


# ENFOQUES DE APRENDIZAJE Y ENFOQUES DE ENSEÑANZA EN LA EDUCACION SUPERIOR CHILENA: UN ANÁLISIS COMPARATIVO

Approaches to learning, approaches to teaching in Chilean higher education: a comparative analysis

Alejandro Antonio Villalobos Claveria   
e-mail: avillalo@udec.cl  
Universidad de Concepción. Chile

## RESUMEN

El presente artículo describe y analiza los resultados de una investigación realizada en los años 2015 y 2016, en una muestra de estudiantes y profesores proveniente de tres universidades regionales, sobre sus enfoques de enseñanza y aprendizaje. Los resultados obtenidos demuestran una correlación entre los enfoque de enseñanza y aprendizaje en la muestra de profesores y alumnos consultados. Se reconoce diferencias de género en cuanto al tipo motivación, donde las mujeres poseen una motivación más profunda para su aprendizaje. También existen diferencias en los alumnos según el tipo establecimiento de la educación secundaria, donde egresados de liceos técnicos profesional alcanzar mayores niveles de motivación y estrategias utilizada.

**PALABRAS CLAVE:** enfoques de aprendizaje; enfoques de enseñanza; educación superior; Chile.

## ABSTRACT

This article describes and analyzes the results of a research carried out in 2015 and 2016 in a sample of students and professors from three regional universities on their approaches to teaching and learning. The results obtained show a correlation between the teaching and learning approach in the sample of teachers and students consulted. Gender differences in the type of motivation are recognized, where women have a deeper motivation for their learning. There are also differences in the students according to the type of secondary education, where graduates of high school technical professionals achieve higher levels of motivation and strategies used.

**KEY WORDS:** learning approaches; approaches to education; higher education; Chile.

*Recibido/Received: 30/07/2017*  
*Aprobado/Approved: 23/12/2017*

*Cómo referenciar este artículo / How to reference this article:*

Villalobos Claveria, A. A. (2018). Enfoques de aprendizaje y enfoques de enseñanza en la educación superior chilena: un análisis comparativo. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 127-136. doi: <http://dx.doi.org/10.15366/tp2018.31.007>

## 1. ANTECEDENTES CONCEPTUALES

Una consecuencia que ha provocado la masificación en el ingreso a la educación superior es la problematización de las experiencias de enseñanza y aprendizaje que ocurren en las instituciones universitarias chilenas. Situación que da origen al presente estudio.

Las demandas ciudadanas por una mayor calidad de la educación, así como los distintos informes sobre el nivel de desarrollo de la educación superior, particularmente acerca del tipo de docencia que se realiza (OECD, 2009), muestran la necesidad de realizar investigaciones en este ámbito, a fin de ayudar a lograr aprendizaje de calidad para sus egresados.

A nivel internacional, en los últimos 50 años se han publicado numerosos estudios sobre la forma y el propósito acerca de cómo los profesores y estudiantes definen el proceso de enseñanza y aprendizaje. De este modo, surge la preocupación por saber cómo los alumnos aprenden y como los profesores enseñan (López Segre, 2008; Morales Suárez, et al. 2005).

Uno de los esquemas conceptuales posibles de aplicar a la docencia lo constituye el modelo 3 P sobre aprendizaje y enseñanza, de Prosser y Trigwell (1999). Se trata de saber cuáles son las características previas de los profesores y alumnos que van a iniciar un proceso educativo (Presagio), que va a incidir durante la situación pedagógica en el desarrollo de un tipo de interacción (Proceso), y cuyos resultados se expresan en las formas que asumen el aprendizaje y la enseñanza alcanzada por esa labor (Producto).

“En Chile, es posible afirmar que investigación en estos temas es relativamente escasa. Al tomar el modelo 3P como una guía para analizar estudios realizados en nuestro país, se puede aseverar lo siguiente: se observa una escasez de estudios focalizados en “Proceso” y “Producto”. Por el contrario, la mayor parte de esos estudios se concentran en la fase “Presagio”. Específicamente, en los factores previos que pueden afectar la situación de aprendizaje” (Gonzalez et al. (2011, p. 25).

El presente trabajo busca aportar en la comprensión de los resultados obtenidos como consecuencia de la relación dinámica entre el enfoque de aprendizaje y el enfoque de enseñanza que ocurre en el aula universitaria, es decir al aspecto de Producto en la concepción de Prosser y Trigwell (1999, 2006).

En este sentido, se puede afirmar que los estudiantes aprenden según la percepción que tienen del tipo de tarea que enfrentan, del contenido por aprender, y del contexto de aprendizaje que determina su presencia en dicha institución educativa. Así, por ejemplo, la aplicación del enfoque profundo dará lugar a resultados cualitativamente superiores, mientras que un individuo con un enfoque superficial tenderá a reproducir y memorizar, y por ende, su rendimiento tendrá una menor calidad (González et al. 2011).

El supuesto que propone esta línea de investigación es la división del aprendizaje y la enseñanza en dos dimensiones: Una, donde hay un enfoque centrado en el estudiante o en su aprendizaje y el otro centrado en el profesor o en su enseñanza, dando origen a dos tipos de aprendizaje: superficial y profundo. Situación reconocida por diversos estudios que señalan que la forma

de enseñar de los profesores está relacionada con la forma de aprender de sus estudiantes (Monroy Hernández, 2013). En otras palabras, los estudios realizados en esta área han identificado dos estilos de aprendizaje y dos estilos de enseñanza: una forma de aprender superficial o profundo del aprendizaje, como también la acción del profesor según este estilo de enseñanza que promueve el aprendizaje superficial o profundo de los alumnos.

En resumen, la importancia del presente problema, tanto a nivel nacional como internacional, es lograr una confirmación empírica de dicha asociación entre los enfoques de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes universitarios chilenos. Al mismo tiempo, dentro de modelo de 3P, estos resultados ayudarían a confirmar la íntima relación entre las características previas de los alumnos y el profesorado universitario, las percepciones de estos agentes sobre el proceso educativo y el logro de aprendizaje obtenido. Todo lo cual puede permitir un cambio del sistema educativo global, desde la perspectiva del propio profesorado.

## **2. LOS ENFOQUES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**

Los resultados de investigaciones han conceptualizado el enfoque de enseñanza desde dos perspectivas: uno, el enfoque de la enseñanza centrado en el profesor y dos, el enfoque de la enseñanza centrada en el estudiante; al mismo tiempo se ha identificado dos formas de entender la enseñanza: un énfasis en la transmisión o reproducción de información y otra buscando promover un cambio en el estilo de aprendizaje en el alumno. De igual forma, acerca de los enfoques de aprendizaje que desarrollan los estudiantes se han identificado dos formas para aprender: aquellos que buscan un aprendizaje superficial y memorístico y otros que buscan alcanzar un aprendizaje profundo y complejo; diferencias que surgen el propósito del estudio y la estrategia utilizada por el alumno (Monroy Hernández, 2013; Prosser y Trigwell 1999, 2006)).

A través de diversos instrumentos de medición, se ha buscado describir y cuantificar esta perspectiva de investigación, a fin de ofrecer evidencia empírica sobre la necesidad de focalizar el mejoramiento de la calidad de la educación en factores específicos de los componentes del modelo de 3P. Situación que ha determinado la elección de los cuestionarios utilizados en este trabajo.

## **3. DISEÑO METODOLÓGICO**

La naturaleza de esta investigativa es descriptiva y correlacional, buscando establecer relaciones entre los enfoques de aprendizaje y los enfoques de enseñanza que se pueden reconocer en las aulas de las universidades regionales chilenas.

### **3.1 Preguntas de Investigación**

En este trabajo se han planteado dos interrogantes que orientaron su desarrollo:

- a) ¿Cuáles son los enfoques de aprendizaje y enseñanza que se pueden reconocer en los estudiantes y profesores universitarios?
- b) ¿Existe alguna relación entre el enfoque de aprendizaje y el enfoque de enseñanza que se desarrolla en el aula universitaria?

### 3.2 Cuestionarios Utilizados

- a) CUESTIONARIO DE ENFOQUES DE ENSEÑANZA (CEE), corresponde al Cuestionario ATI de Trigwell and Prosser (2004); versión en español (CEE) de Hernández Pina, Maquilón Sánchez, Monroy Hernández, et al. (2010).
- b) CUESTIONARIO DE PROCESOS EN EL ESTUDIO (R-CPE-2F), corresponde al Cuestionario R-SPQ-2F de Biggs, Kember, and Leung, 2001; versión en español (CPE-R-2F) de Hernández Pina (2001).

Cada instrumento tiene escalas y subescalas:

El Cuestionario de Enfoques de Enseñanza (CEE) tiene dos dimensiones: uno, el Enfoque centrado en el cambio conceptual o Aprendizaje del alumno, que diferencia entre Intenciones y estrategias que aplica el docente; una segunda dimensión que es el Enfoque centrado en la transmisión de información por parte del profesor, centrada en la Enseñanza, donde se distingue las Intenciones y las Estrategias del profesor.

El Cuestionario de Procesos en el Estudio (R-CPE-2F) posee dos dimensiones: uno, el Enfoque Superficial compuesto por poseer una Estrategia Superficial y una Motivación Superficial; una segunda escala que es un Enfoque Profundo, que reconoce una Estrategia Profunda y Motivación Profunda, aspectos que tiene el estudiante para aprender.

Tanto el R-SPQ-2F como el CPE-R-2F son cuestionario de autoinforme que constan de 20 ítems distribuidos en dos escalas (enfoque profundo y enfoque superficial, con diez ítems en cada una) y cuatro subescalas para los componentes motivación y estrategia con cinco ítems en cada una (motivación profunda, motivación superficial y estrategia profunda, estrategia superficial). Los ítems se distribuyen en el cuestionario siguiendo una estructura cíclica (Fuensanta Monroy Hernández, 2013, Pag 138 al 140).

Traducción y Validación:

Cada instrumento aplicado, previamente traducido y validado por la Dra. Fuensanta Hernández y su equipo (Universidad de Murcia, España, 2004), fue revisado y optimizado para la realidad nacional.

Cada indicar que, en ambos instrumentos, cuando fueron revisado en su versión original y versión al español, se cotejaron y homologaron sus ítems por un traductor y por un especialista en evaluación educacional. Luego se validaron mediante un análisis de 3 expertos para aseguran una validez de contenido.

### 3.3 Muestra utilizada y forma de agrupamiento

Esta investigación se realizó en una muestra aleatoria de docentes y alumnos de 3 universidades regionales del país: una estatal, otra comunitaria y

confesional. Todas ubicadas en la región del Bio Bio. En cada universidad se escogieron aleatoriamente una muestra de estos sujetos dispuestos a responder los cuestionarios sobre enfoque de enseñanza y aprendizaje, respectivamente. Los docentes fueron clasificados en experto, en desarrollo y novel, según años de experiencia docente.

Para el cuestionario sobre enfoque de enseñanza, la muestra corresponde a 286 docentes, representativa en un 5.0% aproximado de la población de 1.517 académicos contratados por 33 horas o más en tres universidades de la Región del Bio Bio (UBB, UCSC y UdeC).

Tabla 1: Frecuencia de nivel de experiencia docente en cada universidad.

		Universidad			Total
		UBB	UCSC	UDEC	
Nivel de experiencia	Novel	5	0	22	27
		8,2%	0,0%	12,3%	9,6%
	Desarrollo	22	28	85	135
		36,1%	68,3%	47,5%	48,0%
	Experto	34	13	72	120
		55,7%	31,7%	40,2%	42,3%
Total		61	41	179	281
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Para el cuestionario sobre enfoque de aprendizaje, la muestra corresponde a 333 estudiantes, representativa en un 5.3% aproximado de la población de 32.882 estudiantes de las universidades de la Región del Bio Bio (UBB, UCSC y UdeC). Estos estudiantes fueron clasificados por carrera en áreas disciplinarias: ciencias experimentales, ciencias sociales y ciencias de la salud.

Tabla 2: Frecuencia de área disciplinar del estudiante en cada universidad.

		Universidad			Total
		UBB	UCSC	UDEC	
Área disciplinar	Experimental	71	37	96	204
		71,0%	53,6%	60,0%	62,0%
	Social	20	17	32	69
		20,0%	24,6%	20,0%	21,0%
	Salud	9	15	32	56
		9,0%	21,7%	20,0%	17,0%
Total		100	69	160	329
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

#### 4. RECOLECCION Y ANALISIS DE DATOS

#### 4.1 Con los docentes

Sobre una población de 1.517 académicos contratados por 33 horas o más en tres universidades de la Región del Bio Bio (Universidad del Bio Bio, Universidad Católica de la Santísima Concepción y Universidad de Concepción), se realizó un muestreo aleatorio estratificado. El primer estrato corresponde a la universidad y el segundo, al departamento al que pertenece cada docente. Se aplicaron cuestionarios a 309 docentes, de los cuales se decidió incluir en la muestra sólo aquellos que completaron correctamente la Escala de Enfoques de enseñanza, de modo tal que la muestra final corresponde a 286 docentes.

De este modo, asumiendo una heterogeneidad del 50% y un intervalo de confianza del 95%, el margen de error para el análisis de los resultados sobre la muestra de docentes es aproximadamente del 5,0%.

Los datos recolectados a través de la aplicación del Cuestionario de Enfoques de Enseñanza (CEE) fueron tabulados a partir de un libro de códigos en Excel y procesados en el software estadístico SPSS. En primer lugar, se realizó un análisis de frecuencias de las variables sociodemográficas del cuestionario, diferenciado por universidad, a fin de caracterizar la muestra de docentes.

Para el análisis de los datos provenientes de la Escala de procesos de enseñanza, se interpretaron los estadísticos descriptivos, se calcularon las frecuencias obtenidas en cada variable y luego se aplicaron las técnicas paramétricas de diferencias de grupos ANOVA o t Student según correspondiera, utilizando como factores las variables sociodemográficas del cuestionario: universidad, nivel de experiencia, área disciplinar, grupo de edad, género y participación en perfeccionamiento académico.

Para el análisis de la percepción de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, reportadas por los docentes se realizó un análisis de frecuencias diferenciado por universidad.

#### 4.2 Con los alumnos

Sobre una población de 32.882 estudiantes de las tres universidades de la Región del Bio Bio, se realizó un muestreo aleatorio estratificado. El primer estrato corresponde a la universidad y el segundo, a la carrera de cada estudiante. Se aplicaron cuestionarios a 392 estudiantes, de los cuales se decidió incluir en la muestra final sólo aquellos que contenían la Escala de procesos de aprendizaje completa, de modo tal que la muestra final corresponde a 333 estudiantes.

De este modo, asumiendo una heterogeneidad del 50% y un intervalo de confianza del 95%, el margen de error máximo para el análisis de los resultados sobre la muestra de estudiantes es aproximadamente del 5,3%.

Los datos recolectados a través de la aplicación del Cuestionario de Procesos en el Estudio (CPE) fueron tabulados en un libro de códigos en Excel y procesados en el software estadístico SPSS.

En primer lugar, se realizó un análisis de frecuencias de las variables sociodemográficas del cuestionario a fin de caracterizar la muestra de estudiantes. Para el análisis de los datos provenientes de la Escala de procesos de aprendizaje, se interpretaron los estadísticos descriptivos, se calcularon las frecuencias obtenidas en cada variable y luego se aplicaron las técnicas paramétricas de diferencias de grupos ANOVA o t Student según correspondiera, utilizando como factores las variables sociodemográficas del cuestionario: universidad, área disciplinar, curso, género, edad, dependencia administrativa y modalidad curricular. Finalmente se realizó un análisis de frecuencias de las necesidades de aprendizaje reportadas por los estudiantes.

Un análisis general de los datos obtenidos muestra que los estudiantes:

- Los estudiantes que cursaron la enseñanza media en modalidad Técnico Profesional presentan mayores niveles medios de Motivación profunda, Estrategia profunda y Enfoque profundo en relación a los estudiantes que cursaron la enseñanza media en modalidad Científico Humanista.
- Las mujeres presentan mayores niveles medios de Motivación profunda y Enfoque profundo, mientras que los hombres presentan mayores niveles medios de Motivación superficial, Estrategia superficial y Enfoque superficial.
- Existen diferencias en los niveles de Motivación superficial entre los estudiantes de la UdeC y de la UBB, siendo estos últimos quienes presentan mayores niveles.

*Tabla 3: Matriz de correlaciones de Pearson entre motivo, estrategia y enfoque profundo.*

	Motivación profunda	Estrategia profunda	Enfoque profundo
Motivación profunda	1	,722**	,923**
Estrategia profunda	,722**	1	,933**
Enfoque profundo	,923**	,933**	1

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

*Tabla 4: Matriz de correlaciones de Pearson entre motivo, estrategia y enfoque superficial.*

	Motivación superficial	Estrategia superficial	Enfoque superficial
Motivación superficial	1	,616**	,888**
Estrategia superficial	,616**	1	,909**
Enfoque superficial	,888**	,909**	1

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

- Existen diferencias en los niveles de Enfoque superficial entre los estudiantes de la UdeC y de la UBB, siendo estos últimos quienes presentan mayores niveles.
- Las diferentes categorías del área disciplinar (ciencias experimentales, sociales y salud) y de la dependencia administrativa del establecimiento educativo de enseñanza media (municipal, particular subvencionado, particular pagado u otro), así como el curso y la edad de los estudiantes, no determinan diferencias en sus motivos, estrategias, enfoques de aprendizaje.

*Tabla 5: Frecuencia de enfoque de aprendizaje predominante en cada universidad.*

		Universidad			Total
		UBB	UCSC	UDEC	
Enfoque predominante	Enfoque profundo	83	64	140	287
		82,2%	90,1%	87,0%	86,2%
	Enfoque superficial	14	5	15	34
		13,9%	7,0%	9,3%	10,2%
	Enfoque indefinido	4	2	6	12
		4,0%	2,8%	3,7%	3,6%
Total		101	71	161	333
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Un análisis global de los datos obtenidos referidos a los profesores demuestra que:

- En cuanto al **género**, tanto a nivel general como en cada universidad, es mayor la cantidad de hombres, conformando entre el 57,4% y el 60,2% según cada universidad.
- En cuanto al **área disciplinar**, en términos generales, el 55.8% pertenecen al área experimental, el 24.9% al área social y el 19.3% al área de la salud.
- En cuanto a los **grupos de edad**, a nivel general, el 30.8% tiene entre 40 y 49 años, el 26.2% tiene entre 50 a 59 años, el 20.4% tiene entre 30 y 39 años, el 18.3% tiene entre 60 a 69 años.
- En cuanto al **perfeccionamiento académico**, tanto a nivel general como en cada universidad, es mayor la cantidad de docentes que ha asistido a un tipo de perfeccionamiento académico, conformando entre el 82,9% y el 93,5%.
- En todas las universidades predomina el **enfoque basado en el aprendizaje**, conformando el 68,5% del total de la muestra. Entre el 2,4% y el 6,5% de los docentes presenta un enfoque indefinido, presentándose la mayor proporción en la UBB.



- Las diferentes categorías de experiencia académica (novel, en desarrollo y experto), el género (hombre o mujer) y el perfeccionamiento académico (con perfeccionamiento o sin perfeccionamiento) **no determinan diferencias** en las intenciones, estrategias, enfoques de enseñanza.

## 5. RESULTADOS

De un modo global, se reconoce que existe una relación significativa entre los enfoques de enseñanza dirigidos al aprendizaje del estudiante y la adopción por parte de los alumnos del enfoque de aprendizaje profundo. Tal vez, la masiva participación de los académicos en cursos de capacitación y perfeccionamiento tienda a potenciar su labor centrada en los aprendizajes de mayor complejidad y a motivar el desarrollo de una transformación personal de sus alumnos que permite optar por este tipo de aprendizaje.

Tabla 6: Matriz de correlaciones de Spearman entre motivos, estrategias y enfoques de aprendizaje.

	Motivación profunda	Estrategia Profunda	Motivación superficial	Estrategia superficial	Enfoque profundo	Enfoque superficial
Motivación profunda	1	,715**	-,286**	-,092	,922**	-,203**
Estrategia profunda	,715**	1	-,241**	-,186**	,924**	-,235**
Motivación superficial	-,286**	-,241**	1	,589**	-,280**	,867**
Estrategia superficial	-,092	-,186**	,589**	1	-,147**	,905**
Enfoque profundo	,922**	,924**	-,280**	-,147**	1	-,232**
Enfoque superficial	-,203**	-,235**	,867**	,905**	-,232**	1

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

## 6. CONCLUSIONES: LIMITACIONES Y DESAFÍOS

Frente a la pregunta relativa a una eventual relación entre el enfoque de aprendizaje y el enfoque de enseñanza, se puede afirmar que si existe dicha asociación. La presentación general de los resultados obtenidos permite afirmar que existe una relación entre los enfoques de enseñanza y aprendizaje que se reconocen en el aula universitaria, donde predomina el enfoque de dirigido al cambio de aprendizaje del alumno para lograr el aprendizaje profundo, propio de los estudios universitarios. Situación que permite responde a la otra interrogante planteada inicialmente, lo que permite afirmar que el tipo de aprendizaje que se busca fortalecer en la enseñanza universitaria corresponde al aprendizaje profundo.

Al mismo tiempo, cabe señalar que la elección del modelo de 3P ayuda a focalizar los esfuerzos transformadores, en la medida que se reconocen distintos tipos de alumnos, cuya procedencia, sexo y disciplinaria debe ser considerada en la capacitación de los docentes universitarios para el mejoramiento didáctico. Desafío que surge cuando son consultados, profesores y alumnos, sobre las estrategias y recursos didácticos que se deben utilizar en el aula para promover una educación de calidad.

A modo de discusión, se puede indicar que el desarrollo de un tipo de aprendizaje profundo en los estudiantes universitarios puede implicar la necesidad de un tipo de docente, dueño de conjunto de habilidades y

competencias pedagógicas que debería considerarse en un futuro próximo; situación que puede implicar una propuesta en estudio acerca de la identidad y perfil profesional de un docente universitario.

Finalmente, cabe señalar que las muestras utilizadas en el estudio corresponden a una región de Chile, por lo cual se requiere de nuevas aplicaciones que ayuden a consolidar esta tendencia a nivel nacional.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asún Inostroza, R., Zúñiga Rivas, C., & Ayala Reyes, M. C. (2013). La formación por competencias y los estudiantes: confluencias y divergencias en la construcción del docente ideal. *Calidad en la educación*, (38), 277-304. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652013000100008>  
<https://doi.org/10.4067/S0718-45652013000100008>
- Deisi C., Yunga-Godoy, M. I., Loaiza Aguirre, L. N. Ramón-Jaramillo y Puertas Bravo, L. (2016). Enfoques de la Enseñanza en Educación Universitaria: Una exploración desde la perspectiva Latinoamericana. *Profesorado. Revista de Curriculum y formación del profesorado* vol. 20 (3), 313 – 333.
- González, Carlos; Montenegro, Helena; López, Lorena; Munita, Isabel; Collao, Paula (2011): Relación entre la experiencia de aprendizaje de estudiantes universitarios y la docencia de sus profesores. *Revista Calidad de la Educación*, nº 35, 21–49. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652011000200002>
- López Segrera, Francisco. (2008). Tendencias de la educación superior en el mundo y en América Latina y el Caribe. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 13(2), 267-291. <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772008000200003>  
<https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000200003>
- Monroy Hernández, Fuensanta (2013): Enfoques de Enseñanza y de Aprendizaje de los estudiantes del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria. Tesis doctoral. Universidad de Murcia, Facultad de Educación.
- Morales Suárez, Ileana, Borroto Cruz, Radamés, & Fernández Oliva, Bertha. (2005). Políticas y estrategia para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe. *Educación Médica Superior*, 19(1), 1. Recuperado [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412005000100007&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412005000100007&lng=es&tlng=es)

\*\*\*\*\*