

Mendoza G., María.

** La Doctora María de los Ángeles Mendoza González es profesora de la Maestría en Lenguas Extranjeras y del Centro de Lenguas de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, en México. Su dirección electrónica es maria.mendoza@unicach.mx*

DOI: <https://doi.org/10.53766/ENLE/2022.01.22.02>

Resumen

Esta investigación es de carácter cualitativo descriptivo y tiene por objetivo determinar si los docentes de lenguas extranjeras de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH) están capacitados para utilizar recursos digitales, y determinar el tipo de materiales y recursos utilizados durante las clases virtuales. El instrumento utilizado fue una encuesta semiestructurada de 8 preguntas aplicada en línea a 38 docentes de idiomas. Los resultados muestran que un alto porcentaje de docentes no están suficientemente capacitados para aplicar recursos digitales, principalmente respecto a la evaluación de las competencias lectora, auditiva, oral y escrita. Algunos docentes utilizaron el libro de texto sin considerar los diferentes tipos de evaluación y contexto en que se llevaron a cabo. Asimismo, algunos docentes continuaron de un modo sincrónico, sin considerar que la educación en línea abarca momentos sincrónicos y asincrónicos.

Palabras claves Competencias, evaluación, lenguas extranjeras, recursos virtuales, materiales digitales.

Enseñanza de lenguas extranjeras: Uso de materiales y herramientas digitales para la evaluación

Abstract

This research is qualitative descriptive and aims to determine if foreign language teachers at the University of Sciences and Arts of Chiapas (UNICACH) are trained to use digital resources and determine the type of materials and resources used during virtual classes. The instrument used was a semi-structured survey of 8 questions applied online to 38 language teachers. The results show that a high percentage of teachers are not sufficiently trained to apply digital resources, mainly with regard to the evaluation of reading, listening, oral and written skills. It was observed that some teachers used the textbook without considering the different types of assessment and context in which the evaluations were carried out. In addition, some teachers continued in a synchronous way, without considering that online education covers synchronous and asynchronous moments.

Key words Assessment, digital materials, foreign languages, skills, virtual resources.

I. Introducción

Una característica de la educación superior es el sesgo o debilidad por defender el pasado, por perpetuar lo que existe y ponerse al margen de las transformaciones, el término claustro proviene de eso (Pardo & Cobo, 2020). El campo de la educación sufre un retraso considerable, aunque se habla siempre de tecnología no entendemos cómo puede impactar en el aprendizaje, sólo se reemplaza el cuaderno y libro por equipo informático. Se continúan aplicando las prácticas tradicionales, pero usando tecnologías nuevas, las escuelas se enfocan más en manejar la tecnología, pero se olvidan de desarrollar el uso orientado a los objetivos propios de tales herramientas, entre otros aspectos importantes (Moravec, 2015).

Conforme a lo anterior, generalmente no hay una profesionalización de los docentes respecto al establecimiento de objetivos, elaboración de *syllabus*, selección, elaboración de materiales y del conocimiento de ambientes virtuales para su creación. Es decir, no son pocos los docentes que siguen aprendiendo y enseñando de forma tradicional y no parecen haber adquirido las competencias tecnológicas requeridas.

II. Marco teórico

Competencias clave para el éxito

Ya desde 2005, en el proyecto Descripción y Selección de Competencias Clave (DeSeCo) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), se establece que “Una competencia es más que conocimientos y habilidades. Implica la habilidad para enfrentar demandas

complejas mediante la esquematización y movilización de recursos psicológicos (incluyendo habilidades y actitudes) en un contexto particular” (DeSeCo, 2005, p.4).

En este contexto, las competencias clave se agruparon en tres de carácter general y cada una se compone de tres atributos relativos a necesidades que una persona necesita cubrir para tener éxito en el ámbito laboral y social, entre ellas las de interactuar en grupos heterogéneos, actual de manera autónoma y usar herramientas en forma interactiva. En el caso de usar herramientas en forma interactiva, las demandas sociales y profesionales requieren de la interacción del entorno a través del uso de:

- a) Herramientas socioculturales: el lenguaje, la información, el conocimiento.
- b) Herramientas físicas: las tecnologías de información y comunicación.
- c) Esta competencia se compone de:
- d) Habilidad de utilizar el lenguaje, los símbolos y el texto en forma interactiva;
- e) Habilidad de utilizar el conocimiento y la información en forma interactiva;
- f) Habilidad de utilizar tecnología de manera interactiva.

Posteriormente, se han venido desarrollando y profundizando aún más en el modelo por competencias, tal como se presenta en el proyecto Tuning (Gehrig, s.f.).

- a) Competencias instrumentales: cognitivas, metodológicas, tecnológicas y lingüísticas.

- b) Competencias interpersonales: capacidades individuales como habilidades sociales de interacción y cooperación.
- c) Competencias sistémicas globales, tales como comprensión, sensibilidad, conocimientos.

Con el objetivo de que los estudiantes logren obtener dichas competencias se han modificado planes y programas de estudios de todos los niveles educativos para adecuarlos a los requerimientos de este modelo. Sin embargo, el proceso de enseñanza sigue siendo primordialmente presencial o tradicional o sea el proceso educativo es cara a cara, en un aula donde los estudiantes y el profesor interactúan, el desarrollo de estrategias de aprendizaje se dan en el mismo tiempo y espacio, en la que participa el grupo y el aprendizaje puede socializarse mediante la retroalimentación.

Este proceso de enseñanza dejó de ser útil con la pandemia de COVID-19, la que obligó a los docentes a cambiar su metodología y adecuarla a clases virtuales, situación que puso en evidencia las deficiencias de los docentes en el manejo de recursos digitales.

Así, la primera reacción de algunos docentes es pasar el contenido y experiencia presencial al entorno virtual sin mayor adaptación, como si fuese copiar y pegar. Sin embargo, se requiere de un cambio en las reglas. Los docentes mejor preparados son los que reconocen que los ámbitos digitales requieren certezas diferentes a las analógicas, y comprenden que las dinámicas y los tiempos no son iguales a los que se construyen cara a cara, por lo que se necesita una mayor flexibilidad y tolerancia a un

posible menor compromiso en el proceso de aprendizaje, y sobre todo a ser empáticos con la situación (Pardo & Cobo, 2020).

Esta preparación no sólo es en el desarrollo de las competencias de tecnologías sino también en el uso reflexivo de las herramientas digitales desde una dimensión pedagógica, es decir lo que supone que el potencial de estas herramientas ofrecen para representar y transmitir información depende la apropiación que el docente haga de ellas, ya que el conocimiento y manejo no representa por sí mismo un aporte a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Cuando se da el proceso de apropiación es cuando el docente las usa e integra al escenario educativo para darle un uso simbólico a través de lengua oral, escrita, lenguaje audiovisual, gráfico, numérico, estético, entre otros, y las relaciona con los objetivos educativos propuestos. Entonces, por apropiación se entiende la forma en que los docentes incorporan las herramientas digitales a sus actividades de clase.

La apropiación se relaciona con el conocimiento que los docentes desarrollan sobre las herramientas digitales, el uso instrumental que hacen de ellas y como las transforman para adaptarlas a sus prácticas educativas. Existen diferentes niveles de apropiación, es de carácter gradual, puede ser desde el caso en el cual el docente no está muy consciente del potencial de las herramientas digitales, hasta niveles avanzados en los cuales los docentes integran deliberadamente la tecnología para la generación de experiencias educativas que serían muy difíciles de llevar a cabo sin las herramientas digitales.

El progreso en los niveles de

apropiación implica el uso reflexivo de las herramientas digitales, es intencional y surge de la experiencia y la práctica continuada. El docente reflexiona y revisa su práctica para proponer incorporaciones más adaptativas y efectivas de las herramientas digitales en la enseñanza y el aprendizaje. Así, a mayor nivel de integración reflexiva de la tecnología a la enseñanza, más coherencia y pertinencia existirá entre los contenidos, los objetivos de aprendizaje, las estrategias didácticas y el uso de herramientas digitales, por supuesto que para obtener el uso eficiente en la práctica educativa el docente debe prepararse (Valencia et al. 2016).

Evaluación educativa

La evaluación educativa es el proceso a través del cual se viabiliza la comprobación del alcance de los objetivos y/o competencias propuestas, utilizando un conjunto de procedimientos para conocer en qué medida se están logrando las metas educativas propuestas. Así, la evaluación educativa constituye una herramienta para garantizar la calidad de los procesos educativos y posibilita la mejora continua de los mismos (Reyes et al. 2015).

Moreno establece que para poder evaluar hay que entender el contexto. El aprendizaje es complejo y su valoración no es simple. Valorar el aprendizaje de los alumnos es fundamental para saber los logros obtenidos y lo que aún falta por alcanzar; determinar si se han cubierto los aprendizajes esperados por parte de los alumnos y retroalimentar la enseñanza. El aprendizaje es un proceso multidimensional, por lo que deben de considerarse otras formas para evaluar y

no sólo a través del empleo de técnicas e instrumentos de evaluación rudimentarios y reduccionistas (Moreno, 2016).

Evaluar los aprendizajes de los estudiantes implica enjuiciar sistemáticamente el mérito y/o valía de las competencias adquiridas por ellos en un contexto específico. Para cada tipo de aprendizaje se debería dirigir un tipo específico de evaluación, o al menos indagarse de forma diferente en cada uno de los aprendizajes adquiridos. No es lo mismo evaluar si se han construido conocimientos factuales y conceptuales, que habilidades o destrezas, entre otros (Pimienta, 2008).

Asimismo, hay diferentes tipos de evaluación, las más comunes durante el periodo escolar son la formativa y la sumativa. La primera se realiza con fines de ver el progreso de los estudiantes y dar retroalimentación, se hace durante cada clase a través de la observación y revisión de actividades de los alumnos. La segunda es con fines de otorgar una calificación.

Por lo tanto, es necesario contar con estrategias flexibles de evaluación para identificar el progreso de los alumnos, a través de las herramientas digitales acordes al tipo de conocimiento y su construcción. La evaluación en la formación tipo virtual es fundamental y obliga a una planeación y ejecución cuidadosa, así como al análisis y retroalimentación que se realiza de las actividades y desempeño de competencias de los alumnos.

De este modo, es muy importante considerar el proceso de evaluación tomando en cuenta las herramientas digitales a través de recursos electrónicos, aplicaciones, plataformas virtuales, a

través de las que se realiza, especialmente durante la evaluación formativa que es la que permite determinar si el alumno está comprendiendo y aprendiendo. Las herramientas digitales bien utilizadas permitirán al docente elaborar juicios acerca del proceso de avance en el aprendizaje de los estudiantes y tendrá una base para la toma de decisiones respecto a contenidos y estrategias de enseñanza aplicables conforme a los resultados obtenidos, por lo que se considera que los instrumentos virtuales para la evaluación de aprendizaje que se seleccionen son de gran importancia como elementos facilitadores de la interacción entre docente y alumnos, entorpeciendo o facilitando el proceso.

III Metodología

Diseño

La investigación realizada es de tipo cualitativa, dadas las posibilidades que ofrece esta perspectiva, se empleó la técnica de recolección de datos a través de una encuesta semiestructurada. Por los objetivos de la investigación será un estudio descriptivo. Este proceso de investigación comenzó con el planteo de interrogantes acerca de si los docentes de idiomas están capacitados para el cambio de clases presenciales a clases en línea y sobre las herramientas digitales que utilizaron, especialmente para evaluar a sus alumnos. Así se plantean los siguientes objetivos de investigación:

- a) Determinar si los docentes de lenguas extranjeras están capacitados para utilizar recursos digitales para las clases en línea establecidas durante el período de confinamiento por COVID-19

- b) Conocer el tipo de materiales y recursos utilizados durante las clases virtuales y como medio de evaluación

Participantes

La Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH, 2018) se encuentra ubicada en Chiapas, México, y tiene presencia en diversas regiones del estado, con un alumnado de 7,500. En la UNICACH como en la mayor parte de las universidades, los idiomas se imparten de forma presencial. Los estudiantes acuden a las aulas para adquirir las habilidades y competencias que se proponen conforme a los niveles establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MERCL).

Esta investigación se llevó a cabo con docentes que imparten clases de idioma inglés y francés, adscritos al Centro de Lenguas, Licenciatura en Lenguas Internacionales y Licenciatura en Lenguas con enfoque turístico. La población es de 38 docentes con perfil de licenciados en enseñanza del idioma inglés y francés, 5 con Maestría en Didáctica de las lenguas y 3 con Maestría en Docencia.

Instrumentos

El instrumento seleccionado para recolectar la información requerida para llevar a cabo la investigación es la encuesta. Se realizó un cuestionario con la ayuda de un sitio virtual de encuestas denominado *SurveyMonkey*, el instrumento cuenta con 6 preguntas abiertas y 2 cerradas. Las respuestas de las preguntas cerradas están formuladas conforme a la escala de Likert.

No se realizaron pruebas estadísticas de validez y confiabilidad para el instrumento de medición, simplemente se basa en la

experiencia del investigador como parte del grupo de docentes que investiga y las preguntas fueron elaboradas de tal modo que no exista interpretación errónea al respecto. Las respuestas muestran uniformidad y reflejan la confiabilidad y validez de las mismas.

Procedimientos

La encuesta es de carácter virtual, por lo que fue enviada a los correos electrónicos de los docentes y se realizó un recordatorio a los dos días de su envío para que pudiera ser contestado durante un lapso de una semana. Se aplicó del 21 al 26 de junio del 2021.

Análisis de datos

Una vez recibidas las respuestas de la encuesta realizada, se procedió a resumir y comparar los datos. En el caso del sitio virtual que fue utilizado para elaborar, enviar y recibir los cuestionarios, no fue

necesario utilizar métodos estadísticos para describir, resumir y comparar datos, puesto que el mismo sitio presenta un resumen de las respuestas, lo que facilita el proceso de resumen de datos. Posteriormente se elaboraron los gráficos para representar la información obtenida de una forma más clara para la interpretación de los mismos.

IV. Resultados

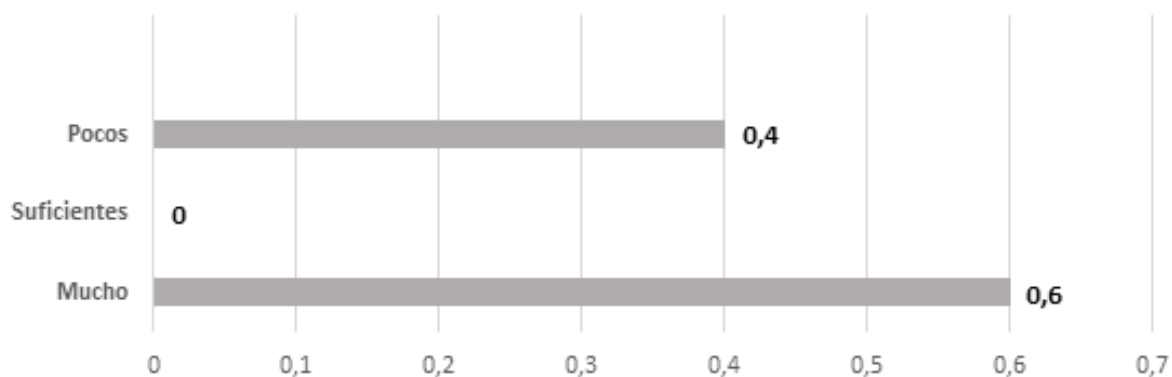
A continuación, se presentan los resultados obtenidos conforme a cada pregunta realizada en el cuestionario¹.

La pregunta 1 correspondiente a si ha tomado cursos de uso de herramientas digitales, el 60% contestó que muchos y el 40% pocos.

¹ Todos los gráficos han sido elaborados por el autor con datos obtenidos del análisis de los resultados obtenidos en las encuestas realizadas.

Gráfico 1

Cursos de uso de herramientas digitales

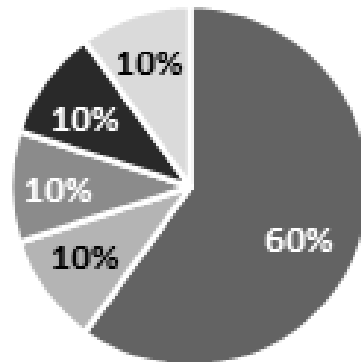


La pregunta 2 relativa a si utilizaron otras plataformas además de la predeterminada por la UNICACH (Google Classroom) durante las clases en línea por

COVID-19, el 40% no, el 60% si. Las otras plataformas utilizadas fueron 60% Edmodo, 10% Schoology, 10% Zoom, 10% Facebook, 10% WhatsApp.

Gráfico 2

Plataformas usadas



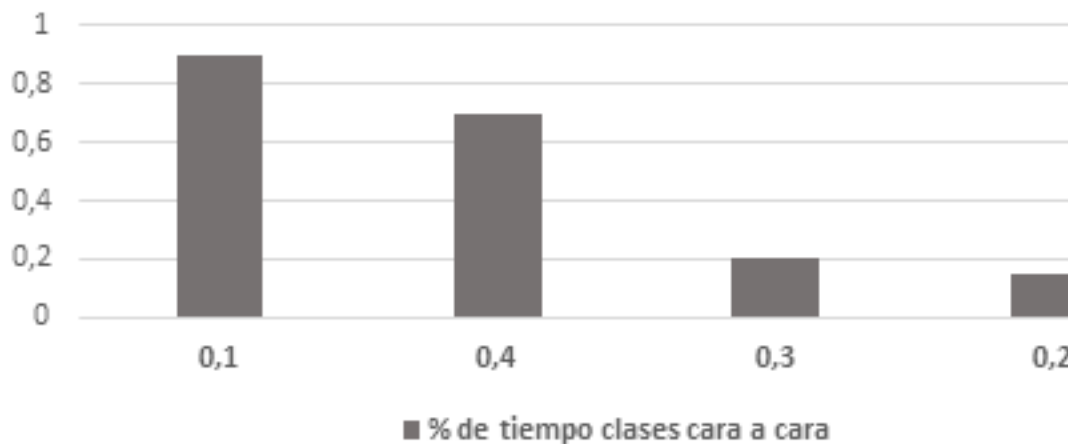
■ Edmodo ■ Schoology ■ Zoom ■ Facebook ■ Whatsapp

La pregunta 3 respecto a cuál fue el porcentaje de tiempo que impartió clases en línea, es decir cara a cara con sus

estudiantes; el 10 % respondió que un 90%, 40% respondió que un 70%, 30% el 20%, 20% alrededor de un 15%.

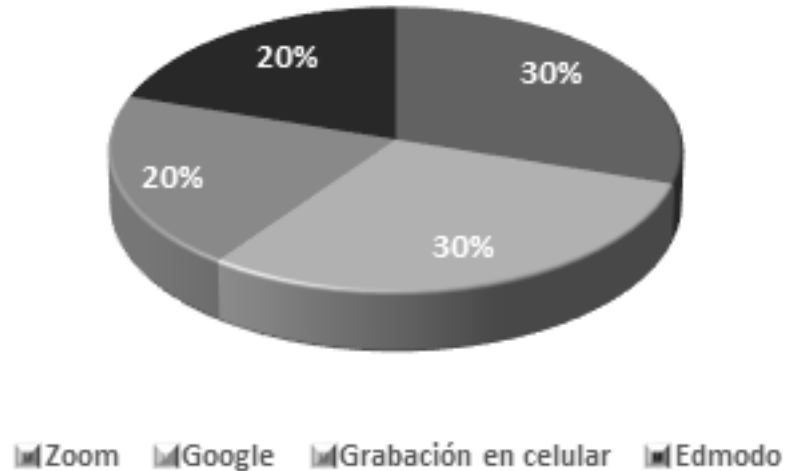
Gráfico 3

Porcentaje de tiempo que impartió clases cara a cara



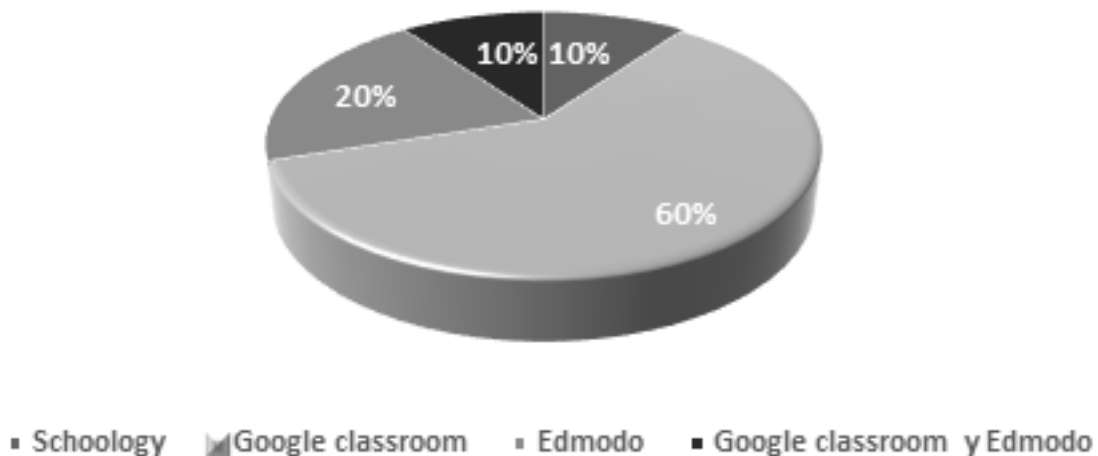
La pregunta 4 respecto al uso de algún programa, app, o medio electrónico para evaluar la competencia oral de sus

estudiantes, 30% dijo que Zoom, 20% grabación en celular, 20% Edmodo, 30% Google Meet.

Gráfico 4**Medios digitales usados para evaluar la competencia oral**

La pregunta 5 se refiere a los programas, aplicaciones o medios electrónicos utilizados para evaluar la competencia escrita de sus

estudiantes, el 10% Schoology, 60% Google Classroom, 20% Edmodo, 10% Google Classroom y Edmodo.

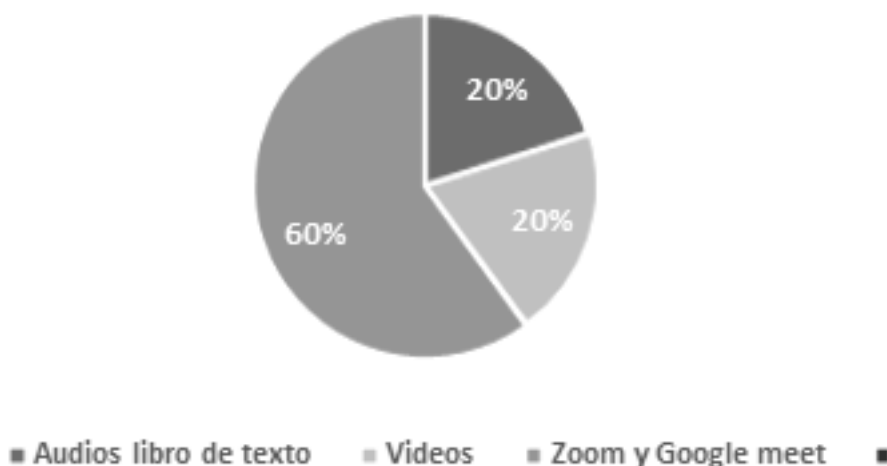
Gráfico 5**Medios digitales usados para evaluar la competencia escrita**

A la pregunta 6 sobre programas, aplicaciones o medios electrónicos utilizados para evaluar la competencia auditiva de sus

estudiantes, el 20% respondió que los audios del libro de texto, 20% videos de internet, 60% actividades en Zoom y Google Meet.

Gráfico 6

Medios digitales usados para evaluar la competencia auditiva

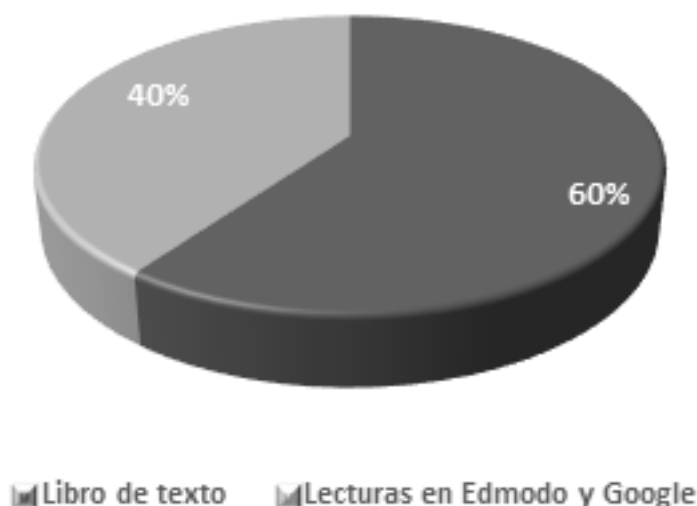


A la pregunta 7 sobre programas, aplicaciones o medios electrónicos utilizados para evaluar la competencia lectora de sus

estudiantes, el 60% respondió que lecturas del libro de texto, 40% lecturas cortas de internet a través de Edmodo y Google Classroom.

Gráfico 7

Medios digitales usados para evaluar la competencia lectora

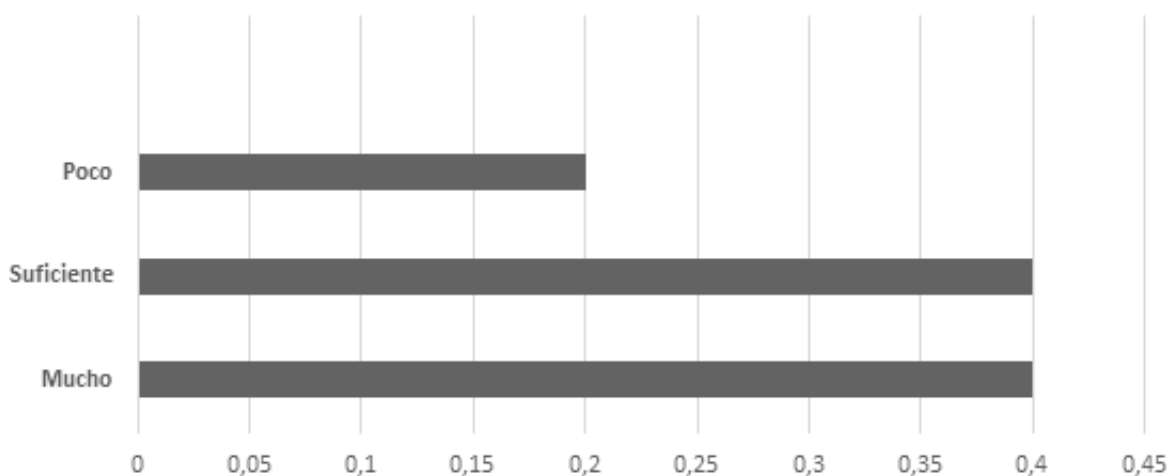


La última pregunta se refiere a si una vez concluido el semestre, si considera que está calificado para utilizar sitios web, aplicaciones y plataformas para impartir

clases en línea o incluir algunos elementos virtuales en clases presenciales. La respuesta fue mucho 40%, suficiente 40% y poco 20%.

Gráfico 8

Docente calificado para usar sitios webs, aplicaciones y plataformas



V. Conclusiones

Los resultados indican que la mayoría de docentes ha tomado cursos para uso de herramientas digitales, pero que aún no se sienten muy calificados para su uso. Asimismo, algunos docentes continuaron dando clases cara a cara, es decir de un modo sincrónico, sin considerar que la educación en línea abarca momentos sincrónicos y asincrónicos, además de que la presentación de la información cambia al hacerse en línea, debiendo adaptarse a los nuevos tiempos y necesidades específicas.

Por otra parte, las plataformas, aplicaciones y sitios web que utilizaron fueron muy limitados, lo que se refleja en los medios utilizados para evaluar las diferentes competencias de adquisición y producción de un idioma extranjero. Ya que, conforme a Pimienta (2008), no es lo mismo evaluar si se han construido conocimientos factuales y conceptuales, que habilidades o destrezas, entre otros.

Incluso, conforme a los datos obtenidos, algunos docentes sólo utilizaron el libro de texto, estrategia de enseñanza aplicada en la educación tradicional, sin considerar los diferentes tipos de evaluación y el diferente contexto en que se llevaron a cabo. Esta situación ya señalada anteriormente es lo que Moravec (2015) afirma, respecto a que el campo de la educación, aunque se habla siempre de tecnología no entendemos cómo puede impactar en el aprendizaje, sólo se reemplaza el cuaderno y libro por equipo informático.

La evaluación se llevó a cabo en la forma en que se realiza cara a cara, por lo que no se adecuaron a las necesidades del tipo de enseñanza virtual y se realizó con métodos rudimentarios y no utilizando las diversas plataformas o materiales que se pueden elaborar virtualmente. En este sentido, es importante considerar a Moreno (2016) con relación a que el aprendizaje es un proceso multidimensional, debiendo considerarse otras formas para evaluar y no sólo a través

del empleo de técnicas e instrumentos de evaluación rudimentarios y reduccionistas.

Existe conocimiento de algunos sitios y aplicaciones virtuales pero hace falta profundizar en cómo aplicar dichas herramientas para realizar actividades y proyectos que permitan evaluar a los estudiantes en las diversas competencias del modo que los especialistas consideran más adecuado para la enseñanza virtual. En este sentido, Pardo y Cobo establecen que se podría agregar mayor innovación diseñando contenidos con los estudiantes – a través de wikis, editores de texto, blogs, Hangouts, canales de podcasts, cuentas en Instagram, entre otros. Incluir materiales o sitios propuestos por ellos y fuera de la agenda inicial del docente, es decir producir para la red digital, y no para el profesor. Asimismo, el estudiante puede trabajar las nociones teóricas introductorias en forma virtual y autónoma, y posteriormente, el espacio colectivo del aula – presencial o virtual – se utiliza para reforzar conceptos, debatir ideas, diseñar el trabajo colaborativo y realizar las tutorías (Pardo y Cobo, 2020)

Por lo tanto, las universidades deben contribuir a redefinir los esquemas de trabajo, replantear procesos de aprendizaje, lograr consensos, y apoyar a los docentes en el proceso de adquisición y apropiación de la competencia digital, lo que no implica sólo conocer programas, aplicaciones o sitios web y su manejo, sino también entender cómo utilizarlos de manera eficiente y eficaz para la educación, considerando la forma de evaluar y los medios o materiales que pueden usarse específicamente conforme a las competencias requeridas y las necesidades detectadas. La mejor apropiación e integración de las herramientas tecnológicas

a la enseñanza requiere del desarrollo de competencias y la construcción de un saber a partir de la didáctica reflexiva que permita a los docentes saber cuáles son las mejores maneras de utilizarlas para conseguir efectivamente ciertos objetivos de aprendizaje, especialmente dirigidos a la construcción significativa de conocimiento (Valencia et al. 2016).

Asimismo, es conveniente reflexionar acerca de la decisión de implementar una sola plataforma o medio para que todos los docentes lleven a cabo las clases en línea, debido a que las diferentes temáticas y lecciones requieren del uso de diferentes herramientas digitales que se adecuan más a los objetivos de enseñanza y permiten desarrollar mejor las competencias. De lo contrario, puede ocurrir como se muestra en los resultados de que casi la mitad de docentes únicamente utilizaron la plataforma predeterminada por la Universidad, cumpliendo con el requisito establecido pero limitando su quehacer educativo. Por supuesto que no se puede ser demasiado exigente ante la respuesta de los docentes ante una situación inédita y circunstancial.

Sin embargo, sí es importante que tanto los docentes como la institución se avoquen a la adquisición de las competencias tecnológicas y de estrategias docentes para clases en línea, aunque algunos consideren que ya saben lo suficiente o bastante calificado para esta modalidad. Es importante recordar lo planteado por Pardo & Cobo (2020) cuando afirman que los docentes mejor preparados son los que reconocen que los ámbitos digitales requieren certezas diferentes a las analógicas, y comprenden que las dinámicas y los tiempos no son iguales a los que se construyen cara a cara, por lo que

se necesita una mayor flexibilidad y tolerancia a un posible menor compromiso en el proceso de aprendizaje. Esto es de particular importancia en un contexto en el que, más allá de la posibilidad de continuidad del confinamiento por la pandemia, la tendencia actual de la enseñanza es cada vez más con la inclusión de la tecnología, por lo que no habrá marcha atrás en esta perspectiva.

Referencias

- DeSeCo (2005). La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo. <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>
- Gehrig, R. (s.f.) Análisis de las “competencias genéricas” del modelo “aprendizaje basado en competencias” en el diseño de las nuevas titulaciones del EEES como espacio transversal para la integración de elementos de la “educación para el desarrollo” (ED). <http://www.ocud.es/files/doc837/4rainergehrig.pdf>
- Moreno, T. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula. UAM. México. http://www.casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Evaluacion_del_aprendizaje_.pdf
- Moravec, J. (2015). Manifiesto 15. <https://manifiesto15.org/es/>
- Pardo, H. & Cobo, C. (2020) Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia. Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia. Outliers School. Barcelona. http://outliersschool.net/wp-content/uploads/2020/05/Expandir_la_universidad.pdf
- Pimienta, J. (2008). Evaluación de los aprendizajes. Un enfoque basado en competencias. México: Pearson educación.
- Reyes, C.; Carrillo, P.; Zapata, P. (2015) Evaluación educativa: Nuevas perspectivas. Ed. UTMACH, Ecuador. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/6924>
- UNICACH (2018) Manual de Bienvenida. Inducción Universitaria. https://www.unicach.mx/_/descargar/MANUAL_DE_BIENVENIDA_2018.pdf
- Valencia, T., Serna, S., Solanlly, A., Caicedo, A., Montes, J. & Chávez, D. (2016). Competencias y estándares TIC desde la dimensión pedagógica: Una perspectiva desde los niveles de apropiación de las TIC en la práctica educativa docente. Pontificia Universidad Javeriana – Cali. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Competencias-estandares-TIC.pdf>

Este artículo fue presentado a Entre Lenguas en julio de 2022, revisado y aprobado para su publicación en octubre de 2022.