

# XXIX

# Anuario de Investigación

# CONEICC



**CONEICC**

CONSEJO NACIONAL PARA LA ENSEÑANZA  
Y LA INVESTIGACIÓN DE LAS CIENCIAS  
DE LA COMUNICACIÓN



# Mediación docente y gestión de recursos educativos para la formación investigativa en estudiantes de Comunicación



## Autoras

Genaro Aguirre Aguilar  
Eduardo G. Barrios Pérez  
Marlen D. Castañeda-Maldonado  
Universidad Veracruzana

## Resumen

A la luz de lo disciplinar, el concepto de mediación, suele ser un constructo ampliamente discutido, pues desde diversos campos de conocimiento, distintos autores lo han problematizado. En la educación, el constructivismo reconoce la importancia del papel que juega como perspectiva pedagógica para favorecer procesos educativos más efectivos. En el nivel superior, si bien suele ser empleado -preferentemente- por los educadores, quienes se dedican a la profesión docente en programas vinculados a las Ciencias de la Comunicación y tienen como responsabilidad formar a estudiantes en la investigación, tienen frente a sí, la oportunidad de apropiarse de conceptos como *investigación formativa*, *alfabetización académica* y *entornos personales de aprendizaje*, así como de como *mediación docente*. A partir de algunos resultados de un estudio que tuvo como pregunta de investigación: ¿Qué tipo de competencias docentes caracterizan la planeación y diseño de actividades educativas que favorecen o no la configuración de ambientes de aprendizaje para la formación en investigación de los estudiantes veracruzanos?, este artículo comparte hallazgos que permiten reconocer los itinerarios, a partir de los cuales, el profesorado gestiona prácticas y experiencias educativas en torno a la formación investigativa de quienes cursan programas vinculados a la Comunicación.

**Palabras clave:** mediación docente, formación investigativa, TIC, alfabetización académica, recursos personales de aprendizaje.



## Abstract

In the light of the discipline, the concept of mediation is usually a widely discussed construct, since from different fields of knowledge, different authors have problematized it. In education, constructivism recognizes the importance of the role it plays as a pedagogical perspective to favor more effective educational processes. At the higher level, although it is usually used -preferably- by educators, who are dedicated to the teaching profession in programs linked to Communication Sciences and are responsible for training students in research, they have before them the opportunity to appropriate concepts such as formative research, academic literacy, and personal learning environments, as well as teaching mediation. Based on the results of a study that had as a research question: What type of teaching skills characterize the planning and design of educational activities that favor or not the configuration of learning environments for the research training of Veracruz students? This article shares findings that allow recognizing the itineraries, from which the teaching staff manages educational practices and experiences around the investigative training of those who attend programs linked to Communication.

**Keyword:** teacher mediation, research training, ICT, academic literacy, Personal Learning Resources.

## Introducción.

### *Contextualización del objeto de la reflexión.*

La formación disciplinaria demanda la constitución de perfiles de egreso fortalecidos por competencias que deben adquirir y desarrollar quienes se preparan en las instituciones de educación superior contemporáneas. Hablar del perfil de egreso, es referir aquellos conocimientos y habilidades disciplinares que caracterizan a quienes se forman en programas educativos de pregrado.

De lo disciplinario al desarrollo de competencias para la investigación, se tiene un puñado de ejes que, en los planes y programas de estudios, son contemplados horizontal como transversalmente. El diseño curricular recrea la expertiz de una comunidad académica que decide la forma en que una agenda pedagógica define los itinerarios desde los cuales se prepara al universitario.

Cuando se trata de lo investigativo, el eje curricular lo suele integrar un conjunto de asignaturas en las que se determinan objetivos de aprendizaje, contenidos curriculares, actividades estratégicas, criterios de evaluación, competencias esperadas y las fuentes que alimentan los contenidos de los cursos; un diseño curricular complejo por todos los elementos que inciden en su configuración, así como otras variables e intereses propios de las comunidades académicas (Huerta Rosales et al., 2017).

No obstante, y aun cuando en la literatura se hable del desarrollo de competencias investigativas (Espinoza Freire et al., 2016), lo cierto es que, el lugar que la investigación tiene en el imaginario y las prácticas de enseñanza depende de concepciones que sobre ella tengan las comunidades de referencia disciplinar; y las demandas asumidas en el contexto de enseñanza.

Estas son algunas de las razones que condujeron a la realización del proyecto *La formación en investigación del universitario veracruzano. Aproximación desde la opinión de sus agentes educativos*, cuyo objetivo fue analizar los recursos pedagógicos y actividades educativas que implemen-

tan los docentes para configurar ambientes de aprendizaje que favorezcan la formación investigativa de sus estudiantes.

El interés académico fue conocer las agendas y estrategias de las que se valen los docentes para procurar la formación investigativa de los universitarios de pregrado. Otros intereses fueron alimentados por la propia experiencia de los coordinadores de la investigación, quienes desde sus propias prácticas educativas promueven un cambio en la enseñanza de la investigación, a través de la implementación de estrategias y recursos que amplíen el horizonte sobre la investigación formativa y disciplinar.

Entre las limitantes se destacarían las siguientes: a) instituciones privadas que, al tener una matriz central, declinaron la invitación por no depender de ellas aceptar la invitación, b) el estado de violencia que prevaleció en algunas ciudades, llevó a reconsiderar la participación de algunas instituciones, particularmente del sur del Estado de Veracruz, c) la débil cultura colaborativa entre las comunidades académicas y d) contar con poca participación de profesores que imparten cursos de metodología en los programas educativos considerados en la investigación de referencia. Todo esto llevó a que, de la universidad pública, participarán únicamente docentes de 2 programas educativos, igual que en el caso de las privadas. Aun con esto, es destacable, y particularmente significativo, que el 53.8% de los profesores que aceptaron colaborar, hayan sido de programas afines a las Ciencias de la Comunicación, comunidad docente que, en estricto sentido, se consideran en el reporte de resultados que en este artículo se presentan; lo mismo para el caso de los estudiantes de quienes que aquí se habla.

Los hallazgos aquí compartidos, permiten vislumbrar procesos de mediación docente que contribuyen en la compleja tarea de formar en investigación al universitario; prácticas pedagógicas enriquecidas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en cuanto medios que favorecen la configuración de *Entornos Personales de Aprendizaje* (EPA) como la alfabetización académica vivida por quienes se forma en investigación.

A continuación, se realiza un acercamiento conceptual que permita trazar un marco de que abone a la comprensión de un proceso formativo particularmente arduo y complejo.

### *Desarrollar algunos apuntes sobre la formación investigativa.*

Desde hace un par de décadas, la literatura especializada, viene hablando de la importancia de la innovación educativa, en donde se destaca la necesidad de un cambio de paradigma, con especial énfasis en la flexibilización curricular, en una educación centrada en el estudiante y la profesionalización docente (Buendía-Arias et al., 2018). En este sentido, las narrativas sobre la constitución de nuevos protagonistas entre los agentes educativos destacan el papel del docente como mediador educativo y digital, para formar a un estudiante como un sujeto con cualidades para la autogestión de sus procesos de aprendizaje (Mas Torelló, 2012).

Pérez Rocha destaca que “La actitud que el docente tenga hacia la investigación, ejerce un papel fundamental en el espíritu investigador del educando” (2012, p. 22), de allí que corresponda al docente ser un estratega para hacer del saber y la creatividad pedagógica, recursos que permitan en el estudiante ser un sujeto activo.

Para hablar de la formación investigativa en el universitario, la tarea del docente como facilitador, requiere de una serie de competencias que van de lo disciplinario a lo pedagógico y de lo investigativo a lo digital (Clavijo Cáceres 2018; Toro Jaramillo et al., 2015). En lo primero, se habla de saberes y habilidades vinculados a la disciplina de formación que permitan estar en condiciones de comprender y explicar objetos de conocimientos de interés para las comunidades epistémicas de referencia; así como habilitarse en la planeación y empleo de recursos educativos que faciliten su enseñanza.

Sobre las cualidades del profesor universitario, Valcárcel (2003), establece como competencias: las cognitivas, relacionadas con lo disciplinar y pedagógico; las metacognitivas, al permitir ser aptos para la autocrítica; las comunicativas, para hacer buen uso del lenguaje; las gerenciales para saber gestionar procesos educativos; las sociales, para liderar y promover el tra-

bajo colaborativo y las afectivas para garantizar las “actitudes, conductas y motivaciones que alimentan la responsabilidad y el compromiso de la docencia con los objetivos de formación” (En Toro Jaramillo et al., 2014, p. 144).

En ese tenor, ser docente universitario obliga a consolidar saberes, destrezas, actitudes y valores pedagógicos para planear, diseñar y decidir qué se enseña y cómo se abordan los contenidos curriculares (Villarroel & Bruna, 2017); de ello se desprende la necesidad de adquirir una cultura digital que favorezca el mejor uso de las TIC. Esto es, hacerse y cultivar competencias digitales para el empleo efectivo de recursos educativos que puedan apoyar la práctica docente; un perfil competencial que valore y comprende la importancia de las TIC, “como [de] su utilización e integración significativa” (Pozos Pérez & Tejeda Fernández, 2018, p. 64) a procesos de enseñanza-aprendizaje efectivos que dependerán del “grado de dominio o maestría de la competencia digital” (Pozos Pérez & Tejeda Fernández, 2018, p. 64).

Además, también se le requiere tener experiencia investigativa, para no ser reproductor de información, sino generador de conocimientos, y con esto, saber implementar y diversificar actividades que permitan al estudiante aprender haciendo (Rivadeneira Rodríguez, 2017), desde una mirada disciplinaria y una labor pedagógica enriquecida con la experiencia investigativa de un profesor capaz de comprender los objetos de su disciplina, así como para problematizar sobre su propio quehacer educativo, “una oportunidad para adentrarse en su autoconocimiento y para buscar sistemáticamente soluciones a los problemas que se presenten en el entorno educativo en el que están inmersos” (Buendía-Arias, 2018, p. 183); lo que le permitiría dimensionar la importancia de contar con competencias que faciliten el acompañamiento de procesos educativos vinculados a la investigación y a la alfabetización académica.

La *alfabetización académica* se relaciona con aquellas nociones que permiten a un estudiante hacerse de contenidos especializados y participar de una cultura discursiva propia de la disciplina donde se forma (Carlino, 2013); procesos metacognitivos que permiten al joven participar de actividades para analizar textos especializados, prácticas de lecto-escritura aca-

démicas que enriquecen sus procesos educativos disciplinares. Es decir, participar de una cultura discursiva que se caracterice por el desarrollo de “competencias comunicativas disciplinares, [el buen] uso del lenguaje en contextos académicos y profesionales, [las] prácticas letradas o literacidad académica” (Sánchez Upegui, 2016, p. 201).

Si bien esta alfabetización no es exclusiva de las asignaturas de investigación, sí es verdad que ellas representan ejes primordiales para alcanzarla, al promover actividades que permiten una continua relación con el discurso académico; de allí que sea pertinente hacer de la *investigación formativa*, un recurso pedagógico para transversalizar la investigación en la formación disciplinar del universitario.

De lo que se trata es de consolidar competencias pedagógicas y didácticas que permitan diseñar procesos curriculares que cultiven el interés investigativo entre los universitarios (Turpo-Gebera et al., 2020), competencias vinculadas a ejes pedagógicos como serían: “i) conocer-hacer, ejercer con idoneidad, conducta organizada e interacción proactiva; ii) saber-hacer, usar eficientemente las habilidades y capacidades investigativas; y iii) saber ser, manifestar actitudes proclives a la investigación” (2020, p. 3). Pensada así la investigación, es posibilitar la configuración de espacios “de formación orientados a la indagación, problematización, reflexión, etc. y, por ende, de iniciación en la investigación” (Turpo-Gebera et al., 2020, p. 3).

Desde estas consideraciones, corresponde al docente, repensar sus prácticas de enseñanza, para que una vez comprendida la perspectiva formativa de la investigación, se apropie del concepto *mediación docente*, un mecanismo clave en el proceso de aprendizaje, al referirse al “conjunto de acciones o intervenciones, recursos y materiales didácticos, como sistema articulado de componentes que intervienen en el hecho educativo, facilitando el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Angulo Marcial, 2017, p. 256); es decir, el labor de gestión académica que realiza el docente universitario para configurar ambientes de aprendizaje mediados por TIC en distintos formatos.

En ese contexto, un docente que forma en investigación se vale de códigos y signos, de medios y recursos educativos (Silva Ramírez, 2022) que pueden



llegar a favorecer la configuración de ambientes de aprendizaje para el desarrollo de conocimientos y habilidades vinculadas a la investigación. De allí que las *competencias docentes* sean entendidas como los conocimientos, habilidades y actitudes para la generación de entornos de aprendizaje (SEP, 2017); espacios de aprendizaje que pueden acompañarse del empleo de Recursos Educativos Abiertos (REA), entendidos como “materiales digitales, publicados bajo licencias libres para su producción y distribución, disponibles en la Internet de forma gratuita al público en general, para su uso y re-uso en la enseñanza, el aprendizaje e, incluso, la investigación” (Bonilla Jiménez et al., 2010, p. 30); pues tal como lo ha señalado la *Hewlett Foundation* (2013), tales recursos “incluyen cursos completos, materiales del curso, módulos, libros de texto, transmisión de videos, pruebas, software y cualquier otra herramienta, material o técnica utilizada para apoyar el acceso al conocimiento” (En Santos-Hermosa & Abadal Felgueras, 2022, p. 22).

De esta forma, la dimensión que adquieren los EPA está vinculada a los recorridos estudiantiles y al tipo de decisiones que estos agentes toman para potenciar sus procesos de aprendizaje; entendiendo a los EPA como recursos humanos y materiales con los que un sujeto aprende en diferentes contextos tanto formales como informales (Castañeda y Adell, 2013); por lo que cobran especial importancia en las propuestas de mediación pedagógica, con lo que se confirma la importancia de las competencias disciplinares, pedagógicas y tecnológicas, para incentivar estas rutas epistémicas en la formación investigativa de los universitarios.

Los EPA poseen características compartidas con el desarrollo de habilidades básicas para la investigación (Martínez y Márquez, 2014): habilidades de búsqueda, gestión, procesamiento, organización y decodificación, que tienen una correspondencia con la gestión informativa; por lo tanto, los EPA también contribuyen al desarrollo de habilidades de análisis, síntesis, comparación y abstracción (Pereira-Medina, 2021); por lo que los EPA se pueden vislumbrar como prácticas educativas propias para la formación investigativa, al proveer de medios y recursos para la búsqueda de información, la producción de contenidos, la difusión de materiales y la procuración de resultados de una experiencia investigativa vivida por los estudiantes de pregrado.

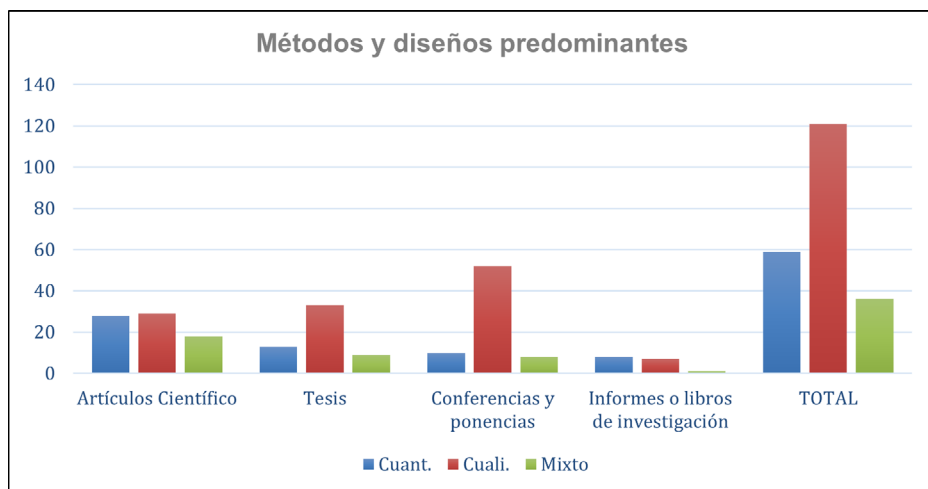
### *Del estado del arte.*

En el estado del arte realizado para el estudio aquí reportado, la sistematización estableció como criterios académicos: la consulta de 5 bases de datos reconocidas en *CONRICyT* y 5 de *Open Access*. El periodo comprendido para la revisión fue de enero de 2009 a diciembre de 2019. Para facilitar la sistematización informativa, se definieron 17 algoritmos y emplearon 3 operadores *booleanos*. El número de fuentes registradas en una matriz creada en *Google Drive* sumó 292, de las cuales 264 son fuentes vinculadas a resultados de investigación: 96 artículos científicos, 65 tesis, 20 informes o libros resultados de investigación, 83 disertaciones orales publicadas, todas ligadas a resultados de investigación. La información registrada fue: título de la obra y nombre del autor(es), año de publicación, palabras clave, preguntas y objetivos generales de investigación, población y métodos de estudio, resultados y conclusiones.

Es sabido que, en las Ciencias Sociales y las Humanidades, el método cuantitativo ha predominado en el abordaje de fenómenos vinculados a tales campos de conocimiento. En el ejercicio aquí referido, 114 trabajos se declaran cuantitativos, 59 cualitativos, 36 de diseños mixtos, 21 investigaciones documentales y 16 estudios de caso. El resto de los trabajos, reconocen otros abordajes, incluso algunas no declararon su enfoque o diseño. Es pertinente destacar que aun cuando históricamente el enfoque positivista ha prevalecido, en los últimos cinco años, se ha observado un incremento significativo de estudios comprensivos. Esto puede identificarse en la figura 1.

**Figura 1.**

Los tres tipos de enfoques y diseños que predominan en el estudio de la formación investigativa en las instituciones de educación superior en el último lustro.



Fuente: elaboración propia.

En el análisis de las tesis y artículos científicos publicados, se encontró que la Educación es la disciplina que más conocimiento construye sobre este objeto de estudio, al encontrarse con 94 trabajos publicados: 48 artículos y 46 tesis (58%). Declaradas multidisciplinarias 18 artículos y 7 tesis (22%), en Pedagogía 8 artículos y 3 tesis (9%), en Comunicación con 5 artículos y ninguna tesis (6%) y Psicología 4 artículos y una tesis (5%). Estos datos permiten señalar que el campo de la Comunicación está por debajo del promedio (16.6), con apenas un 3.5% de fuentes compiladas en este estado de arte.

En lo teórico, la tabla 1 muestra la numeralia relacionada con las palabras clave que más destacan en las fuentes analizadas. Como puede reconocerse *investigación* y *formación en investigación*, son las que más mencionan tienen, por lo tanto, la dimensión teórica desde las cuales se explica la formación investigativa de los estudiantes.

**Tabla 1**

Palabras clave predominantes en las fuentes analizadas.

| Tipo de fuente           | Palabras clave                     | Número alcanzado |
|--------------------------|------------------------------------|------------------|
| Artículos académicos     | Formación en investigación         | 15.9 %           |
|                          | Investigación                      | 14.8 %           |
|                          | Producción de conocimiento         | 8.5%             |
| Artículos científicos    | Investigación                      | 14.8%            |
|                          | Competencias en investiga-<br>ción | 11.7%            |
|                          | Competencias investigativas        | 11.7%            |
| Informes y libros        | Investigación                      | 11.7%            |
|                          | Habilidades de escritura           | 8.5%             |
|                          | Competencias investigativas        | 7.4%             |
| Conferencias y ponencias | Investigación                      | 30.8%            |
|                          | Formación                          | 22.3%            |
|                          | Investigación educativa            | 12.7%            |

Fuente: elaboración propia



**Tabla 2.**

Fuentes vinculadas a la formación investigativa en el campo comunicativo.

| <b>Tipo de fuente</b> | <b>Año de pub.</b> | <b>Pregunta/Obj. de investigación</b>   | <b>Método de estudio</b>   | <b>Hallazgos/Conclusiones</b>   |
|-----------------------|--------------------|---|--|---|
| Artículo científico   | 2019               | Determinar la relación entre la formación investigativa y las tesis de pregrado para obtener la licenciatura en estudiantes de Ciencias de la Comunicación                  | Descriptivo-relacional, no experimental, con diseño transversal          | Más del 60% dijo tener dificultades para elaborar un proyecto de investigación. Más de la mitad opinó tener dificultades para la elección de un tema de investigación y para elaborar un marco teórico.   |
| Tesis de maestría     | 2016               | Establecer la relación que existe entre las estrategias de comunicación interpersonal y la formación investigativa en la Escuela Profesional de Ciencias de la Comunicación | Cualitativo, con investigación aplicada y un método hipotético-deductivo | Se afirma relación significativa entre estrategias de comunicación interpersonal y el currículo; donde la didáctica, la promoción de la investigación, el monitoreo a los procesos y la evaluación del aprendizaje, son recursos que favorecen la Investigación formativa.                  |
| Artículo científico   | 2020               | Análisis de las investigaciones en Comunicación social durante los años 2014 - 2018 de estudiantes de pregrado en la ciudad de Trujillo                                     | Positivista con un diseño no experimental, descriptivo, comparativo      | Se destaca poca evolución de las tesis de pregrado, donde ha prevalecido el enfoque cuantitativo, con diseños no experimentales y de alcance descriptivo simple. Las áreas más trabajadas son: la comunicación audiovisual, comunicación, psicología, diseño, publicidad y <i>marketing</i> |

| Tipo de fuente | Año de pub. | Pregunta/Obj. de investigación  | Método de estudio  | Hallazgos/Conclusiones   |
|----------------|-------------|---|--|--|
| Tesis doctoral | 2019        | Analizar los modelos pedagógicos y de gestión de la investigación en Comunicación en Ecuador desde las universidades, de grado como de postgrado. | Aplicada, descriptiva, longitudinal, con un diseño no-experimental, cualitativo-cuantitativo | La mayoría de quienes imparten cursos de metodología, no tienen títulos de doctorado ni investigación publicada. No cuentan con formación en Comunicación, desconociendo métodos y aproximaciones propias de la disciplina. Ambos agentes educativos desconocen la existencia de revistas científicas en Comunicación, de <i>rankings</i> e indexaciones de referencia y bases de datos especializadas, desconocen la estructura de artículos o tesis, y los mecanismos para publicar. |

Fuente: elaboración propia

En este análisis, no deja de llamar la atención el confirmar debilidades que, tanto docentes como estudiantes, tienen para hacer de la investigación un recurso estratégico en la formación y la producción de conocimientos. Así, hay mucho por problematizar al respecto de la formación investigativa de quienes se forman en comunicación, donde el perfil docente aquí reportado, parece poco apto para contribuir al acercamiento y desarrollo de competencias investigativas en estudiantes que se forman en estos programas educativos.

## Método.

La investigación de referencia para este artículo es *La formación en investigación del universitario veracruzano. Aproximaciones desde la opinión de sus agentes educativos*, cuya pregunta de investigación fue: ¿Qué tipo de competencias docentes caracterizan la planeación y diseño de activi-

dades educativas que favorecen o no la configuración de ambientes de aprendizaje para la formación en investigación de los estudiantes veracruzanos? En ella participaron instituciones que ofrecen programas educativos en el área de Ciencias Sociales y Humanidades, que aceptaron participar de este ejercicio exploratorio. Los programas fueron: Ciencias de la Comunicación o carrera afín, Ciencias de la Educación, Pedagogía, Psicología, Sociología y Antropología, ofrecidas por las universidades Veracruzana (institución pública estatal), Cristóbal Colón, Anáhuac, Campus Xalapa y De Sotavento (privadas).

Se diseñaron dos instrumentos cuantitativos validados por juicio de expertos, compuesto por 3 dimensiones vinculadas a cada uno de los agentes educativos: a) Docentes: *Competencias disciplinares, pedagógicas y didácticas*; b) Estudiantes: *Competencias universitarias, disciplinares y profesionales*. Esas dimensiones se vincularon a las variables: *Competencias docentes, recursos educativos, ambientes de aprendizaje y formación en investigación*.

Su población quedó integrada por 312 estudiantes, que estuvieran entre el 4o. y último semestre de su licenciatura, que hayan cursado asignaturas en el área de investigación o la estuvieran cursando. La muestra fue por conveniencia y proporcional al 20%. Mientras que los docentes debían tener un mínimo de 3 años de experiencia impartiendo cursos de metodología o asignatura afín, que impartieron clases durante el semestre en que se realizó el estudio. Se contó con la participación de 13 docentes, mayormente de programas en Comunicación.

Para este artículo, únicamente se han considerado los resultados vinculados a los programas en Comunicación, para lo cual es oportuno señalar que las licenciaturas ofrecidas por la Universidad Veracruzana (UV), Cristóbal Colón (UCC), Anáhuac, Xalapa, pertenecen a la región Golfo-Sureste del Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC) y sus programas han sido acreditados por este organismo. En el caso de la Universidad de Sotavento, sede Orizaba, sólo cuenta con el Registro de Validez Oficial (REVOE) de la SEP.



La población estudiantil de los programas en Comunicación participantes se distribuyó de la siguiente manera: UV, 49.33%, UCC, 14.66%, Anáhuac, 17.33%, de Sotavento 18.66%. En términos del género, 38 han sido mujeres y 37 hombres.

Los docentes, que impartían clase en programas de Comunicación, se distribuían así: 44 (49.4%) en el programa de la UV, 18 (20.2%) en la UCC, 15 (16.8%) en la Anáhuac y 12 (13.4%) en la de Sotavento, para un total de 89 profesores. De ese universo, la población se conformó por quienes impartían clases de metodología de la investigación: 12 en la UV, 4 en la UCC, 3 en la U de Sotavento, para un total de 19 docentes. De esos, 19 se contó con la participación de 7 voluntarios (36.8%): 3 de la UV, 3 de la UCC y únicamente 1 de la U. de Sotavento. Los docentes de la Anáhuac no aceptaron participar. Si bien no es una muestra representativa, para un estudio exploratorio, el número no deja de ser viable para acercarse a la comprensión de las prácticas de enseñanza de la investigación entre estos docentes universitarios; después de todo no son muchos quienes imparten cursos de metodología.

## Resultados.

### *Docencia para la formación investigativa.*

La formación en la universidad se acompaña del papel que juega la docencia y las competencias disciplinares, pedagógicas, investigativas y digitales de las que se vale un profesor para mediar en el proceso de aprendizaje de un estudiante. Es así como, entre las primeras preguntas planteadas a los profesores, fue sobre los saberes y habilidades que deben reunir quienes imparten cursos de metodología de la investigación.

Tal como lo muestra la figura 3: “Saber cómo se configura el campo de conocimiento” y “Conocer qué es lo que define los objetos de estudio en términos disciplinarios”, son competencias muy importantes que desarrollar en quien imparte cursos de metodología, así como el conocimiento de los principales métodos y técnicas para el estudio de lo social, junto al diálogo multidisciplinario para el mejor abordaje de fenómenos vinculados al Campo Comunicativo.

**Figura 3.**

Conocimientos y habilidades con los que debe contar un docente que imparte cursos de metodología de la investigación en una carrera afín a la Comunicación.

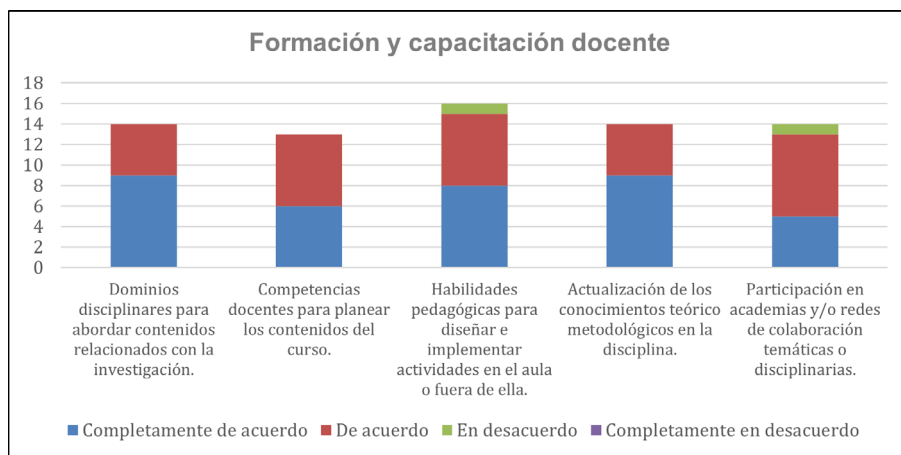


Fuente: elaboración propia

Relacionado con los datos anteriores, se halla la profesionalización docente, en el entendido que las instituciones educativas tienen la responsabilidad de implementar programas que le permitan a los docentes el fortalecimiento de competencias disciplinares y pedagógicas (Padilla Gómez, et al., 2015; Mas-Torelló, 2012). Por eso es de interés la figura 4, donde los profesores destacan estar completamente de acuerdo en la importancia que, para la profesionalización docente, tienen: *los dominios disciplinares para abordar contenidos vinculados a la investigación, la actualización de los conocimientos teórico-metodológicos*; quienes también están “De acuerdo” en el valor del trabajo académico y la participación en redes de colaboración temáticas o disciplinarias.

**Figura 4.**

La Formación y capacitación docente son procesos que favorecen el fortalecimiento de atributos para la enseñanza en la universidad.

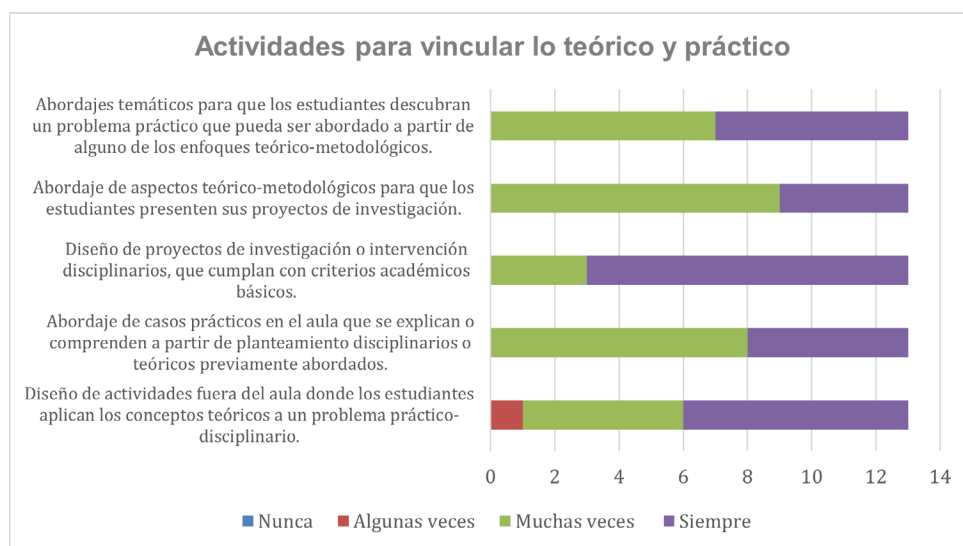


Fuente: elaboración propia

Ligado a lo anterior, la Figura 5 muestra datos sobre el tipo de actividades que realizan los docentes para puentear lo teórico y lo práctico, donde queda demostrado que la elaboración de un proyecto de investigación sigue siendo el producto mejor posicionado en las prácticas de enseñanza; entendiéndolo como un objeto o evidencia de aprendizaje resultado de la implementación de una serie de procesos y etapas que pueden caracterizar la enseñanza de la investigación. Aquí resulta importante señalar que las actividades que los profesores implementan fuera del aula permiten a los estudiantes asumir una mirada disciplinaria para identificar temas o problemáticas que conduzcan a la planeación de proyectos de investigación; actividades a las que le precede el abordaje de contenidos teóricos para la presentación de proyectos. Así, las competencias disciplinares y pedagógicas juegan un papel importante para la enseñanza de la metodología, la construcción de lo teórico y la misma práctica investigativa.

**Figura 5.**

El diseño de proyectos de investigación favorece la realización de diversas actividades que faciliten el aprendizaje de los universitarios.



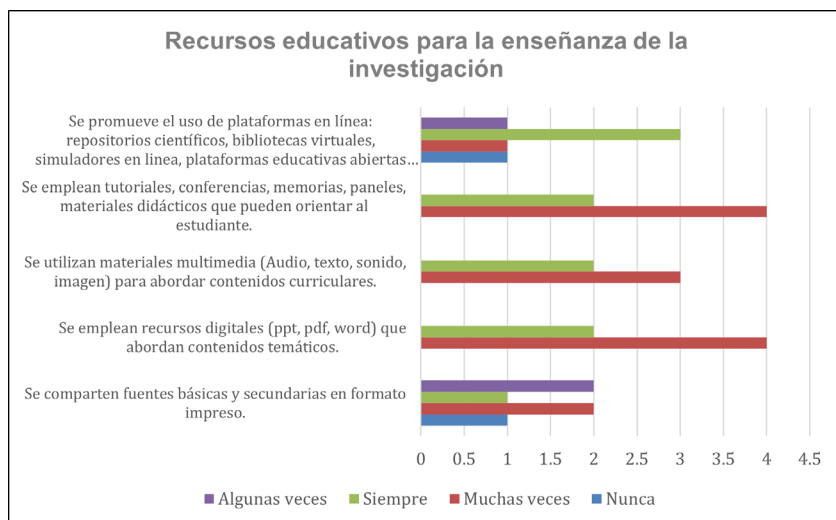
Fuente elaboración propia

A continuación, se muestra el papel de los recursos educativos empleados para mediar y abordar contenidos curriculares. La figura 6, confirma que la digitalización de materiales es una práctica común entre el profesorado universitario, lo que permite contar con una diversidad de recursos, medios o materiales que faciliten su quehacer docente.

En primer lugar, está el uso de la paquetería de *Microsoft Office*, después los REA (tutoriales, conferencias, memorias, paneles y otros apoyos que se encuentran en línea), para que después aparezcan los materiales multimedia. En los tres casos, el hecho de que *muchas veces* sean empleados habla de la forma en que las TIC han venido a fortalecer la enseñanza de la investigación, al posibilitar estrategias diversas para la gestión de los procesos educativo que implementa un docente universitario.

Figura 6.

Los REA han pasado a ser apoyos oportunos en la enseñanza de la investigación.



Fuente elaboración propia

Para cerrar este acercamiento a las prácticas de enseñanza de quienes imparten cursos de metodología de la investigación, se muestra una tabla en la que se presentan las estrategias docentes que implementan los profesores de este estudio. Una vez más, los REA, pasan a ser medios y dispositivos a través de los cuales enriquecer la enseñanza de la metodología de la investigación.

Un 18.75% sostiene que *muchas veces* solicitan la revisión de materiales en plataformas como *YouTube*, *Vimeo*, así como la consulta de páginas electrónicas. Un 16.5%, destaca promover la visita a sitios como pueden ser bibliotecas virtuales, repositorios académicos, bases de datos institucionales o gubernamentales, para la consulta de fuentes que apoyen al aprendizaje de los estudiantes. Con el mismo porcentaje (16.5%), aparece el empleo de charlas, conferencias, entrevistas, ponencias, como recursos pedagógicos para apoyar al aprendizaje de la investigación entre los universitarios.



**Tabla 3.**

Estrategias apoyadas en las TIC para fortalecer aprendizajes en investigación

| Medios, recursos actividades para la enseñanza de la investigación   | M u c h a s veces | Algunas veces | Siempre | Nunca  |
|--|-------------------|---------------|---------|--------|
| Se implementan foros de discusión en línea.  | 9%                | 14.25%        | 3.75%   | 29.25% |
| Se solicita la revisión de materiales en plataformas virtuales: <i>YouTube</i> , <i>Vimeo</i> , páginas electrónicas, <i>Scoop-it</i> , entre otros. | 18.75%            | 24%           | 4.5%    | 9%     |
| Se visitan páginas electrónicas para revisar charlas, conferencias, ponencias de especialistas.  | 16.5%             | 21.75%        | 3.75%   | 14.25% |
| Se visitan sitios web: bibliotecas virtuales, repositorios académicos, bases de datos institucionales o gubernamentales.                             | 16.5%             | 18.75%        | 11.25%  | 6%     |
| Se promueve el uso de las TIC.   | 4.5%              | 16.5%         | 9.75%   | 25.5%  |

Fuente: elaboración propia.

### *El aprendizaje de la investigación en la mirada de los estudiantes.*

Resulta oportuno conocer ahora la opinión de estudiantes sobre su formación investigativa. Un primer acercamiento se relaciona con las habilidades digitales y disciplinares básicas que un universitario debe desarrollar: un 39% reconoce saber buscar y validar información haciendo uso de su computadora e Internet, el 27% dice saber seleccionar, organizar y emplear información especializada en su disciplina, mientras que el 22% destaca saber redactar y fundamentar un trabajo académico.

Los estudiantes tienen una percepción negativa sobre sus saberes para planear proyectos de investigación, ya que un 54.7% manifiesta su des-

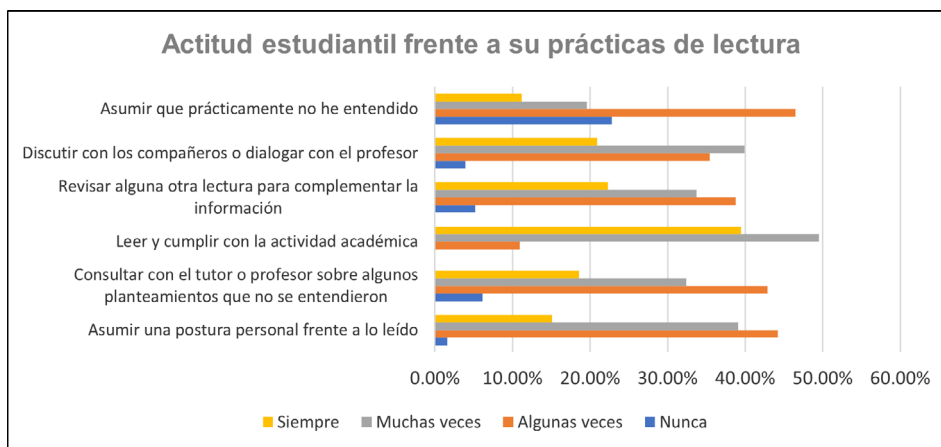
acuerdo en estar habilitado para seleccionar teorías que los fundamenten, 51.10% asume la misma valoración sobre habilidades para el diseño y aplicación de técnicas de investigación, mientras que el 42.6% manifiesta su desacuerdo al hablar de habilidades para la consulta de bibliotecas virtuales y repositorios. Es curioso, pero únicamente están “De acuerdo” en saber plantear un problema, definir un marco epistémico y saber justificar su protocolo de investigación con un 54.7%.

Los datos analizados posibilitan la implementación de novedosas estrategias de mediación pedagógica y digital, por lo que puede ser recomendable realizar un ejercicio diagnóstico a inicios de curso para ubicar los saberes y habilidades con que llega un estudiante (Arriaga Hernández, 2015) y poder planear con mayor pertinencia didáctica. Por otro lado, la lectura como práctica social, es uno de los dominios que todo universitario debe desarrollar como parte de su alfabetización académica para enfrentar el reto de planear proyectos de investigación o algún otro trabajo académico escrito, en la medida de ser fuentes que emanan de una comunidad epistémica y discursiva.

Al preguntar sobre ello, los resultados son aleccionadores: el 49.5% de los estudiantes, sostienen que suelen cumplir con las lecturas que les requieren los profesores; incluso el 39.9%, tiene por costumbre discutir las con sus compañeros o con el profesor, actitud vinculada a un mismo porcentaje que dice asumir una postura personal frente a lo leído. Datos interesantes que -incluso-, muestran asincronía con ese 46.5% que señala que *algunas veces* no entienden lo que ha leído; por lo que la dimensión social y académica de la práctica de lectura en el contexto de la alfabetización del estudiantado, debe seguirse apoyando con actividades estratégicas y un acompañamiento efectivo por parte del docente.

**Figura 7.**

La alfabetización académica se vincula al discurso disciplinario y científico, un proceso de aprendizaje que debe promoverse en las asignaturas de investigación.



Fuente elaboración propia.

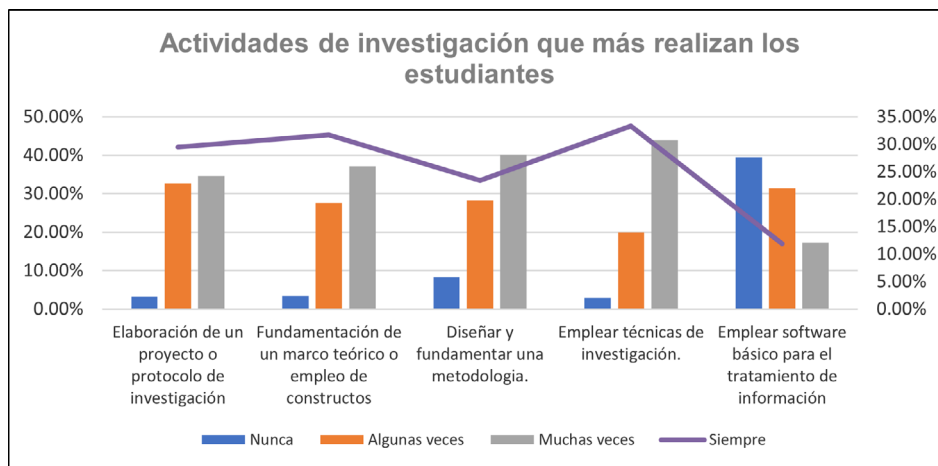
Con relación a las actividades que más realizan las estudiantes vinculadas a la investigación, los jóvenes confirman que la elaboración de proyectos de investigación, tal como lo habían manifestado los profesores, es una práctica común en sus aprendizajes. El 34.6% sostiene que *muchas veces* ha participado de estos ejercicios, ligado a otras tareas propias del proceso investigativo, como sería el empleo de técnicas de investigación (43.9%), diseñar y fundamentar una metodología (40.1%) o fundamentar teóricamente un trabajo (37.2%).

Estos resultados llaman la atención, pues antes habían mostrado cierto grado de desacuerdo con saber realizar tareas vinculadas a la investigación, lo que supone la necesidad de fortalecer los aprendizajes, para lo que se pueden emplear distintos recursos que abonen a conocimientos que devengan dominios puestos en práctica por los jóvenes. Una vez más, la tarea docente es una labor de acompañamiento primordial.



**Figura 8.**

Las actividades que realizan los jóvenes son diversas y tienden a favorecer experiencias que demandan atributos disciplinarios, pedagógicos, investigativos y digitales.



Fuente elaboración propia.

La opinión que sobre sus itinerarios educativos para aprender a investigar tienen los estudiantes, se vincula a su alfabetización académica, también conocida como científica (CSIC, 2018) por el papel que juega la búsqueda, consulta y apropiación de lecturas especializadas.

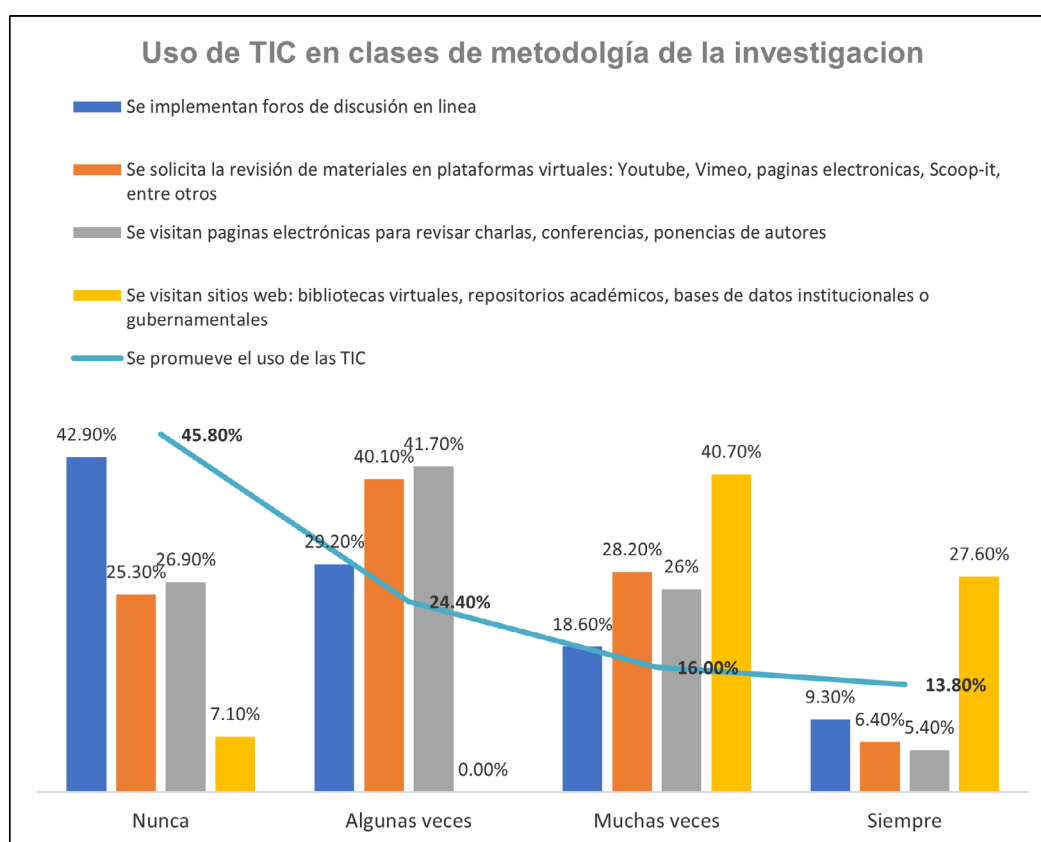
Si en los docentes destacaron el empleo de recursos multimediales, particularmente relacionado con conferencias con especialistas o tutoriales, bien vale conocer la opinión de los estudiantes al respecto del empleo de las TIC para acompañar su aprendizaje. Toca ahora acercarse a los dominios que reconocen haber adquirido los jóvenes para planear proyectos de investigación, a partir de la promoción tecnológica para el desarrollo de habilidades.

Sobre esto, no deja de llamar la atención que un 45.8% diga que sus profesores nunca promueven el uso de las tecnologías digitales para apoyar su aprendizaje, mientras que un 42.9% asegura que tampoco emplean en sus clases foros en línea. En tanto, un 41.7% sostuvo que han tenido la oportunidad de visitar plataformas para ver conferencias o charlas con especialistas. Lo que también resulta destacable es que un 40.7% sostiene que

*muchas veces* consulta la biblioteca virtual, repositorios y bases de datos. Como complemento a este tipo de actividades, el 40.1% dice que la revisión de materiales en línea a través de canales de video o páginas electrónicas, suelen ser recursos educativos que emplean en algunas ocasiones.

**Figura 9.**

Los REA favorecen el empleo de materiales didácticos en distintos formatos, permitiendo el manejo de contenidos curriculares y el desarrollo de actividades de aprendizaje diversas



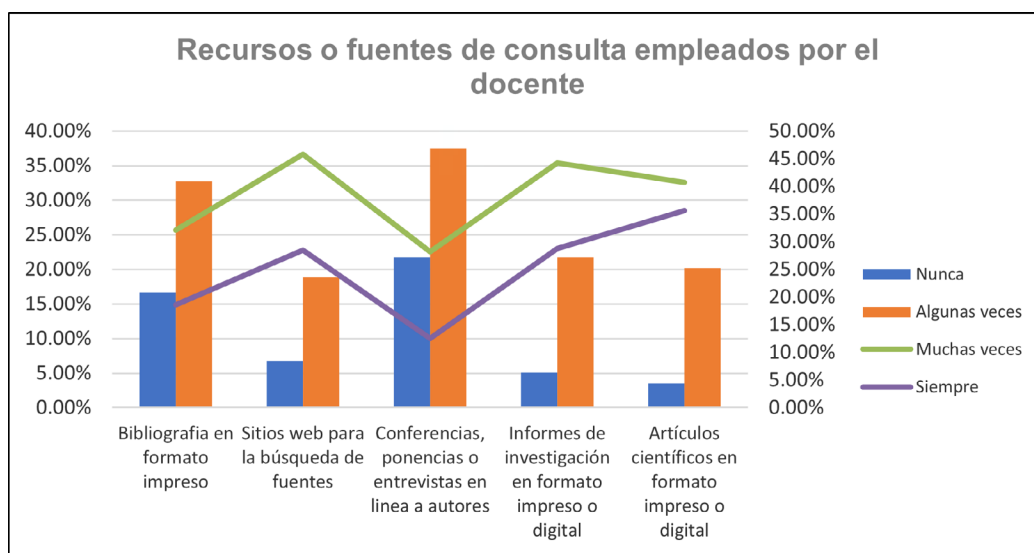
Fuente elaboración propia

Finalmente, la figura 10 muestra aquellos recursos o tipos de fuentes que los estudiantes señalan suelen emplear sus profesores de metodología de la investigación: la primera opción ha sido la visita de sitios web para la búsqueda de fuentes (45.8%), a continuación, la revisión de informes de investigación en formato impreso o digital 44.2% y, por último, la lectura de artículos científicos en formato impreso o digital (40.7%).

El hecho que los estudiantes reconozcan que, muchas veces son recursos empleados por el profesor para apoyar su aprendizaje, es la confirmación de un arduo trabajo docente, allí, su alfabetización académica se posibilita tanto como la configuración de sus entornos personales de aprendizaje.

**Figura 10.**

Los REA empleados por los docentes, hablan de procesos de transformación de las prácticas enseñanza de la investigación en los programas educativos vinculados a la Comunicación



Fuente elaboración propia

## Conclusiones.

Formar en competencias investigativas a los universitarios, ha venido a ser un ámbito de interés para las comunidades epistémicas en distintas áreas disciplinarias. Estudios cuyo enfoque ha sido la formación en investigación a nivel superior, colocan el foco en ámbitos distintos como pueden ser: *las competencias docentes, los recursos de los que se vale para mediar en su enseñanza*, el papel que juegan las *TIC en el terreno educativo*, las *experiencias formativas* vividas por los estudiantes, la opinión que al respecto *de la formación disciplinaria en la investigación* tienen ambos agentes educativos.

Aquí se han presentado algunos resultados de un estudio sobre la formación investigativa de los estudiantes veracruzanos, pero para este artículo, estrictamente se han considerado a docentes y estudiantes que participan en programas vinculados al campo de la Comunicación. Los hallazgos y resultados obtenidos ponen sobre la mesa las opiniones que ambos actores educativos tienen al respecto del tipo de prácticas educativas implementadas para el aprendizaje del estudiante universitario.

A partir de estos resultados, es posible reconocer la compleja y ardua tarea que supone mediar en el aprendizaje de los jóvenes, tratándose de una docencia que hoy día se le demanda una serie de cualidades para definir el perfil de quienes gestionan la enseñanza-aprendizaje en la universidad. Se espera haber mostrado la importancia de lo disciplinario, pero sobre todo la importancia de competencias como la pedagógica, la investigativa y digital, dominios estratégicos para mediar en los aprendizajes; donde se han destacado recursos empleados para configurar ambientes de aprendizaje, a partir de una agenda curricular desde la que se define un itinerario educativo que conduzca a la planeación de proyectos de investigación disciplinar.

En el caso de programas vinculados a las Ciencias de la Comunicación, es destacable el papel que, en el terreno de la innovación educativa, ha venido a cobrar la mediación como una estrategia en la enseñanza, donde los REA en múltiples formatos, dan la oportunidad de emplear materiales a través de los cuales favorecer el aprendizaje estudiantil, pues tal como lo destaca Castro Quintanilla (2018), el profesorado debe procurar “propiciar un modelo de actuación para los estudiantes que fomente un proceso reflexivo en la capacitación en la construcción de proyectos de investigación científica” (p. 65).

En el terreno de la enseñanza de la investigación, como lo han dicho Santos-Hermosa, y Abadal Falgueras (2022), los REA facilitan que los agentes educativos consuman, pero también produzcan contenidos para apuntalar sus tareas académicas: texto, imagen, audio, productos multimediales, facilitan descentrar el aula, para crear ambientes educativos que permiten reconocer una cultura digital que devienen en competencias para la enseñanza y el aprendizaje; donde por su propia naturaleza disciplinar, en comunicación sería una exigencia.

Si bien es posible reconocer aun hay un camino qué recorrer, lo cierto es que en el ámbito de la formación en Comunicación, la investigación es un eje curricular que puede fortalecerse a partir de la consolidación de competencias docentes hoy requeridas; pues si el estudiante es razón de ser de la enseñanza, una actitud favorable hacia la investigación por parte del estudiante, podrá ser factible, siempre que el menú de recursos, actividades y tipos de productos empleados y requeridos por el docente en su práctica pedagógica, puede llegar a promover habilidades relacionadas con la capacidad de asombro, con cualidades para observar al mundo, así como “para la búsqueda y el cuestionamiento” (Avendaño Maselli, 2017, p. 116), del que debe preciarse un estudiante universitario.

Entre los aportes que se considera realiza este estudio, está visibilizar las estrategias de mediación, los recursos y evidencias de aprendizaje que caracterizan la labor pedagógica de quienes imparten cursos de metodología en programas ligados a las Ciencias de la Comunicación, destacando agendas e itinerarios que han permitido a los estudiantes acercarse a la investigación disciplinar, pero también develar algunas convenciones que siguen prevaleciendo en las configuraciones didácticas del profesorado, como la prevalencia de los trabajos escritos, donde parece aún falta atreverse a vislumbrar actividades que favorezcan la constitución de itinerarios educativos, donde las TIC abonen más a la alfabetización académica, mediática y digital; en el marco de una formación investigativa de universitarios que cursan programas educativos relacionados con las Comunicación

### Fuentes bibliográficas.

Angulo Marcial, N. (2017). *Glosario de la docencia en la sociedad del conocimiento* (IPN ed.): Ciudad de México. [https://www.academia.edu/43406546/Glosario\\_docencia\\_sociedad\\_del\\_conocimiento](https://www.academia.edu/43406546/Glosario_docencia_sociedad_del_conocimiento)

Arriaga Hernández, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Atenas*, 3(31), 63–74. <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207007.pdf>

- Avendaño Maselli, N. (2017). Las competencias investigativas en las ciencias de la comunicación: percepción de profesores universitarios. *Cultura de Guatemala*, 111-124. [https://issuu.com/eduardoblandon/docs/ene-ro-junio\\_2017](https://issuu.com/eduardoblandon/docs/ene-ro-junio_2017)
- Bonilla Jiménez, M., García Gutiérrez, F. J., & González Gómez, J. J. (Eds.). (2010). Incorporación de Recursos Educativos Abiertos como medio para promover el aprendizaje significativo a nivel universitario: un estudio de casos. En *Recursos Educativos Abiertos en Ambientes Enriquecidos con Tecnología* (pp. 28-50). Ciudad de México, México: Tecnológico de Monterrey.
- Buendía Arias, X. P., Zambrano Castillo, L. C., & Insuasty, E. A. (2018). El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica. *Revista Folios*, (47). <https://doi.org/10.17227/folios.47-7405>.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(57), 1-10. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662013000200003](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000200003).
- Castañeda, L. y Adell, J. (2013). *Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy (ed.). Marfil.
- Castro Quintanilla, R. D. (2018). *Estrategias de comunicación interpersonal y su incidencia la formación investigativa en la Escuela Profesional de Ciencias de la Comunicación, USMP-FN 2016*. [Tesis magistral, Universidad César Vallejo] Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/15205>
- Clavijo Cáceres, D. (2018). Competencias del docente universitario en el siglo XXI. *Revista Espacios*, 39(20), 22-39. Recuperado de <https://www.revistaespacios.com/a18v39n20/a18v39n20p22.pdf>
- Coordinadora General del Proyecto Alfabetización Científica en la Escuela, & Gómez Días, M. J. (2018). *Alfabetización científica en la escuela: mejorando estrategias y construyendo nuevas prácticas para la*

*enseñanza de la ciencia en las primeras etapas de la educación* (CSIC/CESIE/CPR Gijón Oriente ed.). Recuperado de <https://digital.csic.es/bitstream/10261/171151/1/alfab-cientifica-nueva-metodologia.pdf>.

Espinoza Freire, E., Rivera Ríos, A. R., & Tinoco Cuenca, N. P. (2016). Formación de competencias investigativas en los estudiantes universitarios. *Atenas*, 1(33), 1-10. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jats-Repo/4780/478049736004/478049736004.pdf>,

Huerta Rosales, M., Penadillo Lirio, R., & Kaqui Valenzuela, M. (2017). Construcción del currículo universitario con enfoque por competencias. Una experiencia participativa de 24 carreras profesionales de la UNASAM. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74, 83-106. <https://doi.org/10.35362/rie740609>.

Martínez, D., y Márquez, D. (2014). Las habilidades investigativas como eje transversal de la formación para la investigación. *Tendencias Pedagógicas*, 24, 347-360, <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2110>

Mas Torelló, S. (2012). Las competencias del docente universitario: la percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 299. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6109>.

Padilla Gómez, A., López Rodríguez Del Rey, C. M., & Rodríguez Morales, A. (2015). La formación del docente universitario. concepciones teóricas y metodológicas. *Universidad y Sociedad*, 7(2), 86-90. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v7n1/rus11115.pdf>.

Padilla-Escobedo, J. C., Ayala-Jiménez, G. G., Mora-García, O., & Ruezga-Gómez, A. E. (2019). Competencias Digitales Docentes en Educación Superior: caso Centro Universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, (51), 89-95. [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/51/51\\_Padilla.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/51/51_Padilla.pdf)

- Pereira-Medina, J. (2021). Entornos Personales de Aprendizaje en la Educación Superior: Una alternativa para Construir Espacios de Innovación. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 10(1), 12-24, <https://doi.org/10.37843/rted.v10i1.174>.
- Pérez Rocha, M. I. (2012). Fortalecimiento de las competencias investigativas en el contexto de la educación superior en Colombia. *Revista de Investigaciones UNAD*, 11(1), 9. <https://doi.org/10.22490/25391887.770>
- Pozos Pérez, K. V., & Tejada Fernández, J. (2018). Competencias Digitales en Docentes de Educación Superior: Niveles de Dominio y Necesidades Formativas. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(2), 1-19. <https://doi.org/10.19083/ridu.2018.712>
- Rivadeneira Rodríguez, E. M., & Silva Bustillos, R. J. (2017). Aprendizaje basado en la investigación en el trabajo autónomo y en equipo. *Negotium*, 13(38), 5-16. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/782/78253678001.pdf>
- Sánchez Upegui, A. A. (2016). Alfabetización académica: leer y escribir desde las disciplinas y la investigación. *Revista Lasallista de investigación*, 13(2), 200-209. <https://doi.org/10.22507/rli.v13n2a18>
- Santos-Hermosa, G., & Abadal Falgueras, E. (2022). *Recursos educativos abiertos Una pieza fundamental para afrontar los actuales retos de la Educación Superior* (Octaedro ed.). [https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:oT15U0OFFqUJ:https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/222707/REA\\_Octaedro.pdf%3Fsequence%3D1+&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:oT15U0OFFqUJ:https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/222707/REA_Octaedro.pdf%3Fsequence%3D1+&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx).
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Modelo educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y creatividad*. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo\\_Educativo\\_OK.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf)
- Silva Ramírez, L. B. (2022). *La mediación del director de tesis: su contribución en la formación de los investigadores*. [Tesis Doctoral, UPAEP].



Puebla, México.

- Toro Jaramillo, I. D., Saldarriaga Ríos, J. G., León Restrepo, M., Martínez Gómez, J., & Arias, O. (2015). Competencias docentes para la enseñanza de la metodología de la investigación y la evaluación de trabajos de grado y tesis doctorales en administración. *Agora U.S.B.*, 15(1), 137. <https://doi.org/10.21500/16578031.7>.
- Turpo-Gebera, O., Quispe, P. M., Paz, L. C., & Gonzales-Miñán, M. (2020). La investigación formativa en la universidad: sentidos asignados por el profesorado de una Facultad de Educación. *Educação e Pesquisa*, 46, 1-19. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046215876>.
- Villarroel, V. A., & Bruna, D. V. (2017). Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un Estudio de Caso que Incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes. *Formación universitaria*, 10(4), 75-96. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062017000400008>