

RESUMEN: PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA CARRERA DE MEDICINA RESPECTO A LA EDUCACIÓN VIRTUAL

Varinia M. Melgar Garcia¹,
Lucia Antonio Canizares²,
Virginia R. Villarroel Villarroel³

***Abstract:** This article is the summary of an investigation published in the journal Orbis Tertius N°11 of the Universidad Privada Abierta Latinoamericana (UPAL)-Bolivia. The objective was to describe the perception of undergraduate students regarding virtual education during the period 1-2021, in the Medicine Career of UPAL. A mixed approach was used, with emphasis on the qualitative. A virtual questionnaire was distributed to 501 undergraduate students who attended their professional training in virtual mode. The results showed a greater inclination for traditional strategies in the face-to-face modality, 57% of the responses agreed that the number of academic activities requested were excessive or numerous and most of the students consider that this modality is not versatile in relation to work tasks.*

Keywords: Student perception; Virtual education; Academic activities.

Resumen: Este artículo es el resumen de una investigación publicada en la revista Orbis Tertius N°11, de la Universidad Privada Abierta Latinoamericana (UPAL)-Bolivia. El objetivo fue describir la percepción de los estudiantes de pregrado respecto a la educación virtual durante la Gestión 1-2021, en la Carrera de Medicina de la UPAL. Se utilizó el enfoque mixto, con énfasis en lo cualitativo. Se distribuyó un cuestionario virtual a 501 estudiantes de pregrado que cursaron su formación profesional en modalidad virtual. Los resultados mostraron una mayor inclinación por estrategias tradicionales en la modalidad presencial, el 57% de las respuestas concordaron que la cantidad de actividades académicas solicitadas eran excesivas o numerosas y la mayoría de los estudiantes consideran que esta modalidad no es versátil en relación a los quehaceres laborales.

Palabras clave: Percepción estudiantil; Educación en modalidad virtual; Actividades académicas.

¹ Universidad Privada Abierta Latinoamericana (UPAL), Cochabamba – Bolivia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3399-0824>. e-mail: dra.varimelgar@gmail.com

² Universidad Privada Abierta Latinoamericana (UPAL), Cochabamba – Bolivia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0133-0365>. e-mail: dra.luciaac@gmail.com

³ Universidad Privada Abierta Latinoamericana (UPAL) Cochabamba – Bolivia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9029-1635>. e-mail: dra.virginia.villarroel@gmail.com

1. ASPECTOS TEÓRICOS

Parafraseando a Carmen Arias, la percepción es la realidad como es experimentada por el individuo y sigue dos procesos. Primero, la selección de todos los estímulos que llegan del exterior para reducir su complejidad, y de esta manera, facilitar su almacenamiento y recuperación de la memoria. El segundo proceso, que pretende utilizar la información obtenida para anticiparse y predecir acontecimientos futuros, con la finalidad de prepararnos ante una nueva situación. (Arias, 2006, p. 13).

Como podemos notar, la percepción es un fenómeno complejo y lleno de matices, debido a que está vinculada a una innumerable cantidad de factores intrínsecos y extrínsecos, capaces de movilizar recursos cognitivos en un sujeto.

Por lo expuesto, decidimos definir 3 dimensiones para su mejor estudio: satisfacción estudiantil, los factores propios del aprendizaje en modalidad virtual y los factores psicosociales de los estudiantes, que influyen en el aprendizaje en modalidad virtual.

1.1. SATISFACCIÓN ESTUDIANTIL

Se comprende como satisfacción al juicio de valor que una persona realiza respecto a algo. Esta valoración se sustenta en la evaluación objetiva que el sujeto realiza a lo externo, como también en lo subjetivo compuesto por su estado cognitivo y afectivo.

Ahora bien, en nuestra Universidad, la Plataforma Moodle es el *Learning Management System* (LMS) oficial, a través del cual ocurre el acto educativo y la interacción entre docentes y estudiantes. En las palabras de Fernández y Cubo, el docente deja de ser un transmisor de información para convertirse en facilitador, colaborador y guía; por otra parte, el estudiante debe convertirse en un actor activo de su propio proceso de aprendizaje (Fernández & Cubo, 2011, p. 41).

El Proceso Enseñanza-Aprendizaje (PEA), fluye a través de la metodología didáctica seleccionada por el docente. Respecto a las estrategias didácticas, Barcia y colaboradores, definen a estas actividades como “operaciones que el profesor proyecta facilitar la adquisición de los aprendizajes en los estudiantes, integrada por una serie de actividades que contemplan la interacción de los alumnos con determinados contenidos” (Barcia, Carvajal, Barcia & Sánchez, 2017, p. 179).

1.2. FACTORES DEL APRENDIZAJE EN MODALIDAD VIRTUAL

Consideramos que el aprendizaje en modalidad virtual tiene características bastante particulares. En esta dimensión estudiamos la interacción docente-estudiante, la versatilidad del tiempo y la percepción respecto a la cantidad de actividades académicas.

Penman y Thalluri, hacen referencia a la importancia que las innovaciones tecnológicas o “alta tecnología”, deben ir de la mano con el “alto contacto” humano (Penman & Thalluri, 2014, p. 99), afirmación que pone en evidencia la relevancia de la buena relación docente-estudiante.

La pandemia por COVID-19, en las palabras de Álvarez: “los estudiantes manifiestan estar en un estrés constante debido a que estando en casa tienen que compartir su tiempo tanto para el estudio como para ayudar en los quehaceres domésticos, a esto se le suma que se ven obligados a estar encerrados por la crisis sanitaria” (Álvarez, 2020, p. 27).

Además, Barraza y Silerio afirman que la sobrecarga de tareas y el tiempo para realizarlas, pueden causar sentimientos de frustración en los estudiantes, conduciéndolos a una percepción negativa de la enseñanza. (Barraza & Silerio, 2007, p. 59-60).

1.3. FACTORES PSICOSOCIALES QUE INFLUYEN EN EL APRENDIZAJE EN MODALIDAD VIRTUAL

Este impacto fue estudiado por Alfaro y Ramírez; una de sus conclusiones asevera que las dificultades encontradas con mayor frecuencia en los estudiantes de cursos a distancia, son sentimientos de angustia y soledad como principales motivos de rezago académico. (Alfaro & Ramírez, 2012, p. 4).

Entre los factores psicológicos de nuestros estudiantes, consideramos los siguientes:

- La automotivación y la creencia del origen de la motivación. En las palabras de Dörnyei, la motivación explica por qué las personas deciden hacer algo, cuánto tiempo mantendrán esta actividad y cuán duro trabajarán para realizarla. (Dörnyei, 2000, p. 519-520).
- La autodisciplina, entendida como la capacidad del estudiante para llevar su aprendizaje con éxito, y sin la presencia directa del docente.
- La autonomía, que según el Centro Virtual Cervantes “no debe ser entendida como una capacidad innata, sino como una capacidad que se adquiere” (Centro Virtual Cervantes, s.f., p. en línea).

- La improvisación, definida como una acción en la cual se realiza algo que no estaba planificado. Puede ser un signo de creatividad, inteligencia emocional y alta capacidad de adaptación, como también, de desinterés y/o desorganización.

2. MATERIALES Y MÉTODOS

Se utilizó el enfoque mixto con énfasis en el aspecto cualitativo, en base al diseño anidado concurrente de modelo dominante. La muestra fue intencional y no probabilística.

El cuestionario fue validado por un grupo de expertos externos a la Institución. Diseñado en la herramienta integrada, LimeSurvey. Se indujo a la resolución del cuestionario mediante un condicionante en la plataforma Moodle.

De los 633 estudiantes matriculados, fueron resueltos 592 cuestionarios. De acuerdo al criterio de exclusión se descartaron 91 documentos, quedando un total de 501 cuestionarios para el estudio.

El análisis se realizó en el software ATLAS.ti. Las relaciones entre variables fueron definidas a través de la codificación de las respuestas y los códigos fueron clasificados de acuerdo a la tabla 1.

Tabla 1 - Mapa de códigos en el programa ATLAS.ti

1. FACTORES DEMOGRÁFICOS	6. SUGERENCIAS
1.1. Sexo	6.1. ORGANIZACIÓN DEL AULA VIRTUAL
1.2. Edad	6.1.1. Actividades académicas
1.3. Nacionalidad	6.1.2. Metodología de enseñanza
1.4. Residencia	6.1.3. Material de apoyo
2. NIVEL DE SATISFACCIÓN	6.1.4. Retroalimentación
2.1. Metodología didáctica	6.1.5. Instrucciones
2.2. Organización de las actividades	6.2. DOCENTE
2.3. Recursos didácticos facilitados por el docente	6.2.1. Comunicación con el estudiante
3. FACTORES PSICOLÓGICOS	6.2.2. Interacción docente/estudiante
3.1. Creencia del origen de la motivación	6.2.3. Flexibilidad
3.2. Automotivación	6.3. PLATAFORMA MOODLE
3.3. Autodisciplina	6.3.1. Problemas de la Plataforma Moodle
3.4. Autonomía	6.3.2. Notificaciones de la Plataforma Moodle
3.5. Improvisación	6.3.3. Información en la Plataforma Moodle
4. FACTORES SOCIALES	6.3.4. Ideas para la Plataforma Moodle
4.1. Espacio de estudio	6.4. ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN
4.2. Dispositivo con acceso a Internet	6.4.1. Información y avisos
4.3. Acceso a Internet	6.4.2. Vía de comunicación
5. FACTORES DEL APRENDIZAJE EN MODALIDAD VIRTUAL	6.4.3. Atención al estudiante
5.1. Interacción docente-estudiante	6.5. MODALIDAD
5.2. Versatilidad del tiempo	
5.3. Actividades académicas	

Fuente: Elaboración propia (2021)

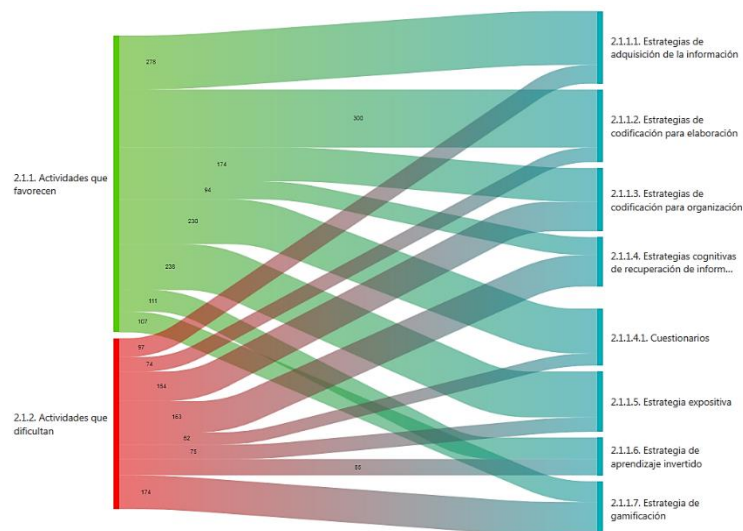
Finalmente, se procedió al análisis de datos en ATLAS.ti, a través de gráficos, tablas e informes emitidos por el software.

3. RESULTADOS

En la figura 1 se puede observar que entre las estrategias favorecedoras encontramos la codificación para la elaboración (60%), las estrategias de adquisición de la información (55%), la estrategia expositiva (48%) y los cuestionarios (46%). Entre las estrategias desfavorecedoras

está la gamificación, la recuperación de la información y las estrategias de codificación para la organización. El aprendizaje invertido es considerado como favorecedor por el 22%, y desfavorecedor por el 17% de los estudiantes.

Figura 1 - percepción respecto a las estrategias didácticas



Fuente: Elaboración propia (2021)

En la figura 2 se observa una mayor tendencia por el trabajo individual, en contraste con el grupal.

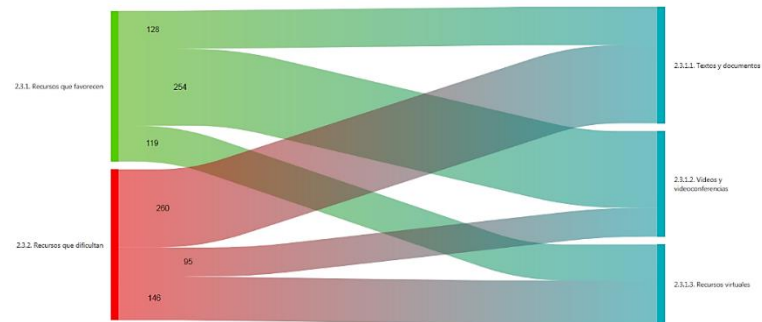
Figura 2 - aprendizaje colaborativo-cooperativo



Fuente: Elaboración propia (2021)

Como apoyo al aprendizaje, los estudiantes revelaron que los videos y las videoconferencias son el recurso más favorable, como también, señalaron a los textos y documentos como los recursos que más dificultan el aprendizaje (figura 3).

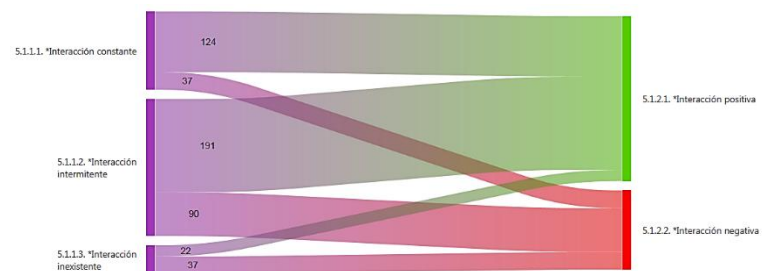
Figura 3 - percepción respecto a los recursos didácticos otorgados por el docente



Fuente: Elaboración propia (2021)

Los estudiantes que mantienen una interacción constante (32%) e intermitente (56%) con sus docentes, lo interpretan como una experiencia positiva. Es llamativo que el 37% de los estudiantes que no interactúan con su docente, también lo consideran positivo (figura 4).

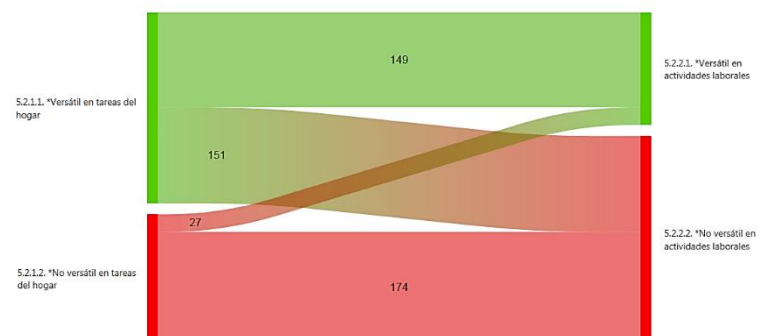
Figura 4 - percepción respecto al tipo de interacción con el docente



Fuente: Elaboración propia (2021)

La cuarentena por COVID-19 nos indujo a combinar la actividad académica con otras ocupaciones. En la figura 5 se puede observar que el 60% de los estudiantes consideró que esta modalidad es versátil en relación a las tareas del hogar, y el 65% no consideran que sea versátil en correlación con la actividad laboral.

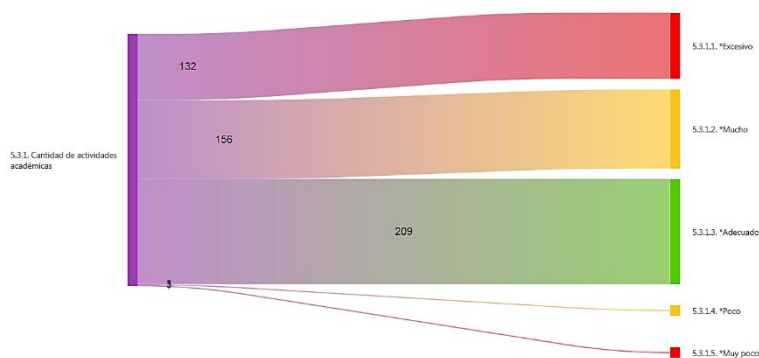
Figura 5 - versatilidad en actividades domésticas y laborales



Fuente: Elaboración propia (2021)

Respecto a los quehaceres académicos, la figura 6 señala que el 42% percibió que la cantidad de actividades solicitadas fue “adecuada”, el 31% las clasificó como “mucho”, el 26% las consideró “excesivas”. Al integrar lo clasificado como excesivo y mucho se alcanza un total de 57%.

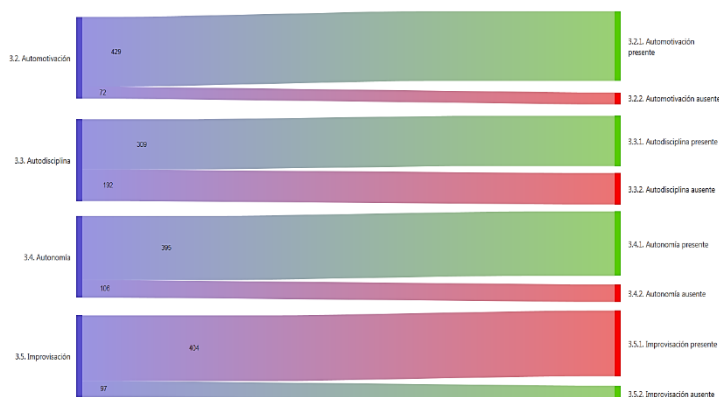
Figura 6 - clasificación de la cantidad de actividades académicas



Fuente: Elaboración propia (2021)

En la figura 7 se muestra que la mayoría de los estudiantes se autocalifican como automotivados (86%), autodisciplinados (62%), autónomos (79%), sin embargo, el 81% incurren en la improvisación.

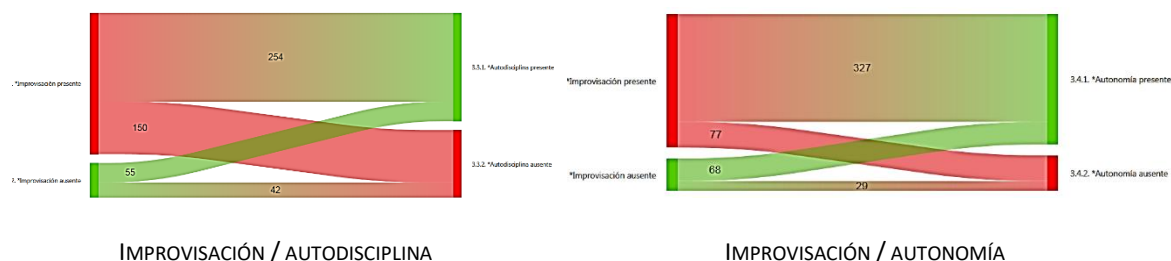
Figura 7 – factores psicológicos



Fuente: Elaboración propia (2021)

En relación a la improvisación, la figura 8 señala que el 51% de los estudiantes se identifican como improvisadores y autodisciplinados. Por otro lado, el 65% se consideran autónomos y también improvisan, lo que parece señalar una contradicción.

Figura 8 – improvisación vs. autodisciplina y autonomía



Fuente: Elaboración propia (2021)

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

En el presente estudio, participaron 501 estudiantes de la Carrera de Medicina de la UPAL – sede Cochabamba. El 57% fueron estudiantes de sexo femenino y el 43% masculinos. El rango de edad fue de 17 a 48 años, siendo predominante el grupo etario entre 17-24 años.

En cuanto al nivel de satisfacción, existen comentarios que señalan un alto nivel de aceptación. Por ejemplo, el participante n°86 manifestó: “cada vez mejoran mucho la modalidad virtual de este semestre me pareció increíble fue un semestre que se esforzaron y me motivaron más al estudio”.

Respecto a la metodología didáctica, los estudiantes opinaron que las estrategias de codificación para elaboración (resúmenes, conceptos, descripciones, etc.), las estrategias de adquisición de la información (memorización y apuntes de clase), la exposición magistral del docente y la resolución de cuestionarios, son favorecedoras de su aprendizaje.

El trabajo cooperativo/colaborativo no se encuentra entre las estrategias didácticas favoritas. El estudiante n°6 sugirió “Evitar la formación de grupos, puesto que la coordinación de 2 o más personas es un problema a enfrentar”, esta sugerencia nos induce a considerar el hecho que algunos estudiantes carecen de competencias para el trabajo de equipo.

El aprendizaje invertido es favorecedor para un número reducido de estudiantes (22%). Por otro lado, la gamificación fue elegida como la estrategia que más dificulta el aprendizaje (35%). Diversos autores destacan el papel de la gamificación y el aprendizaje invertido en la educación virtual, sin embargo, aparentemente nuestros estudiantes tienen inclinación hacia las estrategias pasivas de aprendizaje, típicas de la enseñanza tradicional; por ejemplo, la exposición magistral del docente.

En el caso de los recursos didácticos, existe preferencia por los videos y las videoconferencias (51%), considerándolos como el recurso más favorable. Los documentos escritos (52%) se perciben como entorpecedores del aprendizaje. En este aspecto, podemos citar

al estudiante n°301 que sugiere “tener siempre disponibles todas las clases grabadas en la plataforma”.

Recordemos que hace un tiempo atrás, los textos y documentos eran las herramientas educativas inherentes. Al parecer, la tecnología hace evidente el poco apego de las nuevas generaciones a la lectura, como también, que la preferencia estudiantil se inclina a las nuevas oportunidades tecnológicas.

En relación a los factores del aprendizaje en modalidad virtual, indagamos la interacción docente-estudiante, la versatilidad del tiempo y la percepción respecto a las actividades académicas.

En cuanto a la interacción docente-estudiante, es más frecuente la interacción intermitente (56%) que se efectúa “solamente cuando el estudiante tiene dudas”. Es llamativo el hecho que, entre los estudiantes que no tienen interacción con sus docentes, el 37% lo califica como positivo. El estudiante n°208 sugiere “Que los docentes respondan las dudas de los estudiantes ya que nos dejas así con dudas en la cabeza y eso no nos ayuda a mejorar en nuestro aprendizaje”. Al respecto, se nos presenta la siguiente interrogante: ¿las dudas no son planteadas durante las sesiones sincrónicas?, comprendiéndolo como el momento ideal para absolver inquietudes y favorecer una mayor comprensión para los asistentes de clase.

Los estudiantes perciben que la modalidad virtual les permite cumplir con sus tareas domésticas (60% versátil), sin embargo, no es así en el ámbito laboral (35% versátil). Estos datos exponen la dificultad para combinar las actividades laborales con las académicas. Entre las posibles causas, inferimos sobrecarga laboral u obstáculos académicos, por ejemplo, los horarios de clase y la obligatoriedad de asistencia a las sesiones sincrónicas.

En relación a la cantidad de actividades solicitadas por los docentes, el 57% de los estudiantes perciben que son “excesivas” o “muchas”, además, lo clasifican como un aspecto negativo. Es necesario resaltar que, las actividades académicas son estrategias que favorecen la consolidación de conocimientos, como también, sirven de evidencia para la evaluación continua. Probablemente, el incremento en la cantidad de actividades solicitadas, provenga de la necesidad de recolección de evidencias educativas, como consecuencia del cambio en la modalidad educativa.

El estudiante n°312 señala que la “gran cantidad de actividades quita tiempo al estudio y nos cansa mentalmente”. Al parecer, los estudiantes no consideran que la elaboración de tareas sea una herramienta para consolidar conocimientos. Podemos asociar esta situación con el enfoque “aparentemente” tradicional del aprendizaje, al que hicimos mención previamente.

Entre los factores psicológicos que tienen influencia en la educación en modalidad virtual, descubrimos que los estudiantes se perciben automotivados, autodisciplinados y autónomos, sin embargo, pese a la presencia de estas benéficas características, una importante proporción de estudiantes confiesa recurrir a la improvisación.

Con factores tan favorecedores para la autogestión del aprendizaje, inferimos que, aparentemente los estudiantes poseen las competencias suficientes para alcanzar su autoaprendizaje, sin embargo, la improvisación es un indicador recurrente. Esta contradicción es llamativa y nos induce a cuestionarnos respecto a la autoimagen estudiantil.

Finalmente, es importante considerar que, para el correcto desarrollo del PEA en modalidad virtual, se necesita la conjunción adecuada de todos los factores que inciden en este proceso, y en la experiencia estudiantil.

REFERENCIAS

- Alfaro Rivera, J. A., & Ramírez Montoya, M. S. (2012). *Relaciones interpersonales virtuales en los procesos de formación de investigadores en ambientes a distancia*. Argentina: Revista Argentina de Educación Superior, año 4(5). Recuperado el 04 de 2021, de www.untref.edu.ar/raes/documentos/raes_5_alfaro.pdf
- Álvarez Figueroa, A. M. (2020). *Virtualidad de la docencia de enfermería en época de pandemia* [Proyecto de investigación para obtención del título de Licenciada en Enfermería]. Jipijapa, Manabí, Ecuador: Universidad Estatal del Sur de Manabí. Recuperado el 08 de 2021, de <https://n9.cl/xak9j>
- Arias Castilla, C. A. (2006). *Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas*. Horizonte Pedagógico, 8(1). Recuperado el 03 de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4907017.pdf>
- ATT. (2020). *Estado de Situación de las Telecomunicaciones en Bolivia*. Autoridad de Regulación y Fiscalización de Telecomunicaciones y Transportes (ATT). Recuperado el 05 de 2021, de <https://n9.cl/qzodb>
- Barcia Menéndez, J. J., Carvajal Zambrano, B. T., Barcia Menéndez, C. R., & Sánchez García, E. G. (2017). *El proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior*. Ecuador: Mar abierto; Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM).
- Barraza Macías, A., & Silerio Quiñónez, J. (2007). *El estrés académico en alumnos de educación media superior: un estudio comparativo*. Durango, México: Investigación

- educativa duranguense, (7). Recuperado el 06 de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2358918>
- Castillo Sánchez, L. A., & Cabrera Catagña, S. M. (2021). *La educación virtual implementada por la pandemia de la COVID-19 y el derecho a la educación superior*. Ecuador: Crítica y Derecho, 2(3). <https://doi.org/10.29166/cyd.v2i3.3188>
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). *Autonomía en el aprendizaje*. España: Instituto Cervantes. Recuperado el 05 de 2021, de <https://n9.cl/1g7t2>
- CEPAL-UNESCO. (2020). *Informe COVID-19. La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Comisión Económica para América Latina (CEPAL). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Recuperado el 05 de 2021, de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Dörnyei, Z. (2000). *Motivation in action: Towards a process-oriented conceptualisation of student motivation*. Gran Bretaña: British Journal of Psychology. <https://doi.org/10.1348/000709900158281>
- Fernández Corcho, J. L., & Cubo Delgado, S. (2011). *Modelos de comportamiento de los estudiantes universitarios en las plataformas virtuales: un estudio de percepción de rol y satisfacción*. Extremadura, España: Campo abierto: Revista de educación, 30. Recuperado el 04 de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3898954>
- Ford, E., & Weck, W. (2020). *Internet y Pandemia en las Américas: Primera Crisis Sanitaria en la era digital*. Fundación Konrad-Adenauer. Recuperado el 05 de 2021, de <https://www.kas.de/es/einzeltitel/-/content/internet-y-pandemia-en-las-americas>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). D. F., México: Mc Graw Hill
- Loáiciga Gutiérrez, J. L., & Chanto Espinoza, C. L. (2020). *Valoración de las experiencias educativas en tiempos de COVID-19 una oportunidad para innovar; caso estudiantes de la Universidad Técnica Nacional Sede Guanacaste*. Guanacaste, Costa Rica: Yulök Revista De Innovación Académica, 4(2). <https://doi.org/10.47633/yulk.v4i2.285>
- Melgar García, V. M., Antonio Canizares, L., & Villarroel Villarroel, V. R. (2022). *Percepción de los estudiantes de pregrado de la Carrera de Medicina respecto a la educación*

- virtual*. Bolivia: Orbis Tertius - UPAL, 6(11), 39–83. Recuperado a partir de <https://www.biblioteca.upal.edu.bo/htdocs/ojs/index.php/orbis/article/view/114>
- Ministerio de Educación de Bolivia. (2012). *Reglamento General y Reglamentos Específicos de Universidades Privadas*. Bolivia: Ministerio de Educación. Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional. Recuperado el 08 de 2021, de <https://n9.cl/uimyj>
- Molina Gutiérrez, T. d., Lizcano Chapeta, C. J., Álvarez Hernández, S. d., & Camargo Martínez, T. T. (2021). *Crisis estudiantil en pandemia. ¿Cómo valoran los estudiantes universitarios la educación virtual?* Ecuador: Conrado, 17(80). Recuperado el 08 de 2021, de <https://n9.cl/6o1nwk>
- Penman, J., & Thalluri, J. (2014). *Addressing Diversity in Health Science Students by Enhancing Flexibility Through e-Learning*. Australia: Electronic Journal of e-Learning, 12(1), 89-100. Recuperado el 05 de 2021, de <https://academic-publishing.org/index.php/ejel/article/view/1681>
- Rodríguez Zambrano, A., Aguayo Mera, Y., & Delgado Reyes, K. A. (2020). *Uso de entornos virtuales de aprendizaje en educación superior presencial; percepciones estudiantiles*. Manabí, Ecuador: Revista de Investigación Latinoamericana en Competitividad (RILCO), (7). Recuperado el 07 de 2021, de <https://www.eumed.net/rev/rilco/07/entornos-virtuales-aprendizaje.html>
- Román Sánchez, J.-M., & Gallego Rico, S. (2008). *Manual ACRA - Escalas de Estrategias de Aprendizaje* (4ª ed.). Madrid, España: TEA Ediciones.
- Torrío Albino, J. C. (2020). *COVID y acceso a internet amplían las brechas de pobreza en Bolivia*. Instituto Agrario Bolivia. doi:10.13140/RG.2.2.20038.09284
- Trucco, D., & Palma, A. (2020). *Infancia y adolescencia en la era digital: Un informe comparativo de los estudios de Kids Online del Brasil, Chile, Costa Rica y el Uruguay*. Santiago, Chile: Comisión Económica para América Latina (CEPAL). Recuperado el 05 de 2021, de https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/45212/S2000334_es.pdf