

ISSN 2683 - 8044

# Revista NUEVAS PROPUESTAS

UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DEL ESTERO  
REPÚBLICA ARGENTINA



EDICIONES UCSE |  
Año XXXIX

Volumen 53  
Junio 2019

UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DEL ESTERO  
República Argentina

# NUEVAS PROPUESTAS

ISSN 2683-8044  
126 PÁGINAS AÑO XXXIX VOL. NRO. 53  
EDICIONES UCSE 2019  
Revista incluida en Catálogo Latindex v1.0



La revista “Nuevas Propuestas” (ISSN 2683-8044) es un producto multidisciplinario, científico-cultural editado por Ediciones UCSE dependiente del Vice-Rectorado académico. Se publica desde el año 1980 hasta la actualidad con una periodicidad de dos números anuales con opción a edición de suplementos. La Revista Nuevas Propuestas fue declarada de interés académico por el Consejo Superior de la Universidad Católica de Santiago del Estero, Resolución Nro. 035/2019.

Universidad Católica de Santiago del Estero. Campus Santiago, Av. Alsina y Dalmacio Vélez Sarsfield, (CP 4200). Ediciones UCSE, Campus Rafaela, Bv. Hipólito Yrigoyen 1502 Rafaela (CP 2300). Depto Castellanos - Pcia. Santa Fe - República Argentina.  
Tel. (+54 3492) 432832- int. 125 - Correo electrónico: edicionesucse@ucse.edu.ar

## CAMPO EDITOR - EDITORIAL - EDICIONES UCSE

### **Autoridades**

**Excmo. Gran Canciller:** S.E.R. Monseñor Vicente Bokalic Iglie

**Rector:** Luis Eugenio Lucena

**Vice Rector Académico:** Víctor Manuel Feijóo

**Vice Rector de Administración:** Luis Alberto Rezola

**Vice Rector de Relaciones:** Luis Alberto Guantay

### **Decanos y Directores de Unidades Académicas**

**Facultad de Ciencias Políticas, Sociales y Jurídicas:** Liliana del Valle Abdala

**Facultad de Ciencias Económicas:** Eduardo Francisco Barragán

**Facultad de Ciencias para la Innovación y el Desarrollo:** Sara Josefina Achával

**Facultad de Ciencias de la Salud:** María Rosa Barbarán

**Departamento Académico San Salvador:** Marcelo Andrés Brunet

**Departamento Académico Buenos Aires:** Liliana Beatriz Bruzzo

**Departamento Académico Rafaela:** Edgardo Agustín Allochis

**Secretaria General:** María Elida Cerro

**Director Ediciones:** Rodolfo Pedro Arancibia

### **Consejo Editor**

María Mercedes Clusella (Secretaria de Ciencia y Tecnología); Liliana Figueroa (Facultad de Ciencias para la Innovación y el Desarrollo); Lucas Cosci (Facultad de Ciencias de la Salud); María Adriana Victoria (Facultad de Ciencias Políticas, Sociales y Jurídicas); Aldo Yunes (Facultad de Ciencias Económicas) Mónica E. Montenegro (Departamento Académico San Salvador); Mariana Rodríguez (Departamento Académico Rafaela); Edgardo Abramovich (Departamento Académico Buenos Aires).

### **Equipo Editor/Editorial**

**Director:** Rodolfo Pedro Arancibia

**Configuración y diseño en plataforma Latex/OJS:** Lucas D. Poggi

**Diseño de caratula:** Diego Porello

**Sitio Web:** Dpto. de Tecnología e Informática

**Normas de Publicación:** <http://ediciones.ucse.edu.ar/nuevaspropuestas>

**Clausula de garantía:** los contenidos de los artículos de esta revista son de exclusiva responsabilidad de los autores, así como la fidelidad y precisión de las citas realizadas en aquellos. Los manuscritos remitidos y aceptados se consideran documentos confidenciales por el Consejo Editor, manteniéndose el anonimato de los evaluadores o árbitros de los artículos publicados. Prohibida la reproducción total o parcial del material contenido en esta publicación, sin citar la fuente.

## Nuevos desafíos para “Nuevas Propuestas”

El sentido de estas consideraciones preliminares no solo intenta justificar la necesidad de continuidad de un producto institucionalmente emblemático en UCSE desde hace 39 años a la fecha: Revista “Nuevas Propuestas”, sino además a través de ella, alentar la reivindicación de la función editora – editorial de la universidad. En este aspecto, un aporte esencial lo constituye la reciente formulación de una política para Ediciones UCSE (cuyo texto forma parte de los contenidos de la presente revista), bajo la que se integran estratégicamente todos los espacios institucionales vinculados al ámbito editor editorial de la universidad desarrollados en sus siete unidades académicas.

Aportar claridad respecto de la relevancia, sentido y la orientación del campo editor - editorial de UCSE, han sido claves como puntos de partida potenciadores de renovados desafíos, a los que sumamos en este terreno, los emergentes vinculables a la participación, formación, desarrollo y promoción de la investigación y extensión universitaria.

Bajo el contexto orgánico – político institucional referenciado, se propone revitalizar cualitativamente la propuesta de edición de la revista “Nuevas Propuestas” -en versiones impresa y digital- impulsándola como un proyecto institucional, innovador y sustentable, rescatando los atributos que históricamente fueron construyendo su jerarquizada identidad, incorporándola en su desarrollo a un mayor número de catálogos de los que hoy integra.

Este número 53 de la revista “Nuevas Propuestas”, retoma el compromiso de divulgación de los productos y producciones UCSE, actualizándolos atento la pertinencia a la política institucional vigente en la materia y aquellas direccionadas por el desarrollo científico-tecnológico, cultural y de innovación, nacionales e internacionales.

Rodolfo Arancibia  
Director de Ediciones UCSE

## Sumario

1. Vivencias de los alumnos de la carrera de Psicología de la UCSE-DASS acerca de su paso por la materia Estadística Inferencial.  
A.Martos y Mula, R.Zabala, J.C.Choque Gorena, M.A.Zalazar 1
2. Integración Regional y Entes Subnacionales. Santiago del Estero en ATACALAR y ZICOSUR. J.Musso, S.Banco 48
3. Generación de un modelo básico de evaluación de calidad de Aula Virtual de apoyo a la educación presencial en las carreras de grado de la UCSE-DAR. L.Romero, M.Vera 82
4. Características del vínculo de apego en la vida adulta.  
V.Santori, D.Schoj, S.Iribas 100
5. Representaciones simbólicas del patrimonio, manifestaciones religiosas y configuración de paisajes culturales en Jujuy.  
M.Montenegro, M.Aparicio 109
6. Política de ediciones de la UCSE 122
7. Normativas para autores de publicaciones 127

# 1. Vivencias de los alumnos de la carrera de Psicología de la UCSE-DASS acerca de su paso por la materia Estadística Inferencial

Autores: Ana Josefa Martos y Mula, Roxana Zabala, Julio Cesar Choque Gorená, María Alejandra Zalazar. \**Académicos de la UCSE-DASS*

---

## Resumen

En el presente trabajo se presentan los resultados obtenidos en el proyecto de investigación subvencionado por la Convocatoria 2012 del Concurso de Proyectos de Investigación y Desarrollo de la UCSE. Gracias a la información recabada de los componentes de la cátedra y los exalumnos de la misma, se pudo acceder a la visión que los mismos tenían sobre la materia Estadística Inferencial, la carrera de Psicología y la utilidad de dicha materia tanto para el Plan de Estudios como para el futuro ejercicio profesional del egresado; así como también las ideas que estos agentes tenían sobre algunos aspectos vinculados al funcionamiento de la cátedra y que permitieron diseñar modificaciones en las Planificaciones de la misma, realizándose después un seguimiento de las modificaciones implementadas basado en las opiniones de los alumnos que se encontraban cursando la materia.

**Palabras clave:** Estadística inferencial, carrera de psicología, vivencias de los alumnos, planificación de cátedra, investigación participativa.

## Abstract

In this paper the results of the research project funded by the Call 2012 Project Competition Research and Development of the UCSE are presented. Thanks to the information collected from the members of the subject and students of the same, it was access to the vision that they had on the Subject Statistics Inference, the studies of Psychology and the usefulness of the material for both the Curriculum and the future practice of the graduate; as well as the ideas that these agents had on some aspects related to the functioning of the subject and allowed design changes to the curriculum subject, performing after follows the changes implemented based on the opinions of students who were pursuing the matter.

**Keywords:** Inferential statistics, studies of psychology, experiences of students, academic planning, participatory research.

## Introducción

La evaluación realizada por la Cátedra de Estadística Inferencial, de la carrera de Psicología impartida en la Universidad Católica de Santiago del Estero-Sede San Salvador (UCSE-DASS), nos llevó a alarmarnos por el gran número de abandono y repitencia detectado en la misma; esto llevó a los componentes de la cátedra a analizar aquellos aspectos que nos pudieran ayudar a buscar soluciones a dicho problema. Si bien ya se habían tomado algunas medidas en años anteriores (separación de Estadística Descriptiva y Estadística Inferencial, que antes estaban juntas; aumento de la carga horaria que se les dedicaba a estas materias, pasando de ser dictada en un solo un cuatrimestre a ser una materia de régimen anual, aspecto que más tarde se modificaría de nuevo, volviendo a ser una materia cuatrimestral por sugerencia de CONEAU; aumento del cuerpo docente; obligatoriedad de un curso básico sobre el manejo de PC para poder cursar las materias vinculadas a Estadística; modificaciones en planificaciones a nivel didáctico y pedagógico), los niveles de abandono y repitencia siguieron siendo muy elevados.

Al analizar, junto a los componentes de la cátedra, todos estos aspectos evaluados con anterioridad nos percatamos de que, a pesar de todos nuestros esfuerzos, no habíamos incluido en el estudio uno de los componentes claves, la opinión de los alumnos. Se consideró pues necesario analizar la visión que los mismos tenían de este fenómeno, indagando sobre cuál es su opinión personal, así como sus vivencias y experiencias en el

cursado de la materia. Se consideró que conocer las experiencias vividas por los alumnos nos permitiría una mayor comprensión de los posicionamientos que los mismos tienen hacia la materia.

También se consideró fundamental indagar las distintas experiencias de acercamiento de los alumnos a la estadística en función de sus vivencias previas con esta disciplina en particular o con las matemáticas en general. Consideramos que era imprescindible prestar atención a lo mismo ya que existen antecedentes (Blanco Blanco, 2007 o Escalante Gómez, 2010) en los que se demuestra que la autoeficacia y las actitudes ante este tipo de materias vienen determinadas, en gran medida, por las experiencias previas que los alumnos tienen, y que esto influye también en su rendimiento e implicación en el cursado actual.

Como señala Blasco (2003), la mayoría de los estudios sobre la educación han tendido a enfocar factores económicos, cognitivos y/o culturales, prestando poca atención a las vivencias afectivas de los propios alumnos. Sin embargo, es bien sabido que las emociones permean todas las organizaciones, inclusive las educativas, por lo que no es de extrañar que lo académico y lo afectivo estén estrechamente vinculados jugando un papel fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Pérez-Tyteca, Rico Romero y Castro Martínez, 2011, Blasco, 2003).

De este modo, las vivencias y experiencias afectivas de los alumnos en las instituciones educativas pueden influir en su retención en las mismas. Tanto las

vivencias familiares hacia la institución educativa y hacia la educación, la visión que tenga el contexto más cercano del alumno hacia el sistema educativo, así como las experiencias vividas en la propia institución, pueden influenciar en la visión que los alumnos tengan sobre ésta última (Blasco, 2003).

Por todo lo expuesto, los primeros objetivos de la presente investigación fueron indagar sobre las experiencias que los alumnos de la Licenciatura en Psicología de la UCSE-DASS manifiestan haber tenido en su paso por la materia Estadística Inferencial; así como conocer la visión que los mismos habían desarrollado de la estadística como objeto de conocimiento a lo largo de su vida persona, la relación que tuvieron con la misma y que consideran que podrían tener, y la perspectiva de la misma.

No obstante, no hay que olvidar que las apreciaciones subjetivas que presentan los individuos sobre sus vivencias académicas no son ajenas a un conjunto de condiciones sociales y culturales que nos forjan.

Por ello, el marco de referencia epistemológico que guió la presente investigación fue el marco Crítico, que considera que el sentido que los individuos le dan a las cosas es más que pura subjetividad, ya que dicha subjetividad está opacada por mediaciones ideológicas que determinan nuestra concepción de la realidad y de sus hechos (Rigal, 2004). Esta ideología está determinada por los que ostentan el poder económico y cultural (Apple, 1986; Rigal, 2004). Aunque es acatada de modo acrítico por la inmensa mayoría, ya que el estado disciplina

a sus ciudadanos, neutralizando así las resistencias que surgen en el seno de la sociedad con respecto al poder de dominación, al poder hegemónico.

Pero para que se produzca esta aceptación acrítica es necesario también, como señala Gramsci en Apple (1986), que existan «intelectuales» que hagan que estas formas ideológicas parezcan neutrales. Y esto, según Apple (1987), solo es posible gracias a un tipo de control que está incrustado en la misma estructura del trabajo, haciendo que pase desapercibido para el individuo que es controlado. Así Apple (1986, 1987) señala que la asimilación de la ideología dominante se produce gracias a las actividades y relaciones específicas que se tienen dentro de instituciones tales como la familia, el vecindario, el trabajo, etc; aunque son las instituciones educativas los principales agentes transmisores de esta cultura dominante.

Por ello, desde la perspectiva crítica, los centros educativos son vistos como agentes de control ideológico que reproducen y mantienen creencias, valores y normas dominantes (Giroux, 1990; Giroux y Penna, 1990; Giroux, 1992). Según Giroux y Penna (1990) este proceso no está tan determinado por el currículum formal establecido en el establecimiento educativo, sino que más bien viene determinado por los supuestos ideológicos que subyacen al currículum, a los estilos pedagógicos y al sistema evaluativo (Rigal, 2004; Aronowitz, 1973, en Giroux y Penna, 1990). Es por ello que hay que prestar una gran importancia al llamado currículum oculto, el cual implica la ausencia de objetividad en los conoci-

mientos transmitidos, priorizando aquellos que reflejen los valores y creencias válidos para la cultura dominante, funcionando así los centros educativos, como un lugar de preparación de individuos sociales (Giroux, 1992, 1990). Phillip Jackson (1975, en Giroux y Penna, 1990), señaló que el currículum oculto se apoya en aquellos aspectos organizativos de la vida del aula que generalmente no son percibidos, ni por los estudiantes, ni por los profesores; y que estas situaciones que se dan en el aula han de ser analizadas, ya que en ellas podría estar trabajando un currículum oculto. Así, este autor señala las interacciones en este van preparando a los alumnos para insertarse en una sociedad desigual, aprendiendo a obedecer los deseos del docente que es el que ostenta el poder. No obstante, no es necesario que los docentes y alumnos queden subsumidos a este juego hegemónico en su relación en el aula, sino que la escuela, como sitio social, debería desarrollar prácticas pedagógicas contrahegemónicas, tendientes a minimizar el currículum oculto, y buscando que docentes y estudiantes desarrollen prácticas radicales en el salón de clase con fines emancipatorios (Giroux y Penna, 1979, en Giroux, 1992; Giroux, 1992).

Una pedagogía acorde con esta perspectiva debe ser una pedagogía que reconozca la diversidad y multiplicidad de identidades sociales. Esta pedagogía ha de asignar un papel activo a los sujetos, girando alrededor de la idea de emancipación del individuo (Rigal, 2004). Y esto solo responde a un enfoque neomarxista. En el cual se considera que los in-

telectuales deben combinar la reflexión y la acción, con el fin de potenciar en los estudiantes una actitud crítica del mundo y, si fuera necesario, que sean capaces de cambiarlo (Giroux, 1990; Giroux y Penna, 1990).

Esta perspectiva liberal rechaza el hecho de que los estudiantes sean vistos como sujetos pasivos que soportan una función social y como recipientes de conocimiento (Giroux, 1992). Como ya señalaba Stenhouse (1993), hay que evitar caer en un sistema educativo que les facilite destrezas básicas y una relación con el docente como poseedor del conocimiento. Sin embargo, si nosotros los docentes asumimos ese lugar de poseedores del conocimiento, imponiéndonos e intimidando con nuestra “autoridad”, en lugar de razonar e interactuar con los alumnos desde una posición de igualdad, los estaríamos llevando a la fe más que al conocimiento. Los docentes, más que celebrar la objetividad y el consenso, deben ubicar las nociones de crítica y conflicto dentro de su modelo pedagógico. De éste modo, la crítica debe llegar a ser una herramienta pedagógica vital, no solo crítica dentro del aula, sino una crítica que modele una forma de resistencia, de oposición (Giroux, 1992).

Es por todo ello que en este trabajo nos centramos en una visión crítica de la educación, por lo que consideramos a esta y al proceso educativo como una oportunidad emancipatoria para los alumnos, a los que más que ilustrarlos y transmitirles conocimientos, se les va a intentar generar una posición crítica, autoreflexiva, con el fin de que pueda realizar una autonomía de su pensa-

miento, delegándose de los pautados socialmente.

Para que esto sea posible, es necesario que el docente pueda asumir también un rol activo y no impuesto en el proceso educativo. Apple (1986) señala al respecto que los docentes no estamos acostumbrados a examinar la actividad educativa en un nivel ético, político y económico, por no decir crítico; y Elliot (1993), añade que esto puede deberse a la incapacidad de los docentes para liberarse de creencias y valores alienantes, predominantes y hegemónicos, que no les permite ver la realidad de su contexto y de su práctica docente. Elliot (1993) señala que la pedagogía transformadora debe implicar una actitud por parte del docente de cambio, de ruptura con los valores y contenidos impuestos y una apertura constante a nuevas formas de ver el conocimiento y de llegar a él, modificando constantemente la manera de encararlo, de acuerdo a las necesidades y demandas del contexto.

Es por esto último que otro de los primeros objetivos planteados para la presente investigación, anterior incluso a los dos expuestos previamente, fue explorar, con el equipo de la cátedra, cómo pensamos nuestra práctica y proceso de enseñanza, así como la visión que se tiene sobre el alumnado en su paso por la misma. Esto nos permitirá, además, hacer explícitos nuestros presupuestos, permitiendo así no enmascarar las opiniones que los alumnos tenían para ofrecernos.

No obstante, consideramos que no era suficiente con conocer, sino que sería necesario el actuar; por lo que debíamos

llevar toda la pedagogía liberadora, que subyace como marco teórico de nuestro trabajo, al salón de clase. Al respecto Rigal (2004) señala que nosotros, como docentes, deberíamos de proveernos de metodologías más encarnadas en los sujetos y en la producción de significados, que no se limiten a la contemplación de la realidad sino que aborden su transformación. Es por ello que una perspectiva fundamental para realizar este proceso, y que fue en la que se centró también nuestro trabajo, es la investigación-acción en el aula; así como también en un modelo didáctico en donde la relación entre docentes, alumno y contexto, y las significaciones sociales producto de dicha relación tienen un especial sentido. Es decir, nuestro actuar se asentó sobre las bases del modelo didáctico ecológico.

Este modelo concibe el aula en términos de intercambios socioculturales, considerándola como un espacio social de intercambio, interrelación y negociación dentro de un contexto institucional que genera condiciones y que explica lo que sucede en el aula y en las clases (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1997).

También asume una recíproca influencia en las relaciones de clase entre profesores y alumnos, considerando a los individuos como procesadores activos de la información y centrándose, no tanto en la conducta de los individuos propiamente dicha, sino más bien en la creación e intercambio de significados que subyacen a dichos comportamientos. De esta forma, siguiendo los aportes de Tifunoff y Doyle (en Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1997), en el presente trabajo, considerar el modelo ecológico im-

plicó considerar el contexto físico y psicosocial donde tienen lugar los intercambios, teniendo en cuenta, como ya hemos señalado, tanto los objetivos y expectativas que se crean en el grupo y que influyen en la atmósfera de la clase; como a los significados y modos de actuación que traen consigo los alumnos y los profesores, los cuales van a determinar su conocimiento y su actuación; así como también aspectos comunicativos que van a permitir ir construyendo nuevos significados y modificando los existentes, tanto a nivel individual, interpersonal o grupal. Otros aspecto a tener en consideración, como señala Doyle y Tifunoff (en Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1997), es la configuración de los espacios, las actividades programadas, los roles que desempeñan los individuos y la organización y distribución de los tiempos, ya que todo ello condiciona la convivencia en el aula. Es por todo ello que el diseño de las Planificaciones didácticas cobra especial interés en este modelo.

Desde una visión crítica de la educación, y considerando también las premisas del modelo ecológico, el curriculum no se considera como una selección de conocimientos conceptos y destrezas determinados con independencia del proceso pedagógico. «El curriculum se ha de configurar dentro de la práctica pedagógica, cuando el profesor selecciona y organiza los 'contenidos de conocimiento' como respuesta a la búsqueda de significado de los alumnos» (Elliot, 1993).

La búsqueda de estos «contenidos de conocimiento» tendrá que ser constantemente evaluada en función de los crite-

rios de pertinencia según las preocupaciones manifestadas por los alumnos, sus intereses, sus desafíos. Este modelo educativo concuerda con lo propuesto como ideal dentro de las cátedras de estadística, donde se señala que la enseñanza de la estadística lleva implícito un modelo de enseñanza y aprendizaje que Ontoria (1992, en Estrada Roca, 2002) resume diciendo que el alumno debe «aprender a aprender»; mientras que el profesor debe «enseñar a pensar»; todo ello, como se ve, muy ligado al modelo ecológico de educación.

Desde esta perspectiva, los contenidos no son tan importantes, pero si el acceso al conocimiento. Tanto el profesor como el alumno tienen que estar constantemente construyendo y reconstruyendo el conocimiento a través, principalmente, de la experiencia (Stenhouse, 1993). Para conseguir este acceso al conocimiento y a la actitud crítica, la planificación didáctica tiene que tener en cuenta el desarrollo de un entorno psicosocial capaz de favorecer las relaciones interpersonales, permitiendo grupos de interacción en donde reine una atmósfera cálida, permisiva, amistosa y democrática, que motive a los individuos y los haga sentirse satisfechos. Ander Egg (1993) considera que la introducción de métodos activos y, sobre todo, la preocupación por aspectos socioafectivos, potencia la consecución de lo antes dicho, proporcionando un ambiente que ayuda a superar bloqueos e inhibiciones en las relaciones interpersonales. Para este autor es también fundamental, en una planificación de este tipo, fomentar, alentar y crear formas de acción, para que el

alumno se comprometa en la transformación de la sociedad, aunque sea en lo pequeño que está a su alcance.

Por lo tanto, desde esta perspectiva, la enseñanza ya no se considerara como una actividad orientada a controlar o a causar el aprendizaje; sino que tiene que tender a hacer comprensibles los conocimientos en base a las realidades propias de los individuos; estará más centrada en el proceso que en el producto; más dirigida a activar, comprometer, desafiar y extender las capacidades de la mente humana, (Elliot, 1993; Stenhouse, 1993).

Por todo ello el aprendizaje es visto como una producción activa de significados, no como una reproducción pasiva del mismo (Elliot, 1993). El buen aprendizaje consiste en elaborar y no tan solo en actuar. Implica la construcción de una visión del mundo, no en una demostración de habilidades sin un fin en sí mismas (Stenhouse, 1993). Doyle (en Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1997), considera que para hablar de aprendizaje es necesario entender e interpretar los intercambios significativos que se dan en el aula, ya que el alumno aprende como consecuencia de su participación en la vida social del aula y por la realización individual o compartida de tareas académicas. El alumno aprende modos de comportamiento e interacción, así como contenidos y modos de aprender, desarrolla actitudes sociales, tanto como habilidades cognitivas y actitudes ante el conocimiento y la investigación. Todo esto nos lleva a considerar que el éxito o no de ese proceso de enseñanza y de aprendizaje dependerá de múltiples factores, reflejados todos ellos en la in-

teracción que se produce en el aula. Por todo lo expresados, se consideró como otro objetivo fundamentar la acción sobre las Programaciones y Planificaciones de cátedra.

Más concretamente, nuestro cuarto y quinto objetivos, ya dirigido a la acción, fueron: capitalizar la comprensión de esta experiencia con el fin de que, los profesores de la cátedra, junto con los ex-alumnos de la misma, generemos cambios en la Planificación de la Cátedra y/o en las propuestas didácticas; e Implementar las modificaciones propuestas en el grupo para la Programación y Planificación de Cátedra, realizando un seguimiento de las mismas, por parte de los docentes, ex-alumnos y alumnos cursantes en ese momento, en el proceso de interacción docente - alumno - conocimiento. Es decir, se buscó aplicar los conocimientos adquiridos en el proceso de indagación, para conseguir una mejor adaptación de los alumnos a la materia, una mejora de su planificación y una búsqueda de motivar a los alumnos hacia la misma, pero incorporando a estos agentes (los alumnos) en el proceso de evaluación, análisis y posibles modificaciones que se iban a introducir dentro de la cátedra.

Por todo lo expresado con anterioridad el presente trabajo pretendió analizar las experiencias y vivencias de un grupo de profesores y alumnos en la materia Estadística Inferencial de la carrera de Psicología impartida en la Universidad Católica de Santiago del Estero - Sede San Salvador; con el fin de poder analizar, desde esta perspectiva ecológica, las posibles problemáticas inherentes

a la materia y la visión que tienen los agentes implicados en ella; este proceso se llevó a cabo buscando la participación activa y crítica de todos los agentes implicados en el aula, docentes y alumnos, con el fin de poder llegar a una propuesta de mejora dentro de las Planificaciones de cátedra. Es por ello que se centró en un proceso de investigación-acción, que no solo ha ayudado a la mejora de la situación actual de la cátedra, sino también al desarrollo de actitudes emancipatorias entre los agentes incluidos en ella. A continuación se presenta el procedimiento seguido para la consecución de estos objetivos, así como los principales resultados observados.

### **Metodología**

El paradigma epistemológico desde el que se partió en esta investigación fue de corte Socio-Crítico, centrado en la idea de que la educación y la pedagogía han de contribuir a la emancipación del sujeto. Dentro de este paradigma nos centramos específicamente dentro de la investigación acción.

Desde esta perspectiva se considera que los docentes deben investigar su práctica profesional mediante la investigación-acción, con la finalidad de mejorar la comprensión de la práctica educativa y del contexto institucional en el que nos movemos, consiguiendo con esto mejorar la calidad de la educación y, a través de esta, la sociedad. Se consideran al docente como un investigador y al alumnado como ciudadanos activos, pensantes, creativos, capaces de construir conocimientos. Este tipo de investigación creemos que nos permitió ir más allá de la mera comprensión del problema

objeto de estudio, y construir un posicionamiento que nos permitirá superar las dificultades encontradas e ir introduciendo cambios en el proceso educativo que, de algún modo, también nos permitan generalizar estas mejoras al contexto más cercano (Stenhouse, 1993; Elliot, 1993; Elliot, 2005, Latorre, 2007).

Para llevar a cabo esta investigación trabajamos con el Modelo de Lewin propuesto y modificado por Elliot (1993), que implica una “espiral de ciclos” en donde hay que identificar una idea general y hacer un reconocimiento de la situación, efectuando posteriormente una planificación general que nos lleve al desarrollo de la primera fase de acción y a su implementación; una vez implementada esa fase de acción habrá que evaluarla y, en base a esta evaluación, se deberá revisar el plan general propuesto. A partir de este ciclo básico los investigadores adelantan un bucle de la espiral y se entra en la segunda fase de la acción repitiéndose el proceso (Elliot, 1993).

En este proceso se busca profundizar la comprensión del problema detectado y por ello, se puede ir modificando la idea general e ir incluyendo nuevas ideas y hechos a lo largo de cada uno de los procesos de reconocimiento y análisis. Para conseguir esto se debe adoptar una postura exploratoria, interpretando lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema (Elliot, 1993, 2005).

En base a todo lo dicho, los significados a los que se han llegado por medio de esta investigación acción deben de ser validados en el diálogo con los participantes y este diálogo debe ser, como señala

Elliot (2005), los más libre posible entre todos los miembros que conforman la situación problema. Para ello los participantes deben de tener libre acceso a los datos del investigador y el investigador debe de tener libre acceso a “lo que sucede” y a las interpretaciones y relatos que se hagan sobre ello.

Una vez detectado el problema se pasó a la que Elliot (1993) denomina la fase de reconocimiento, en ella se plantean hipótesis sobre la idea general. Cada una de estas hipótesis, conforme señala Elliot (1993), implica una descripción de determinados factores contextuales, una descripción de la mejora buscada y la relación establecida entre el contexto y la mejora planteada. El planteamiento de estas hipótesis nos llevó a la estructuración del plan general de acción que fue aplicado y supervisado.

La revisión de este proceso, que tiene las mismas características que las expresadas en la fase de reconocimiento, cierra un ciclo (Elliot, 1993). Esta revisión, probablemente, nos abrirá nuevos temas e ideas que seguir indagando, pudiendo dar lugar a un segundo ciclo de investigación acción que ya formará parte de futuras investigaciones.

### **Unidades de observación, técnicas, instrumentos y procedimientos para el relevamiento, procesamiento y análisis de la información.**

Son varios los referentes empíricos con los que se trabajó en la presente investigación. En un primer momento, se trabajó con el equipo de la cátedra Estadística Inferencial de la carrera de Psicología impartida en la UCSE-DASS.

Dicho equipo estaba formado en el momento de iniciarse la investigación por el profesor asociado y responsable de la cátedra y de esta investigación, el profesor adjunto de la misma y un ayudante alumno. Se consideró relevante, aunque en un principio no estuviera prevista, la opinión de un ayudante alumno de una cátedra de la carrera de Psicopedagogía afín a esta materia por impartir contenidos muy similares y ser los mismos los docentes a cargo (la cátedra de Métodos de Investigación II).

El propósito perseguido con este grupo fue el reconocimiento de la situación con docentes en base a sus vivencias. Para ese fin se realizaron entrevistas en profundidad a los componentes de la cátedra arriba mencionados; así como la realización de un grupo focal con dichos equipo de cátedra, con el fin de ir delimitando y confrontando opiniones, así como con la idea de delimitar posibles temáticas a indagar entre los exalumnos de la materia en el grupo focal y la entrevista en profundidad a realizarse. Dado que, como se señalará más adelante las reuniones con los exalumnos se demoraron más de lo esperado y la Planificación de cátedra no se pudo realizar con este grupo según lo previsto, se realizaron tres reuniones de cátedra más con el equipo de la misma con el fin de seguir delimitando la problemática, preparar el grupo focal y las entrevistas para los exalumnos, así como también se procedió a la toma de decisiones sobre modificaciones en el Programa de cátedra y en la didáctica de la materia (orientados también, como veremos, por los resultados de una encuesta administrada a exalum-

nos sobre contenidos de la cátedra).

El análisis de las entrevistas realizadas, así como del grupo focal llevado a cabo, se analizó por medio del análisis de datos progresivo, propuesto por Taylor y Bogdan (1992), que se orienta hacia el desarrollo de una comprensión en profundidad de los escenarios y personas que se estudian.

Si bien la en un segundo momento se pensaba trabajar directamente con la realización de un grupo focal con alumnos que ya hubieran cursado y aprobado la materia Estadística Inferencial, con el fin de que los mismos no tuvieran ninguna vinculación con los docentes que pudiera enturbiar las apreciaciones vertidas en la investigación, se tuvieron que introducir pequeñas modificaciones debido a las dificultades para conseguir a un grupo de exalumnos que quisieran colaborar voluntariamente en la investigación. Es por ello que, con el fin de ganar tiempo e ir obteniendo información que fuera de utilidad para realizar posibles modificaciones en la Planificación de Cátedra, se envió vía correo electrónico una encuesta sobre contenidos de la materia Estadística Inferencial, a un total de 44 alumnos que habían cursado y aprobado ya la dicha materia. Hay que señalar que debido también al escaso éxito inicial en la devolución de estas encuestas se tuvo que reiterar varias veces la solicitud de que fueran completadas, consiguiendo recuperar un total de 21 encuestas.

En base a las apreciaciones obtenidas por los componentes de cátedra, más los aportes recolectados en estas encuestas se realizaron modificaciones en la Pla-

nificación de Cátedra que fueron implementadas y, como se señalará más adelante, evaluadas a lo largo de los años 2014 y 2015 (segundo cuatrimestre). En base a esto se puede deducir que uno de los pocos objetivos específicos que no pudimos alcanzar fue la elaboración colectiva de una nueva Propuesta de Programación y Planificación de cátedra. Aunque, como se señala, si bien la misma fue creada por los componentes de la cátedra, en la misma se intentaron plasmar las voces que los alumnos reflejaron en la encuesta de contenidos.

En paralelo a la planificación y aplicación de estos cambios se realizaron una serie de entrevistas en profundidad a un total de 7 exalumnos de la materia (que ya habían cursado y aprobado Estadística Inferencial). La selección fue realizada de modo intencional, participando solo aquellos que accedieron voluntariamente. En la intención del muestreo se buscaron alumnos que hubieran tenido diferentes trayectorias en su paso por la materia (alumnos que promocionaron al cursarla por primera vez; alumnos que la promocionaron cuando la recursaron; alumnos que regularizaron la materia en su primer cursado; y alumnos que requirieron de dos o más cursadas para regularizar la materia).

A finales del segundo cuatrimestre del año 2014 se llevó a cabo una encuesta que nos permitió sondear algunos aspectos vinculados con las modificaciones implementadas en la Programación de cátedra, que junto con el análisis de la documentación obtenida en la materia, nos permitió tener un primer acercamiento a la aceptación o no de dichas

modificaciones.

En paralelo se realizó otro llamado de exalumnos voluntarios para la realización de un grupo focal, volviendo a fracasar en el intento, por lo que se pensó en una opción que atrajera más a la participación. Es por ello que se planificó la realización de dos talleres en los que se pretendió capacitar a exalumnos de la materia en técnicas de Grupo Focal y de Entrevista en Profundidad para la práctica investigativa, en los cuales se pretendía también recolectar información relevante para el proyecto (se explicita más adelante). Se requirió la aprobación de estos talleres como actividad de formación por parte de la institución, con la idea de que era posible que la expedición de certificados de aprobación para los alumnos participantes llamara más la atención de los alumnos y se animaran a participar más, aspecto que demoró en cierta medida la realización de los mismos.

El taller de Grupo Focal se llevó a cabo a lo largo del mes de septiembre del año 2015. En el mismo participaron un total de 8 exalumnos, algunos de los cuales ya habían cursado y aprobado la materia, pero debido al escaso número de interesados también se permitió la participación de exalumnos que habiendo regularizado la materia aunque no la hubieran acreditado. Algunos de los exalumnos participantes en el grupo focal son los mismos que los que colaboraron con las entrevistas en profundidad, pero no todos. El taller consistió en trabajar con el alumno el proceso que se lleva a cabo en un Grupo Focal, su elaboración, su dinámica y el registro y transcrip-

ción del encuentro. Este taller se organizó de tal manera que, en el proceso de formación, se incluyó la realización de un grupo focal con los propios alumnos con el que luego se trabajó a modo de ejemplo; en dicho grupo focal se aprovechó para recolectar información relevante para el proyecto desde el punto de vista del exalumno. También, como parte del proceso de formación del taller, se dio la consigna de realizar en grupos de dos personas un pequeño grupo focal con alumnos que estuvieran cursando la materia Estadística Inferencial en ese momento (año 2015), con el fin de recabar opiniones en cuanto a la misma y a las modificaciones implementadas en ella. El material disparador utilizado para este grupo focal fue elaborado por los docentes integrantes de la cátedra, en función de su debate grupal. En estas interacciones, los docentes de la cátedra trabajamos como coordinadores y animadores sociales, observadores participante, y también nos centramos en el registro de la información.

La realización de taller de entrevista en profundidad se llevó a cabo los primeros días del mes de diciembre (los resultados obtenidos en él no forman parte de los resultados expresados en este trabajo por encontrarnos aún en proceso de sistematización y análisis de los datos). La cantidad de datos obtenidos por todas estas fuentes nos ha permitido la realización de una triangulación lo que, como señala Taylor y Bogdan, ha llevado a una mayor comprensión de la situación y de los agentes implicado; aunque también se ha considerado la triangulación defendida por Elliot (1978, en Mc-

Kernan, 2001), ya que, se combinan las perspectivas que distintos actores tienen dentro de un mismo entorno de investigación.

Para el análisis de dicha información nos centramos también en el análisis en Proceso propuesto por Taylor y Bogdan (1992), ya que cada información se ha ido completando, clarificando y desarrollando con las posteriores y anteriores. En el mismo se le ha dado una gran importancia, a la comprensión de cómo se fueron creando estas construcciones colectivas y al modo en el que fueron construidos.

## **Resultados y discusión**

Para una mayor comprensión de los resultados obtenidos la presentación de los mismos se dividirá en tres, siguiendo el proceso de la investigación: Reconocimiento de la situación por docentes y exalumnos; propuesta de modificaciones para la Planificación de Cátedra; seguimiento de la aceptación de dichas modificaciones y nuevo análisis de la situación.

### **Reconocimiento de la situación por el cuerpo de cátedra y exalumnos**

Entre los aspectos que surgieron en el discurso de los exalumnos fue su visión sesgada de la Psicología antes de comenzar la carrera; donde solo le veían relación con el ámbito de la clínica, desconociendo otros muchos ámbitos y aplicaciones del rol profesional del psicólogo.

Esto aparece como vinculado al imaginario que tienen los exalumnos sobre los contenidos que se impartirán en la carrera, reconociendo una falencia en el cono-

cimiento de los mismos, así como también una falta de orientación vocacional en la secundaria, ya que algunos exalumnos señalaron tener una idea muy vaga de las incumbencias que tiene el psicólogo en el momento de su ingreso a la carrera, así como también de las materias que componían el plan de estudios de la misma. Si bien algunos exalumnos señalaron que si leyeron y se les informó sobre el Plan de estudios y sus contenidos, muchos de ellos solo lo hicieron superficialmente, o incluso se interiorizaron con planes de estudios de otras universidades diferentes a la que iban a cursar.

Por su parte, los docentes señalaron la importancia de presentar la carrera y la profesión de psicólogo como multidisciplinar, yendo más allá de la teoría psicoanalítica y donde se ha de incorporar conocimientos tales como la estadística; así como también se observó la necesidad de una mayor (o mejor) orientación vocacional en la secundaria y de una mejor información sobre los contenidos de la carrera antes de que los alumnos ingresen, con el fin de evitar sorpresas en los contenidos de la materia y sus incumbencias. Los entrevistados remarcaron una falla de la institución a la hora de informar sobre los contenidos del plan de estudio y de las materias que lo componen.

Esta falla de la orientación, unida al hecho de que los alumnos, al parecer no leen o leen superficialmente los planes de estudio hace que los alumnos estén desorientados y elijan cualquier cosa, pudiendo luego traer problemas de adaptación al sistema universitario, tal cual

señalan algunos autores (Torrejo Ejido, 1996; Aguilar Sierra, 2007).

Algunos exalumnos señalaron que el encontrarse con materias como las Estadísticas dentro del plan de estudios de Psicología los hizo dudar sobre su elección de carrera. Según el cuerpo de cátedra, esto podría deberse a la idea de que muchos alumnos eligieron la carrera al considerarla libre de contenidos matemáticos. Los componentes de la cátedra achacaron esta actitud a la mala experiencia previa que pudieran haber tenido los alumnos en secundaria con las matemáticas, considerando que existe una falencia en la formación recibida por los alumnos en esta disciplina durante el secundario, y viendo en esto el motivo por el que los alumnos rechazan todo lo vinculado a los números y buscan carreteras libres de matemáticas.

Esta actitud negativa de los alumnos hacia materias del tipo de Estadística Inferencial en carreras de tinte humanístico es bastante generalizado, siendo muchos los autores que encontraron una actitud desfavorable ante el aprendizaje de este tipo de materias entre los alumnos de carreras humanísticas tales como Psicología, Sociología, Ciencias de la Educación, etc (Aparicio y Bazán, 2005; Rodríguez Feijóo, 1976, 1978, 1984, 2011). Este pensamiento podría estar motivado por el hecho de que varios autores (Terán y Anido de López, 2008; Estrada Roca, 2002) consideran que muchas veces la enseñanza de las matemáticas en general o de la estadística en concreto se realiza de un modo teórico, rutinario y lejano de las necesidades del alumno y esto puede producir una acti-

tud desfavorable hacia este tipo de materias. Y considerando que las actitudes ocupan un lugar central en el proceso de enseñanza y aprendizaje de estas disciplinas (Terán y Anido de López, 2008; Estrada Roca, 2002), las mismas pueden tener un impacto negativo bloqueando el aprendizaje si las mismas no son positivas.

De hecho, en el ámbito de la Educación Matemática, en los últimos tiempos, se le está dando mucha importancia a los que se ha denominado la visión socio-constructiva de las relaciones afectivas (Pérez-Tyteca y cols., 2011). Esta visión está basada en los trabajos de McLeod, que demostró la importancia de las cuestiones afectivas en el proceso áulico, y explica los efectos de las predisposiciones actitudinales en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas y, por ende, de la estadística (Estrada Roca, 2002).

Las actitudes son entendidas desde esta perspectiva como una predisposición o estado de ánimo que implica procesos cognitivos y afectivos, es referencial y relativamente estable (Estrada 1999, en Estrada Roca, 2002). Es decir, serían la predisposición aprendida de los estudiantes a responder de manera positiva o negativa a las matemáticas, lo que determina su intención e influye en su comportamiento ante la materia (Pérez-Tyteca y cols., 2011). Hablar de actitudes implica que sus configuraciones, formas de organización y categorización sean consideradas histórico-culturales, lo cual significa entenderlas en el contexto de la actividad del sujeto y campos culturales específicos, en su

historicidad, vinculadas a creencias culturales colectivas y no a esquemas mentales aislados (Escalante Gómez, 2010). Las actitudes son más intensas que las creencias y menos estables. Cuentan con un componente afectivo y otro cognitivo y actúan como elementos de estructuración de discursos sobre personas, sucesos u objetos, proporcionando una dimensión evaluativa desde la cual se producen los procesos de significación personal y cultural (Pérez-Tyteca y cols., 2011; Escalante Gómez, 2010). Según la teoría de Mandler, basándose en sus creencias, el estudiante crea una expectativa de lo que va a suceder en una tarea matemática. En función de que esto ocurra o no el individuo experimentará una reacción emocional positiva o negativa. Si se producen situaciones similares repetidamente, las reacciones emocionales se estabilizan en actitudes hacia las matemáticas, que a su vez pueden modificar las creencias subyacentes del aprendiz (Pérez-Tyteca y cols., 2011). Gal y cols. (1997, en Estrada Roca, 2002) señala que cuando se habla de las actitudes hacia la estadística, las mismas pueden venir determinadas por pensamientos o creencias respecto de la materia en sí, sobre el hecho de que sea parte de las matemáticas o requiera ciertas habilidades matemáticas, sobre el clima del aula y la práctica docentes, sobre la posibilidad de uno mismo a la hora de aprender estadística o matemáticas y sobre la utilidad o valor de la estadísticas y su importancia en su futuro profesional. Algunos estudios (Rodríguez Sabiote, Gutiérrez Pérez y Pozo Llorente, 2010; Blanco Blanco, 2007) han podido demostrar la relación entre la acti-

tud que los alumnos tienen hacia la estadística, el rendimiento logrado en esta materia, así como que la adquisición de las competencias necesarias para hacerle frente y que las calificaciones previas que los alumnos tenían en materias vinculadas a la estadística incidían en las intenciones de futuro, determinando también las creencias de autoeficacia estadística que tenían los alumnos; de tal manera que a mayor creencia de autoeficacia, mayor interés sobre la materia. Las expectativas de resultados también incidían sobre el interés que los alumnos mostraban sobre la materia y sobre los resultados obtenidos en ella.

No obstante, en contra de lo que se suponía por parte del grupo de cátedra donde se predecía una mala relación de la mayoría de los alumnos con las matemáticas, la realidad de los exalumnos en su vinculación con las matemáticas durante su paso por la secundaria fue muy variada; encontrando exalumnos que habían tenido una experiencia satisfactoria, con buenos resultados y un buen vínculo con la materia; así como exalumnos que reconocían un mala relación con las matemáticas y un mal desempeño con las mismas durante el secundario.

A pesar que los docentes parecen considerar que los posibles déficit detectados en la materia podrían estar vinculados con una mala actitud de los alumnos hacia ella por malas experiencias previas de los mismos con la matemática; los componentes de cátedra tienen una opinión unánime a la hora de no considerar a la estadística como vinculada a la matemática, sino más bien a la lógica

matemática, haciendo énfasis en la propiedad aplicativa de la estadística como herramienta que ayuda a la comprensión de fenómenos y al análisis de la realidad. Esta visión es compartida también por muchos de los exalumnos participantes del estudio, ya que los mismos no vinculan directamente la Estadística con las Matemáticas, a pesar de la presencia de cálculos numéricos. La Estadística es vista como algo no tan reglado, no tan automático, sino más bien ligada con la lógica y con la toma de decisiones e interpretación contextualizada.

Otro aspecto que el cuerpo docente considera que puede estar relacionado con la posible actitud negativa de los alumnos hacia la materia puede ser la vivencia de una mala experiencia con la misma el primer año que la cursaron, teniendo que recurrirla nuevamente y llevando a los alumnos a tener un interés instrumental hacia la estadística, interesándose solo por aprobar la misma como sea, sin interesarse por aprender. No obstante, hay estudios que señalan lo contrario y que, aunque las primeras experiencias con la materia fueran traumáticas, al tener ya un contacto con la misma despierta una mejor predisposición hacia sus contenidos.

Así, Escalante Gómez (2010), que analizó si existían cambios de actitudes en los alumnos de post-grado que participan en un módulo de estadística aplicada a la investigación en Mendoza (Argentina), encontraron que los alumnos presentaban percepciones negativas antes del cursado, pero que las mismas fueron mejorando después del periodo de mediación pedagógica gracias al desa-

rrollo de habilidades generales e interpretativas dentro del ámbito de la estadística. De hecho, en nuestro estudio se encontró que muchos alumnos que el primer año manifestaron “estar perdidos” en la materia, al recurrirla señalaron que se les fue mucho más comprensible. Los agentes de la cátedra también consideran que la actitud de los alumnos (positiva o negativa) hacia la materia Estadística Inferencial puede ser debida a la experiencia vivida por otros alumnos de años anteriores que le es transmitida a sus compañeros. Concretamente, el cuerpo docente considera que la realización de comentarios adversos de estos compañeros a los nuevos cursantes de la materia los puede predisponer mal hacia la misma, creando un imaginario negativo de ella. No obstante, y a pesar de que los exalumnos definen la materia Estadística Inferencial como una materia difícil, considerándola algunos de ellos incluso como un materia que “traba” el progreso de los alumnos en la carrera; así como también a pesar de la preocupación expresada, tanto por el grupo de cátedra como por los exalumnos, acerca del desconocimiento de los alumnos de la inclusión de la Estadística como conocimiento requerido en el perfil del psicólogo, los exalumnos valoran positivamente los conocimientos que les suministra la materia, tanto en su formación general, como para la carrera de Psicología y en su futuro rol profesional. Así, desde

el plano general los exalumnos señalaron que las herramientas brindadas por la cátedra les eran útiles para aspectos tales como la organización de material y la lectura de textos científicos. En lo re-

ferente a la utilidad de la materia dentro de la carrera, los exalumnos la vinculaban especialmente con las materias relacionadas con Metodología de la Investigación y con el Trabajo Final Integrador; aunque algunos esbozaron su vinculación con materias de la rama de la evaluación psicológica tales como Evaluación y Diagnóstico I y II, colaborando, entre otras cosas, con la orientación a una administración ética de técnicas de evaluación y a un análisis adecuado, subrayando la necesidad de la revisión de baremos y la elaboración de los mismos en caso de ser necesario. Algunos alumnos también señalaron la aplicabilidad de los conocimientos adquiridos en Estadística Inferencial a otras materias de índole más aplicada de la carrera tales como Prácticas Preprofesionales Supervisadas o cualquier materia que incluyera un trabajo de campo.

Otros ex-alumnos hicieron referencia a la utilidad de los contenidos trabajados en esta materia para colaborar en la comprensión y análisis crítico de los estudios realizados por otras personas y que aportan a la formación del psicólogo, ayudando a mantener una postura crítica ante los avances de la Psicología. También hubo exalumnos que señalaron la importancia de la misma para la futura elaboración de Proyectos. Todo esto tanto en la rama clínica, educacional, laboral o social.

Los exalumnos resaltaron las herramientas que les brinda la materia, considerando que todos los contenidos incluidos en la misma son de utilidad para su futura profesión, especialmente los vinculados al uso de técnicas paramétri-

cas y no paramétricas, así como también consideraron de relevancia para su futuro quehacer como psicólogos la comparación entre muestras y poblaciones ya conocidas, todo ello relacionado con la Evaluación Psicológica. Otros exalumnos consideraron también de importancia aquellos contenidos más vinculados a la realización de investigaciones experimentales o cuasi-experimentales, el cálculo de probabilidad, la lógica decisional y el hecho de haber aprendido a usar el programa informático SPSS, todas ellas herramientas que los forman, a su parecer, para la Investigación desde el ámbito profesional.

Esta visión concuerda también con la visión que tienen los componentes de la cátedra sobre la materia, ya que la consideran una herramienta de gran aplicabilidad, tanto en la vida cotidiana, como para la carrera de psicología y el futuro desempeño en el rol de psicólogo. No obstante, difieren en cierto sentido con los exalumnos en el hecho de que en la cátedra se observó mayor relación de los contenidos de la misma con la evaluación psicológica (análisis de resultados, validación de test, elaboración de nuevas pruebas de evaluación) y como herramienta para el análisis de información epidemiológica, más que con los procesos investigativos.

Este punto es de gran importancia y algo a rescatar, ya que son varios los autores que han señalado la importancia de reconocer la aplicabilidad de los conocimientos impartidos, actuando este aspecto como motivador para los alumnos (Bernardo, Fernández, Cerezo, Rodríguez y Bernardo, 2011; Rumbo Arcas y Gómez

Sánchez, 2011; Álvarez, 2005) . No obstante, y a pesar de que esto podría convertirse en una herramienta para motivar al alumnado por parte de la cátedra, como ellos mismo sospechan, consideran que los alumnos no pueden apreciar la utilidad que tiene esta materia en el momento de cursarla, sino que recién se aprecia después cuando se encuentran ya en otras materias del Plan de Estudios, por lo que se consideró importante mostrar este pragmatismo de la misma desde el inicio del cursado, ya que de lo contrario, si no se ve la utilidad de la misma mientras la cursan, el grupo de cátedra consideró que los alumnos podrían tomarla como un “trámite más”, aprendiéndose los procedimientos de memoria, potenciando con esto las dificultades; mientras que consideraron que los alumnos se motivan ante la aplicabilidad de los conocimientos adquiridos en la materia. Por todo esto se consideró que sería relevante el hecho de anticipar a los alumnos el por qué de la estadística dentro de la carrera, para qué les va a ser útil.

En lo referente a la enseñanza, se encontraron diferentes visiones sobre la misma, teniendo los docentes una visión más tradicional, como trasmisora de conocimiento; mientras que para los ayudantes alumnos la enseñanza tendría más bien una misión de servicio y ayuda al compañero. Dentro de los componentes de la cátedra, este fue un tema que despertó un interesante debate, apareciendo aspectos como la necesidad de mantener cierta distancia con los alumnos, especificando claramente los roles de cada uno, con el fin de que no se produjera una pérdida de respeto mutua

que podría tener también un efecto negativo en la interacción áulica, pero considerando por otra parte que sería necesario buscar una relación más cercana entre los dos agentes. No obstante, también salió a reducir la confusión que, a su entender, presentaba el alumno en algunas ocasiones entre relación más cercana y búsqueda de un buen rapport y convertirse en «confianzado», intentando aprovechar la circunstancia para su beneficio, intentando incumplir el contrato pedagógico establecido en la cátedra.

Nos detenemos en este aspecto por ser, como señalan Rodríguez Sabiote y cols. (2010), la labor del docente fundamental en el rendimiento logrado en la resolución de problemas de estadística, así como en el dominio de competencias de análisis de datos estadísticos. El docente tiene una visión de sí mismo como poseedor de la autoridad y la palabra, con una marcada división de roles docente-alumno que les ponía límites a éstos últimos, aunque en algunos casos abiertos a críticas y consultas por parte de los alumnos. Esta visión es contraria, como ya hemos expresado, al enfoque que se quiere dar en la cátedra, ya que considera al alumno como un sujeto pasivo y que se limita a recibir el conocimiento (Giroux, 1992). Todo lo contrario, lo que se pretende es potenciar en el estudiante una actitud crítica y activa, pero para ello hay que romper con esta imagen hegemónica en la que, como señala Stenhouse (1993), lo que se potencia es la facilitación al alumno de destrezas básicas y una relación con el docente como poseedor del conocimien-

to, imponiéndose e intimidando con su “autoridad”, en lugar de razonar e interactuar con los alumnos desde una posición de igualdad, alentando con esto más a la fe más que al conocimiento. Giroux (1990) señala que, desde una educación crítica, es esencial que los intelectuales transformativos redefinan una política cultural con relación al conocimiento, pero más aún con respecto a la interacción de la pedagogía del aula y la voz del estudiante. Los docentes, deben potenciar la crítica dentro de su modelo pedagógico, convirtiéndola en una herramienta pedagógica vital, no solo crítica dentro del aula, sino una crítica que modele una forma de resistencia, de oposición (Giroux, 1992). Todo eso llevó a que el equipo de cátedra se adentrara en una discusión sobre la implicación o no del alumno en la toma de decisiones de la cátedra, llegándose al acuerdo de que, estando dentro de una investigación acción participativa, era necesario que el alumno pudiera implicarse en la toma de decisiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El docente es solo un mediador entre el conocimiento y el alumno, que no tiene toda la verdad, ni el poder de decidir por el otro en el proceso compartido; no obstante, se estuvo de acuerdo que también hay pautas que deben de respetarse, tanto de parte del alumno como de parte del docente, y que van a funcionar mejor si se determinan en conjunto. Es importante que no se confunda el rol del docente con el poder, pero sí que se tiene que establecer que una vez pautadas las formas de funcionamiento conjuntamente, es función de los docentes hacer

cumplir esos acuerdos a los que llegaron.

Está claro que algo en este aspecto está fallando en la cátedra ya que los alumnos, lejos de centrarse en una postura crítica presentan actitudes conformistas. De hecho, como veremos más adelante, aunque los alumnos señalaron bastantes falencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje consideraron que es obligación de la institución asegurar las condiciones óptimas para el cursado de la materia, posibilitando todo aquello que asegure una mejora. Y si bien apreciaron una falta de respaldo de la institución hacia la cátedra y la no actuación en post de solucionar estas problemáticas, también consideraron una imposibilidad por parte de la institución para realizar cambios que mejoren la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje; no planteándose, en ningún momento, su intervención en el proceso en busca de una mejora.

Centrándonos ahora en la visión que los alumnos tenían del cuerpo de cátedra, hay que señalar, que lo primero que llamó la atención fue el desconocimiento de los exalumnos de la composición total de la cátedra (actual y pasada). Aunque los docentes creían que los alumnos valoraban el hecho de que la cátedra tuviera diferentes componentes con diferentes roles (titular como poseedora del conocimiento, y adjunta y ayudante alumno con más llegada a los alumnos), muchos de los exalumnos reconocieron solo la existencia de un único docente, la responsable de cátedra; mientras que otros exalumnos, aunque reconocieron la existencia de diferentes docentes y roles, no conocían bien la organización interna de

la cátedra y su composición.

Si que tenían bien determinada la figura del ayudante de cátedra y las funciones del mismo, vinculándolas a los temas de atención a consultas puntuales de los alumnos y ayudarlos en su comprensión, especialmente cuando no se puede acceder directamente al docente por algún motivo. Están de acuerdo en la gran utilidad que suponen estos ayudantes a la hora de orientarlos en la realización de prácticos.; aspecto coincidente con la opinión de los docentes, los cuales valorizaban la gran cantidad de extraclases que estos llevaron a cabo con vista a ayudar a sus compañeros. Los propios ayudantes alumnos, al analizar sus funciones dentro de la cátedra, consideraron que su quehacer en clase era meramente de perfeccionamiento para luego poder solventar eficientemente las dudas de los alumnos. Los docentes de la cátedra también valoraron la función del ayudante alumno como aquella figura que actúa como nexo entre el docente y el alumno, pudiendo detectar aquellos alumnos que presentaran mayor dificultad o temáticas más complejas para los alumnos. Los exalumnos consideraron que los ayudantes alumnos debían de ser personas accesibles, así como afines a los alumnos y brindarles confianza. Los exalumnos señalan también que, a diferencia de los docentes, para quienes consideran que aumentar su número no necesariamente repercutiría en un beneficio para el alumno, los ayudantes alumnos deben ser más de uno, estar siempre presentes en el horario de consulta, repartirse las tareas entre ellos, todo esto con el fin de facilitar el acceso a

ellos cuando al alumno le surjan dudas.

Esta relevancia otorgada al ayudante alumno puede que esté relacionada con otro aspecto señalado por los exalumnos como beneficioso a la hora de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y es la importancia que le otorgan los alumnos a conocer la experiencia de otros compañeros de años anteriores para sacarse dudas y para que les den recomendaciones para la cursada. Quizás por este motivo, al ser los ayudantes alumnos compañeros de años anteriores, los vean como guías para transitar por la materia.

En lo referente a la forma de explicación de los docentes de la cátedra, los exalumnos señalaron que la misma era una ayuda importante para la comprensión de los contenidos de esta materia. En este aspecto señalaron también que si bien era esperable que diferentes profesores tuvieran diferente didáctica, la diferencia en experiencia por parte del profesor podía producir diferencias importantes en la forma de dar la clase. De este modo consideraron que docentes más experimentados producían clases más entretenidas y que facilitaban la comprensión; mientras que los docentes “con menos cancha” podrían dificultarla.

En este aspecto, más allá de las diferencias entre docentes arriba mencionadas, los exalumnos señalaron la dificultad observada en la cátedra para encontrar un consenso entre los diferentes docentes de la misma a la hora de planificar las clases. Consideraron que este aspecto debería ser revisado y se debería de buscar la posibilidad de realizar reuniones

de cátedra y preparar las clases conjuntamente. Aunque son conocedores de las falencias de tiempo y espacio que sufren los docentes de la institución, consideraron este aspecto como fundamental para la buena organización de la cátedra y la equidad entre todas las comisiones; ya que de lo contrario los exalumnos sostenían que el hecho de cursar con diferentes profesores podía ser un aspecto negativo, especialmente a la hora del examen, teniendo miedo el alumno de rendir con un docente diferente del que cursó.

A pesar de todo lo dicho con anterioridad, los alumnos parecían tener un buen concepto del equipo docente, considerando que los mismos los ayudaban, no solo con los contenidos y procedimientos propios de la materia, teniendo una gran predisposición a la explicación de cualquier tipo de duda, las veces que sea necesario; sino también, como dispuestos a aclarar temas de otras cátedras que se les solicitan, pero que ellos desconocen. Los exalumnos consideraron de gran utilidad los ejemplos dados por los docentes desde la experiencia de los mismos, ya que ayudan a la comprensión de los contenidos; señalando también que el uso de diferentes ejemplos para una misma temática también ayuda a verla desde diferentes visiones y ayuda a la comprensión.

Con respecto al cuerpo docente que formaba la cátedra, ellos mismos consideraron que podría haber algunas dificultades para hacer frente al proceso de EA por la escasa experiencia que tenían algunos de ellos en docencia; así como también por la exigencia que presenta-

ban otros. En el proceso de enseñanza-aprendizaje se señalaron algunas dificultades a la hora de llegar a los chicos, así como de hacerles un seguimiento; pero eran paliados por la seguridad del docente a la hora de impartir las clases y por su motivación, así como la creación de un buen rapport entre docente y alumno, aunque, como se ha señalado arriba, no el esperado para promover su posición crítica e independiente. El docente sentía un gran placer ante la comprensión y el saber hacer del alumno. Se señaló que el cuerpo docente se consideraba con una gran apertura ante temas vinculados con la materia y ante la iniciativa de los alumnos a presentar propuestas, no ante los temas personales.

Si bien es necesario hacer algunos ajustes señalados por los alumnos en este aspecto, se puede considerar la labor del grupo de cátedra como una fortaleza en la misma, ya que, como señalan varios autores, la calidad del cuerpo docente y su saber hacer es un factor fundamental para asegurar la calidad educativa, la motivación por parte del alumnado y el rendimiento adecuado del mismo (da Silva Macèdo, Barguil Macèdo, Torres da Silva, Guimaraes Alencar Filho, 2011; Porcel, Dapozo y López, 2010).

Al indagar entre el equipo de cátedra sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, se señalaron algunos aspectos relacionados con los alumnos que podrían estar sirviendo como obstáculo en dicho proceso. Así aparecieron temas como la consideración de un exceso de carga horaria de la materia que hacía que los alumnos se cansaran. Esta visión fue corroborada por los exalumnos que aunque señala-

ron la necesidad de aumentar la carga horaria anual y semanal de la materia, consideraron que la misma se debería de distribuir a lo largo de la semana, no aplicándose el mismo día; y que, en el caso de tener que impartirse toda la carga en un mismo día, se planificaran más descansos a lo largo de la clase ya que los exalumnos señalaron que se llega a un punto de saturación tal que es imposible seguir la clase con éxito.

Otro aspecto que también pareció relacionarse de algún modo con este aspecto fue el tema de los horarios en los que se impartían las clases. Según los docentes, los horarios vespertinos y de siesta no favorecían el procesamiento de la información, así como tampoco el hecho de tener muchas horas seguidas de clase. Los docentes también señalaron que si se pudieran realizar comisiones más pequeñas, diversificando los horarios en los que se impartirían las clases, aumentaría la permanencia de los alumnos en la cátedra. Este aspecto es de crucial importancia, ya que algunos autores han demostrado la incidencia que tiene la sobrecarga horaria en el desarrollo de problemas afectivos que luego pueden llevar al abandono de la materia o los estudios (Urrutia, Fouilloux y Ortiz, 2013 en Solorzano Bernita, 2014) Vinculado con este aspecto, tanto docentes como alumnos manifestaron también una gran preocupación por cambios que se produjeron en el Plan de Estudios vigente, ya que en el año 2014 la materia Estadística Inferencial pasó de ser anual a ser cuatrimestral, reduciéndose su carga horaria a la mitad, pero sin reducir contenidos en la misma. Los comentarios manifestados

por los exalumnos respecto a los cambios producidos en el Plan de Estudios, así como a las modificaciones que este ha sufrido, y que afectan directamente a la materia Estadística Inferencial presentaron un gran consenso.

Así, los exalumnos presentaron bastante conformidad con la separación, en el nuevo Plan de Estudios de Psicología del año 2010, de la materia Psicoestadísticas Aplicadas en dos materias: Estadística Descriptiva y Estadística Inferencial; ya que consideraron que al verse antes las dos juntas se tornaba muy complejo, no entendiéndose nada; la separación hizo que se comprenda más.

Más controversia surgió respecto al hecho del cambio de régimen, donde los exalumnos analizaron y discutieron con detenimiento las ventajas e inconvenientes de la cursada de régimen anual o cuatrimestral. Entre los aspectos beneficiosos que los alumnos encontraron al régimen anual se encuentra el hecho de disponer de más tiempo para un mismo tema, permitiendo ver la teoría en más profundidad, la realización de más ejercicios prácticos, que permitían encarar cada temática con más tranquilidad y llegar a un mayor entendimiento; no obstante, algunos alumnos señalaron también que por el hecho de considerar que tienes más tiempo uno cree que puede llevar bien la materia y se confía, convirtiéndose esto en una desventaja del régimen anual.

Por su parte, entre las desventajas observadas al régimen de cursado cuatrimestral estaba el hecho de que se tiene que dar un tema por clase, teniéndose que reducir la explicación teórica y la

aplicación de un solo caso práctico por tema, lo que traía aparejado la necesidad de un mayor esfuerzo extraáulico por parte del alumno y una mayor implicación personal en el aprendizaje; algunos exalumnos señalaron también como desventaja que, con este régimen, es imposible llegar con el dictado de todos los contenidos del programa, aunque otros señalaron que si se llegaba, pero con el tiempo justo. Sin embargo, también se encontraron algunas ventajas a esta cursado cuatrimestral, como ser el hecho de ver los temas de forma más precisa y acotada, resaltando los aspectos más importantes, así como también se vio como positivo el hecho de que la presión llevaba al alumno a ir al día.

Más allá de todo lo señalado, lo cierto es que esta reducción de tiempo en el cursado de la materia, sin reducción de contenidos mínimos a presentar, fue apreciado como algo negativo por parte de los exalumnos que consideraron que esto supuso un retroceso y que los alumnos “iban a sufrir”, ya que la cantidad de contenidos de la materia era excesivos para el tiempo con el que contaba la misma. Concretamente los exalumnos señalaron que un cuatrimestre quizás era suficiente para los contenidos de Estadística Descriptiva, pero no para los de Estadística Inferencial, ya que la lógica de la primera era mucho más sencilla que la de la segunda. De hecho, muchos de los exalumnos consideraron que la materia debería o ser de régimen anual, o bien aumentar su carga horaria en el cuatrimestre; estos debido a que se apreciaba una falta de tiempo para dar los contenidos y asimilarlos.

No obstante, cuando se solicitó a docentes y alumnos que señalaran qué temas podrían ser extraídos de la planificación de cátedra, ambos grupos consideraron que no debían ser excluidos ninguno de ellos. Concretamente, el grupo de cátedra consideró que los contenidos eran los necesarios y básicos, no siendo conveniente quitar ninguno, siguiendo todo un hilo conductor. Esta opinión fue compartida por los exalumnos, fundamentando la misma en la utilidad posterior que dichos contenidos tienen, especialmente los referidos a la aplicación de técnicas paramétricas y no paramétricas, señalando que si alguno podría llegar a ser excluido eran aquellos dirigidos a vincular a la estadística con la carrera y la profesión.

Este punto llamó la atención ya que, como se ha señalado previamente, se consideró de suma relevancia que el alumno interiorizara la aplicabilidad de la materia para hacerla más motivante, reclamando los propios exalumnos que esta asociación se lleve a cabo durante el cursado de la materia y no descubrirlo una vez finalizada la cursada; sin embargo, justamente fueron los contenidos dirigidos a mostrar esta aplicabilidad en el carrera y en la profesión, los que los alumnos consideran como prescindibles.

Algunos exalumnos no solo consideraron que ningún contenido pudiera ser extraído de la Planificación de cátedra, considerando que dichos contenidos estaban ya bastante acotados como para reducirlos más, sino que además consideraron que incluso se tendrían que incorporar nuevos contenidos, específicamente algunos en los que se mostrara la

relación entre Estadística Inferencial y pruebas psicométricas, ya que este aspecto solo es tratado fugazmente. Los exalumnos señalaron que quizás este aspecto se podría trabajar de manera optativa y ser impartido como taller por un Jefe de Trabajos Prácticos. En relación a la dificultad de los contenidos, tanto los exalumnos como los profesores consideraron a los mismos como complejos, aunque en diferente grado, habiendo unos más complejos que otros. Los exalumnos manifestaron que algunos de los aspectos que consideraban más complejos de la materia era el requerimiento de interpretación de los resultados. Si bien es ampliamente aceptado que la interpretación de los datos estadísticos es uno de los aspectos más relevantes de esta materia (García Mancilla y Matus Parra, 2013; Azcárate y Cardeñoso, 2011; Coll Serrano y Blasco Blasco, 2009; Batanero, Godino y Navas, 1997), también se conoce que uno de los aspectos más dificultosos para los alumnos radica precisamente en dicha interpretación (Batanero y cols., 1997). Por otra parte, los exalumnos también temas específicos, como puede ser el Análisis de Varianza (ANOVA) como especialmente complejos. Otro aspecto vinculado a las modificaciones en el Plan de Estudios que fue manifestado, tanto por docentes como por alumnos, es la modificación de correlatividades existentes en el antiguo Plan de Estudios. En el caso de los docentes su preocupación se centró especialmente en la eliminación de materias cuyos contenidos consideraban fundamentales para la comprensión de Estadística Inferencial, tales como Lógica. Mientras que,

en el caso de los exalumnos, se mostraron asombrados por la reducción de correlatividades anteriores sufrida, especialmente la relacionada con Estadística Descriptiva. Los exalumnos consideran como imprescindible la relación de la materia Estadística Inferencial con Estadística Descriptiva e Informática, y algunos también con Fundamentos Psicométricos. Tal como está consideraron a la materia “muy sola en el Plan de Estudios” y señalaron que esto puede no ser favorable para el alumno ya que, al colocar una sola correlatividad, la falta de conocimiento previos que tienen los alumnos para acceder a la comprensión de los contenidos de Estadística Inferencial, podía convertirse en una traba, costando más su cursado y aprobación y convirtiéndose en una de las materias «filtro» del Plan de Estudios.

Esta falta de conocimientos previos básicos importados desde otras materias relacionadas (o que deberían de estarlo) también fue considerado como nocivo para los componentes del cuerpo docentes. Por estos motivos, algunos exalumnos consideraron que sería imprescindible recuperar, al menos, algunas de las correlativas que antes tenía.

Entre los problemas vinculados a la dinámica del proceso de E-A, algunos aspectos señalados por los componentes de cátedra fueron la complejidad de trabajar con grupos grandes (20 personas o más), así como la imposibilidad de entrar todos en el laboratorio de informática y de acceder a una computadora para cada uno. Esta falta de espacio fue uno de los temas más destacados y recurrentes entre los alumnos y exalumnos de la

cátedra considerando los laboratorios en los que se impartía clase como demasiado pequeños, faltos de espacio físico para albergar al grupo de alumnos y carencia de requisitos mínimos para un buen funcionamiento, como ser una adecuada ventilación. Este hacinamiento perjudicaba el buen funcionamiento de las clases, por el constante trasiego de alumnos con sillas desde otras aulas para acoplarse a la reducida aula de informática.

Los exalumnos no solo hicieron mención a la falta de espacio en un día y horario determinado, sino también hicieron referencia a la imposibilidad de ampliar las opciones de cursado en otros horarios (disminuyendo así el caudal de alumnos en mismo horario), por la falta de disponibilidad de espacios libres en el laboratorio de informática, que hacía que hasta la recuperación de una clase tuviera que ser planificada con mucha antelación.

Vinculado a esa problemática con el laboratorio, los exalumnos también hicieron referencia a aspectos relacionados con el material, como el hecho de no poseer una computadora por alumno para poder seguir la clase, teniendo que compartirse la computadora entre dos o tres personas que, es muy probable, pudieran tener ritmos diferentes de aprendizaje, dificultándose así el proceso de enseñanza y aprendizaje. Algunos exalumnos también señalaron la falta de materia en las aulas, teniendo los docentes que llevar sus propios insumos para dar la clase (marcadores, borrador, etc), en lugar de proporcionarlos la propia institución.

Este problema viene determinado principalmente por la necesidad de impar-

tir la materia en el laboratorio de informática, al requerirse el uso de la computadora en las clases. “Las aplicaciones actuales de la estadística requieren, de forma imprescindible, el uso del ordenador. En consecuencia este aspecto debe ocupar un lugar central en el diseño del curso, que debe dar más peso a las interpretaciones y limitaciones de los métodos presentados que a los detalles concretos de cálculo” (Peña, 1992, 1). Siguiendo a Peña (1992), la clase se imparte en el aula de informática con la idea de que los estudiantes puedan adquirir la destreza del manejo de métodos estadísticos mediante computadora. No obstante, como señala también este autor, lo ideal no es realizar la presentación teórica y práctica en la misma aula, a no ser que los grupos sean pequeños; que no es el caso de algunas de las comisiones de la materia. Peña (1992) también señala que lo ideal es que el proceso de manipulación del programa estadístico en computadora se realice de manera individual; aunque por lo general se divide a los estudiantes en grupos que no deben ser de más de tres componentes.

Por lo que podemos decir que nuestro proceder no es tan dispar como en otras cátedras de estadística. No obstante, este aspecto ha de ser tenido muy en cuenta, ya que en otros momentos del discurso los alumnos resaltaron la importancia del uso de la computadora y su manejo para comprender y dominar el proceso de aprendizaje; por lo que se tendría que fomentar la posibilidad de crear comisiones en las que hubiera tantos alumnos como computadoras en el aula de informática.

El cuerpo docente también señaló la dificultad encontrada para llevar al día la programación cuando se trabajaba con grupos grandes, considerando que lo ideal sería poder trabajar con grupos de no más de 6 a 10 personas, ya que esto permitiría un mejor manejo del grupo, fomentando el dialogo, pudiéndolos ayudar en el uso de las computadoras y solucionando cualquier problema que pudiera aparecer en éstas, permitiendo también un mayor seguimiento de los alumnos.

Si bien algunos autores (Peña, 1992) plantean la posibilidad de dividir las clases en teóricas y prácticas por cuestiones pragmáticas, con el fin de no tener que trabajar siempre con grupos grandes, tanto el cuerpo de la cátedra de Estadística Inferencial de la UCSE-DASS, como los exalumnos de la misma, consideran que esta no era una solución acertada para ese problema, ya que cuando los mismos analizaron la metodología empleada por el cuerpo docente en la cátedra señalaron como un acierto la no separación entre contenidos teóricos y prácticos, más teniendo en cuenta que la materia no tiene mucha teoría, siendo eminentemente práctica y tomando significado la primera en la aplicación de la segunda. Este posicionamiento de la cátedra, apoyado por el grupo de exalumnos, se basa en los supuestos según los cuales se cuestiona la idea de que la práctica es una aplicación de la teoría, ignorando la relación dialéctica que hay entre ellas (Fernández Batanero, 2003; Ordóñez Peñalongo, 2002; Imbernon, 2001).

Un aspecto metodológico que preocupa-

ba a los docentes fue la necesidad de intentar lograr conseguir un hilo conductor en la materia que permitiera dejar de ver los contenidos fragmentados; considerando que esto se podría conseguir, por ejemplo, intentando compaginar los ejercicios dados en clase de manera que simulen una toma de decisiones en una investigación, donde todos los temas se fueran desarrollando en base a una lógica investigativa y articulada. No obstante a esto, que fue percibido por los docentes como una falencia de la cátedra, los exalumnos consideraron que la cátedra siempre ha trabajado los contenidos desde lo más simple a lo más complejo, siguiendo un hilo conductor, permitiendo así la construcción de los conocimientos. Es decir, parece que en la materia, a pesar de los temores del equipo de cátedra, está funcionando un modelo pedagógico fundamentado en una visión constructivista del aprendizaje, de gran utilidad para el aprendizaje de la estadística, como ya han demostrado otros autores (Viada González, Lorenzo Luaces, Fors López, Robaina García, Santiesteban González, Santiesteban González, Frías Blanco, Álvarez Cardona, Wilkinson Brito, Troche Concepción, Martínez Pérez, Fernández Lorente, Duran Soto, Pascau Illas, 2011; Inzusa Cazares, 2010; Pulido, 2002).

Esta visión del modo de aprender en la materia, de modo constructivista, podría explicar el por qué de la diversidad de ritmos de aprendizaje y de conocimientos previos que pueden encontrarse entre los alumnos que conforman un mismo grupo áulico, y que es señalado como aspecto distintivo de esta mate-

ria por parte de los exalumnos; así como también la preocupación por las correlatividades (que se ha señalado más arriba) y por las posibles falencias en la formación de base necesaria para comprender los contenidos de Estadística Inferencial, ya que con una escasa base previa al alumno se le dificulta construir conocimientos nuevos en esta materia. Así, por ejemplo, algunos exalumnos señalaron que los alumnos no tenían en cuenta las correlativas al inscribirse, como para tener una referencia de los conocimientos previos que se presuponen en la materia. Otros exalumnos hicieron mención explícita a los conocimientos previos de los cuales los alumnos carecen y que, por ese motivo, encuentran dificultades con Estadística Inferencial, mencionando, entre otras, la falta de conocimientos en Estadística Descriptiva y en Investigación. Para otros, no era cuestión de no tener en cuenta los contenidos de otras materias que son necesarios para la que están cursando, sino que la dificultad estaba en la capacidad para articular dichos contenidos y los que se presentan en Estadística Inferencial; visión del Plan de Estudios como muy fragmentada. Según los alumnos, todo esto hacía que fuera necesario repetir o reiterar conocimientos que ya se tendrían que haber adquirido, considerando esto como una pérdida de tiempo en la cátedra. Para algunos exalumnos este problema se agudizaba más cuando los docentes de las materias correlativas no eran los mismos y no se articulaban los conocimientos entre ellas. Esta temática, sobre las falencias que arrastraban los alumnos desde otras materias y que afectaban al proceso de enseñanza y de aprendizaje

en Estadística Inferencial, también fue motivo de un acalorado debate entre el grupo docente en se planteó la pregunta acerca de ¿hasta dónde es responsabilidad de la cátedra hacer frente a estas falencias formativas, y hasta dónde debe ser responsabilidad del alumno? Apareció la idea de que la cátedra no se podía responsabilizar por la falta de motivación de los alumnos para adquirir contenidos básicos (ya sean de informática, como de estadística descriptiva) que eran necesarios para hacer frente a la materia. Se consideró que debe ser el alumno el responsable de la búsqueda de esas herramientas, que ya debe traer adquiridas, y que esto se le tiene que dejar claro desde el primer día de la cursada y no pensar que “ellos no pueden”. Estos aspectos llevaron a otro tema relacionado y es que se daba por sentado que estas materias deben de venir aprendidas, ya que así era en la primera versión del Plan de Estudios 2010, donde Informática y Estadística Descriptiva eran materias correlativas con Estadística Inferencial. No obstante, en las últimas modificaciones realizadas en el Plan de Estudios, Informática es correlativa de Estadística Descriptiva, pero el problema está en que, aunque para acreditar Estadística Inferencial se debe tener aprobada Estadística Descriptiva (y por ende Informática), para cursarla no se requiere de la regularidad de ninguna de las dos materias en discusión (Informática y Estadística Descriptiva). Este tema se consideró como una falla en el Plan de Estudios y una debilidad para nuestra cátedra.

No obstante, y a pesar de las ventajas

vistas entre los exalumnos en el modo en que la cátedra llevaba a cabo las clases, también se observaron algunas dificultades. Así, el propio grupo de cátedra consideró como no adecuado la implementación de un solo ejemplo práctico para cada tema, lo que hacía quedar las ideas inconclusas, viéndose estos ejercicios como muy aislados, separados y no permitiendo la integración de los contenidos. Esto es lo que hizo pensar al cuerpo docente que la enseñanza de la materia podría ser vista por el alumno como muy fragmentada, ya que en cada clase, al verse solo una o dos pruebas pero sin relación entre ellas, sin la existencia de un hilo conductor, se consideró que podría dificultar la comprensión del contenido por parte del alumnado. Aunque, como hemos dicho, los exalumnos no comparten esta idea de conocimiento fragmentado, coincidieron con el cuerpo docente a la hora de considerar la necesidad de aumentar el número de ejercicios para la práctica. Los exalumnos le dieron mucha importancia a la realización de trabajos prácticos como técnica que ayudaba a la comprensión de los contenidos. Algunos exalumnos señalaron la ayuda que supone la realización de los trabajos prácticos en el grupo áulico guiados por la docente, señalando también que el régimen anual favorecía este tema, al poder realizar en clase más de un ejercicio de cada tema; ya que se consideró que era necesaria la realización de más de un ejercicio por temática para adquirir una buena comprensión.

Algunos exalumnos consideraron que los ejercicios de autocorrección (ejercicios para realizar en casa y que la profesora

corregía en clase, siendo los alumnos los que se calificaban) también eran de gran utilidad. No obstante, los miembros del equipo de cátedra consideraron que este método de autocorrección para la realización de prácticos había resultado ineficaz, ya que muchos alumnos se limitaron a copiar el ejercicio del pizarrón mientras se estaba corrigiendo, sin haber intentado su resolución antes. Algunos exalumnos consideraron de tal valía la realización de ejercicios prácticos que propusieron la realización de un taller de prácticos, donde el Jefe de Trabajos Prácticos trabajara con los alumnos que asistieran voluntariamente la realización de una mayor cantidad de ejercicios. No obstante, y más allá de lo acertado de esta propuesta que dependerá de la institución su aplicación o no, lo cierto es que los exalumnos reconocieron que había a disposición de los alumnos (en fotocopiadora, en el grupo de Facebook, etc) una gran cantidad de ejercicios disponibles para poder practicar para todo aquel alumno que lo deseara, algunos incluso con las correcciones. Otro alumno llamó la atención sobre diferencias entre la complejidad de los ejercicios realizados en clase y los aplicados en las evaluaciones, aspecto que habrá que ser revisado, ya que como señalan Ramírez Hurtado, Fedriani Martel y Melgar Hiraldo (2003), los alumnos prefieren las actividades que implican trabajar en ejercicios como los ya hechos en clase antes que investigar en problemas relacionados con la temática.

No obstante, y a pesar de los pros y los contras observados, se puede ver cómo los alumnos le dieron un gran valor a

la realización de ejercicios prácticos a la hora de construir su conocimiento. Esta visión de la realización de ejercicios prácticos como pilar para la comprensión de las matemáticas ha sido encontrada por otros autores, tales como Ramírez Hurtado y cols. (2003), quienes estudiando a alumnos de primer año de la Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas de la Universidad Pablo de Olavide en España, encontraron que los alumnos prefieren las clases prácticas a las teóricas.

El grupo de cátedra consideró que, al darle tanto valor a la realización de prácticas por parte del alumno, sería conveniente revisar la posibilidad de realizar un trabajo extra clase con prácticos de años anteriores, de modo que el alumno, a pesar de los problemas de tiempo que tiene la cátedra, pudiera ver diferentes ejercicios para un mismo tema. Una posibilidad que se manejó para poder llevar esto a cabo fue el uso de Tutorías Virtuales, que permitan la aplicación de la informática al proceso de E-A, por medio de la creación de un block en redes sociales o en un sitio de internet con diferentes objetivos (descargas de material, interacción entre alumnos, realización de ejercicios, etc), que a su vez permitirá un mayor seguimiento de los alumnos. Este uso de las TICs en la enseñanza y el aprendizaje de la estadística ha sido ampliamente estudiado por parte de diferentes autores, llegando todos a considerar la gran utilidad de estas técnicas para la consecución de un proceso constructivista en el aprendizaje de la Estadística (Viada González y cols., 2011; Inzusa Cazares, 2010).

Sin embargo hay que ser cautelosos y no dejarse llevar por el entusiasmo de la aplicación de la informática al proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que una de las dificultades a las que hicieron mención algunos componentes de la cátedra fue precisamente las mostradas por los alumnos en el uso de la computadora y de los programas informáticos. Los docentes y ayudantes alumnos consideraron que, si bien la relación del alumno con la computadora es variada, habiendo muchos alumnos que las manejaban, también hay otros que presentaban una gran resistencia al uso de la misma, así como a los programas informáticos como herramientas de trabajo. Este aspecto puede resultar un gran escollo ya que como señala Peña (1992), y ya se ha indicado con anterioridad, hoy en día es impensable trabajar la estadística sin el uso de los programas informáticos y la computadora. Esta metodología fue también reconocida por los exalumnos que señalaron a la computadora y a su manejo como facilitadores del proceso de enseñanza y aprendizaje, considerando dicho uso como condición indispensable para adquirir el conocimiento, seguir el proceso y comprenderlo; no obstante, los alumnos no consideraron la falta de habilidades en el uso de este material como una dificultad presente entre el alumnado. Esta visión de los exalumnos explica el posicionamiento de algunos componentes de la cátedra que cuestionaron el hecho de que no siempre el alumno “tiene problemas reales” con el uso de la computadora, sino que también la cátedra, en muchas ocasiones, partía de la idea de que estos problemas podían existir y, según este miembro de

la cátedra, esto podía llegar a afectar la enseñanza de la cátedra, llegando incluso a “perder el tiempo” en enseñar contenidos que “no corresponde enseñar”, dado que estos debían de venir adquiridos de materias previas.

Un aspecto en el que hubo bastante consenso, tanto entre el cuerpo de cátedra como en el grupo de exalumnos, fue en la utilidad práctica que tenía para el proceso de aprendizaje la realización de una investigación aplicada (la cátedra solicita la realización de un proyecto de investigación desde el paradigma positivista, que luego tienen que ser puesto en práctica y en donde se hace también uso de los conocimientos en Estadística Inferencial trabajados a lo largo de la cursada). Los docentes consideraron que dicha investigación motivaba a muchos alumnos ya que les permitía apreciar la aplicabilidad de los contenidos de la materia a su futura profesión, al tener que vincularla con temas relacionados a la psicología (aspecto que ya hemos señalado con anterioridad que es de gran importancia a la hora de comprender la estadística); así como también porque esta investigación podía ayudar como hilo conductor que permitía entender la relación entre cada uno de los temas vistos en clase; así como también porque los chicos lo veían como una preparación para su futuro trabajo integrador final.

Los exalumnos también señalaron como uno de los facilitadores del proceso de enseñanza y aprendizaje en la materia Estadística Inferencial la realización de dicha investigación. Según los entrevistados, este proceso ayudaba a la comprensión de los contenidos vistos en la

materia y permitía dar un cierre y una cohesión a todos los contenidos vistos durante el cursado. No obstante, algunos alumnos consideraron que la realización de esta investigación, más que ser útil para comprender los contenidos de la materia de Estadística Inferencial, era más útil para enseñar a investigar, supliendo falencias que en este aspecto presentaban otras materias de índole metodológico y siendo también de gran valor a la hora de encarar el Trabajo Integrador Final de la carrera. La ventaja de enseñar la estadística a través de investigaciones no es algo novedoso, sino que otros grupos de investigación ya lo han señalado. Así, Batanero y Díaz (2011), señalan que “el desarrollo del razonamiento estadístico en su sentido más amplio requiere la integración del aprendizaje de esta materia dentro de pequeñas investigaciones o proyectos”, aspecto que concuerda perfectamente con lo señalado tanto por el cuerpo de cátedra, como por los alumnos que transitaban por la misma.

No obstante, y a pesar de la aceptación de esta metodología de enseñanza, la misma no está libre de problemas, ya que dicho trabajo tiene que ser hecho en grupo y muchos alumnos parecen manifestar dificultades a este respecto. A pesar de que Batanero y Díaz (2011) señalan que la realización de los proyectos para aprender estadística es aconsejable realizarlos en grupos de 2 o 3 personas, ya que fomenta la cooperación y la valoración del trabajo de los demás, ayuda a tener una actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible, contrastándola cuando

es necesario, y respetando las normas de conducta acordadas socialmente, los alumnos veían en este proceder más dificultades prácticas que beneficios. De modo general los exalumnos de la cátedra de Estadística Inferencial señalaron que si bien podían encontrarse a veces algunas dificultades para la integración de los grupos, haciendo que a veces el trabajo lo terminara haciendo una sola persona, lo cierto era que favorecía la discusión en grupo, siendo este un aspecto muy positivo para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Cuando hablaban específicamente de la realización de los prácticos o del trabajo de investigación señalaron que si bien el trabajo en grupo favorecía la discusión constructiva, también era cierto que algunas personas no aportaban nada o ni siquiera iban a las reuniones de grupo, habiendo incluso ocasiones en las que el grupo se iba deshaciendo conforme se acercaba el final del año, cuando el trabajo era más pesado; por lo que consideraron que no debería de obligarse a presentar los prácticos y la investigación de forma grupal, dejando la opción al alumno para hacerlo solo.

No obstante a esta solicitud, la cátedra sigue considerando importante el esfuerzo en la conservación de los trabajos en grupo ya que hallazgos encontrados por otros autores señalan la conveniencia de esta práctica. Así, Cobb y Hodge (2002, en Batanero y Díaz, 2011) sugieren también que el trabajo en grupos y la perspectiva socio cultural en la clase de estadística centra la atención de los estudiantes en lo que supone la estadística como una parte importante de su apren-

dizaje. Focaliza su propia identificación como posibles productores de estadísticas con relación a sus propios intereses y problemas.

No obstante, no es que los exalumnos descartaran todos los procesos grupales, de hecho, uno de los mayores aciertos que encontraron en la cátedra fue el hecho de permitir la realización de los parciales en forma grupal (grupos de 2 o 3 personas). La mayoría de los exalumnos lo vieron como un acierto, ya que según sus propias voces ayudaba a comprender y a seguir aprendiendo durante el parcial, al fomentar la discusión en grupo durante el mismo; considerando que incluso esta modalidad podía llevar a tener la necesidad de estar más preparado para poder discutir con argumentos. No obstante, no todos consideraron un acierto esta modalidad ya que algunos alumnos se repartían los temas para el parcial, no estudiando todo. No obstante, esto mismo fue visto como una fortaleza por otros alumnos, que consideraron que dado el poco tiempo para asimilar todos los contenidos de la materia, el poder repartirse los temas permitía una mejor comprensión y así poder explicárselo al compañero, teniendo luego que tener conocimiento de todos los temas cuando tuviera que rendir solo en el final, pero teniendo más tiempo para su preparación. También se discutió sobre la conveniencia de que los grupos se realizaran al azar, o fueran elegidos por los propios alumnos. Así, algunos alumnos señalaron que el parcial presentaría mejores resultados si los grupos se hicieran al azar, ya que esto obliga al alumno a estudiar todo porque no sabes con quién

le iba a tocar; mientras que otro grupo de alumnos consideraron que es todo lo contrario, que cuando conocer a tu equipo se presenta más compromiso y responsabilidad a la hora de prepararte para estar nivelado con tus compañeros a la hora del parcial y no tener problemas por no saber hacer nada, como declararon haber pasado en algunos grupos donde hubo enemistades con el compañero por no haber ido preparado.

Otra falencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje fue la carencia de horarios fijos de consulta en la cátedra. El cuerpo docente consideró que el hecho de que hubiera un horario de consulta fijo y estables ayudaría a que los alumnos pudieran acudir en busca de orientación, así como también colaboraría con el hecho de poder hacer más de un ejercicio por tema. Según el grupo de cátedra aquí entraría en juego los diferentes roles docentes ya que, después de haber visto ejercicios en clase con el docente a cargo, los ayudantes alumnos podrían afianzar ese conocimiento por medio de práctica con otros ejercicios del mismo tipo. Esta diversidad de horas y espacios para la interacción del alumno, junto a los diferentes roles de los distintos componentes de la cátedra podría también reducir la dificultad para llegar a los alumnos y hacerles un mejor seguimiento.

Con respecto a la bibliografía de la materia los exalumnos consideraron a la bibliografía y apuntes propuestos por la cátedra como una gran ayuda para comprender los contenidos de la materia durante la cursada, e incluso después cuando se recurría a ellos como orientación

en otros ámbitos. No obstante, otro grupo de alumnos consideraron que aunque eran de utilidad no resultaban suficientes y, además, se consideró que se tendría que actualizar e incluso corregir algunos errores que aparece en la bibliografía existente que, aunque eran avisados en clase, no habían sido nunca corregido.

Unidos a estos aspectos vinculados a la materia, los docentes y la metodología, también surgieron algunas temáticas ligadas a las conductas de los propios alumnos que también podrían estar incidiendo en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la cátedra. Así, por ejemplo, los exalumnos señalaron que la materia Estadística Inferencial requería de una regularidad en la cursada ya que de lo contrario uno se perdía y eso podía desencadenar en el hecho de que los alumnos empezaran a no entender los contenidos y se desmotivaran, tornándose así la materia aburrida, dejando de hacer los ejercicios y no preguntando las dudas por vergüenza. Este aspecto de la falta de consulta para aclarar dudas por parte del alumnado fue muy señalado por los exalumnos; a su parecer esto era debido a la falta de estudio por parte del alumno, que los llevaba a inseguridades y al miedo a ser juzgados en su falta de conocimiento. A los exalumnos les sorprendió la actitud de los alumnos en estas condiciones, que en lugar de seguir la cursada para ver de comprender sus contenidos y al año siguiente tener menos dificultades, dejaban de cursar la materia sin tener en cuenta que el cursado los podía ayudar para luego poder recurrirla.

Los exalumnos llegaron a señalar que, algunos alumnos que incluso regularizaron la materia, pero sin entender algunos contenidos, no se presentaban a mesa de examen final, llegando algunos a pedir permiso para ir de oyentes otros años (en lugar de consultar las dudas el año que la cursaron), o incluso dejando vencer la materia para volver a recursarla antes que preguntar dudas e ir a consulta. También hubo exalumnos que consideraron que en muchas ocasiones estas dificultades venían determinadas más bien por falta de compromiso y dedicación por parte del alumno, al no dedicarle el suficiente tiempo o interés a la materia. Para algunos exalumnos este desinterés podría venir determinado por la falta de correlatividades de Estadística Inferencial con las materias de cuarto año (solo tiene una correlativa superior), dedicándole más tiempo a otras materias con más correlatividades.

En base a todo esto, los exalumnos esbozaron como una serie de requerimientos en base a las funciones, aptitudes cognitivas y de convivencia, que podrían beneficiar a los alumnos en su paso por la materia. Así, los exalumnos consideran que los alumnos deben cumplir con la asistencia a clase con el fin de llevar la materia al día y poder entenderla; solventar dudas con el profesor y participar más en clase; así como practicar por su cuenta. También se consideraron como función del alumno hacer uso de todos los espacios que la cátedra les brindaba, que son muchos y variados; así como también consideraron que era su responsabilidad el hecho de prepararse para rendir. En otras palabras y resumiendo,

los exalumnos consideraron que es función del alumno interesarse e implicarse más con la cátedra, siendo esta la clave para poder comprender los contenidos de la materia y así que comience a gustarte.

Entre los requerimientos cognitivos que la materia demanda del alumno, según la apreciación de los exalumnos, señalaron la necesidad de una atención sostenida. También tendrían que tener la iniciativa y el hábito de la indagación, preguntando sus dudas en clase y resolviéndolas en el momento. También consideraron importante el criterio de selección de la comisión, no dejándose llevar por conveniencias de horarios, sino buscando al docente al que más entienda en sus explicaciones. El alumno también tendría que tener iniciativa autodidacta, buscando ellos mismos los mejores medios para conseguir la comprensión de los contenidos y formándose en aquellos aspectos en los que pueda pensar que falla (p.e. en el uso de la computadora y/o programas informáticos).

Entre los requerimientos de convivencia que, según los exalumnos, los alumnos tendrían que presentar para poder transitar con éxito la materia Estadística Inferencial, apareció el hecho de ser puntual para no interrumpir las clases, aspecto que podía perjudicar el seguimiento de las mismas para el resto de los compañeros, especialmente en comisiones muy numerosas; y relacionado con este aspecto, los alumnos también consideraron que las preguntas se las tenían que hacer al docentes no a los compañeros, ya que si se las realizaban a estos últimos mientras seguía la explica-

ción del docentes podía hacer que ellos también perdieran el hilo de la clase; mientras que si la hacían al docente podía ser de gran valor porque varios pueden tener la misma duda. También era posible que si el alumno no se animaba a preguntar en clase, preservara su duda buscando asesoramiento en los ayudantes alumnos o en el profesor después de clase. Se consideró indispensable para sobrellevar la convivencia el respetar los tiempos establecidos para los descansos en mitad de la clase, ya que de lo contrario la misma se demoraba y era interrumpida en varias ocasiones. Y por último, también se hizo referencia a la necesidad de concientizar a los integrantes del grupo de trabajo a mantenerse unidos durante todo el cursado.

Los exalumnos también presentaron su idea de cómo era el proceso de aprendizaje en la materia. Así, los exalumnos señalaron que era un proceso en el que al comienzo todo era más costoso y luego, después de comprender, se podía tornar más automático. Los exalumnos señalaron explícitamente que para poder manejar la práctica era condición indispensable comprender los conceptos teóricos.

Entre las técnicas que los exalumnos consideraron que podrían ser útiles para preparar la materia estaban: la grabación y desgrabación de las clases; repasar los ejercicios dados en clase o buscar ejercicios para hacer entre clase. Estos aspectos consideraron podrían ayudar al proceso se recomendaron que se realizaran el mismo día en el que se vio el tema, ya que de lo contrario podían olvidarse algunos aspectos fundamentales. También se consideró como una ayu-

da la forma de explicar que tenía la docente, por su claridad y por la cantidad de ejemplos que daba, repitiendo todas las veces necesarias el proceso para que el alumno pudiera comprender. Además, se recomendó buscar grupos de estudio, ya que el trabajo en grupo en esta materia fomentaba la comprensión de la misma; la autocorrección en clase de ejercicios realizados en extra-clase, ya que al ser más distendida y cómoda, así como más rápida que las correcciones dadas por los docentes, hacía comprender más la materia; y, por supuesto, marcarse como objetivo el comprender y aprobar la materias también era un buen determinante del esfuerzo que cada uno aplicaba a la misma, ayudando a la comprensión de los contenidos.

### **Propuesta de modificaciones para la Planificación de Cátedra**

En función de las reuniones de cátedra, y pretendiendo respetar también las opiniones vertidas por los exalumnos en la encuesta de opinión sobre contenidos de la materia, se implementaron algunas modificaciones en la Planificación de Cátedra.

A pesar de que la materia se convertía ese año (2014) en cuatrimestral, con la mitad de carga horaria, se decidió no eliminar, en principio, ninguno de los contenidos impartidos en la cátedra ya que, como señalaron los exalumnos tanto las técnicas paramétricas y no paramétricas le fueron de gran utilidad y consideraban que ningún contenido debía de ser excluido.

Se pensó en la posibilidad de reducir contenidos en lo referente a la Unidad

de Introducción, donde se relacionaba la Estadística Inferencial con la Estadística Descriptiva y la investigación, así como con la aplicabilidad de estos conocimientos en el ámbito del psicodiagnóstico y las pruebas paramétricas; pero no se consideró oportuno, ya que a estos contenidos solo se les dedicaría un encuentro y se consideraban fundamentales para que los alumnos tuvieran una ligera noción del motivo de la Estadística Inferencial dentro del Plan de Estudios de la Carrera. Lo único que nos pareció oportuno reducir, y explicar solo lo necesario para la aplicación práctica de las pruebas, fue la teoría relativa a la probabilidad. Por supuesto que las clases continuaron articulando teoría y práctica, como se hizo en años anteriores, siendo esto evaluado como una fortaleza de la materia.

Se consideró entonces la necesidad de realizar un esfuerzo por parte del alumno y del docentes a nivel extra-clase, y así se llegó a la conclusión de que en clase se explicaría solamente los contenidos, procedimientos y técnicas referidos a las técnicas inferenciales, realizando ejercicios relacionados entre sí y, en la medida de lo posible con una interrelación entre ellos (aspecto que no se pudo conseguir con posterioridad debido a la escasez del tiempo, por lo que en la mayoría de los casos solo se trabajó con un ejercicio sobre el tema y sin hilo conductor entre los diferentes ejercicios presentados en la cursada); mientras que todo lo vinculado a la elaboración de proyecto de investigación, investigación propiamente dicha e informe, se realizaría en el horario extra-clase.

A nivel extraclase se consideró importante la participación de los ayudantes alumnos ya que junto con ellos, los alumnos podrían solventar dudas que pudieran surgir de los ejercicios hechos en clase, así como la realización de otros ejercicios en horarios extraclases. Por su parte, la orientación sobre la investigación sería responsabilidad de la profesora asociada de la cátedra. Estas posibilidades de orientación requerirían de horarios y días fijos para realizarlas, con el fin de que el alumno pudiera saber cuándo acceder a esta ayuda. De hecho, se solicitó en Coordinación de Carrera el llamado a Ayudantes Alumnos, en el que fueron seleccionados dos alumnos, los cuales cumplieron horarios fijos extra-clase a lo largo de toda la cursada (aunque hay que señalar que las consultas se realizaron principalmente a final del año, cerca de los prácticos y del parcial).

En este aspecto también se consideró que podría ser de gran utilidad el uso de las redes sociales como medio de comunicación entre los alumnos, profesores y ayudantes, así como también como medio de intercambio de información y documentación. De hecho, se abrió un grupo en Facebook en el que, entre otras cosas, a lo largo del año se subió la bibliografía básica, los ejercicios de clase y de extraclase, así como cualquier comunicado urgente que quiera ser transmitido al grupo. También la experiencia nos señaló que, para algunos casos (por ejemplo la orientación en la investigación), el medio que más éxito mostró a la larga fue el correo electrónico.

Con el fin de intentar solventar el pro-

blema de los grupos numerosos, espacios y horarios, se pensó en abrir comisiones en distintos horarios, donde el grupo no superara los 15-20 individuos; más concretamente que el número de alumnos no superara el número de máquinas de las que se disponía en el laboratorio. Este propósito, analizado en perspectiva, se puede decir que tampoco tuvo el cumplimiento esperado ya que, a pesar de que coordinación nos permitió abrir un total de 4 comisiones para Estadística Inferencial (viendo que eran 84 los alumnos inscriptos), la mayoría de los alumnos no accedieron a cambiarse del horario que habían elegido en un principio (cuando había solo dos comisiones, una los jueves de 13:00 a 16:00, y otra lo viernes de 10:15 a 13:15). Aunque el propósito también era que las nuevas comisiones abarcaran otras posibilidades horarias, para que así los alumnos eligieran según preferencias de horarios, esto tampoco se pudo conseguir completamente. Se consiguió abrir una comisión a primera hora de la mañana (8:00 a 11:00), pero la otra comisión que se pretendía abrir a la tarde-noche, no se pudo hacer porque los horarios de laboratorios ya estaban saturados de entrada. Es por ello que quedaron comisiones con muy pocos alumnos (la nueva comisión abierta y la que se impartía los jueves de 13:00 a 16:00 horas) y otras (como la comisión del viernes a la mañana) sobrecargada. Esto último perjudicó, en cierto sentido, el buen funcionamiento de esta comisión y, los mismos alumnos que no habían aceptado a cambiarse de comisión, se terminaron quejando de la falta de espacio, de no disponer de computadoras y de las demoras en las explica-

ciones.

Otra de las modificaciones que se implementó para esta nueva Planificación de Cátedra, fue el modo de evaluación. En el mismo, a pesar de seguir teniendo una instancia de evaluación de estadísticas y el uso de programas informáticos, y otra referida al proceso de investigación, la primera se consideró oportuno hacerla en grupos (de dos o tres personas). Esta modificación tuvo su motivo de ser en el hecho de que, de este modo, los alumnos que tuvieran ciertas limitaciones con el uso de informática no se vieran perjudicados en la materia al poder hacer dupla (o trío) con alumnos que si manejaran la PC. Además, con esto también se pretendía reducir la tensión a la hora de la evaluación y darle una impronta más realista ya que, en la vida cotidiana, generalmente el análisis estadístico de la información no es algo que se realice de modo solitario, sino en un grupo. Esta modificación, si bien por la lectura de las encuestas realizadas no resultó tan “fácil” como uno podría pensar, a la mayoría de los alumnos les resultó satisfactoria. Por supuesto que, para asegurar la apropiación de conocimientos por parte de los alumnos, la evaluación final (para la acreditación de la materia) se consideró fundamental que fuera individual. No obstante, hay que señalar que, en base a las observaciones realizadas durante los exámenes realizados durante el año 2014, se puede decir que esta decisión fue bastante acertada ya que, además de no encontrar a ningún alumno sin trabajar durante la evaluación, sino todo lo contrario, enzarzados en interesantes debates con sus

compañeros, el clima en clase durante la evaluación también fue mucho más distendido y relajado.

Por último, pero no por ello menos importante, se señaló la necesidad de que los docentes implicaran a los alumnos en el proceso de toma de decisiones, así como también se intentaran acercar constantemente a ellos para lograr una interacción óptima.

### **Seguimiento de la aceptación de dichas modificaciones y nuevo análisis de la situación**

La información que se presenta en este apartado fue relevada mediante la aplicación de una encuesta de sondeo de opinión entre los alumnos que cursaron la materia en el año 2014 con las modificaciones señaladas con anterioridad y un total de 4 grupos focales realizados por exalumno de la materia a aquellos alumnos que la cursaron durante el año 2015.

Entre los aspectos que surgieron en los grupos focales se encontró que los alumnos tenían conocimiento claro de la composición de la cátedra, aunque no de las modalidades didácticas que seguían cada uno de los docentes, sobre si había diferencias entre ellas o no. No obstante, los resultados de la encuesta mostraron que, cada uno dentro de la comisión seleccionada, parecía estar conforme con la didáctica empleada por el docente, especialmente con el uso de ejemplos de la vida real, así como con el hecho de que todos los contenidos incluidos en la Planificación de cátedra fueran explicados en clase.

La visión que los alumnos tenían de los docentes era, en general, satisfactoria.

Los alumnos apreciaban la calidad de explicación de las docentes de la cátedra. Resaltaron el esfuerzo que hacían por traer los contenidos abstractos de la materia a la realidad, tratando de dar ejemplos que uno pudiera entender, siendo más claros en su explicación que la cartilla propuesta por la cátedra como material bibliográfico.

En cuanto a este último aspecto no parecía haber mucho consenso sobre la calidad de la bibliografía empleada ya que mientras algunos alumnos la señalaban como aspecto que no modificarían en las encuestas, otros la incluían dentro de los aspectos a modificar. Los alumnos hicieron ver que no se usan directamente libros, sino que se trabajaba con un dossier preparado por la docente responsable de la cátedra. Este material era considerado complejo y abstracto por parte de los alumnos, habiendo algunos temas en él que no se entendían. Los alumnos hicieron especial mención al hecho de que las fórmulas no estaban bien explicadas, siendo imposible su comprensión si uno no iba a clase. Los alumnos también vieron como una dificultad en el dossier que el mismo no estuviera organizado en función del orden de presentación de los contenidos en clase, considerándose que sería de gran utilidad para el alumnos reorganizar dichos contenidos en base a cómo se iban a ir impartiendo durante el cursado de la materia.

También se destacó la predisposición de las docentes a ayudar a los alumnos estando siempre atentas a la falta de comprensión de los mismos, repitiendo los conceptos las veces que fuese necesario hasta conseguir su comprensión.

Se señaló que las mismas mostraron tener mucha paciencia (algunos alumnos señalaron que tanta repetición a veces es molesta cuando uno ya entendió, pero que se agradece cuando no se ha comprendido el concepto).

Con tantas repeticiones los contenidos terminaban por comprenderse e interiorizarse; además, como los alumnos consideraban que las docentes en sus explicaciones se centraban en lo más importante, esto les pareció útil para hacer frente a la materia. También remarcaron el esfuerzo puesto por las mismas, tanto en el tiempo que le dedicaban a la materia, así como en la selección del material que les facilitaron a los alumnos. Los alumnos puntualizaron la disponibilidad de las docentes a la hora de solventar dudas y contestar consultas, quedándose muchas veces hasta después de terminada la clase. También señalaron que la dedicación de las docentes a veces era tanta que incluso “daban pena” en algunas ocasiones, dadas las dificultades que, a veces, se tienen que superar en la materia. En la encuesta, uno de los aspectos que surgieron como fortaleza y que los alumnos solicitaron su continuidad es el vínculo establecido en la cátedra entre el profesor y el alumno, así como la continuidad del cuerpo docente existente y de los ayudantes alumnos.

Con respecto a los ayudantes alumnos, consideraron esto un acierto en la ma-

---

<sup>1</sup>Si bien una de las modificaciones incluidas en el Plan de Cátedra fue la implementación de horarios fijos de consulta para los alumnos impartidos por los Ayudantes Alumnos de la cátedra, la ausencia de consultas de los mismos a lo largo del año 2014 (nada más que acudían cuan-

do se acercaba la presentación de un práctico o el parcial) hizo que en el año 2015 se decidiera que las consultas fueran solicitadas vía Facebook y, de ser necesario, se establecería un día, lugar y hora para solventar las mismas. teria, dado que la relación con estos era diferente que la que se podría llegar a tener con los docentes, siendo más cercana, de mayor confianza. No obstante, al haber dos ayudantes alumnos, la afinidad con cada uno de ellos era distinta según el alumno. Los alumnos señalaron que la realización de consultas vía mensajes privados, en el grupo de Facebook que tenía la cátedra, les fueron de gran utilidad; no obstante, algunos alumnos también señalaron que al no cumplir con horarios fijos de consulta<sup>1</sup> su función en la cátedra aparecía como diluida, apareciendo como meros acompañantes del docente durante las horas de clase. Los alumnos consideraron que la figura del Ayudante Alumno debería de tomar más protagonismo en la cátedra, así como también consideraron imprescindible que se volvieran a implementar las clases de consulta por parte de los mismos. Con respecto a este tema de los horarios de consulta, los mismos se consideraron imprescindibles ya que, como señalaron algunos alumnos, aunque en clase se entienda todo, luego en casa a solas aparecían las dudas y era necesario tener espacios donde poder solventarlas; además esto ayudaba a los alumnos a llegar “más o menos” bien al parcial. Aunque algunos alumnos consideraron necesario que el horario de consulta fuera una vez a la semana, otros señalaron que, dado que no siempre se podía llevar el material al día y con el

fin de no perjudicar a los ayudantes que tuvieran que ir y no acudiera nadie a consulta, quizás lo mejor sería fijarlo en una o dos veces al mes.

En lo referente a la materia, la misma se consideró como muy abstracta, siendo más de índole práctico que teórico hasta el extremo de que uno no comprendía bien los contenidos de la misma hasta que empieza a resolver los ejercicios. No obstante, aunque había poca teoría, la misma no era considerada como tan fácil, afirmándose que no era una materia que uno pudiera estudiar el día de antes y luego «chamullar»; y también indicaron que la no comprensión de la teoría hacía que el alumno no entendiera la materia. Aunque la mayoría de los alumnos señalaron comprender las explicaciones durante la hora de clase, lo que te permitía a su vez participar de la misma, luego se tenía que afianzar los conocimientos y al estudiar en casa era donde iban apareciendo las dudas. No obstante, los alumnos confesaron no tener tiempo para llevar el material al día. También se resaltó la gran importancia que tenía el uso de la computadora para la cátedra. Si bien hubo una clara diferenciación entre los contenidos teóricos y los prácticos, incluso para los alumnos, los mismos consideraron que en las clases no se deberían de diferenciar la teoría de la práctica, ya que la teoría recién se entendía cuando se aplica en la práctica. Los alumnos señalaron que, las primeras clases que fueron de índoles

---

<sup>2</sup>Las primeras clases están reservadas para introducir aspectos vinculados a la relación de la Estadística Inferencial con la Investigación y los test psicométricos; así como para introducir-

totalmente teórica, fue como una saturación de información que recién cobró sentido cuando esta teoría se aplicó en los ejercicios<sup>2</sup>.

Los alumnos también señalaron como inconveniente el hecho de que hubieran reducido la materia a un cuatrimestre, ya que consideraron que es muy corto el tiempo para la gran cantidad de contenidos que tiene la materia (los mismos que cuando era anual); agravándose más aún el tema del tiempo cuando aparecieron algunas problemáticas de infraestructura como las encontradas en algunas comisiones, que hicieron que se demorará más aún la aplicación del plan de cátedra. Esta reducción del tiempo sin reducción de contenidos, hizo que los alumnos vivenciaran que son muchos los contenidos vistos durante una sola clase. De hecho, era bastante generalizada la idea de que la materia tendría que volver a ser anual. Algunos alumnos presentaron algunas molestias por la imposibilidad (por falta de tiempo y conocimientos previos) de ahondar en algunos temas.

Los alumnos también manifestaron cierta extrañeza en lo relacionado a los cambios en las correlativas que sufrió la materia en la modificatoria del nuevo Plan de Estudios, siéndole difícil la comprensión de algunas de ellas. Especialmente presentaron dificultades a la hora de entender el motivo por el que la regularidad de Estadística Descriptiva pasó a no ser un requisito obligatorio para

nos en el mundo de la probabilidad y las funciones de probabilidad, con el fin de tener los conocimientos básicos que permitan entender la lógica de la inferencia.

el cursado de Estadística Inferencial, ya que durante el dictado de esta última se partía de muchos conceptos básicos en la primera y los docentes asumían su conocimiento. Consideraron necesario que se recuperase dicha correlatividad, ya que de lo contrario la materia “quedaba en el aire” dentro del Plan de Estudios. Los alumnos señalaron la dificultad que supone que los docentes de Estadística Inferencial asumieran conocimientos procedentes de Estadística Descriptiva que, de hecho, se desconocían; y consideraron que sería necesario establecer una comunicación entre las dos cátedras con el fin de organizar los contenidos de una necesarios para la otra, así como el modo de impartirlos ya que, al ser docentes diferentes, tenían también diferente modo de encarar los mismo conceptos.

Los alumnos realizaron otros comentarios relacionados a las correlativas que presentaba la materia en los que llamó la atención el desconocimiento o dudas que presentaron algunos de los alumnos en cuanto al Plan de Estudios nuevo de la Carrera de Psicología (2010) y sus modificatorias posteriores. No obstante los alumnos opinaron que consideraban adecuadas las correlatividades que presenta Estadística Inferencial con Métodos de Investigación I, ya que esta materia los preparaba “más o menos bien” para la investigación que se requería en estadística, guiándolos en esta el trabajo realizado con anterioridad en Métodos I. Como correlativas posteriores los alumnos consideraron que quizás, además de Métodos de Investigación II, la cual calificaron como acertada, quizás debería de presentar también correlatividad con

las materias vinculadas con Diagnóstico Psicológico, ya que esta relación con materias vinculadas a esta línea podría venir fundamentada con una relación de la estadística no tanto como herramienta para la investigación, sino para la comprensión de los test psicométricos y la baremación de los mismos. En este sentido algunos alumnos consideraron que Estadística Inferencial también debería de volver a tener como correlativa previa Fundamentos Psicométricos. En base al comentario de un alumno, que señaló que la relación de Estadística con la línea de Evaluación Diagnóstica debería existir en base a los comentarios que realizaron los docentes de la cátedra, cabe la duda sobre la apropiación real de estas opiniones por parte de los alumnos o si se limitaron a repetir la visión que pudiera haberles transmitido el cuerpo docente de la materia. No obstante, y más allá de estos aporte, la mayoría de los alumnos presentaron más consenso en señalar la necesidad de las correlatividades con Estadística Inferencial y Métodos de Investigación I y II, considerando algunos de ellos que las correlativas no tenían que ser muchas, ya que de lo contrario se podría perjudicar el avance en la carrera.

Esta relación de la Estadística Inferencial más bien con la línea de investigación en Psicología también se vio reflejada cuando los alumnos hablaron sobre la utilidad de la misma para la carrera y el futuro rol profesional. En este sentido, hubo alumnos que consideraron a la Estadística Inferencial como una materia fundamental en la carrera, ya que podía ser de utilidad en todos los ámbitos de la

psicología. Si bien, como hemos señalado antes, algunos alumnos hablaron de la utilidad de la estadística en dos ramas de la psicología, la relacionada con la investigación y aquella vinculada al diagnóstico y la interpretación de test, son más alumnos los que la vincularon con investigación, especialmente con la realización del Trabajo Integrador Final solicitado en la carrera.

Algunos alumnos señalaron la utilidad también de los conocimientos adquiridos en Estadística Inferencial a la hora de entender las enfermedades existentes y la emergencia de otras. De cualquier modo, hay que remarcar también que los alumnos hicieron mucho énfasis en señalar que cuando uno “le agarra la mano” y te dabas cuenta para qué servía la materia Estadística Inferencial, la comprendías mejor y le prestabas más atención. No obstante, cuando se explicitó sobre la utilidad que le ven a la materia más allá de la carrera, situándolos ya en su futuro rol como profesionales, los alumnos la vincularon a la posibilidad que le ofrecía de comprender otros estudios ya realizados, a la posibilidad de armar estudios de campo, a la aplicación ética de la profesión mediante la adecuada administración de test y estandarización de técnicas, así como a su utilidad a la hora de realizar informes.

La vinculación de la Estadística Inferencial más con el plano de la Investiga-

<sup>3</sup>En la modificación en la Programación de Cátedra, durante el año 2014, se abrieron cuatro comisiones en distintos días y horarios a saber: lunes de 8:00 a 11:00; miércoles de 13:00 a 16:00; jueves de 13:00 a 16:00 y viernes de 10:30 a 13:30. No obstante, por dificultades en los horarios de los docentes, en año 2015 se tuvo

ción podría venir motivada por el requerimiento que se hace desde la cátedra de la elaboración de un proyecto de investigación y la aplicación del mismo desde un paradigma empírico analítico. Al respecto los alumnos consideraron como un acierto la realización de dicha investigación. Los alumnos señalaron que era adecuado que esta investigación se fuera realizando por partes y en grupo. El hecho de realizarla en grupo contribuyó a que no se hiciera tan pesado para los alumnos, ya que si se realizara de modo individual podría ser difícil de cumplir al tener otros compromisos en otras materias; por otra parte, la realización grupal y por partes, permitió al grupo ir juntándose e ir discutiendo entre pares. También se consideró muy adecuado que la cátedra fuera haciendo un acompañamiento durante todo el proceso y que no soliciten la investigación únicamente como un producto terminado al final de la cursada.

También señalaron como acierto la realización del parcial en grupo, ya que esto permitió trabajar más rápido durante la realización del mismo. Los alumnos también remarcaron algunos aspectos relacionados con las comisiones de cursado implementadas desde la cátedra<sup>3</sup>. Lo primero que llamó la atención en las voces de los alumnos fue el modo de selección de la comisión a la que iban a asistir, en función de «que les sea cómodo»;

que cerrar la comisión del jueves pocos días antes de comenzar el cursado; así como también se tuvieron problemas a la hora de implementar en el laboratorio la comisión del miércoles ya que, por una confusión, el laboratorio fue ocupado por otra materia de otra carrera en ese mismo horario.

buscando agrupar todas sus clases en una misma franja horaria. No obstante algunos alumnos también señalaron que, al hacer este tipo de selección, tuvieron que realizar la materia Estadística Inferencial en un horario continuado de otra materia, haciéndose agotador. Algunos alumnos se quejaron también de las franjas horarias en las que son impartidas las clases, señalando que llegan a producir malestares físicos en los alumnos. Debido a algunos inconvenientes al inicio de la cursada (señalados al pie de página), se tuvieron que reorganizar la composición de algunas comisiones, produciendo bastante malestar en algunos alumnos. Dicho malestar se pudo apreciar en algunas observaciones tales como la solicitud de incluir más comisiones en distintos horarios y proceder así a la distribución de los alumnos en dichas comisiones en lugar de saturar las existentes. También se observó una reticencia de los alumnos a cambiar de comisión una vez seleccionada esta, aludiendo algunos a problemas con el trabajo que le impiden dicho cambio de horario, mientras otros se negaron a la realización de dicho cambio debido a que el nuevo horario previsto le coincidía con otra materia del mismo año en esa misma franja horaria.

También se realizaron algunas observaciones sobre la duración de las clases. Así, mientras algunos alumnos consideraron que la duración de la clase no era un problema si a uno le gusta la materia; otros consideraron que tres horas seguidas de clase llegaban a «saturar» a los alumnos. Es por ello que señalaron que los descansos dados por los docen-

tes cuando detectaban el cansancio de los alumnos ayudaban a llegar bien al final de la clase. En base a la visión de los alumnos estos recesos podían durar entre 5 a 20 minutos, en función del tiempo que la docente tardara en volver a clase (este comentario llama la atención debido a que estaba estipulado que los recesos siempre era de 10 minutos y los docentes no abandonaban el aula, precisamente para que no se extendiera más de lo establecido dicho receso). Algunos alumnos, si bien consideraron necesario el descanso, afirmaron que el mismo no debería producirse en mitad de una actividad o de un tema.

El tema que tomó mayor énfasis entre el alumnado fue el relativo a los espacios físicos e insumos. Con respecto al espacio físico los alumnos de una comisión consideraron un serio problema la superpoblación de la misma (30 o 35 alumnos en un aula para 15), produciéndose un hacinamiento en el aula, con todos los alumnos pegados unos a otros y sin permitir su movilidad o incluso impidiendo la escritura; llegando al punto de dar clase con sillas en mitad de los pasillos y la puerta, e incluso con alumnos de pie. No solo estaba el problema de que el espacio físico fuera demasiado pequeño para la cantidad de personas, sino también las condiciones del aula, entre las que se señalaron la falta de ventilación, el calor sufrido en el aula cuando no había aire acondicionado o, de estar este funcionando, la mala regulación del mismo habiendo zonas donde hacía mucho frío y zonas donde hacía mucho calor. Estas condiciones áulicas provocaron en los alumnos una sensa-

ción de encierro prolongado, de malestar físico que hizo que lleguen a percibir al «aula como una bomba». Algunos alumnos también señalaron que la superpoblación hizo que cuando los alumnos hablaban entre sí, los otros se desconcentraran por estar todos cerca. Todo esto repercutió en el proceso de enseñanza y de aprendizaje en el aula, haciéndose difícil la atención y la concentración, aunque otros alumnos consideraron que la atención y el interés dependían más bien de cada uno. Si bien algunos alumnos señalaron que una de las pocas ventajas de que el aula sea chica era que se escuchaba bien a la profesora y a los compañeros en cada intervención que hicieron; otros consideraron que los espacios de adelante les permitían prestar más atención disputándose los, produciendo incluso rencillas sobre quienes llegan primero para guardar el lugar a sus compañeros. Esto también despertó malestar en algunos alumnos que consideraron los lugares en el aula como propios y se molestaron cuando algún otro los ocupó. Algunos alumnos manifestaron que si se abriera más comisiones no se producirían estas situaciones; mientras que otros alumnos propusieron como solución intermedia que aquellas clases en las que no estuviera previsto el uso de la computadora se impartieran fuera del laboratorio, en aulas más grandes, reservando solo el laboratorio para la realización de prácticas en computadora; aunque por otra parte consideraron que esta solución no sería del todo óptima ya que, como se ha señalado con anterioridad, los alumnos penaban que no se debía dividir teoría de la práctica, sino ir aplicándola a la par.

Otra problemática diferente apareció en otra comisión donde los alumnos (y docente) se encontraron, después del primer día de clase, con que no disponían de un espacio en el laboratorio (por confusiones en la administración del laboratorio como se señala en el pie de página anterior), situación que produjo un gran malestar entre el alumnado, teniendo que ser ellos mismos, junto al docente, los que tuvieron que buscar una solución al tema (la propuesta institucional fue que se adhirieran a otra comisión) desplazándose a un aula común y llevando sus propias computadoras para dar la clase.

Relacionado con esta problemática de los espacios físicos está el tema de los insumos, y más específicamente el vinculado a las computadoras y programas informáticos. Como ya se ha señalado la materia se asienta en gran medida en el uso de estas herramientas, por lo que los alumnos sintieron como necesidad que se les facilitara una computadora por persona al momento de impartir las clases, ya que esto permitiría al alumno adquirir destreza individual a la hora de la realización de los ejercicios. Sin embargo, los alumnos señalaron que había un promedio de 2 o 3 alumnos por computadora, en el caso de disponer de laboratorio ya que, como se ha señalado, hubo alumnos que el primer día de clase perdieron el laboratorio informático que les había sido asignado y fueron desplazados a otro cuyas máquinas no funcionaban, por lo que su opción fue trasladarse a un aula “normal” y llevar sus propias notebook. En los casos en los que las clases si se impartieron en el laborato-

rio, los alumnos se quejaron del hecho de que algunas computadoras no funcionaban, mientras que otras no tenían instalado el programa específico usado por la cátedra (SPSS). Todo esto llevó a los alumnos a una queja hacia la institución considerando que debería invertir más en insumos ya que los existentes fueron catalogados por los alumnos como pésimos. Consideraron que se debería invertir en computadoras, así como en la adquisición de programas estadísticos (mayor cantidad y más completos que los existentes).

Los alumnos sintieron que la institución delegó la solución de problemas a los alumnos y docentes de la cátedra, cosa que no correspondería según el alumnao. También señalaron que, cuando fueron en busca de soluciones a las dependencias de la Universidad, los diferentes sectores de la misma “se pasan la pelota” unos a otros señalando la imposibilidad de cada uno de ellos para solucionar los problemas. Los alumnos sintieron como si la institución no le diera la importancia que merece la materia.

Esta queja por parte de los alumnos solicitando que la institución debe invertir más en mejorar la calidad educativa, se incrementó al presentar los alumnos indignación ante el reiterado aumento en la cuota pero que no se veía reflejado en mejoras institucionales (p.e. hay una sola computadora para inscribir, el sistema de autogestión no funciona, no hay más de dos ejemplares por libro en biblioteca, etc).

## **Conclusiones**

La investigación realizada nos permitió

conocer la visión que tienen los componentes de la cátedra de Estadística Inferencial, los exalumnos y alumnos de la misma sobre esta disciplina, su aplicabilidad y su relación con la carrera de psicología y con el rol profesional del psicólogo. Viéndose una gran concordancia en las opiniones de los diferentes grupos investigados. También pudimos conocer las visiones que tenían estos grupos sobre el funcionamiento de la cátedra; así como las vivencias que experimentaron los exalumnos en su paso por la misma. Esto nos permitió proponer modificaciones en las Planificación de Cátedra que fueron aplicadas durante los años 2014 y 2015, realizándose un seguimiento de las mismas.

Entre los aspectos a considerar como favorables dentro de las modificaciones está el hecho de mantener la investigación como proceso de formación del alumno y modo de dar un hilo conductor a los conocimientos impartidos en Estadística Inferencial. A pesar de que este trabajo se realizó de manera extra-áulica, suponiendo un doble trabajo para alumnos y profesores, los resultados obtenidos y las opiniones vertidas tanto por docentes como por alumnos muestran el acierto en esta toma de decisión.

También se consideró un acierto la inclusión de las redes sociales en el proceso de interacción entre los actores sociales de la materia, ya que las mismas fueron ampliamente utilizadas como lugar de intercambio de material, comunicación de temas importante, así como lugar para solucionar dudas y realizar consultas. No obstante las opiniones sobre esto difieren, considerando algunos

alumnos que este medio no es el más adecuado para fomentar y mantener el buen vínculo profesor-docente.

La inclusión de una evaluación grupal para la adquisición de la regularidad también fue evaluado positivamente por el alumnado, considerándose como una buena instancia para seguir aprendiendo, dando la posibilidad de discutir entre compañeros y fomentar el aprendizaje, además de permitir una mayor agilidad en el momento del examen.

Estas mejoras se pudieron ver reflejadas en los resultados mostrados por la cátedra, donde se observó una reducción considerable de los alumnos en condición de ausentes y un aumento de los alumnos regulares en el año 2014, con resultados muy similares en el año 2015. No obstante, no todas las modificaciones planteadas tuvieron resultados positivos. Así, la decisión de no quitar contenidos, dada la importancia que los alumnos le dieron a todos ellos, no fue bien recibida por los alumnos que consideraron que al reducir a la mitad el horario de la materia y seguir con la misma cantidad de contenidos se produjo una sobresaturación de los mismo en las clases y un detrimento en la posibilidad de practicar, llevando a los alumnos a una necesidad de dedicarles aún más tiempo extra clase a la materia.

Otro aspecto que no mostró el efecto deseado es la reducción del tiempo dedicado a la introducción de la materia y de los conceptos de probabilidad. Si bien se intentó reducir al máximo, no se consideró conveniente eliminarla con el fin de los alumnos tomaran conocimiento de la relación de la materia con

la carrera y el futuro rol de psicólogo (aspecto que al parecer se consiguió ya que los alumnos hicieron eco de las palabras de los docentes cuando se les preguntó al respecto de la utilidad de la estadística); así como también se consideró que los contenidos sobre probabilidad, funciones de probabilidad y lógica inferencial, también eran fundamentales para que el alumnos comprendiera la base de la inferencia estadística. No obstante, los alumnos apreciaron esto como un exceso de teoría que solo cobró sentido cuando se vio aplicado en la práctica, considerando innecesaria esta introducción.

Tampoco resultó con el éxito esperado la incorporación de horarios extraclase de consulta llevados a cabo por los ayudantes alumnos ya que: por una parte, en el año 2014 se implementaron horarios fijos todas las semanas por los dos ayudantes, pero los alumnos no asistieron a los mismo y no hicieron uso de las consultas nada más que la semana antes de la presentación de un práctico o del examen, suponiendo esto demasiado esfuerzo personal y de espacio para el poco uso realizado; por ese motivo, en el año 2015 se consideró que los horarios de consulta fueran solicitados vía Facebook concertando día, lugar y hora por este medio, y en este caso aunque algunos alumnos hicieron muy buen uso de la opción, otros consideraron contraproducente que no hubiera un horario fijo una o dos veces al mes.

Por último, pero no menos importante, ya que fue el mayor conflicto encontrado en la cátedra, se encuentra la dificultad en la apertura de comisiones y reparto

de alumnos en las mismas. Si bien en el año 2014 se llevó a cabo la apertura de cuatro comisiones (dos en el horario de la mañana y dos en el de la tarde) los alumnos siguieron inscribiéndose a las tradicionales, quizás porque habían sido las dos publicadas desde un comienzo en los horarios de la carrera, o quizás por cuestiones de preferencia docente. No obstante, siguieron habiendo dos comisiones saturadas y dos prácticamente vacías. Mientras que en el año 2015, si bien en un inicio se tenía planificada la apertura de las cuatro comisiones señaladas con anterioridad, se tuvo que suprimir una de ellas por imposibilidad del cuerpo docente de impartirla, una de las comisiones de la tarde, algo que hizo que las personas inscriptas en este grupo se dividieran entre los otros tres horarios existente con el consiguiente malestar por la necesidad de cambiar sus horarios, volviéndose a producir la saturación de algunas comisiones ya que los componentes de este grupo migraron casi exclusivamente a otra de las comisiones que permanecían abiertas; mientras que malos entendidos en la distribución de los laboratorios, hizo que la otra comisión del horario de tarde se tuviera que impartir en un aula sin computadoras, teniendo que ser los alumnos y la docente a cargo la que solucionaran el problemas y se encargaran de conseguir notebook, lo que produjo un gran rechazo por parte del alumnado.

Como vemos son muchos los aspectos que mejoraron (y con ellos parece que el rendimiento de los alumnos), pero también muchos los que quedan aún por solucionar, teniendo que implicarse alumnos,

exalumnos, profesores e institución en la búsqueda de soluciones, implementación de las mismas y seguimiento.

## Referencias

- [Pérez-Tyteca, P.] .et.al. (2011). «Ansiedad matemática, género y ramas de conocimiento en alumnos universitarios»; en *Enseñanza de las Ciencias*, 29 (2): 237-250  
 PORCEL, Eduardo Adolfo; DAPOZO, Gladys Noemi y López, María Victoria (2010): «Predicción del rendimiento académico de alumnos de primer año de la FACENA (UNNE) en función de su caracterización socioeducativa»; en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12 (2). Consultado el día 21 de febrero de 2016 en: [http://redie.uabc.mx/vol12no2/contenido-porcel\\_dapozo.htm](http://redie.uabc.mx/vol12no2/contenido-porcel_dapozo.htm)
- [Pulido, Jesús Eduardo] (2002). «Combinación de estrategias metodológicas para la enseñanza de estadística aplicada a la educación»; en *V Encuentro Internacional Las transformaciones de la profesión docente frente a los actuales desafíos. Área temática «Desafíos de la formación docente inicial y en servicio»*, KIPUS, Red docentes de América Latina y el Caribe.
- [Rigal, Luis] (2004) *El sentido de Educar: Crítica de los procesos de transformación educativa en Argentina*, dentro del marco Latino-

americano. Mino y Dávila. Buenos Aires, Argentina.

- [Ramírez Hurtado, J.] .et.al. (2003). Determinación del perfil de docencia preferido por los alumnos de Matemáticas de LA-DE. Comunicación presentada a las XII Jornadas de ASEPUMA. España.
- [Rodríguez Feijóo, Nélida] (1976) «Actitudes hacia la Matemática»; en Revista Interamericana de Psicología, 10, 99-111.
- [Rodríguez Feijóo, Nélida] (1978) «Influencia de factores psicosociales sobre las actitudes hacia la Matemática»; En Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, 24(2), 143-147.
- [Rodríguez Feijóo, Nelida] (1984) «Resolución de problemas y logro en Matemática»; en Revista Latinoamericana de Psicología, 16(1), 53-59.
- [Rodríguez Feijóo, Nélida] (2011) «Actitudes de los estudiantes universitarios hacia la Estadística»; en Interdisciplinaria, 28 (2): 199-205.
- [Rodríguez Sabiote, C.] .et.al. Estudio empírico de variables presagio en la enseñanza-aprendizaje de la estadística a la luz de la investigación sobre competencias. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 8 (1), 235-262.
- [Rumbo Arcas, Begoña] .et.al. «La acción tutorial en un contexto universitario masificado y la reivindicación europea de su valor formativo»; en Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. Vol. 4, Nº 1: 13-34.
- [Solorzano Bernita, Rosa] .et.al. (2014) «Prevalencia de depresión y factores asociados en los estudiantes de medicina de la Universidad Católica de Cuenc. 2014». Tesis de Especialización en Psiquiatría. Universidad de Cuenca. Ecuador.
- [Stenhouse, Lawrence] (1993) La investigación como base de la enseñanza. Ediciones Morata S.L. Madrid. España.
- [Taylor, Steven J.] .et.al. Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- [Terán, Teresita] .et.al. (2008) Las hipótesis previas para la enseñanza de la estadística básica en la universidad. En Lestón, Patricia (Ed.), Acta Latinoamericana de Matemática Educativa (pp. 394-405). México, DF: Comité Latinoamericano de Matemática Educativa A. C.
- [Torrejo Ejido, Luis] (1996) «Una alternativa para el desarrollo de la orientación: la investigación-acción»; en Tendencias Pedagógicas, Núm. 2: 101-116.
- [Aula virtual de estadística] (2011) Viada González, Carmen; Lorenzo Luaces, Patricia; Fors López,

Martha; Robaina García, Mayteé; Santiesteban González, Yanela; Santiesteban González, Yuliannis; Frías Blanco, Aliuska; Alvarez Cardona, Mabel; Wilkinson Brito, Bárbara; Troche Concepción, Mayelin; Martínez Pérez, Liana; Fernández Lorente, Aymara; Duran Soto, Yunier; Pascau Illas, Julio: «Aula virtual de estadística en soporte multimedia»; en Revista Cubana de Informática Médica, 3 (1): 37-46.

### ***Autores***

***Ana Josefa Martos:*** Licenciada y Doctora en Psicología. Especialista en Docencia de la Educación Superior, fi-

nalizando la Especialización en Investigación Educativa. Docente universitaria en categoría de Adjunto responsable de la cátedra Biología del Aprendizaje de la carrera de Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación, y del Seminario Cerebro y Conducta de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy. Profesor Asociado en la materia Estadística Inferencial de la carrera de Licenciatura en Psicología en la Universidad Católica de Santiago del Estero-Departamento Académico San Salvador. Investigadora de SECTER-UNJu y de SECyT- UCSE. Directora de la Unidad de Investigación en Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNJu

## 2. Integración Regional y Entes Subnacionales. Santiago del Estero en ATACALAR y ZICOSUR

Autores: José Antonio Musso, Sebastián Banco.  
*Académicos de la UCSE-Santiago del Estero*

---

### Resumen

Santiago del Estero comenzó a transitar por el camino de la participación en Foros Internacionales y Regionales a partir del año 2005, marcando un hito en su historia, y proyectándose a través de las fronteras. Se destaca especialmente la participación en Foros Regionales de Integración y Cooperación, como ZICOSUR y ATACALAR, en los cuales la provincia se ha insertado favorablemente participando de todas las reuniones y mostrando potencialidades con las que cuenta Santiago del Estero para afrontar la realidad provincial, nacional e internacional. Los procesos anteriormente descriptos, se consolidan en el año 2009 en la ciudad de Maipú, con la firma del Tratado de Cooperación e Integración entre Argentina y Chile. En este marco, Santiago del Estero goza de múltiples potencialidades que merecen contar con el apoyo impulsado desde los distintos frentes donde la provincia pueda proyectarse y expandirse.

**Palabras clave:** Integración, cooperación, ZICOSUR, ATACALAR, Mercociudades, paradiplomacia, producción, Universidades

### Abstract

Santiago del Estero began its participation in International and Regional Forums in 2005, marking a milestone in its history, and projecting itself across borders. This participation in Regional Integration and Cooperation Forums, such as ZICOSUR and ATACALAR, stands out, in which the province has inserted itself favorably, participating in all the meetings and showing the potential of Santiago del Estero to face the local, national and international reality. The processes previously described, had been consolidated in 2009 in Maipú, with the signing of the Treaty of Cooperation and Integration between Argentina and Chile. In this framework, Santiago del Estero has multiple potentialities that deserve to have the support promoted from the different fronts where the province can project and expand.

**Keywords:** Integration, cooperation, ZICOSUR, ATACALAR, Mercociudades, paradiplomacy, production, Universities.

## Introducción

La provincia de Santiago del Estero comenzó a transitar por el camino de la participación activa en Foros Internacionales y Regionales a partir del año 2005, marcando un hito en su historia, y proyectándose a través de las fronteras.

La firma de Convenios de Cooperación y Asistencia Técnica con CEPAL (Consejo Económico para América Latina), FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación) e ICARDA (Centro Internacional de Investigaciones Agrícolas en Zonas Áridas), busca beneficiar a diversos sectores del aparato productivo santiaguense.

Se destaca especialmente la participación en Foros Regionales de Integración y Cooperación, como ZICOSUR y ATACALAR, en los cuales la provincia se ha insertado favorablemente participando de todas la reuniones y mostrando potencialidades con las que cuenta Santiago del Estero (Recursos Naturales, Ley de Promoción Industrial - Ley N° 6.750, Recursos Humanos capacitados, y otros tantos en continua capacitación) para afrontar la realidad provincial, nacional e internacional.

Los procesos anteriormente descriptos, se consolidan en el año 2009 en la ciudad de Maipú, con la firma del Tratado de Cooperación e Integración entre Argentina y Chile<sup>1</sup>.

Este significó el inicio a un nuevo

<sup>1</sup>Véase Tratado de Integración y Cooperación Argentina - Chile, Maipú, 30 de Octubre de 2009.

<http://legislacion.elderecho.com.ar/>

período de promoción de las relaciones vecinales de colaboración y paz entre ambos países. El texto del acuerdo destaca fuertemente el concepto de integración en América Latina y el rol de los Comités que se celebran año a año en los distintos pasos de la segunda frontera más larga del mundo y que comparten regiones chilenas y provincias argentinas.

En este marco, Santiago del Estero goza de múltiples potencialidades que merecen contar con el apoyo impulsado desde los distintos frentes donde la provincia pueda proyectarse y expandirse. A continuación intentaremos mostrar a partir de métodos de análisis de documentos, actas de reuniones, noticias periodísticas y observación participante, este camino de inserción internacional, con sus virtudes y falencias.

## ZICOSUR

ZICOSUR<sup>2</sup> es un proceso de integración regional de tipo horizontal que conforma una sub-región dentro del MERCOSUR. Conforman el área ZICOSUR, las provincias argentinas de Salta, Jujuy, Tucumán, Catamarca, Santiago del Estero, Formosa, Chaco, Corrientes y Misiones; los departamentos bolivianos de Beni, Cochabamba, Chuquisaca, Oruro, Pando, Potosí, Santa Cruz y Tarija; el estado brasileño de Matto Grosso do Sul; las regiones chilenas de Antofagasta, Arica y Parinacota, Atacama y Tarapacá; la totalidad de los departamentos de Paraguay; y los departamentos peruanos de

[index.php?accion=8&record=2595](http://www.zicosur.org.ar/index.php?accion=8&record=2595)

<sup>2</sup>Véase ZICOSUR (Zona de Integración del Centro Oeste Sudamericano) <http://www.zicosur.org.ar>

Arequipa, Moquegua, Puno y Tacna.

La región comprendida por la ZICOSUR, resulta de particular importancia, no sólo por su ubicación geopolítica estratégica, sino también por las múltiples fuentes de Recursos Humanos, Naturales y Energéticos que posee, suficientes para enfrentar los competitivos mercados internacionales. La sub-región reúne

a una población cercana a los 30 millones de habitantes, en una superficie de 3 millones 600 mil kilómetros cuadrados. Tiene la particularidad de que sus integrantes no son Estados Nacionales, sino unidades administrativas subnacionales a excepción de Paraguay; son economías de menor desarrollo dentro del esquema de las naciones a las que pertenecen. Contribuyen a esta situación las carencias de infraestructura y una situación de desequilibrio básico, con relación a los grandes centros de producción y consumo. La integración constituye el mecanismo adecuado para lograr el desarrollo económico regional mediante la ampliación de los mercados comerciales. Tiene como objetivo principal desarrollar el comercio exterior con los mercados internacionales mediante la articulación de ejes de comunicación, así como también promover la integración social y cultural.

### **Santiago del Estero en la subregión**

En el marco de la IX Reunión Ordinaria de ZICOSUR celebrada en la ciudad de Santa Cruz en el vecino país de Bolivia y, tal como se desprende Acta Final elaborada en dicho evento, el Gobernador de la Provincia de Santiago del Estero

solicitó la incorporación formal a la ZICOSUR haciendo expresa la intención y voluntad de su Gobierno de reafirmar su compromiso tanto con la Región del Norte Grande Argentino como con la ZICOSUR, solicitando sea considerado miembro activo en ambos casos, y miembro pleno en la Sub-región.

Luego, mediante el uso de la palabra del Presidente del Plenario, el mismo manifestó que Santiago posee la calidad de integrante desde la creación de ambas regiones por pertenecer al NOA y Norte Grande Argentino, ratificándose en la oportunidad la admisión de la Provincia de Santiago del Estero tal como lo estableciera el Acta de Salta en oportunidad del VIII Encuentro Internacional ZICOSUR - Asia Pacífico celebrado los días 13 y 14 de Octubre de 2005.

Transcurrido el año 2007, más precisamente en los días 23 y 24 de Julio, en el Departamento Central Luque correspondiente al Estado de Paraguay, como iniciativa del plenario, se acordó fortalecer institucionalmente a ZICOSUR, a través de su presencia en las distintas ferias internacionales que realiza cada una de las regiones, contando con un espacio en los stands oficiales del gobierno regional correspondiente. Al respecto se resolvió realizar en el futuro una «Expo ZICOSUR», que tendrá el carácter de Feria multisectorial internacional con ronda de negocios, donde los miembros ZICOSUR se comprometen a participar y, en la cual, se tomó la propuesta del Sr. Vice Gobernador de Santiago del Estero, D. Emilio Rached de ser Sede de la primera, que se desarrollará a fecha a

determinar en el segundo semestre del 2008. Nos vemos obligados a aclarar que no obtuvimos fuente alguna acerca de si efectivamente se realizó la feria mencionada en nuestra provincia, es un punto pendiente de verificación.

También en 2007 destacamos, la presencia en reuniones especiales técnicas de trabajo al ahora Licenciado en Relaciones Internacionales de la Universidad Católica de Santiago del Estero y por ese entonces tesista, Sebastián Banco, investigador en el presente proyecto; trabajando en la Comisión de Turismo representando a la Secretaría de Desarrollo, Ciencia, Tecnología y Gestión Pública del Gobierno de la provincia de Santiago del Estero, órgano del cual realizaba actividades de pasantía y práctica profesional. En la Comisión Agropecuaria y Alimentaria, participó la también ahora Licenciada en Relaciones Internacionales de nuestra casa de estudios, Laura Inés Núñez, también pasante en el gobierno provincial. En la Comisión de Comercio y Producción, también Santiago del Estero tuvo representación activa en las figuras de Inés Martinelli, Representante del Departamento de Comercio Exterior y Karina González Dri, Asesora de Gobierno, Responsable de Promoción Comercial.

En el mes de Agosto de 2008, se llevó a cabo un Encuentro Extraordinario ZICOSUR en el cual, la máxima autoridad de nuestra provincia que estuvo presente fue el Dr. Ángel Hugo Nicolai. Creemos harto necesario destacar presencia santiagueña en las reuniones de las subcomisiones de trabajo. En

la Reunión Técnica de la Comisión de Educación, representando al Centro de Estudios en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales (C.E.C.P.R.I.) de nuestra Universidad Católica de Santiago del Estero, el Dr. José Antonio Musso y en la Comisión de Turismo trabajó la mencionada Laura Inés Núñez. En la Reunión Técnica de Comercio y Producción, destacamos la invitación a todos los presentes, a nuestro Santiago Productivo para los días 27, 28 y 29 de Agosto de ese año, remarcándolo como una de las ferias más importantes de la región.

Para el año 2009, en el mes de Junio, en Antofagasta, Chile, se llevó a cabo el **FORO DE GOBERNADORES, PREFECTOS E INTENDENTES DE LA ZICOSUR** el día 3 del mencionado mes. En esa oportunidad nos estuvo representando en nombre del Gobernador, Bernardo Abruzzese. En aquel evento, el Gobernador de la vecina provincia del Chaco destacó la inauguración en conjunto con nuestra provincia de la repavimentación del Corredor Bioceánico de la Ruta N<sup>o</sup> 16. Ya en el mes de Octubre en la ciudad de Salta, nos representaron el Gobernador Gerardo Zamora y el Vice Ángel Niccolai, en el marco del **PLENARIO DE GOBERNADORES, PREFECTOS E INTENDENTES DE LA ZICOSUR**. En esta oportunidad, el Sr. Gobernador de Santiago del Estero, solicitó respecto a los festejos por el Bicentenario, que Santiago del Estero sea tenido en cuenta especialmente en atención a su condición de ciudad más antigua de la región. Este punto se trató nuevamente en otro plenario

en Oruro en Febrero de 2010. Respecto a esto, se puso a consideración de los presentes la propuesta planteada por el representante de Santiago del Estero, en el sentido de fijar como sede y fecha de un próximo Encuentro Extraordinario de la ZICOSUR a Santiago del Estero, a fin de coincidir con el aniversario y los festejos del Bicentenario en la Ciudad Madre de la República Argentina, para el mes de Julio, la cual fue aceptada por unanimidad.

El día 30 de Julio se llevó a cabo en nuestra provincia el **PLENARIO DE GOBERNADORES E INTENDENTES DE LA ZICOSUR**. Nos representó el Gobernador Zamora y la Rectora de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, la Licenciada Natividad Nassif. En el mismo se destacó la participación en el III<sup>o</sup> Seminario Empresarial de la ZICOSUR, realizado en el mes de Mayo en el marco de la Expo Industrial Mato Grosso do Sul 2010, con la finalidad de fortalecer la integración público-privada. En dicho contexto tuvo lugar la Misión Comercial integrada por 140 empresarios de Jujuy, Salta, Tucumán, Santiago del Estero y Catamarca, que llegaron a Campo Grande, Brasil, en vuelo chárter directo desde la provincia de Salta. Asimismo se logró la participación en ruedas de negocios organizadas por la Federación de Industrias de Mato Grosso do Sul (FIEMS), posibilitando la realización de contactos y la proyección de futuros negocios a los empresarios de la Misión Comercial. En el marco de la promoción se instaló

<sup>3</sup>Información brindada por informes en la base de datos del Gobierno de la provincia de San-

tiago del Estero. un stand de la ZICOSUR de aproximadamente 90 m<sup>2</sup> donde las regiones tuvieron su espacio para la difusión del potencial productivo. En materia de actividades proyectadas en el Encuentro de Oruro, se concretó el día 29 de Julio, “I<sup>o</sup> Encuentro de Rectores de la ZICOSUR”, realizado en la ciudad de Termas de Río Hondo, Santiago del Estero. En relación al punto anterior se presentó el “Directorio de Universidades de la ZICOSUR”, implementado en el sitio web oficial, como mecanismo tendiente a facilitar los contactos entre las distintas entidades educativas que integran el bloque, fomentando su participación.

## ATACALAR

La macroregión ATACALAR<sup>3</sup> (Atacama, Catamarca, La Rioja) surge por una iniciativa de las provincias argentinas de La Rioja y Catamarca y la III Región chilena de Atacama, que se concreta a través de un Acta Acuerdo firmada en marzo de 1996. Posteriormente la zona ira ampliándose con la incorporación de las provincias de Córdoba y Santiago del Estero.

Desde el principio fue claro el propósito de establecer una relación asociativa entre ambos países limítrofes a fin de desarrollar la integración y complementación económica de las partes integrantes.

Principalmente el objetivo fue constituirse como una zona de nexo, de intercambio económico y comercial entre Argentina y Chile y a través de este último, con los países del Pacífico. Se

convierte entonces en una cuestión estratégica para estrechar las relaciones chileno – argentinas y de esa manera explotar y beneficiarse de las riquezas naturales de la zona.

Resulta de vital importancia plantear la idea de un corredor comercial estratégico y confiable entre ambos Océanos que permita un interesante movimiento de las economías de la zona, a fin de canalizar sus productos al exterior e ingresar a los mercados del Pacífico. En este aspecto cobran relevancia los pasos fronterizos de San Francisco (Catamarca) y Pircas Negras (La Rioja), ubicados a lo largo de nuestra macro región, quienes, con características similares, se vinculan directamente con la III y IV Región de Atacama, ofreciéndonos sus puertos para el comercio internacional y de esa manera abriremos a los mercados del mundo de manera competitiva.

Ambos pasos están ubicados estratégicamente vinculados con las provincias del centro de la Argentina, cuyas producciones son visiblemente importantes, y necesitan una salida hacia los mercados del Asia – Pacífico, MERCOSUR y el oeste de los países de América del Norte, que hoy se configuran como los más demandantes a nivel internacional.

Por ello mismo inmersos en la incuestionable vorágine de la globalización y sus fenómenos, la provincia ha asumido su rol dentro de los procesos integracionistas y prueba de ello es la clara voluntad de participación en los Foros Regionales.

Entendemos la insoslayable necesidad de

enfrentar desafíos mancomunadamente apelando a un bagaje común y compartido que nos hermana con nuestros vecinos.

Poco a poco las fronteras se extendieron y hoy somos parte de un espacio de desarrollo que se ha generalizado en el mundo entero: el trabajo en bloques regionales para el desarrollo de zonas geográficas.

Esta nueva situación nos permitió incorporarnos a la dinámica de la integración en nuestra zona y por ello en Septiembre de 2005, con motivo de celebrarse el **VIII ENCUENTRO DEL COMITÉ DE INTEGRACIÓN ATACALAR** en la provincia de Catamarca, Santiago del Estero participó por primera vez de este foro regional argentino – chileno, dejando manifiesta su voluntad de incorporarse activamente a la macro región.

En el mes de julio de 2007 Santiago del Estero fue la anfitriona del **X ENCUENTRO DEL COMITÉ DE INTEGRACIÓN ATACALAR**. Lógicamente que esto resultó notable para la Provincia no solo por la relevancia del evento internacional, sino porque se encuadró en el marco de los festejos alusivos al aniversario de fundación de la ciudad.

El bloque ATACALAR ha comprendido que la integración no es un proceso con un fin único, sino que está ligado directamente a los procesos de desarrollo económico y social sobre los que se erige y concibe. Por ello funciona como un detonante adecuado para potenciar el desarrollo regional con objetivos y

metas acordes a las necesidades presentadas.

### **Participación**

El equipo de investigación participó en la XVI Reunión Plenaria de Autoridades realizada en la ciudad de Termas de Río Hondo los días 26 y 27 de Agosto de 2013.

José Antonio Musso participó en la subcomisión de Género y Sebastián Banco en la subcomisión de Industria, Comercio y Producción. Cada uno de ellos se presentaron ante los demás participantes del encuentro y explicaron las razones de su presencia en ese ámbito.

En el caso de la Subcomisión de Género, la sesión de trabajo estuvo presidida por el Cónsul de Chile en Córdoba, Rodrigo Quiroga Cruz; quien habilitó al director del proyecto a participar haciendo las observaciones que considerara pertinentes en relación al temario propuesto en un marco de igualdad con el resto de los participantes.

Se subraya que, en dicha subcomisión, Santiago del Estero, estuvo representado por la Directora de Género de la Subsecretaría de Derechos Humanos dependiente del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la provincia, la Sra. Rosa Isac, además de dos representantes de la Policía de la Provincia de Santiago del Estero, uno de ellos, vinculado directamente con la Comisaría del Menor y la Mujer. El tema excluyente de la sesión fue la trata de personas. Cada delegación expuso la labor que se viene realizando en las diferentes provincias

argentinas respecto del problema, destacando los esfuerzos en el ámbito de la concientización y la sensibilización.

El intercambio de experiencias sobre el tema fue la nota destacada de la reunión, quedando en claro que los acuerdos alcanzados por las delegaciones participantes en la reunión de Atacama en 2012, estaban en vías de cumplimiento, pero que no se habían alcanzado los objetivos previstos para cada caso.

Se hizo hincapié en la necesidad de que las personas que intervengan en el trabajo de la comisión en cada encuentro anual, tengan conocimiento acabado de lo tratado en el encuentro anterior y de los acuerdos logrados, poniéndose énfasis en que sería deseable que asistieran, en lo posible, las mismas personas. Tal consideración surgió debido a que la representante de la región chilena de Atacama, no estaba debidamente informada de los compromisos asumidos en 2012 por la delegación de su región y, en consecuencia, no pudo ni supo dar las precisiones que le fueron requeridas.

En la subcomisión de Industria, Comercio y Producción, participó el Lic. Sebastián Banco, además de representantes santiagueños de organismos oficiales tales como la Lic. Julia Urtubey y la Dra. Inés Martinelli, ambas representando al Ministerio de la Producción del gobierno de Santiago del Estero; así como empresarios de toda la región.

El eje central del trabajo fue la creación de una matriz productiva común y

la posibilidad de encadenamiento productivo. En cuanto al primer punto, la delegación chilena a través del representante de Pro Chile, Juan Noemi, sostuvo, con acuerdo de los demás participantes, que existen diferencias sustanciales en la información y los criterios de clasificación de la producción en cada uno de los entes subnacionales partes de ATACALAR. Para solucionar este inconveniente, se propuso la elaboración de mapas productivos teniendo en cuenta las variables de superficie, habitantes y productos. También se debería realizar un listado de productos priorizados, es decir, las potencialidades de cada lugar en base a su propia oferta exportable. Para un estudio pormenorizado de estos asuntos, se llegó a un acuerdo de que la colocación de agentes de venta directos en cada geografía, sería lo más rentable y menos traslativo al precio final del producto; en conclusión lo que se propone aquí es la creación de una Red de Inteligencia Comercial.

#### **Santiago del Estero<sup>4</sup>**

La provincia posee una variada oferta de productos y servicios y, por sobre todo, un gran potencial para su desarrollo sustentable, a partir de la capacidad de su gente, su ubicación geográfica, un sector primario en expansión y el soporte de una infraestructura evolucionada.

Para apoyar el esfuerzo de las empresas en materia de comercio exterior y con-

<sup>4</sup>Los datos obtenidos fueron corroborados por documentación e información facilitada (solo para lectura en el lugar, no se nos posibilitó la copia de los mismos) por la Secretaría de Desarrollo, Ciencia, Tecnología y Gestión Pública y el Ministerio de la Producción, Recursos Na-

tribuir a la consolidación de una sólida cultura exportadora, el Gobierno de la Provincia de Santiago del Estero, con el apoyo del Consejo Federal de Inversiones (CFI), impulsó el primer relevamiento de la Oferta Exportable PyMe de Santiago del Estero, a fin de contar con una herramienta para dar a conocer el potencial de la producción local al mundo entero.

La provincia ofrece múltiples posibilidades productivas, con un sector primario en plena expansión, infraestructura en permanente crecimiento y todas las condiciones para un desarrollo industrial sustentable.

Para incentivar y desarrollar nuevas oportunidades productivas, el Gobierno de la Provincia ha puesto en marcha el Sistema Provincial de Promoción y Desarrollo Industrial, a través de la Ley 6750/05<sup>5</sup>, garantizando las condiciones para:

- Propiciar la instalación de nuevas industrias o ampliar las existentes.
- Fomentar el aprovechamiento racional de recursos e insumos provinciales.
- Incentivar la utilización de mejoras tecnológicas y su desarrollo local.

Priorizando las industrias derivadas del sector agrícola, ganadero, forestal, minero, construcción y aquellos que el Poder Ejecutivo declare de interés para el desarrollo económico y social de la Provincia que cumplan con alguna de las

turales, Forestación y Tierras, ambos de la Provincia de Santiago del Estero.

<sup>5</sup><http://www.boletinsde.gov.ar/leyes/LEY%206750%20de%20Promocion%20Industrial%20y%20Decr%20Reglam.doc>

siguientes condiciones:

- Utilicen materia prima, productos semielaborados y recursos naturales originarios de la Provincia.
- Tengan gran efecto multiplicador en la economía provincial, logrando alcanzar un mayor nivel de ocupación de mano de obra.
- Impulsen a consolidar la industria existente o promuevan y desarrollen nuevas actividades industriales.
- Desarrollen infraestructura turística, en sus diversas facetas.

Además, Santiago del Estero cuenta con la Ley de Iniciativa Privada<sup>6</sup> que permite a cualquier persona física o jurídica, la presentación de proyectos para ejecutar, mantener, reparar u operar obras públicas o la prestación de servicios públicos derivados de las mismas.

Estas acciones deben contener la aplicación de conocimientos técnicos o científicos que, utilizando metodologías propias, permitan alcanzar los objetivos enunciados y así generar alternativas que optimicen los procedimientos, la gestión o los recursos del estado.

Esta ley excluye los servicios o actividades referentes a los fines esenciales del estado: Administración de justicia, seguridad pública, atención médica, educación pública y percepción, recaudación y determinación directa de deuda impositiva.

La provincia realiza también una fuerte apuesta al campo de la Ciencia y Tecnología, en los rubros de investigación,

<sup>6</sup>: <http://www.boletinsde.gov.ar/leyes/LEY%206761%20DE%20INICIATIVA>

innovación tecnológica y transferencia de tecnología del sector científico al productivo en el sentido de la puesta en funcionamiento de programas destinados a asistir con recursos financieros y asesoramiento técnico a los pequeños y medianos productores rurales.

## **Sector Agropecuario**

### **Ganadería**

La provincia tiene más de un millón de hectáreas destinadas a explotaciones ganaderas. Cuenta con un rodeo de poco más de 2 millones de cabezas. Es la primera productora del país de ganado caprino.

También es la principal productora de ganado bovino de la región, con importantes cuencas lecheras sobre la zona de riego del río Dulce. Además del ganado ovino y porcino, en los últimos veinte años se incorporó el Cebú, realizándose varias clases de cruces. La introducción de nuevas técnicas de manejo, cultivos apropiados a la zona, el desmonte y la habilitación de nuevas tierras, la difusión de razas, etc., son factores que en los últimos años han determinado que la provincia sea una de las regiones de mayor posibilidad pecuaria dentro del país.

### **Agricultura**

Santiago del estero, cuenta con 20.871 explotaciones agropecuarias, cubriendo una superficie total de más de cinco millones de hectáreas, de las cuales 872.986 has. se encuentran implantadas con diversos cultivos.

%20PRIVADA.doc

#### - *Algodón*

Genera el 20% del total de producción algodонера del país y cuenta con 13 plantas desmontadoras. El desarrollo del cultivo se ve favorecido por propicias condiciones agro-climáticas y la ausencia del «picudo». La calidad obtenida es muy buena predominando la variedad de fibra larga e intermedia.

#### - *Soja*

Ocupa cerca del 24% de la superficie sembrada mostrando en los últimos 10 años un crecimiento del 100%.

#### - *Maíz*

Ocupa un 15% del área sembrada total, un insumo importante para la producción avícola y porcina por lo que se espera que la expansión de estos sectores pueda impulsar la producción de maíz.

#### - *Hortalizas*

Santiago del Estero es la cuarta productora del país considerando la cantidad de superficie sembrada. Los principales cultivos son el zapallo, batata, cebolla y tomate.

### **Apicultura**

Santiago del Estero presenta condiciones ambientales con gran diversidad de especies vegetales melíferas y poliníferas en un ambiente predominantemente de monte, libre de agroquímicos, que permite un desarrollo durante todo el año. La actividad cuenta en la actualidad con 60.000 colmenas las cuales presentan mieles de excelente características organolépticas debido a los bosques nativos de los cuales es recogido el néctar.

La actividad cuenta con un plan de promoción provincial que ha permitido obtener avances en materia de producción realmente significativos en un lapso de tiempo realmente breve.

### **Sector Industrial**

Cuenta con un parque industrial, ubicado en la ciudad de La Banda, con una superficie de 266 has., con energía eléctrica, gas natural, agua de uso industrial y cloacas con colectores de desagües industriales. Presenta una óptima conexión con los accesos viales, a 4 km. del aeropuerto, 3 km. del ferrocarril y 800 km. del puerto.

La elaboración de alimentos y bebidas es el sector industrial más relevante con cerca del 50% del valor de la producción, le sigue en importancia la industria textil que genera el 17%, cuero y calzado, 7% editorial, 7% productos de metal exceptuando maquinarias, 6,5% producción de minerales no metálicos 5%, producción de madera y corcho exceptuando muebles 3% y otros.

El nuevo marco económico genera las condiciones propicias para el desarrollo de emprendimientos en los rubros de enlatado de tomate y de envase para hortalizas con posibilidad de ser exportados. Las plantas elaboradoras de frutas y hortalizas trabajan en «contraestación» respecto a las otras provincias del país, lo que constituye una ventaja competitiva de radicación en la provincia.

### **Industria Forestal**

Concentra el 22% de la totalidad de tierras forestales del país, con una gran

calidad en sus maderas nativas con características de alta densidad de calidad volumétrica, elevada resistencia a la ruptura, elevada elasticidad, altos valores de dureza y altos rendimientos a la degradación en usos a la intemperie. Las especies son propias de su flora: Algarrobo, Guayacán, Itín, Quebracho Colorado y Blanco, etc. Carbón Vegetal.

Es la principal provincia productora representando cerca del 50 % del total nacional. La producción proviene del bosque nativo destinándose principalmente al consumo del mercado interno.

### **Sector Comercial y de Servicios**

En el sector secundario, las principales actividades están vinculadas con el suministro de electricidad, gas y agua y la construcción (8.5 %), y en el sector terciario, sin considerar las vinculadas con los servicios sociales, las actividades más importantes son las relacionadas con el comercio, restaurantes y hoteles (18.5 %) y la intermediación financiera (14 %). En plena expansión, el sector comercial crece a ritmo vertiginoso, no sólo con inversiones locales, sino también, en los últimos años, mediante la instalación de filiales de cadenas nacionales e internacionales.

### **Oferta Exportable<sup>7</sup>**

El destino principal de las exportaciones son los países asiáticos, que representan el 49 % del total de ventas externas, ubicándose en segundo lugar Brasil, con el 16 % del total. Por último África representa el 13 % del total de exportaciones y la Unión Europea participa con

<sup>7</sup>Datos suministrados por la Dirección General de Estadística y Censo de la Provincia de

cerca del 9 % del total.

Los productos primarios, principal rubro de exportación, cuentan con mayor peso (76 % del total), compuesto fundamentalmente por cereales y oleaginosas, entre los cuales es muy importante el peso de la soja, el maíz y el trigo, así como también el girasol, la miel y las legumbres. En segundo lugar, se ubican las Manufacturas de Origen Industrial, desplazando a las MOA, con un 23 % del total exportado, compuestas principalmente por hilados de algodón. Finalmente las Manufacturas de Origen Agropecuario representan el 1 % del total exportado. Así como los caracteres generales de la ZICOSUR nos dieron pie para introducirnos en nuestra provincia en lo que a perfil productivo y oferta exportable se refiere, esto último permitirá introducirnos en el desenvolvimiento de nuestra provincia en ATACALAR, confirmando de esta manera que, el formar parte de las dos subregiones puede ser 100 % complementario y beneficioso. A continuación, un panorama del desempeño de Santiago del Estero, según un informe del año 2013.

### **Exportaciones Argentinas año 2012**

El año 2012 la República de Argentina totalizó envíos al exterior por un monto de USD de 72.778 FOB. Cabe destacar la contribución de las Provincia Argentinas que componen la Zona Atacalar, las cuales cerraron con un valor exportado total de US\$ 14.101 millones Fob, representando el 19 % del total de las

Santiago del Estero.

exportaciones Argentinas.

### Valor exportado

La provincia de Santiago del Estero ocupa el puesto 12 en el ranking de valor exportado por provincia. En el año 2011 vendió bienes al exterior por casi 670 millones de dólares. Entre sus productos se destacan los vinculados con la actividad agrícola, como las Habas, Maíz y Algodón. La provincia ocupa el segundo puesto del ranking en función del crecimiento promedio en el período 2003-2011.

Respecto a los principales destinos de

las exportaciones de Santiago del Estero, los tres primeros lugares los ocupan: China concentrando el 36,57% (USD 245 millones Fob), Países Bajos con un 5,03% (USD 33,7 millones Fob) y Egipto con 4,87% (USD 32,7 millones Fob).

### Área de influencia macrozona ATACALAR

Cobra relevancia el número de habitantes totales de la macrozona, totalizando un número de 9.847.785, lo cual, posiciona esta zona geográfica en un lugar de interés para realizar negocios tanto a nivel interno como con los mercados internacional.

-	Exportacion en millones	Habitantes	Sup. Km2
Atacama	US\$5.535,7 millones	292.054	75.176
Catamarca	US\$1.639,3 millones	367.828	102.602
La Rioja	US\$259,3 millones	333.642	89.680
Tucumán	US\$874	1.448.188	22.524
Santiago del Estero	US\$786,4 millones	896.461	136.351
Córdoba	US\$ 10.014,8 millones	3.308.876	165.321
Santa Fe	US\$ 16.765 millones	3.200.736	133.007
Totales	US\$34.741,2 millones	9.847.785	724.661

Por último, deseamos mostrar una infografía basada en datos obtenidos de la Aduana de Santiago del Estero recuperada de la web del Diario El Liberal del día 11 de Mayo de 2014. En la misma se grafica a la perfección nuestro posicionamiento hacia el mundo.



Gráfico 1: De Santiago del Estero hacia el Mundo

## Santiago del Estero: Cooperación e Integración

La profundización de la democracia en cuanto a su calidad institucional, el efectivo respeto por los derechos humanos y la creación de condiciones para revertir la desigualdad social a través del impulso de un esquema de integración y desarrollo es esencial si se desea el crecimiento con equidad.

En el marco de las nuevas relaciones entre lo global y lo local se ha establecido durante los últimos años una nueva forma de ayuda al desarrollo por parte de las entidades territoriales, quienes iniciaron un nuevo proceso tendiente a

<sup>8</sup>La cooperación descentralizada surge a partir del convencimiento de que la cooperación para el desarrollo no es responsabilidad ni competencia única y exclusivamente de los gobiernos centrales o instancias interestatales, sino que también la sociedad civil y las instituciones autonómicas y municipales pueden y de-

contribuir al desarrollo a través de la cooperación internacional bajo la modalidad de *cooperación descentralizada*<sup>8</sup>.

La cooperación descentralizada, entendida como aquella que tiene su origen en donantes territoriales descentralizados (regiones, provincias autónomas, comunidades autónomas, ayuntamientos, Estados federados etc.) fomenta la cooperación internacional para el desarrollo a través de la integración de la diversidad de agentes locales en los procesos de desarrollo implicándolos, a lo largo de todo el ciclo de las intervenciones, en las definiciones y precisiones de roles y responsabilidades según sus capacidades.

ben ser agentes de solidaridad con el sur, desde su compromiso ciudadano y su libertad para definir sus propios criterios de trabajo. Ver: [http://escuelapnud.org/biblioteca/pmb/opac.css/doc\\_num.php?explnum\\_id985](http://escuelapnud.org/biblioteca/pmb/opac.css/doc_num.php?explnum_id985)  
 Consultado el 02 de Octubre de 2014

La finalidad de esta modalidad es crear vínculos y redes estables que permitan poner en marcha acciones puntuales con objetivos comunes y de largo plazo. Esta cooperación nace durante los años 80 como convergencia de la redefinición del papel del Estado y su tendencia hacia la descentralización política y administrativa, que ha propiciado que se elaboren y gestionen las políticas públicas hacia administraciones más cercanas a los ciudadanos, y del replanteamiento de los modelos globales de cooperación internacional en dirección al nuevo concepto de desarrollo humano, basado en que el aumento de la participación de los agentes sociales en los procesos de desarrollo y lucha contra la pobreza. La cooperación descentralizada incluye una variedad de prácticas, entre ellas proyectos, programas, trabajos en red y también acciones puntuales como intercambios de experiencias, asistencias técnicas, etc.

### **Programa Federal de Cooperación Internacional<sup>9</sup>**

De conformidad con las políticas establecidas por el gobierno nacional de avanzar hacia el fortalecimiento del país federal, esta Dirección General ha potenciado el vínculo con las provincias a través del «Programa Federal de Oportunidades de Cooperación Técnica Internacional» tendiente a:

1. Garantizar la adecuada distribución federal de la cooperación recibida, trans-

parentando las oportunidades existentes y priorizando el desarrollo de las economías regionales, con especial orientación hacia las áreas de menor desarrollo relativo del país.

2. Capacitar en cooperación técnica internacional y formulación de proyectos de cooperación a las instituciones del ámbito nacional, provincial, municipal, universidades y organizaciones descentralizadas.

3. Fomentar la institucionalización de ámbitos gubernamentales responsables de la gestión de la cooperación técnica internacional, al más alto nivel provincial posible.

Así se han creado Agencias, Subsecretarías o Direcciones de Cooperación Internacional en la mayoría de las provincias y se han asignado responsabilidades en la materia, en áreas vinculadas a las relaciones internacionales e institucionales de provincias en las que no existía el área específica. Dentro de este esquema, crecientemente van involucrándose los municipios, aunque hay algunos de ellos muy activos, como son los que participan de las Mercociudades. Para el diseño de las acciones a llevar a cabo, también se ha tenido en cuenta la nueva conceptualización de la cooperación al desarrollo que apunta a poner el énfasis en potenciar el desarrollo endógeno y en mejorar las capacidades para optimizar los recursos propios.<sup>10</sup>

<sup>9</sup>Ver: <https://www.mrecic.gov.ar/es/programa-federal-de-cooperacion-%C3%B3n>. Consultado el 15 de Octubre de 2014

<sup>10</sup>Cafiero, Ana, «Escenarios de la Cooperación Internacional en la Argentina»; en Iglesias, Eduardo, Las provincias argentinas en el es-

nario internacional. Desafíos y obstáculos de un sistema federal Eduardo Iglesias; Valeria Iglesias; Graciela Zubelzú. - 1a ed. - Buenos Aires: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD, 2008.

## **La red de Mercociudades Aspectos Generales**

Mercociudades<sup>11</sup> es la principal Red de gobiernos locales del MERCOSUR y un referente destacado en los procesos de integración. Fue fundada en 1995 por iniciativa de los principales alcaldes, intendentes y prefectos de la región con el objetivo de favorecer la participación de los gobiernos locales en el proceso de integración regional, promover la creación de un ámbito institucional para las ciudades en el seno del MERCOSUR y desarrollar el intercambio y la cooperación horizontal entre los gobiernos locales de la región, según lo estipulado en sus Estatutos.

Desde entonces, la Red ha venido ampliándose e incorporando nuevos miembros. Actualmente cuenta con 293 ciudades asociadas de Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay, Venezuela, Chile, Bolivia, Perú y Colombia, donde viven más de 114 millones de personas.

### **Santiago del Estero en la Red de Mercociudades**

Las relaciones internacionales de las ciudades, que hoy a diferencia de ayer configuran un hecho, se convierten en una nueva herramienta y un nuevo desafío ante los procesos de regionalización. Los procesos de autonomía y fortalecimiento de las administraciones municipales y regionales han asignado esta nueva asignación, como una más, dentro del espectro de funciones de las ciudades.

Se debe destacar que uno de los ejes más

<sup>11</sup>Ver: <http://www.mercociudades.org/node/2250> Consultado el 14 de Octubre de 2014.

interesantes de analizar es el hermanamiento de ciudades. Los lazos directos entre ciudades han dado lugar a líneas de cooperación directa entre las administraciones municipales. El hermanamiento significa en sí mismo la voluntad de trabajo conjunto entre dos ciudades y la existencia de similitudes que ameritan tal cooperación. En el caso de nuestra ciudad podemos destacar el hermanamiento con la ciudad siria de Hama.

En el caso de la participación en Organismos Internacionales y vinculación con Instituciones de Cooperación Internacional estos ámbitos y foros constituyen espacios para el intercambio de experiencias entre ciudades que están abordando problemas similares, para la gestión conjunta de soluciones a problemas comunes. Es decir que, estos espacios recrean marcos de encuentro y concertación política para la solución de problemas comunes y el trabajo colaborativo, aquí destacamos la participación en los comités de integración Zicosur y Atacalar, aunque hayan sido más que informales.

Nuestra provincia se integró a la Red de Mercociudades en el año 2000 y notamos que, desde sus comienzos, con una participación entusiasta, formaron parte en grupos marcados de trabajos en las reuniones y encuentros correspondientes. Por ejemplo, en cada año, podemos vislumbrar a representantes en comisiones de Educación, Turismo, Comercio y Producción, como casi las destacables y más sobresalientes, tal como se des-

prende de los dos informes anteriores en cuanto a la participación en ATACALAR y ZICOSUR. Esta participación no deja de tener el carácter pasivo de una incorporación incipiente sin mayor cumplimiento efectivo de compromisos asumidos ni la elaboración de propuestas claras de un norte en el accionar internacional de la ciudad.

La gestión externa de los municipios en este escenario inmejorable constituye un sobrevenir destacado para el desarrollo de los procesos de integración y del regionalismo abierto. Los objetivos que rigen este modo de actuar refieren principalmente a la promoción y desarrollo de sus potencialidades económicas.

Una ciudad se encuentra, cuando de política exterior hablamos, ante dos principales objetivos; el primero de ellos está dado por las iniciativas que descienden de la esfera de competencia del Estado nacional, es decir, aquellas que a través de la gestión política han podido ser receptadas por el municipio a través de la articulación y la coordinación de éste con los Estados nacional y provincial. Segundo, se dilucidan las iniciativas municipales producto de la descentralización, que constituyen una suerte de política exterior de las ciudades o la que comúnmente se denomina hoy en día como paradiplomacia<sup>12</sup>.

Las ciudades recurren a la opción de la política internacional de integración para mejorar su situación socio-económica, para así poder brindar respuestas a

<sup>12</sup>[www.spanish.safedemocracy.org/2007/02/20/que-es-la-paradiplomacia/](http://www.spanish.safedemocracy.org/2007/02/20/que-es-la-paradiplomacia/);  
<http://www.paradiplomacia.org/>;

las necesidades y problemáticas que no han podido ser resueltas por el accionar de los Estados nacional y provincial, como así también, para encontrar soluciones a sus requerimientos de desarrollo local. Así, es necesario, trabajar en el diseño de una estrategia de competitividad real y eficaz para Santiago del Estero a partir de las oportunidades que el escenario internacional y regional representa para sus fuerzas productivas. Es menester profundizar la interacción público-privada para poder ejecutar acciones locales (infraestructura básica, gestión eficaz del medio ambiente, acuerdos de complementariedad con otras ciudades del Mercosur a partir de la especialización, etc.) que pongan al municipio en su conjunto, como el puente hacia el desarrollo.

### **Participación de las universidades**

Se observa que en los últimos años las Universidades de la región ATACALAR y las Universidades que actúan en los espacios territoriales comprendidos en la ZICOSUR han tomado participación en los mecanismos institucionales existentes para alcanzar los objetivos definidos en los diferentes procesos de integración en marcha.

Examinando la labor del Comité de Integración ATACALAR, se han constatado los siguientes antecedentes relativos a la presencia de instituciones de educación superior. En el XII Comité ATACALAR (San Miguel de Tucumán, 16 y 17 de abril de 2009) las delega-

<https://paradiplomacia.wordpress.com/acerca-de/>. Fuentes consultadas el 21 de noviembre de 2014.

ciones reunidas en la Subcomisión Educación acordaron incorporar a su agenda de trabajo la cooperación interuniversitaria. En el siguiente encuentro, en el año 2010, se acordó crear el Consejo de Políticas Educativas de la Región ATACALAR, dejándose constancia de la propuesta de invitar a todos los Rectores de las Universidades privadas y públicas de la macro región.

En el XIV Comité (San Fernando del Valle de Catamarca, 9 y 10 de noviembre de 2011), las dos delegaciones presentes en la Subcomisión de Educación decidieron solicitar a las Universidades de la macro región que incorporen su oferta académica a la página web de ATACALAR.

En el XV Encuentro, celebrado en Atacama el 5 y el 6 de septiembre de 2012, se incorporó a la agenda de dicha Subcomisión la iniciativa de promover investigaciones científico-tecnológicas de utilidad para la producción de la macro región.

En el siguiente encuentro, que tuvo lugar en Las Termas de Río Hondo los días 26 y 27 de agosto de 2013, quienes sesionaron en la Subcomisión de Educación acordaron “construir una propuesta de intercambio docente y estudiantil para el nivel superior”, según consta en el acta respectiva, delegándose la responsabilidad de hacerlo en las provincias de Tucumán y de Santiago del Estero.

A su vez, en el XVII Comité de Integración ATACALAR (La Rioja, 21 y 22 de octubre de 2014) se constituyó por primera vez la Mesa de Universidades, en cuyo seno las delegaciones de Argentina

y Chile alcanzaron acuerdo para, entre otras cosas: 1) Adherir a la propuesta de cooperación académica universitaria entre ambos países; 2) Crear programas que contemplen y faciliten la movilidad de alumnos, docentes y no docentes; 3) Generar y/o reactivar acuerdos específicos en investigación y postgrado; 4) Capitalizar las experiencias académicas de doble titulación en grado y postgrado, ya existentes, a fin de promover acciones similares en las universidades de la macro región; 5) Fortalecer la educación a distancia como herramienta útil para la integración entre las instituciones parte; 6) solicitar la institucionalización de la Comisión de Universidades en las reuniones plenarios del Comité de Integración ATACALAR, haciendo extensiva esta propuesta a todos los Comités de Integración Fronteriza; 7) Promover la creación de un foro de Universidades de la región ATACALAR; 8) Realizar una matriz informativa de todas las universidades con asiento en la macro región, considerando lo siguiente: a) oferta educativa; b) convenios intrarregionales; c) líneas de investigación relacionadas con los problemas regionales; d) trabajos en ejecución o ejecutados entre las universidades; e) proyectos de investigación; 9) solicitar la participación y el apoyo de los Ministerios de Educación en materia de reconocimiento de equivalencias, programas de doble titulación, creación de carreras comunes, entre asuntos de interés común; 10) evaluar la viabilidad de crear una cátedra virtual que contemple contenidos comunes, a fin de que sea dictada en todas las universida-

des pertenecientes a la región ATACALAR, siendo su eje central la difusión del proceso de integración entre las comunidades universitarias. En este marco se ha propuesto que la Cátedra ATACALAR aborde temas como ética profesional, emprendedurismo, responsabilidad social, entre otros; 11) difundir ampliamente, entre las instituciones de la región, lo acordado en la reunión.

La constitución de la Mesa de Universidades en el XVII Comité inserta a ATACALAR en el camino emprendido con anterioridad en otros Comités argentino-chilenos. Hasta el presente, funcionan Mesas de Universidades en tres de los ocho Comités: el NOA-Norte, ATACALAR y el de la Región de Los Lagos, mientras que en el Cristo Redentor se ha constituido una Subcomisión de Universidades. Cabe señalar, además, que la propuesta de crear una Comisión de Universidades en el Comité ATACALAR es la primera de ese tipo en el marco del proceso binacional de integración, cooperación y complementación que vincula a la República Argentina y a la República de Chile.

### **ZICOSUR y Universidades**

La ZICOSUR Universidades surgió en el marco del Primer Encuentro de Rectores de Universidades de la Zona de Integración del Centro Oeste de América del Sur. En su sitio web, las universidades incluidas son éstas: Universidad Nacional de Catamarca, Universidad Nacional del Chaco Austral, Universidad Nacional del Nordeste, Universidad Nacional de Formosa, Universidad

Nacional de Jujuy, Universidad Nacional de Misiones, Universidad Nacional de Salta, Universidad Católica de Salta, Universidad Nacional de Santiago del Estero, Universidad Católica de Santiago del Estero, Universidad Nacional de Tucumán, Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino y Universidad de San Pablo Tucumán.

Según puede verse en su página, ZICOSUR Universidades ha nacido con el propósito de complementar y potenciar el proceso de integración de la ZICOSUR. Tiene como objetivo general fortalecer dicho proceso a través de la promoción del conocimiento, del intercambio universitario y de la cooperación académica de las regiones participantes.

Entre sus objetivos específicos, se destacan el de rescatar el rol de las universidades como las instituciones intermedias entre los gobiernos y la sociedad civil, el de facilitar el intercambio estudiantil de grado y de postgrado, y los de propiciar la movilidad docente, generar una identidad compartida a través del conocimiento de las diferentes culturas y crear un espacio de reflexión sobre la importancia de la educación en los procesos de integración. Otro objetivo específico de la ZICOSUR Universidades es fomentar el desarrollo de proyectos de investigación conjunta entre las universidades de la región.

Por otro lado, existe la llamada ZICOSUR Universitaria. En el caso de Argentina, las universidades miembro son las siguientes: Universidad Tecnológica Nacional (UTN), Universidad Na-

cional del Nordeste (UNNE), Universidad Nacional del Chaco Austral (UNCAUS), Universidad Nacional de Tucumán (UNT), Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE), Universidad Nacional de Salta (UNSa), Universidad Nacional de Misiones (UNaM), Universidad Nacional de Jujuy (UNJu), Universidad Nacional de Formosa (UNF), Universidad Nacional de Chilecito (UNdeC), Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Universidad Nacional de Catamarca (UNCa), Instituto Universitario Aeronáutico (IUA) y Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER). El origen de la ZICOSUR Universitaria puede rastrearse en el establecimiento del Grupo de Universidades Públicas de la Zona de Integración del Centro Oeste de América del Sur en el año 2005. Las Universidades Públicas de la ZICOSUR adoptan como punto de partida para su inserción en tal proceso el reconocimiento del carácter irreversible del proceso de integración latinoamericana, en el cual no pueden quedar al margen por la importancia de su rol<sup>13</sup>.

### **El Foro del NOA del Consejo Federal de Estudios Internacionales**

Por iniciativa del Funcionario Responsable del Centro de Estudios en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales (CECPRI) de la Universidad Católica de Santiago del Estero (UCSE), Sede Central, tras un intercambio de ideas con el responsable del Centro de Estudios en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales del Departamento

Académico San Salvador (DASS) de la Universidad Católica de Santiago del Estero, fue tomando impulso durante el año 2014 la idea de crear un Foro, en el ámbito del Consejo Federal de Estudios Internacionales (CoFEI), que reuniera a las Universidades del Noroeste Argentino, teniendo en cuenta que en dicha región la carrera de grado de Relaciones Internacionales se imparte tanto en la UCSE, como en la Universidad Católica de Salta (UCASAL) y en la Universidad San Pablo, de Tucumán. Tras las respectivas consultas, la licenciada Patricia Kreibohm, de la Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino (UNSTA), y la licenciada Carolina Romano, jefa de carrera de Relaciones Internacionales de la UCASAL, expresaron su disposición a apoyar la iniciativa. De este modo, la Comisión provisoria para la creación del Foro quedó integrada por los siguientes académicos: José Antonio Musso (UCSE, Sede Central), Alejandro Safarov (UCSE DASS), Patricia Kreibohm (UNSTA) y Carolina Romano (UCASAL).

El 23 de octubre de 2014, en la Jornada de Relaciones Internacionales organizada por la Universidad San Pablo Tucumán, el profesor Musso expuso sobre “Los circuitos internacionales en el NOA: perspectivas y desafíos para los estudios internacionales”, como integrante de una mesa panel en la que intervinieron también Patricia Kreibohm y el destacado internacionalista Carlos Escudé. En dicho contexto, se dio a conocer el proyecto relativo al Foro del

<sup>13</sup>Puede consultarse en [www.zicosuruniversitario.org/es/institucional](http://www.zicosuruniversitario.org/es/institucional)

NOA, que suscitó marcado interés entre los asistentes. El 23 de octubre de 2014, en la Jornada de Relaciones Internacionales organizada por la Universidad San Pablo Tucumán, el profesor Musso expuso sobre “Los circuitos internacionales en el NOA: perspectivas y desafíos para los estudios internacionales”, como integrante de una mesa panel en la que intervinieron también Patricia Kreibohm y el destacado internacionalista Carlos Escudé. En dicho contexto, se dio a conocer el proyecto relativo al Foro del NOA, que suscitó marcado interés entre los asistentes.

En la reunión de la Mesa Directiva del CoFEI, celebrada en la ciudad de La Plata el 27 de noviembre de 2014, en el marco del Primer Congreso del CoFEI, se aprobó la creación del Foro de Estudios Internacionales del NOA como una sección especializada de dicho Consejo Federal. Vale recordar, en este punto, que Patricia Kreibohm es Secretaria del CoFEI y los profesores Romano y Musso vocales de su Mesa Directiva.

Y en la Primera Jornada de Proyección Federal de las Relaciones Internacionales en la Argentina, que se desarrolló en el campus de la Universidad Católica de Salta el día 12 de diciembre de 2014, quedó formalmente constituido el mencionado Foro. Con posterioridad, durante el primer semestre de 2015, se ha sumado al Foro la Universidad San Pablo a través del profesor Luiz Torres, del cuerpo docente de la carrera de Relaciones Internacionales que se imparte en dicha Universidad.

Durante el desarrollo del Segundo Congreso del Consejo Federal de Estudios Internacionales, a realizarse en Salta en la sede la UCASAL en el mes de octubre de 2015, el Foro de Estudios Internacionales del Noroeste Argentino tendrá un rol destacado en la promoción de esos estudios en la región, así como en la promoción de la carrera de Relaciones Internacionales, que sólo se imparte en universidades privadas del NOA. De este modo, se espera que dicho Congreso constituya una actividad académica beneficiosa para estudiantes, docentes e investigadores.

El Foro del NOA, en sus reuniones de febrero de 2015 en Salta y junio de 2015 en San Miguel de Tucumán, ha definido una agenda de trabajo en la que sobresale la búsqueda de inserción en el Comité NOA-Norte Grande y en el Comité ATACALAR de las universidades participantes.

En este sentido, se impone mencionar en este informe que el Centro de Estudios en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales de la UCSE, mediante nota del 22 de junio de 2015 dirigida al Cónsul General de Chile en Córdoba, ministro consejero Rodrigo Quiroga Cruz, ha solicitado se invite a la Universidad Católica de Santiago del Estero a participar en las reuniones de la Mesa de Universidades del Comité ATACALAR. En consecuencia, se aguarda con expectativa esa invitación para que la UCSE, a través del CECPRI, esté presente en el próximo encuentro del Comité ATACALAR, que tendrá lugar en San Fernando

del Valle de Catamarca los días 2 y 3 de septiembre de 2015.

### **El Consejo Consultivo de Universidades**

Mediante resolución 188/2015, el Ministerio de Relaciones Exteriores, Comercio Internacional y Culto de la República Argentina creó el Consejo Consultivo de Universidades en el ámbito de dicho Ministerio.

Uno de los miembros del Consejo Consultivo recientemente creado es el Consejo Federal de Estudios Internacionales, siendo de destacar que la Universidad Católica de Santiago del Estero es una de las universidades que forman parte de este último Consejo, a través de la participación del profesor Musso en su Mesa Directiva.

El inicio del proceso que condujo finalmente a la creación del Consejo Consultivo de Universidades en la Cancillería argentina fue el Acta que el 12 de diciembre de 2012 se suscribió entre la Secretaría de Relaciones Institucionales y Asuntos Culturales del Ministerio de Relaciones Exteriores, la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación, el Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP) y el propio Consejo Federal de Estudios Internacionales. La existencia del Consejo Consultivo de Universidades adquiere particular relevancia para facilitar la inserción de las universidades en los Comités de Integración del Tratado de Maipú, porque tales Comités son coordinados por los respectivos Ministerios de Relaciones Exteriores

a través de los organismos pertinentes, según dispone el artículo 15 del Tratado de 2009.

### **Subnacionalidad y universidades**

De interés para esta investigación ha sido la VI Jornada Académica del Grupo de Estudios «Institucionalidad Social y Mercosur», organizada por el Instituto Gino Germani de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, que dirige la Dra. Gloria Edel Mendicoa. La Jornada se desarrolló el 10 de junio de 2015 bajo el título “La Mercociudades. Avances y perspectivas en el proceso de subnacionalidad y relaciones internacionales desde una epistemología del Sur”.

La actividad incluyó una conferencia sobre «La inserción internacional de las unidades subnacionales», a cargo de José Alberto Vitar, funcionario del Ministerio de Relaciones Exteriores de la República Argentina. El conferencista hizo especial referencia a la labor de los Comités de Integración y a los orígenes de la ZICOSUR (a partir del antecedente del Grupo GEICOS formado en Tucumán), mencionando la participación de las provincias del NOA, en particular de Santiago del Estero y de Tucumán, como una nueva forma de relacionamiento externo compartido superando viejos esquemas antagónicos.

También la Jornada consistió de dos paneles. El primero de ellos sobre «Subnacionalidad y Paradiplomacia. Perspectivas de la Universidad frente al debate de nuevas Relaciones Internacionales» contó con la participación de Luiz

Cristiano Torres (Universidad de San Pablo), José Antonio Musso (UCSE), Myriam Barone (Universidad Nacional de Misiones) y Ricardo Alvarellos (Universidad de Buenos Aires).

El profesor Musso expuso acerca de la creciente participación de las universidades en los procesos de integración binacional y multilateral, destacando la necesidad de que este nuevo actor asuma el desafío de hacer aportes que contribuyan a fortalecer la dimensión social y cultural de tales procesos y, sobre todo, que permitan instalar en el ámbito universitario y en los círculos académicos el debate acerca de la subnacionalidad, la paradiplomacia y el rol de las universidades en esas esferas.

El restante panel se desarrolló con eje en “Las Unidades Temáticas de la Mercociudades. Desafíos ante las nuevas exigencias de los espacios locales”. Participaron investigadores de la UBA junto con funcionario del municipio de Esteban Echeverría, provincia de Buenos Aires. De lo expuesto por estos disertantes resulta de utilidad para la presente investigación lo relativo al cada vez mayor trabajo conjunto de Ciudades y Universidades en el marco de la Unidad Temática respectiva de la red Mercociudades, experiencia que puede servir de referencia para un acercamiento similar en el contexto de la ZICOSUR y del Comité ATACALAR.

### **La cooperación académica**

La cooperación en este plano se ve ahora favorecida por la decisión de emprender acciones conjuntas que impliquen una

participación proactiva de las universidades en el marco de la integración y la cooperación internacional.

El Tratado de Maipú (2009) entre Argentina y Chile constituye el marco regulatorio aplicable. El artículo 32 de dicho Tratado establece: Las Partes reiteran la importancia de la participación de las instituciones de estudios superiores en el proceso de integración, instándolas a continuar promoviendo acuerdos entre las universidades públicas y privadas, con el objeto de:

- 1 - Incentivar el intercambio de experiencias e información entre las autoridades educativas universitarias que permitan concretar proyectos de desarrollo e innovación científica y tecnológica de interés común;
- 2 - Facilitar el intercambio de especialistas y del material bibliográfico existente;
- 3 - Establecer un sistema de pasantías e intercambio de docentes y estudiantes de carreras universitarias;
- 4 - Ofrecer cursos de postgrado compartidos y organizar seminarios y conferencias comunes u otras modalidades que las universidades acuerden entre sí, como también en el marco de las propuestas que efectúen los Comités de Integración.

Por otro lado, el Tratado de Maipú contempla que los Comités de Integración podrán, en lo que respecta a materias educativas, «propiciar acuerdos complementarios, especialmente en cuanto a planes de estudios, formación conjunta de recursos docentes, intercambio de

estudiantes, planes de investigación e innovación tecnológica, publicaciones y actividades artísticas y culturales» (art. 18.d).

Una temprana manifestación de cooperación académica fue el Primer Encuentro Binacional del Cono Sur Argentino-Chileno, organizado por el Comité de Estudios de Asuntos Latinoamericanos del Consejo Argentino para las Relaciones Internacionales (CARI) y el Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile, que tuvo lugar en San Martín de los Andes, en la provincia de Neuquén, en mayo de 1988.

Hay que recordar también que en 1995 la Universidad Nacional de Cuyo organizó el Primer Encuentro Argentino Chileno de Estudios Históricos. A partir de entonces se han llevado a cabo encuentros cada dos años, a la vez que se ha venido publicando la *Revista de Estudios Transandinos*<sup>14</sup>. Además, la Universidad Nacional de Cuyo organiza periódicamente el Seminario Argentino Chileno de Especialistas en Humanidades, Ambiente y Ciencias Sociales.

El Seminario sobre Integración Argentino - Chilena, organizado por el CARI, el Centro Latinoamericano de Relaciones con Europa (CELARE), de Chile, y la Comisión Parlamentaria Conjunta Argentino - Chilena, desarrollado en diciembre de 2004, es otro antecedente que cabe destacar, lo mismo que el Seminario "Cooperación Subnacional en el Pro-

<sup>14</sup>Véase Lacoste, Pablo, «Las relaciones entre Chile y Argentina: el aporte histórico y el papel de algunos de los actores subnacionales no estatales», en Maira, L. (ed.), *Política Internacional Subnacional en América Latina*, Buenos Aires,

ceso de Integración Chile-Argentina", que se llevó a cabo en Rosario, los días 4 y 5 de octubre de 2011, organizado por el Consulado General de Chile en Rosario, el Gobierno de la Provincia de Santa Fe y la Escuela de Relaciones Internacionales de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario.

Entre las conclusiones del Seminario de 2011 se ha destacado «el rol que cabe a las universidades como espacios de encuentro donde las nuevas ideas pueden enriquecer el quehacer de los foros binacionales en función de las necesidades sociales» y que actividades como el seminario de que se trata «constituyen un aporte para potenciar los consensos naturales de sus comunidades epistémicas, y se les debe dar continuidad y seguimiento a través del tiempo». En este contexto, surgió la propuesta de crear una Cátedra Argentina-Chile «para desarrollar actividades que contribuyan a la sostenibilidad de los lazos entre las comunidades académicas de ambos países».

Una clara evidencia del rol de los actores universitarios en el proceso binacional argentino-chileno se encuentra en las cátedras San Martín, de la Universidad Católica de Valparaíso, y O'Higgins, de la Universidad Nacional de Cuyo, en cuyo marco se realizan actividades académicas que contribuyen al conocimiento de cada país en el otro<sup>15</sup>, así

Libros del Zorzal, 2010. *Ibíd.*, p. 353.

<sup>15</sup>*Ibíd.*, p.353.

como proyecto de investigación en forma conjunta. El 5 de septiembre de 2012 ha sido presentado, en el marco de tales cátedras (que en conjunto forman la cátedra binacional San Martín-O'Higgins), el libro "Argentina-Chile, Chile-Argentina, 1820-2010. Desarrollos Políticos, Económicos y Culturales", que es una producción binacional avalada por el Programa de Estudios Iberoamericanos de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y el Seminario Permanente de Historia de América Latina Contemporánea, del Instituto Ravignani de la Universidad de Buenos Aires.

El Consejo de Rectores por la Integración de la Subregión Centro Oeste de Sudamérica (CRISCOS) promueve un programa de intercambio estudiantil y otro de movilidad docente en los que participan universidades de la región. Según el Reglamento del Programa de Movilidad Docente, entre sus objetivos figuran el de «contribuir a la formación de recursos humanos con visión de solidaridad, integración y mancomunidad en la utilización de la ciencia y la tecnología al servicio del desarrollo de los pueblos», así como el de «propiciar la complementación e integración de los procesos didácticos y pedagógicos en el proceso de enseñanza aprendizaje, a través del conocimiento de otras realidades y visiones» (art. 2).

A modo de ilustración de las posibilidades concretas de integración e intercambio generadas por la cooperación académica, es válido mencionar que los convenios que la Universidad Nacional

de Cuyo ha firmado con universidades chilenas han promovido el intercambio docente y permitido que los profesores de una de esas universidades acudieran a otra de ellas para sus estudios de doctorado o postdoctorado, y hay casos en que alumnos del doctorado de una de esas instituciones tienen como director de tesis a un profesor de otra, o el director es de una universidad y el codirector es de una universidad y el codirector de su contraparte, debiendo señalarse también que estudiantes de grado y de postgrado cruzan la frontera para asistir a cursos, seminarios y otras actividades en universidades vinculadas entre sí<sup>16</sup>.

En el ámbito de los Comités de Integración regulados por el Tratado de Maipú, la Comisión de Ciencia y Tecnología del Comité de la Región de Los Lagos sesionaron juntas en el encuentro celebrado en Concepción el 25 y el 26 de septiembre de 2014. Allí quedaron convenidas las siguientes líneas de trabajo:

- 1 - Propender a la formulación y concreción de convenios entre las universidades, centros de investigación e instituciones similares, de ambos países, para compartir conocimientos y generar nuevas oportunidades educativas y de investigación;
- 2 - Estimular la implementación de modelos descentralizados de investigación científica y tecnológica;
- 3 - Fomentar la incorporación de temas centrales referidos a las culturas y geografías en las carreras universitarias afines de la macrorregión de manera de crear sinergias entre ambos países;

<sup>16</sup>Ibíd., pp. 352-353.

4 - Crear programas que financien la movilidad interinstitucional de investigadores y estudiantes de grado y de postgrado de cada país<sup>17</sup>.

A partir de las recomendaciones de la VI Reunión Binacional de Ministros, realizada el 29 de agosto de 2014, y de la Reunión Bilateral de Educación Superior, que tuvo lugar en Santiago de Chile en el mes de julio de 2014, se ha elaborado el documento «Propuesta de Cooperación Académica Interuniversitaria entre Argentina y Chile».

La Subcomisión de Universidades del Comité de Integración de la Región de Los Lagos, durante su reunión de 2014, expresó su acuerdo con dicho documento y sugirió incluir además como áreas prioritarias a las humanidades, las ciencias sociales, el arte y la cultura, «en tanto estas disciplinas contribuirían a la generación de confianza entre ambos países», por lo que han sido señaladas «como imprescindibles para avanzar en el proceso de integración<sup>18</sup>».

También la Mesa de Universidades del Comité ATACALAR se ha adherido a la Propuesta de Cooperación Académica Interuniversitaria entre Argentina y Chile.

### **Hermanamiento de ciudades**

La ciudad de Santiago del Estero tiene a varias ciudades como ciudades herma-

nas; entre ellas, la ciudad chilena de Copiapó, que se encuentra ubicada en la región de Atacama, con lo cual el hermanamiento existente adquiere un valor adicional: el de reforzar los vínculos que la provincia argentina y la región chilena vienen articulando a través de su participación en el Comité ATACALAR.

El hermanamiento entre ciudades de diferentes países es una de las diferentes maneras de entrelazarse entre ellas, con el fin de promover los contactos culturales y fomentar los enlaces humanos, sin contradecir o interferir de alguna manera con la política exterior del Estado al que conforman, señala Zidane Zeraoui.<sup>19</sup> El concepto de hermanamiento de ciudades surgió en Europa tras la Segunda Guerra Mundial, con el objetivo de realizar proyectos en beneficio mutuo de diferentes comunidades y lograr crear una integración mayor entre los distintos pueblos europeos.

Desde entonces el concepto ha evolucionado para convertirse en uno de los que permiten promover la integración cultural en medio de las tendencias de homogeneización que caracterizan a la globalización. También existe el hermanamiento de provincias, regiones o estados. En este sentido, puede citarse el caso del Estado de Sajonia (Alemania), que se halla hermanado con el Estado de Salzburgo (Austria).

<sup>17</sup>Acta final del XXXII Comité de Integración de la Región de Los Lagos.

<sup>18</sup>Acta final del XXXIII Comité de Integración Paso Sistema Cristo Redentor, celebrado en Viña del Mar los días 6 y 7 de noviembre de 2014.

<sup>19</sup>Zeraoui, Zidane, La paradiplomacia y las re-

laciones internacionales de las regiones, en Zeraoui, Z. (coord.), Teoría y práctica de la paradiplomacia, Puebla, 2013, Montiel y Soriano Editores, p. 35.

## Conclusiones

La provincia de Santiago del Estero comenzó a participar en foros internacionales de integración en el año 2005. En consecuencia, desde hace una década viene desarrollando acciones que trascienden el ámbito territorial del Estado nacional del que forma parte y se insertan en la esfera de la paradiplomacia.

Teniendo en cuenta que en nuestro país un sector de la doctrina no adhiere al uso del término «paradiplomacia» por la connotación negativa que tiene entre nosotros el prefijo para (generalmente asociado a actividades que se desarrollan por fuera del marco legal), cabe hablar también de gestión internacional de las provincias argentinas y, desde esta perspectiva, hay que decir que el decenio de gestión internacional de la provincia de Santiago del Estero ha significado, ante todo, que la provincia deje de ser sólo una entidad componente de un Estado federal para convertirse, además, en un actor internacional que, como tal, despliega actividad principalmente en el plano binacional y en el subregional.

Santiago del Estero es una entidad política subestatal. La globalización ha hecho visibles a estas entidades, permitiendo su fortalecimiento en sentido vertical, lo que se ve reflejado en la actividad externa emprendida por ellas.

Se asiste entonces a un proceso de internacionalización de las entidades políticas subestatales, en cuyo marco otros actores, como las organizaciones de la sociedad civil, ven ampliado el ámbito espacial de su acción en la medida que

el proceso les asegure algún grado de participación. Y desde la perspectiva del Derecho interno, la participación de las entidades subestatales en las relaciones internacionales puede verse como potenciación del federalismo, no como debilitamiento de la estructura del Estado federal.

En el caso de la Zona de Integración del Centro Oeste de América del Sur (ZICOSUR), a partir de su incorporación formal en 2006, en el marco de la XI Reunión Ordinaria, Santiago del Estero ha tenido presencia en varios de los espacios que conforman la estructura institucional, principalmente a través de funcionarios gubernamentales de diversas áreas de la administración pública. Se comprueba la participación de representantes de la provincia en las Comisiones de Educación, Turismo, Comercio y Producción.

Esta participación no encuentra luego continuidad en el cumplimiento de los compromisos asumidos ni en la elaboración de propuestas que se mantengan a lo largo del tiempo y revelen la existencia de objetivos claros en la gestión internacional de la provincia en este proceso de integración y cooperación de carácter horizontal.

El momento inicial de la participación de la provincia de Santiago del Estero en el Comité de Integración ATACALAR es el año 2005, en el marco del VIII Encuentro de dicho Comité en la ciudad de San Fernando del Valle de Catamarca los días 13 y 14 de septiembre. La incorporación de nuestra provincia y

de la provincia de Córdoba representó una variante significativa en la composición del Comité, hasta entonces sólo integrado por provincias y regiones fronterizas. La posterior incorporación de Tucumán (2007) y de las provincia de Santa Fe (2011) determinó que en el Comité exista participación tanto de provincias fronterizas como de provincias no fronterizas.

Con el tiempo, los Comités de Frontera creados en virtud del Acta de Entendimiento de Buenos Aires (1984) recibieron una nueva denominación mediante el Acuerdo por Canje de Notas entre la República Argentina y la República de Chile relativo a la denominación «Comités de Integración» para los Comités de Frontera, firmado el 5 de abril de 2006 y en vigor desde el 6 de agosto de ese año.

El Comité ATACALAR se anticipó a esa decisión política. El acta del VIII Encuentro contiene el testimonio del cambio, diciendo que éste «se ajusta mejor al proceso de perfeccionamiento y a la realidad que ha alcanzado esta instancia de integración, y resulta concurrente con el interés de las Provincias argentinas no fronterizas de vincularse con la Región de Chile más cercana, al igual que en los demás Comités de Frontera entre Argentina y Chile». Es indudable que el ingreso de Córdoba y de Santiago del Estero hizo que las entidades subestatales participantes hasta entonces advirtieran que se estaba ante una transición, signada por el paso de una etapa de cooperación estrictamente transfronteriza a una

etapa de cooperación internacional que va más allá de la que involucra sólo a entidades de un lado y otro de la frontera común.

La labor del Comité ATACALAR y de los demás Comités de Integración argentino-chilenos es fundamental, no sólo como primer escenario de las interacciones de actores subestatales y no estatales sino también como nexo entre la realidad local y los mecanismos institucionales a través de los cuales se desenvuelve la relación bilateral a nivel de los Estados nacionales. Igual conclusión es válida con respecto a la ZICOSUR.

Es palpable la cada vez mayor presencia de temas relativos a la dimensión humana del proceso binacional en el que se inserta ATACALAR, como muestra la agenda respectiva, aunque también la investigación ha podido constatar que ciertos temas se incorporan en una reunión plenaria y en las actas finales de las siguientes reuniones de ese tipo no hay registro de que se hayan retomado o se haya avanzado. En otros casos, las delegaciones respectivas señalan nuevos objetivos en determinada reunión plenaria, o fijan pautas y líneas de trabajo para alcanzar metas ya acordadas, pero las acciones concretas no se llevan a cabo o se retrasan de manera indefinida, y hasta va diluyéndose el impulso inicial en la medida que decae el interés de los proponentes o los pedidos formulados a las autoridades que deben actuar no son atendidos con la prontitud necesaria.

También se ha constatado la necesidad de una mayor coordinación y más traba-

jo conjunto entre las Comisiones, Subcomisiones y Mesas que integran el Comité y que no pueden funcionar de manera inconexa o sin la debida articulación entre sí, dada la complementariedad de los temas incluidos en sus agendas. Esta misma observación se hace respecto de los distintos espacios institucionales de la ZICOSUR.

Resulta necesario, además, que cada entidad subestatal participante -en este caso, Santiago del Estero- adopte mecanismos de seguimiento de los acuerdos alcanzados, y los mantenga en el tiempo, sin perjuicio de los mecanismos de seguimiento que el Tratado de Maipú y los demás instrumentos normativos del proceso binacional contemplan. Y contar con equipos de trabajo que estén debidamente informados de los temas de la agenda respectiva y tengan suficiente capacidad de asesoramiento es de la mayor importancia, así como asegurar la presencia de miembros de esos equipos en las sucesivas reuniones, para evitar los inconvenientes de orden práctico que esta investigación ha constatado. La actividad del Comité ATACALAR requiere la incorporación de un enfoque integral de los derechos humanos que se convierta en eje transversal del trabajo en las diferentes áreas. Es imperioso crear una Comisión de Derechos Humanos en el Comité, tal como ya existe en el Comité de Integración Austral y en el Comité Pehuenche (Subcomisión de Desarrollo Social y Derechos Humanos).

La incorporación del problema de la violencia contra la mujer, incluyendo la tra-

ta de personas, en la agenda de la Comisión de Género del Comité es una medida positiva. A través de la observación participante que desarrollaron en ocasión del XVI Encuentro, los investigadores a cargo del proyecto a que se refiere este informe han verificado que la provincia de Santiago del Estero era la más representada en la delegación participante en la Comisión de Género, debido a la presencia de tres funcionarios, incluyendo dos funcionarios policiales. Esto último resulta de especial importancia, teniendo en cuenta que entre las obligaciones de los Estados Partes de la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer figura la de «fomentar la educación y capacitación del personal en la administración de justicia, policial y demás funcionarios encargados de la aplicación de la ley, así como del personal a cuyo cargo está la aplicación de las políticas de prevención, sanción y eliminación de la violencia contra la mujer», según lo dispuesto en el artículo 8.c de dicha Convención. En este sentido, la presencia de la Directora de Género de la Subsecretaría de Derechos Humanos de la Provincia revela la decisión política de considerar a la Comisión de Género del Comité ATACALAR un ámbito complementario del que se inserta en el ámbito local.

Dicha Comisión de Género es un foro de encuentro que hace posible el intercambio de información, ideas y experiencias, y esta interacción no sólo puede traducirse en aporte beneficiosos para el diseño y la implementación de las res-

pectivas políticas públicas locales sino que contribuye, en medida importante, al cumplimiento de la obligación de «promover la cooperación internacional para el intercambio de ideas y experiencias y la ejecución de programas encaminados a proteger a la mujer objeto de violencia», prevista en otra de las disposiciones de la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer.

Sin embargo, esta posibilidad de cooperación a través del intercambio mencionado requiere que cada integrante de las respectivas delegaciones que sesionan en la Comisión de Género esté debidamente informado de los acuerdos alcanzados previamente en el seno de la Comisión y de los compromisos asumidos, para encontrarse en condiciones de dar a los demás participantes la información requerida. En el Encuentro de 2013 observado por el equipo de investigación, una de las participantes carecía de todo conocimiento de lo acordado en la reunión anterior, pues era la primera vez que participaba y no había tenido contacto previo con quien estuvo presente en el encuentro de 2012. En consecuencia, no pudo dar cuenta de si la entidad subestatal a la que representaba había cumplido los compromisos que asumió en el encuentro anterior.

La profundización de la democracia en cuanto a su calidad institucional y la creación de condiciones para revertir la desigualdad social, a través del impulso de un esquema de integración y desarrollo, es esencial si se pretende el creci-

miento con equidad.

En el marco de las nuevas relaciones entre lo global y lo local adquiere cada vez más importancia la llamada cooperación descentralizada, que es aquella que tiene como actores a las entidades políticas subestatales. Y es necesario que la Zona de Integración del Centro Oeste de América del Sur y el Comité ATACALAR se conviertan en foros que impulsen iniciativas de cooperación descentralizada que contribuyan al logro de los objetivos de cada uno de esos procesos, en beneficio de la calidad de vida de los pueblos involucrados.

La ciudad de Santiago del Estero forma parte de la red de Mercociudades, y en este espacio no se observa la participación activa y plena que otras ciudades de la red vienen manteniendo. La inserción en las respectivas Unidas Temáticas con una visión clara de las oportunidades y desafíos que ello representa debe convertirse en política prioritaria para el municipio, lo mismo que la revitalización de la política de hermanamiento de ciudades.

Puede concluirse que en los dos procesos analizados en este trabajo de investigación hay un predominio de la paradiplomacia de regiones sobre la paradiplomacia de ciudades, y esta es una realidad que debe revertirse en el corto plazo.

Le constitución de la Mesa de Universidades en el Comité ATACALAR no sólo abre nuevas oportunidades para la cooperación académica sino que también representa un salto de calidad institucional en lo que al propio Comité

se refiere. Estando las universidades al margen de la integración, ésta no puede ser completa.

Tanto las universidades públicas como las universidades privadas de la región ATACALAR están llamadas a sumarse a dicha Mesa y desde allí trabajar en pos de tres objetivos primordiales:

- 1 - Fortalecer la dimensión humana del proceso de que se trata; esto es, la dimensión social, cultural, ambiental y de derechos humanos;
- 2 - Promover la educación en derechos humanos, en consonancia con lo que hecho en la materia desde el MERCOSUR;
- 3 - Contribuir a crear una cultura de paz.

La Mesa de Universidades viene también a erigirse en foro complementario de la labor del Consejo de Políticas Educativas del Comité ATACALAR, particularmente en lo que respecta al asesoramiento y apoyo técnico necesarios para implementar la educación en derechos humanos.

Como componente esencial de la sociedad civil santiagueña, la Universidad Católica de Santiago del Estero tiene que plantearse su pronta incorporación a la Mesa de Universidades del Comité ATACALAR. Y tiene que ocupar el espacio que tiene reservado en ZICOSUR Universidades, hasta ahora vacío de participación efectiva.

Cuenta para ello con el espacio académico idóneo, que es el Centro de Estudios en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, creado en 2007 en el ámbito

de la Facultad de Ciencias Políticas, Sociales y Jurídicas. Y hay que tener en cuenta que la convocatoria a las universidades a participar en el proceso binacional que llevan adelante nuestro país y su país vecino del otro lado de los Andes comprende también a los Institutos y Centros de Estudios, como queda claro en las actas de las reuniones de más de un Comité.

De modo coadyuvante, el Consejo Consultivo de Universidades del Ministerio de Relaciones Exteriores de la República Argentina hará las veces de nexo entre las universidades públicas y privadas y los distintos mecanismos institucionales que existen en las experiencias integracionistas en que participan nuestro país y nuestras provincias.

En la reunión 2014 de la Mesa de Universidades del Comité ATACALAR se resolvió promover la creación de un Foro de Universidades de la región del mismo nombre. Este objetivo resulta coincidente, en parte, con el que se ha trazado el Foro de Estudios Internacionales del NOA del Consejo Federal de Estudios Internacionales, que es el de crear un Foro de Universidades del Noroeste Argentino. La concreción de tal objetivo puede ser un primer paso que facilite la consecución del objetivo más ambicioso, consistente en reunir a las universidades del norte argentino y a las de la región chilena de Atacama.

Por otro lado, la UCSE podría proponer contenidos a la cátedra virtual sobre el proceso de integración argentino-chileno, cuya creación es uno de los ob-

jetivos fijados en la Mesa de Universidades del Comité ATACALAR en 2014. La dimensión humana de la integración, cultura de paz e integración, promoción del derecho humano a la paz en el marco del proceso de integración que regula el Tratado de Maipú, seguridad humana y adecuación de la legislación provincial y nacional a las necesidades que el proceso binacional demanda en esta etapa de su desarrollo son contenidos a proponer desde nuestra Universidad, teniendo en cuenta que se trata de cuestión que acaparan la atención del Centro de Estudios mencionado.

Más aún, este proyecto de investigación amerita ser incluido en la matriz informativa que la Mesa de Universidades de ATACALAR ha acordado desarrollar, pues puede contribuir al debate de los cambios necesarios para una mayor y mejor participación de las entidades subestatales en los procesos de integración.

Otra medida conveniente será la de incluir el estudio del proceso argentino-chileno impulsado por el Tratado de Maipú y de la Zona de Integración del Centro Oeste de América del Sur en los programas de las asignaturas pertinentes de la carrera de Relaciones Internacionales, debiendo realizarse además seminarios y otras actividades académicas para profundizar el estudio de tales procesos.

En la región del Noroeste Argentino convergen tres universidades privadas que imparten la carrera de Relaciones Internacionales: la Universidad Católica de

Santiago del Estero, la Universidad Católica de Salta y la Universidad San Pablo. De todas ellas, es la UCSE la que ofrece las perspectivas de una mayor proyección de los aportes que surjan de su seno, pues también en el Departamento Académico San Salvador, en San salvador de Jujuy, existe la carrera de grado de Relaciones Internacionales.

Los estudiantes de Relaciones Internacionales, así como los estudiantes de otras disciplinas, en particular el Derecho y la Ciencia Política, no pueden estar al margen de los procesos de integración y cooperación en los que su provincia participa. También desde este punto de vista la participación de las universidades, y de la Universidad Católica de Santiago del Estero en particular, es una medida que no puede demorarse más en su concreción.

Incluso, para la propia Provincia de Santiago del Estero, en su carácter de entidad subestatal en cuyo seno cobija a diversos actores no estatales de la integración, es una asignatura pendiente la de favorecer la participación y el beneficio de los alumnos, docentes e investigadores en las acciones pertinentes que se promueven desde ATACALAR y ZICOSUR. Es una forma de potenciar el capital humano con que cuenta y propender a un mejor aprovechamiento de las oportunidades que genera la integración concebida como un proceso multidimensional. En los centros universitarios de la región ATACALAR y de la ZICOSUR se formarán los profesionales especializados que han de aportar su co-

nocimiento y experticia desde la función pública o desde el ámbito de la sociedad civil.

El Tratado de Maipú, al definir en su artículo 17 los objetivos principales de los Comités de Integración, hace hincapié en “el impulso de la vinculación y cooperación académica”. La creación de la Mesa de Universidades del Comité ATACALAR y su amplia agenda de trabajo son un primer paso de mucha relevancia para avanzar hacia el logro de ese objetivo.

El mismo instrumento señala en otra de sus disposiciones (art. 15) que los Comités de Integración constituyen foros de encuentro y colaboración entre los sectores público y privado de las provincias argentinas y las regiones chilenas. Hasta el presente, ha habido un claro predominio del sector público, y ha llegado el momento de propiciar una mayor participación de la sociedad civil, porque de esa manera el proceso de integración binacional se hará más inclusivo y convocante. Los Comités de Integración necesitan convertirse en foros de encuentro entre las provincias, las regiones, los municipios y las universidades públicas y privadas, además de otros actores de participación necesaria y conveniente, si lo que se pretende es lograr una mayor calidad de vida de los pueblos, máximo objetivo del proceso integracionista que tuvo un primer impulso con el Tratado de Paz y Amistad de 1984 y cobró más vigor con el Tratado de Maipú de 2009.

No hay que perder de vista, por otro la-

do, que los procesos de integración binacional en marcha son convergentes y complementarios entre sí, como se encarga de destacar el Tratado Constitutivo de la Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR). Esto significa que todo lo que se hace o deja de hacer en el Comité ATACALAR y en la ZICOSUR no carece de relevancia en orden a los objetivos de los procesos de integración que involucran a la región suramericana o, en definitiva, a Latinoamérica toda.

## Referencias

[EL ABC DEL COMERCIO EXTERIOR]  
<http://www.ofertaexportable.gov.ar>

[Chasquetti, Daniel] (2003) Mercociudades y la IX Cumbre de Mercociudades: La emergencia de un Nuevo Actor de la Integración Regional. Colección Análisis y Propuestas. Montevideo: FESUR.

[Granato, Leonardo] .et.al. (2008) Mercociudades, red de integración: una nueva realidad en América Latina, 1ra. Edición, Buenos Aires, Capital Intelectual.

[Iglesias, Eduardo] (2008) Las provincias Argentinas en el escenario internacional. Desafíos y obstáculos de un sistema federal; Eduardo Iglesias; Valeria Iglesias; Graciela Zubelzú. - 1a ed. - Buenos Aires: PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO - PNUD.-

- [Lacoste, Pablo (comp.) (2005)] Argentina Chile y sus vecinos, Tomos I y II Mendoza, Caviar Bleu.-
- [LEY N° 6.750] SISTEMA PROVINCIAL DE PROMOCION Y DESARROLLO INDUSTRIAL; Provincia de Santiago del Estero.
- [Llach, Juan J.] .et.al. (2010) El mundo emergente y la demanda de alimentos: desafíos, oportunidades y la estrategia de desarrollo de la Argentina, FUNDACIÓN PRODUCIR CONSERVANDO.
- [Maira, Luis] (2010) Política Internacional Subnacional en América Latina, Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- [Nalvanti, J.] .et.al. (2012) Zicosur. Instrumento para la integración. ¿Regionalización de países sudamericanos?, VI Congreso de Relaciones Internacionales, IRI-UNLP.
- [Neirot, Andrea] (2009) La Zona de Integración del Centro Oeste de América del Sur: una nueva alternativa de integración regional, Jornadas de Relaciones Internacionales FLACSO.
- [Petrantonio, Marcela] La vinculación de las ciudades en el MERCOSUR, clave de una integración posible. Disponible en: <http://www.mercociudades.org/frame/index.htm>.
- [PRO CHILE] Perfiles exportadores macroregion ATACALAR 2012; Dirección General de Relaciones Económicas Internacionales; Ministerio de Relaciones Exteriores.
- [Proyecto] “Fortalecimiento institucional de la Red de Mercociudades a través del apoyo a su Secretaría Ejecutiva 2009/2010”, suscripto en Rosario, entre la Municipalidad de Rosario y la Diputación de Barcelona en junio de 2009.
- [Ruiz Seisdedos, S.] (2008) La cooperación descentralizada, un nuevo modelo de desarrollo: análisis de las relaciones España-Nicaragua, Núm. 15, 107-120, HAOL,.
- [Saavedra, Olga] (1998) Micromunicipios: entre el Mercosur y la descentralización, en Stahringer de Caramuti, Ofelia (Coord.); El Mercosur en el Siglo XXI. Buenos Aires, Ciudad Argentina.
- [Sarli, Corina] (2011) La Red de Mercociudades: el abordaje de la problemática municipal a través de la estrategia de la cooperación descentralizada en el contexto de la globalización. Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Ciencia Política, organizado por la Sociedad Argentina de Análisis Político y la Universidad Católica de Córdoba, Córdoba.
- [Taupier, Omar] Integración desde lo micro - paradiplomacia y comunicación en el escenario latinoameri-

cano, Diálogos de la comunicación, Nro.79, ENERO - JUNIO 2010.

[Turzi, Mariano] ¿Nuevos balances globales?, Política Internacional, www.lamodala.com.

[Zeraoui, Zidane] (2013) Teoría y práctica de la paradiplomacia, Montiel y Soriano Editores, Puebla.

[Zubelzú, Graciela] .et.al. (2005) Proyecto: «Provincias y relaciones internacionales», PROGRAMA DE NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD) / Argentina y Comité de provincias en el plano internacional del consejo argentino para las relaciones internacionales (CARI), Segundo informe de relevamiento y diagnóstico.

#### ***Autores***

***Musso, José Antonio:*** Docente titular de las cátedras de Derecho Interna-

cional Público de las carreras de Abogacía y la Licenciatura en Relaciones Internacionales. Magister en Derechos Humanos por la Universidad Nacional de La Plata y Doctor en Derecho Internacional y Relaciones Internacionales por la Universidad Complutense de Madrid.

***Banco, Sebastián:*** Licenciado en Relaciones Internacionales por la Universidad Católica de Santiago del Estero. Docente adjunto de las Cátedras de Derecho Internacional Público en Instituciones de Derecho Internacional de las carreras de Licenciatura en Relaciones Internacionales y Licenciatura en Ciencias Políticas respectivamente. Jefe de Trabajos Prácticos de la cátedra de Negociación Internacional y Comercio Exterior de la Licenciatura en Relaciones Internacionales.

### 3. Generación de un modelo básico de evaluación de calidad de Aula Virtual de apoyo a la educación presencial en las carreras de grado de la UCSE-DAR

Autoras: Ing. Lucila Romero, Ing. Marcela Andrea Vera.  
*Académicas de la UCSE-DAR*

---

#### Resumen

La evaluación de la calidad en las instituciones educativas es un tema de suma importancia. Más aún cuando lo que medimos es la calidad de la complejidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Utilizamos diariamente las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y este uso se ha extendido a las prácticas docentes de manera natural, sin tener en cuenta las posibilidades didácticas que nos brinda esta herramienta. Como objetivo principal de este proyecto se planteó brindar un conjunto de indicadores que nos permitan medir la calidad en el uso de las TICs, revisando además los objetivos de enseñanza que se plantean al utilizarlas. A partir de la medición durante todo un año de las aulas virtuales, y el análisis de estos indicadores con sus variaciones, se realizó un modelo de Aula Virtual (AV) que satisfaga los criterios de calidad pedagógicos, generando un modelo probado de elaboración de un aula virtual de apoyo al dictado presencial.

**Palabras clave:** Calidad, educación, blendeng-learning, indicadores, virtualidad

#### Abstract

Quality assessment in educational institutions is a very important issue. Even more when the quality of the complexity of teaching and learning processes is being considered. New information and communications technology are being used daily, and this usage has expanded to the classroom in a natural manner without taking into account the educational possibilities provided by this tools. The main goal of this project is to provide a set of indicators that allow to measure the quality in the use of ICT and the educational aims set out when using them. Base on the evaluation of virtual classrooms through a whole year, and the analysis of these indicators and their variations, we created a Virtual Classroom (VC) prototype that would fulfill pedagogical quality standards, thus resulting in a tested model of a virtual classroom supporting on-site teaching.

**Keywords:** Quality, education, blendeng-learning, indicators, virtuality.

## Introducción

### *Formulación del problema:*

Uno de los grandes desafíos de la educación es el mejoramiento de la calidad de los sistemas educativos. Durante los años sesenta y hasta los setenta, la cuantificación de la educación, predominando los medios de valoración numérica, se pensó como un conjunto de valores que permitían conocer el estado de la educación.

El auge de estas soluciones cuantitativas se expresó en muchos países en aumentos en el gasto en educación, en el incremento del número de años de enseñanza obligatoria, en una disminución de la edad de ingreso a la escuela, en el desarrollo de teorías económicas sobre la educación como explicación del crecimiento, etc. Sin embargo, de acuerdo con Lesourne (Lesourne, 1993), es a partir de los ochenta cuando las preguntas de carácter cualitativo se empiezan a hacer.

Aunque los términos «excelencia» o «logro» ya eran parte del léxico de educadores y políticos desde hace muchos años, el tema de la calidad de la educación comenzó a ser un área prioritaria en los Estados Unidos y en Europa a finales de los ochenta (OCDE, 1991). Soria (Soria, 1986) indica que la preocupación por la calidad ya existía desde hacía veinte años.

La calidad de la educación desde un enfoque sistémico la podemos expresar como las características o rasgos de los insumos, procesos, resultados y productos educativos que la singularizan y la hacen distinguirse. La calidad de la educación

implica un proceso sistemático y continuo de mejora sobre todos y cada uno de sus elementos. Este compromiso con el mejoramiento viene dado por el propósito de la educación. Dentro de los ámbitos universitarios, se plantean los procesos de acreditación de las carreras de grado, como una de las evaluaciones de la calidad del proceso de gestión de la enseñanza tomado en su conjunto, tendiente a “cuantificar” la calidad, a partir de indicadores específicos.

La mayoría de las instituciones de educación superior en nuestro país han implementado entornos virtuales de aprendizaje para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se lo utiliza en muchos casos, como una herramienta adicional, sin tener en cuenta todas las dimensiones, enfoques y perspectivas que se deben observar al trabajar con estas propuestas innovadoras.

La implementación de un Aula Virtual, de apoyo al dictado presencial debe ser correctamente planificada, organizada y llevada adelante durante el cursado. No existen actualmente trabajos dentro de UCSE, ni mediciones periódicas, ni experiencias previas organizadas y documentadas que ayuden a definir un aula que cumpla con los estándares de calidad de la institución.

En este trabajo, se propuso realizar experimentación y mediciones sobre las Aulas Virtuales utilizadas, realizando un seguimiento mediante indicadores de calidad, que tengan en cuenta los aspectos específicos del *blendeng learning* (combina el aprendizaje en entornos virtuales con instancias presenciales) en el cual se realiza el dictado de las carreras

de grado. Consideramos que el aporte fundamental de este trabajo es la prueba y validación de dar indicadores específicos de evaluación de calidad existentes (utilizados en modelos en los modelos de evaluación de la calidad en educación) y la generación de nuevos indicadores para conformar un modelo de evaluación de la calidad de AV que podrá ser utilizado como referencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje en instituciones de enseñanza que realizan b-learning.

Se validó la especificidad de los indicadores, justificando sus características generales y particulares en cuanto al aspecto del modelo en consideración.

### ***Objetivos generales del proyecto:***

**I.** Definir un modelo de evaluación de la calidad adecuado, conjuntamente con sus indicadores específicos, teniendo en cuenta las características comunes y también las particulares, de las Aulas Virtuales de la Universidad Católica de Santiago del Estero, Departamento Académico Rafaela.

**II.** Generar, a partir del modelo de evaluación de la calidad propuesto, un modelo de Aula Virtual que cumpla con los estándares y las particularidades del b-learning, la historia institucional de la Universidad Católica de Santiago del Estero, Departamento Académico Rafaela y los objetivos propios de una institución de educación superior.

### ***Hipótesis de trabajo***

\* Definir un modelo adecuado de calidad para una herramienta educativa tan

potente e innovadora como son los entornos virtuales de aprendizaje, que permitirá gestionarla de manera pertinente, eficaz y eficiente.

\* La evaluación y comprobación de los indicadores de cada una de las dimensiones o características de este modelo en forma periódica, generará un proceso de evaluación continua.

\* La generación de un conjunto de indicadores de calidad para el b-learning permitirá la reutilización de estos en otras instituciones de características similares.

El proceso continuo de evaluación de la calidad generará en las organizaciones un proceso activo e innovador, que permite la transformación continua para lograr la eficiencia, eficacia y efectividad en la gestión organizacional y de las carreras.

Toda hipótesis se hace operativa mediante la definición de sus variables e indicadores, es decir, los datos empíricos de la realidad de la institución transformados en valores numéricos. De esta forma se obtiene la hipótesis operacional, que puede ser comprobada o refutada. Por cada indicador teórico se indicarán sus características y se seleccionarán las escalas correspondientes que cuantifiquen las observaciones.

La medición periódica y puesta a prueba de estos indicadores brindarán la realimentación necesaria para obtener un modelo de Aula Virtual de calidad.

## Metodología

### 1. Enfoque metodológico

Para poder conseguir los objetivos planteados se utilizó una metodología de investigación teórico - documental y descriptiva. Hablamos de una investigación teórico - documental, ya que “es aquella que se realiza a través de la consulta de documentos (libros, revistas, periódicos, memorias, anuarios, registros, códigos, constituciones, reglamentaciones, etc.)” (Zorrilla, 1993:43). La investigación descriptiva es aquella que busca desarrollar una imagen o fiel representación (descripción) del fenómeno estudiado a partir de sus características.

Describir en este caso es sinónimo de medir. Se miden variables o conceptos con el fin de especificar las propiedades importantes de comunidades, personas, grupos o fenómeno bajo análisis. El énfasis está en el estudio independiente de cada característica, aunque es posible que de alguna manera se integren las mediciones de dos o más características con el fin de determinar cómo es o cómo se manifiesta el fenómeno. Pero en ningún momento se pretende establecer la forma de relación entre estas características. En algunos casos los resultados pueden ser usados para predecir.

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier fenómeno que se someta a un análisis (Danhke, 1989).

En este trabajo se realizó un estudio y evaluación detallado de los diferentes indicadores de evaluación de calidad pa-

ra instituciones que realizan *blearning*, realizando una investigación de la documentación, trabajos, libros, publicaciones y reglamentaciones existentes.

Este análisis pretende generar un modelo adecuado de evaluación de la calidad para la institución a partir de los existentes, conjuntamente con los indicadores adecuados, validados y probados que permitan gestionar en forma continua la calidad, teniendo en cuenta las particularidades y especificidades del *b-learning*.

Los logros fundamentales de este trabajo se pueden resumir en los siguientes puntos:

### 2. Aportes Teóricos

Consideramos que el aporte fundamental de este trabajo es analizar, valorar y comprobar los indicadores de evaluación de calidad existentes para instituciones de enseñanza, descubriendo las fortalezas y debilidades de cada uno de ellos; y además, su aplicación específica en el área del *b-learning*.

A partir de este estudio crítico y exhaustivo, se definirá el conjunto adecuado de indicadores de evaluación de calidad, que permita gestionar de la manera óptima las Aulas Virtuales. La generación de un modelo de Aula Virtual de calidad, en conjunto con los indicadores que se definan, podrá ser utilizada por todas aquellas instituciones que posean las mismas características.

### 3. Aportes Prácticos

La significación práctica de este trabajo está dada en dos aspectos; en el campo técnico, ya que permitirá la definición

de un conjunto de indicadores cualitativos y cuantitativos validados de evaluación de la calidad, específico para el b-learning, procurando la calidad en el sistema educativo en su totalidad, mejorando cada uno de sus componentes. Este aspecto aporta precisión a la evaluación, una de las cuestiones difíciles de lograr en el campo educativo, donde las variables consideradas se relacionan con conceptos pedagógicos y sociales. En el campo social, ya que se pretende, a partir de definir un modelo adecuado y sus indicadores, mejorar la calidad del sistema de b-learning, de forma que éste incluya y genere nuevos intereses en los estudiantes.

De los métodos de investigación empleados, fundamentalmente, de los teóricos: el análisis y la síntesis. El histórico-lógico nos permitió conocer la génesis y desarrollo del problema a investigar. La experimentación nos permitió definir las Aulas Virtuales de las materias sobre las cuales se realizaron las mediciones periódicas de los indicadores, realizando la realimentación necesaria sobre estas, para obtener los resultados esperados.

### **Técnicas, instrumentos y procedimientos para el relevamiento, procesamiento y análisis de la información.**

Se tomaron como unidades de análisis las diferentes aulas virtuales a cargo de los docentes involucrados en este proyecto de investigación que se dictan en la Universidad Católica de Santiago del Estero, Departamento Académico Rafaela.

Las mediciones se realizaron en forma

periódica sobre estas aulas, teniendo en cuenta para definir esta periodicidad la granularidad y particularidad de cada uno de los indicadores.

Luego, en base a las mediciones realizadas, se realizaron las medidas correctivas necesarias, de forma de lograr que las aulas virtuales cumplan con los criterios de calidad objetivos de la institución, facilitando y favoreciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Resultados obtenidos**

#### **Resultados alcanzados al finalizar el proyecto:**

En líneas generales se puede afirmar que se cumplieron todos los objetivos planteados al inicio del proyecto y que se realizaron todas las actividades programadas.

Como resultado final del proyecto, se han generado e implementado aulas virtuales de las materias Bases de Datos II, Trabajo Final, Administración de Proyectos, Ingeniería del Software, Electiva III (Métodos Ágiles) correspondientes a la carrera Ingeniería en Informática. Estas aulas virtuales, actualmente se encuentran sobre la plataforma Moodle en la dirección: <http://moodle.ucsedar.info> y están en actividad las correspondientes al periodo lectivo 2015. Las aulas que se encuentran generadas sobre la plataforma de SEM UCSE se encuentra en el sitio <http://www.elearning.ucse.edu.ar>.

Cabe aclarar que las materias de la carrera Ingeniería en Informática contaban con aulas virtuales previamente al inicio del proyecto de investigación, pero con un uso habitual como repositorio de

información, y no con un uso continuo, activo y participativo como se planteó en este proyecto. Por consiguiente, esta propuesta significó una novedad para los alumnos, y todo un desafío para los docentes involucrados, que debían incentivar la participación, romper con ciertas resistencias y mantener aulas virtuales que fomenten la colaboración por igual de todos los miembros.

En ambas plataformas, se permite el acceso de usuarios invitados, para que además sea visible para los evaluadores de este proyecto el trabajo realizado y la participación activa de los alumnos en las aulas definidas. Un trabajo inicial, en las primeras etapas de este proyecto, fue definir cuáles son los elementos necesarios para una correcta definición de un espacio virtual participativo y que cumpla con los objetivos específicos de cada docente en cada materia. Para esto, se generaron materiales didácticos específi-

cos, plantillas y pautas claras que permitan una estructura clara y además atractiva para el alumno. Un punto importante, fue la definición de foros de participación, con tópicos que despertaran interés en los alumnos, y los incentivara a indagar diferentes temas. Estos foros, fueron a su vez, revisados periódicamente por los docentes, coordinados y dando respuestas de forma rápida, logrando de esta forma mantener en el tiempo la participación activa.

Si bien algunas de las materias implementadas en las aulas virtuales son de dictado anual y otras son de dictado cuatrimestral, el desarrollo de las actividades del proyecto permitió estimar de manera cuantitativa y cualitativa la participación de los alumnos en las mismas de manera completa, es decir, en el período lectivo en su totalidad e incluso se pudo proceder a repetir la experiencia en dictados consecutivos.

Materia	Nivel	Plataforma	Cuatrimestre - Año
Base de Datos II	4° año	E-ducativa	1er. Cuatrimestre 2014
Administración de Proyectos	5° año	Moodle	1er. Cuatrimestre 2014
Trabajo Final	5° año	Moodle	Anual 2014
Ingeniería del Software	4° año	Moodle	2do. Cuatrimestre 2014
Electiva III (Métodos Ágiles)	5° año	Educativa	2do. Cuatrimestre 2014
Base de Datos II	4° año	Moodle	1er. Cuatrimestre 2015
Administración de Proyectos	5° año	Educativa	1er. Cuatrimestre 2015

Cuadro Nro. 1: Aulas Virtuales generadas y sus periodos lectivos.

En las aulas virtuales fueron incorporados 90 alumnos con los cuales se llevó adelante una constante interacción y

una fluida comunicación. La presencia “virtual” de los docentes de las materias mencionadas y la participación ac-

tiva de los alumnos se evidenció en los foros, descarga de materiales, entrega de trabajos prácticos, evaluaciones online de corrección automática, entre otros. Como se mencionó anteriormente, todas estas actividades resultaron ser una experiencia novedosa para los alumnos.

Al final del dictado de cada materia se implementaron encuestas para los alumnos, que fueron diseñadas por el equipo de investigación, para detectar las fortalezas y debilidades de las aulas virtuales generadas de apoyo al dictado presencial, y el grado de satisfacción del alumno con esta nueva herramienta. A partir de los resultados obtenidos, se realizó un análisis de las respuestas de los alumnos que permitió mejorar y explotar en todas sus dimensiones las Aulas Virtuales en el siguiente cuatrimestre.

En el diseño de la encuesta final, que realizaron los alumnos se definieron los siguientes aspectos generales a evaluar:

### **COMUNICACIÓN**

- \* Grado de importancia de la interacción con los compañeros que ayudó en su proceso de aprendizaje.
- \* La rapidez de respuesta por parte del profesor/tutor a sus dudas (en un plazo de aproximadamente 48 horas).
- \* El grado en que se ha sentido guiado por el profesor en el proceso de aprendizaje de la asignatura.
- \* El nivel de trabajo colaborativo entre alumnos fomentado por el profesor.
- \* Su motivación hacia el curso.
- \* La implicación de los estudiantes en el

desarrollo de la asignatura.

- \* El nivel de interacción con los otros alumnos en los foros de debate.
- \* El nivel de interacción con el profesor en los foros de debate.

### **CONTENIDOS**

- \* La estructura de los contenidos didácticos.
- \* La temporización y distribución de los temas.
- \* La presentación general de los contenidos didácticos.
- \* La claridad en la exposición de los contenidos didácticos.
- \* El nivel de profundización de los contenidos didácticos.
- \* El nivel de información que se le ha proporcionado sobre su aprendizaje de la asignatura a través de los ejercicios de autoevaluación, test, etc.

### **ACTIVIDADES**

- \* El número de actividades programadas (foros, trabajos, etc.).
- \* El tipo de actividades propuestas.
- \* La contribución de las actividades al aprendizaje comprensivo.
- \* El grado en que las actividades han facilitado el aprendizaje colaborativo entre los compañeros de la asignatura.

### **EVALUACIONES ONLINE**

- \* El número de evaluaciones en línea.
- \* Grado de Complejidad.
- \* Utilidad en el aprendizaje.
- \* Utilidad como herramienta de autoevaluación.

## USABILIDAD

- \* Acceso al aula.
- \* Descarga de contenidos.
- \* Acceso a Foros.
- \* Chat.

Por otra parte, se definió un Modelo de Aula Virtual con indicadores específicos que permiten estimar la calidad educativa. Parte de los indicadores generados se muestran en la tabla 1. Estos indicadores permiten estimar diferentes aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje

con la utilización de las aulas virtuales. Esta estimación se realiza a través del cálculo de diferentes métricas: Participación de los alumnos en las aulas virtuales, participación en foros, porcentaje de alumnos que regularizan o promocionan la materia y la calificación correspondiente. Estos indicadores permiten determinar si hubo una mejora en los resultados luego de complementar la enseñanza tradicional con las aulas virtuales. Todos estos indicadores cuentan con un valor óptimo o recomendado.

Métrica	Descripción	Fórmula
<b>Dedicación</b>	Cantidad promedio de horas por semana de participación en el aula virtual por alumno	$\text{Promedio Hs Dedicadas} = \frac{\sum \text{Hs semana total}}{\text{total alumnos}}$
<b>Participación en foros</b>	Porcentaje total de alumnos que participan en los foros	$\% \text{Part. Foros} = \frac{\sum \text{N}^\circ \text{ particip foros}}{\text{Cant de foros} * \text{total}} * 100$
<b>Alumnos regulares</b>	Porcentaje de Alumnos que regularizan la materia	$\% \text{Regulares} = \frac{\text{Total Regulares}}{\text{Total Alumnos} * 100}$
<b>Alumnos promocionados</b>	Porcentaje de Alumnos que promocionan la materia	$\% \text{Promocionados} = \frac{\text{Total Prom.}}{\text{Total Alumnos} * 100}$
<b>Actuación académica</b>	Promedio notas en evaluaciones online	$\text{Promedio Notas} = \frac{\sum \text{Notas obtenidas}}{\text{Cantidad evaluaciones}}$

Tabla 1: Indicadores generados para evaluación de la calidad del Aula Virtual

También se llevó adelante un estudio minucioso para identificar todos los interesados en un proyecto de e-learning de manera de poder determinar en forma exhaustiva todos los requerimientos al momento de pensar en aplicar herramientas en la enseñanza. El análisis de los interesados es imprescindible para

llegar a una correspondencia de responsabilidades entre las partes interesadas y las partes involucradas en el proceso de enseñanza aprendizaje para maximizar las posibilidades de éxito de la e-educación basada en tecnologías en las instituciones de educación superior.

Se muestran los resultados obtenidos de las encuestas sobre aulas virtuales:

## Resultados Encuesta Materia Base de Datos II–2014.

*Plataforma Educativa.*

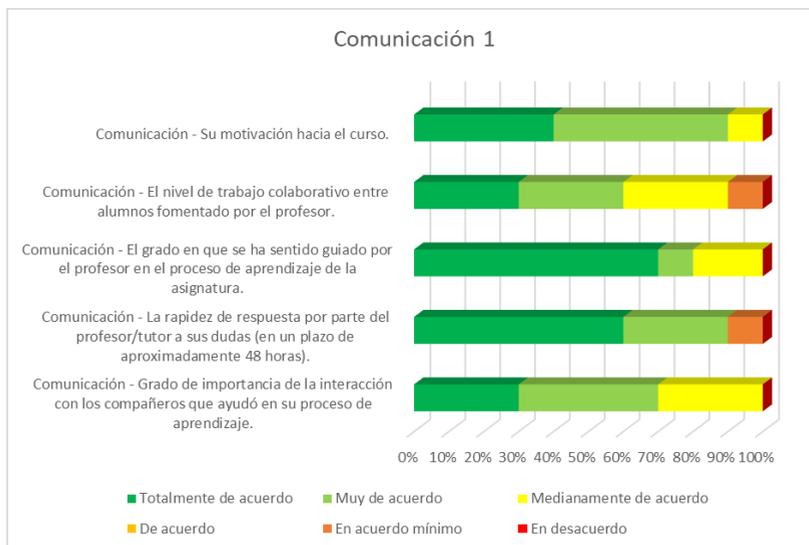


Gráfico 1: Indicadores - Ítem Comunicación

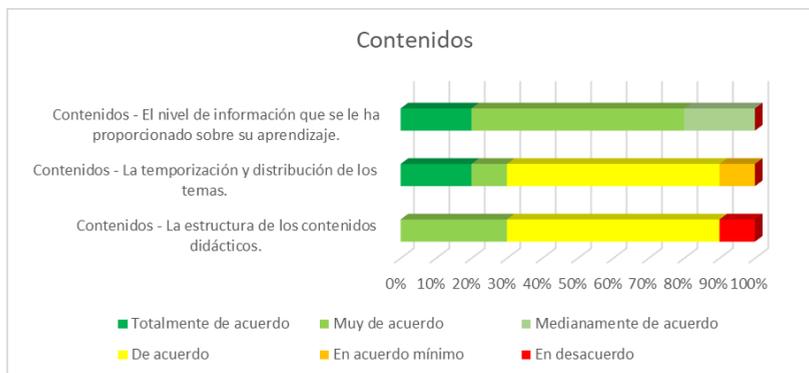


Gráfico 2: Indicadores - Ítem Contenidos

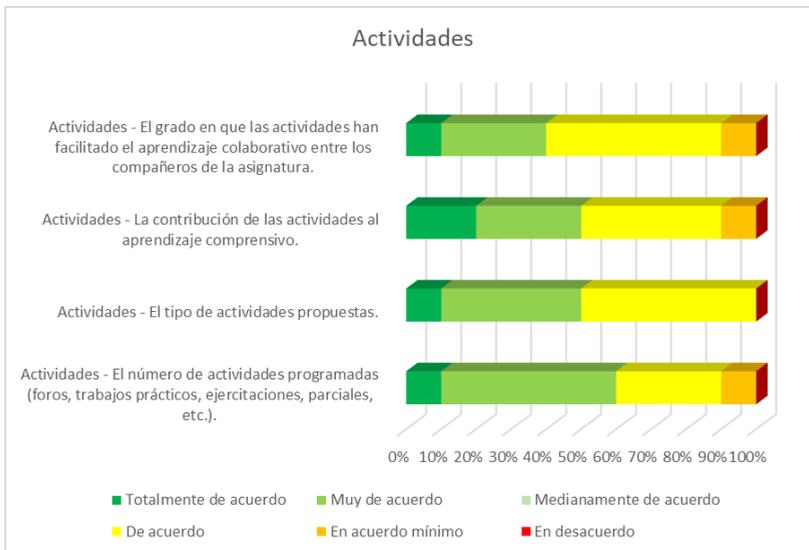


Gráfico 3: Indicadores - Ítem Actividades

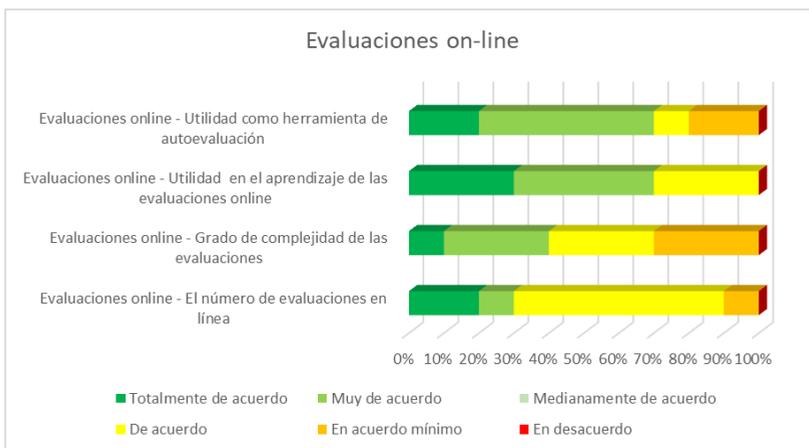


Gráfico 4: Indicadores - Ítem Evaluaciones online

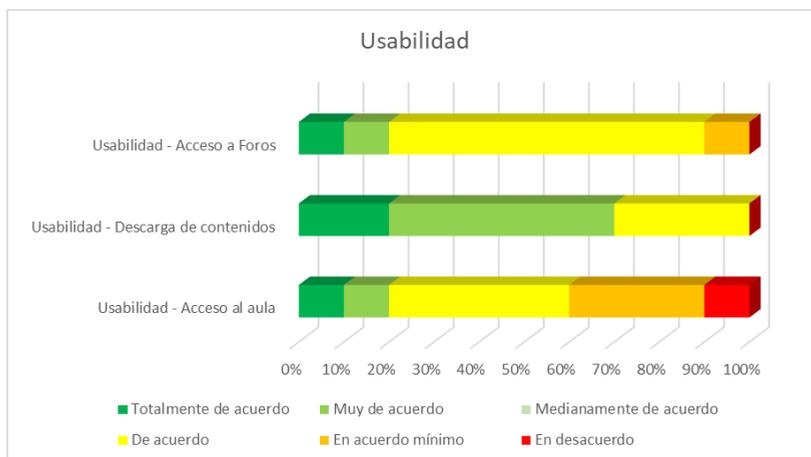


Gráfico 5: Indicadores - Ítem Usabilidad

**Resultados Encuesta Materia Administración de Proyectos – 2014.**  
*Plataforma Moodle.*

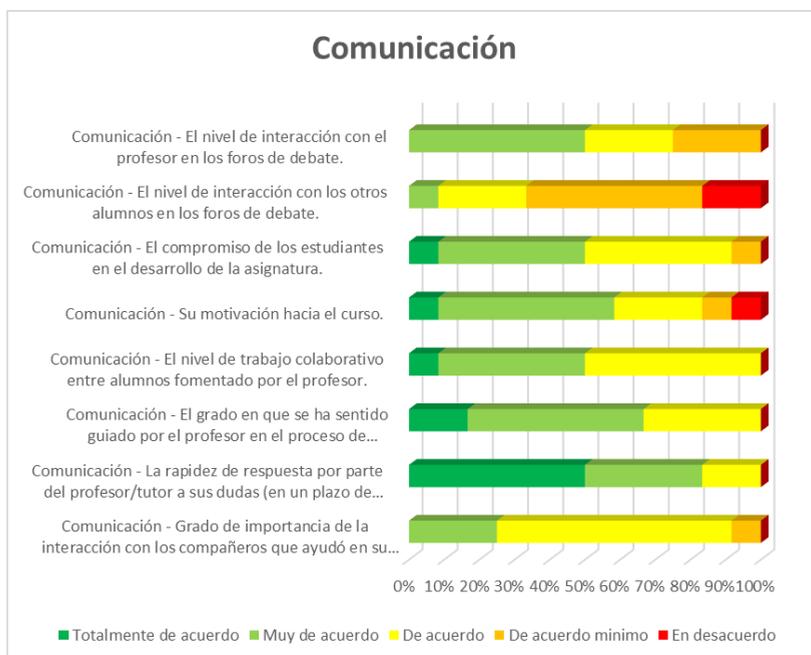


Gráfico 6: Indicadores - Ítem Comunicación

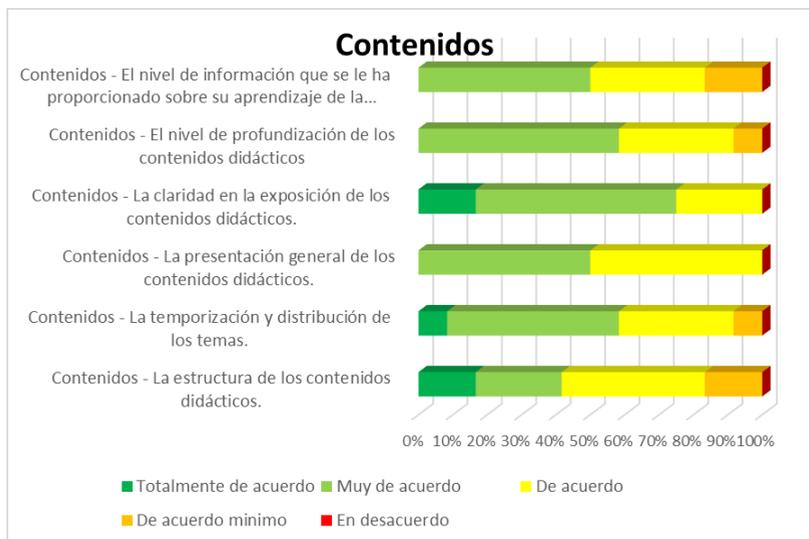


Gráfico 7: Indicadores - Ítem Contenidos

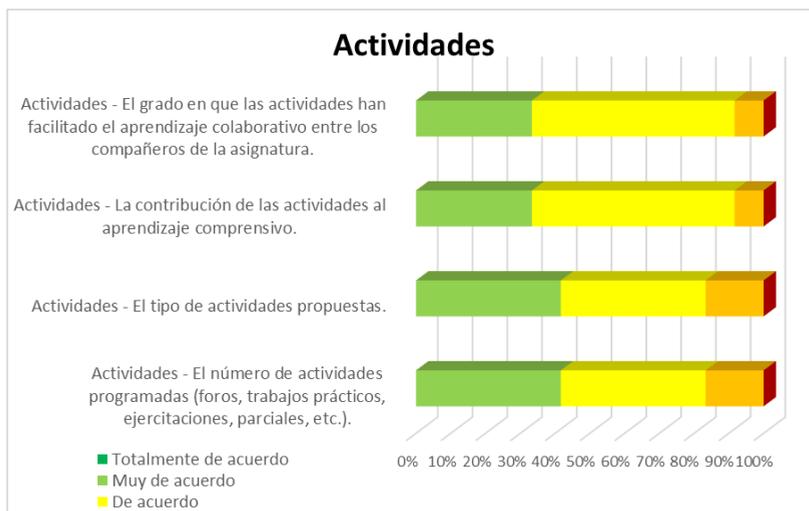


Gráfico 8: Indicadores - Ítem Actividades

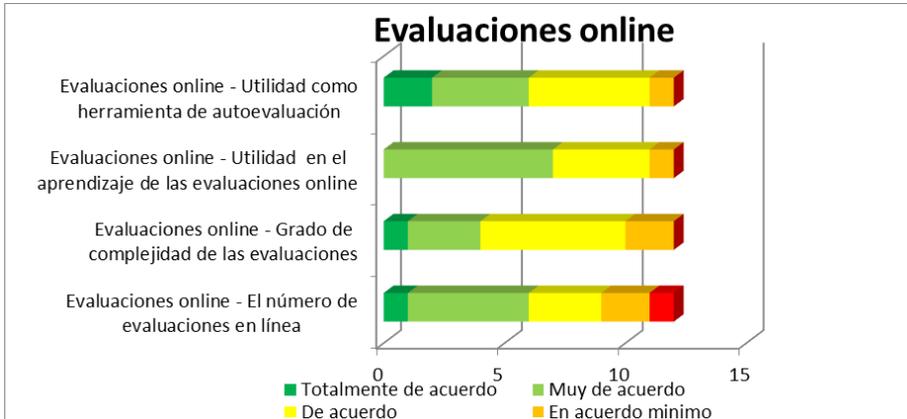


Gráfico 9: Indicadores - Ítem Evaluaciones online

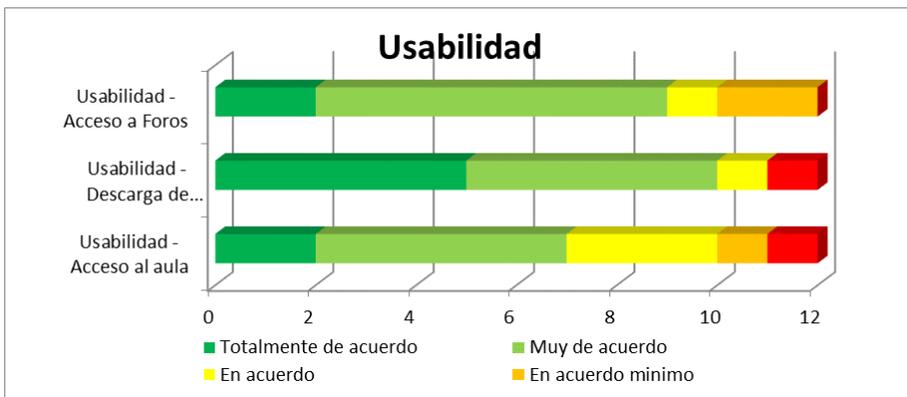


Gráfico 10: Indicadores - Ítem Usabilidad

Además, en aquellos cursos en los cuales, durante el primer cuatrimestre se usó una plataforma, y en el segundo cuatrimestre otra, se generó una pregunta

adicional consultando sobre los aspectos específicos de estas, y las respuestas obtenidas fueron:

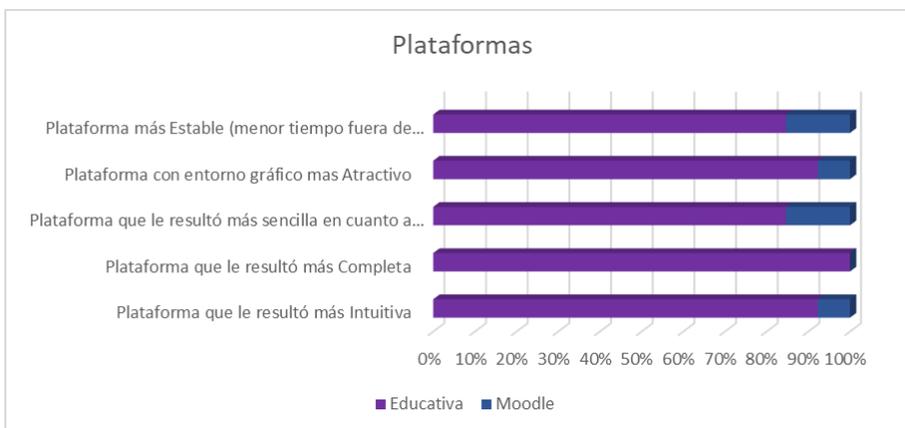


Gráfico 11: Comparativa de Plataformas

Podemos notar en esta última encuesta, una clara preferencia de los alumnos de la plataforma Educativa, que es la que conocen desde la implementación en otras materias, y para ellos fue me-

nos complejo participar utilizando una herramienta “conocida”. Además, se tomaron estadísticos de accesos a las aulas obteniendo para la siguiente información:

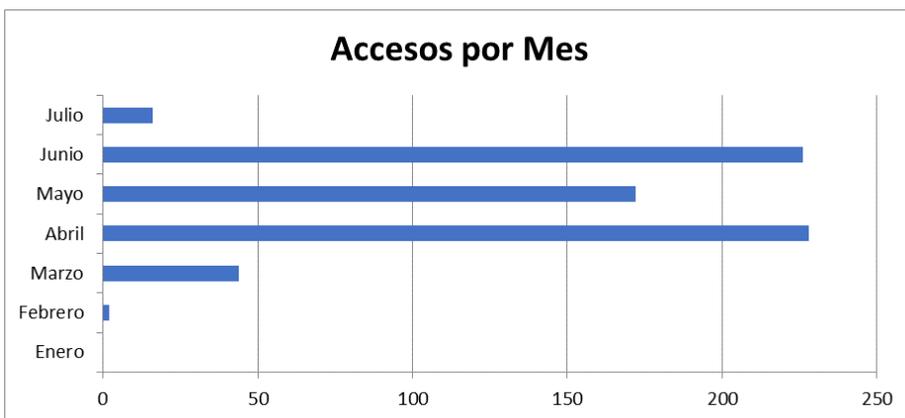


Gráfico 12: Estadístico de Accesos a las aulas

Estos datos, son tomados de la materia Base de Datos II, que se dicta durante el primer cuatrimestre. Es notorio, el incremento de los accesos, en los meses de parciales de la materia (fines de abril

y junio). En esos meses la participación de los alumnos en los foros para realizar consultas, y estudiar colaborativamente con sus compañeros fue mayor que en el resto del cuatrimestre.

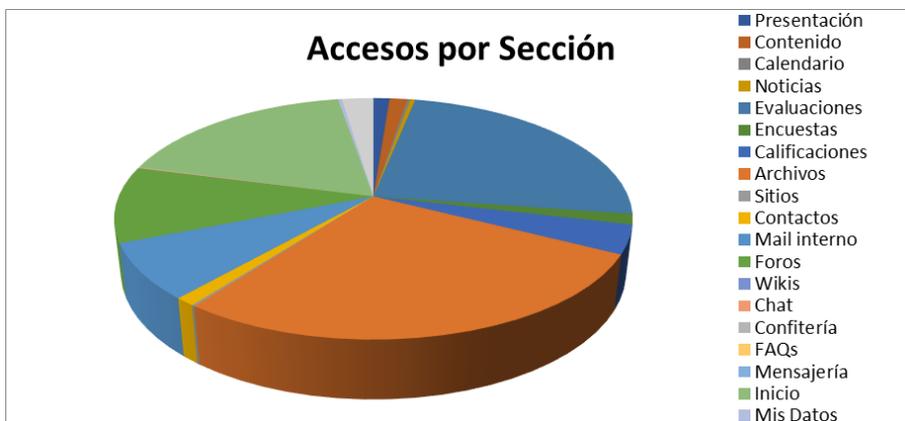


Gráfico 13: Comparativa de accesos por sección

En este gráfico, podemos ver que a pesar de incentivar una alta participación de los alumnos, la sección más accedida sigue siendo la de Contenidos, para bajar los contenidos de las materias, pero

podemos ver que al implementar evaluaciones online semanales, esta sección es muy accedida, como así también Foros de la materia.

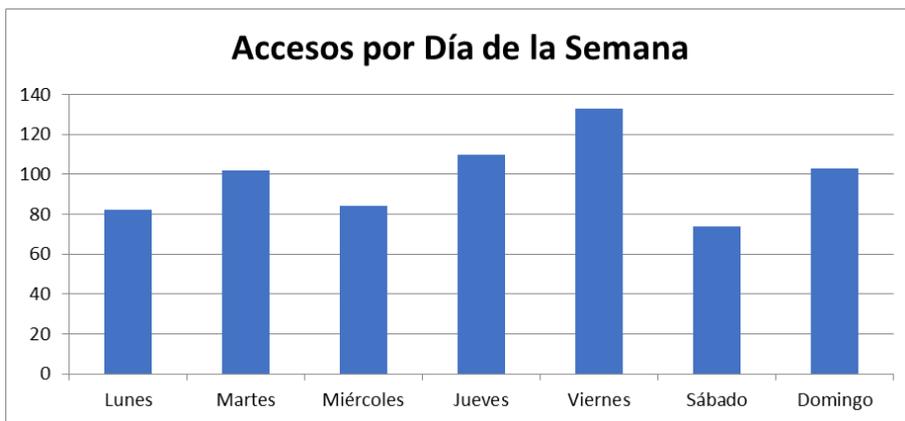


Gráfico 14: Accesos por día de la semana

Se han realizado encuestas sobre todas las aulas generadas, y se tomaron diferentes mediciones que nos permiten indicar los siguientes ítems de importancia:

\* El alumno participa activamente en las aulas, pero necesita para esto ser incentivado con foros, preguntas motivadoras, para generar esta participación. De otra forma, solo ingresa al aula para bajar

contenidos, sin otro tipo de actividad.

\* En todas las encuestas, los alumnos se mostraron críticos consigo mismos de no participar todo lo que desean en las aulas virtuales, consideran en muchos casos que aún no internalizan como otra herramienta valiosa de aprendizaje el aula virtual.

\* Los alumnos valoran de forma alta, que las consultas que realizan o cuestiones que plantean en los foros se respondan de forma clara y con rapidez. Esto implica un alto compromiso del docente que debe atender estas cuestiones para no desalentar la participación. Una buena respuesta, pero con demora mayor a 48 horas, ya no es considerada por los alumnos.

\* Se midió una alta valoración de las evaluaciones online periódicas, esto es para el alumno un elemento importante para medir sus progresos en la materia.

\* Las aulas virtuales, fueron, en todas las implementaciones, herramientas que permitieron prolongar el tiempo de dictado, de la presencialidad a la virtualidad. Permitieron, además, fomentar en los alumnos nuevas inquietudes respecto a los temas de las materias, iniciando temas de investigación a partir de las inquietudes planteadas.

De esta manera, se puede afirmar que se han realizado todas las tareas incluidas en el cronograma inicial sin demoras, generándose en el grupo de trabajo participación y ampliando el conocimiento de todos los involucrados en la temática específica del proyecto. Además, se trabajó de manera colaborativa en el desarrollo de los materiales, foros, evalua-

ciones y demás componentes de las aulas virtuales, logrando que todo el equipo interactúe y participe en el diseño de un adecuado espacio de apoyo al dictado presencial.

## Referencias

- [ANECA] (2003) Evaluación de la Calidad y Acreditación. Madrid: Aneca.
- [Barberá, E.] (2008) "Calidad 2.0". Conferencia Inaugural del "Foro Internacional Educación Superior en entornos virtuales". Buenos Aires.
- [Bates, T.] (2000) "Como gestionar el cambio tecnológico. Estrategias para los responsables de Centros Universitarios". España: Gedisa.
- [Bruner, J.] (1997) "La educación, puerta de la cultura", Visor, Madrid.
- [Cano Zárate, J.C.] (2007) "Apuntes de Tecnología Educativa para las NT" Cátedras de Comunicación Educativa Universidad Marista y Apuntes de Diseño Instruccional (2007) Universidad de las Californias, BC, México"
- [Danhke, G. L.] (1989) "Investigación y Comunicación", en C. Fernández- Collado y Danhke G. L. (comps.), La Comunicación humana: Ciencia Social. México: McGraw-Hill.
- [Durán, E.] (2011) "El modelo B-learning implementado en la asignatura simulación". Durán, E.; Costaguta, R.; Gola, M. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, volumen 14, n<sup>o</sup> 2, pp. 149-166.
- [Eco, H.] (1977) "Como se hace una tesis". España: Gedisa.
- [Fainholc, B.] (1999) "La interactividad en la educación a distancia". Buenos Aires: Paidós.

- [Fainholc, B.] (2000) “La formación del profesor en el nuevo milenio: aportes de la Tecnología Educativa Apropriada”. Buenos Aires: Editorial Magisterio.
- [García Aretio, L.] (2001) “La educación a distancia. De la teoría a la práctica”. España: Ariel Educación.
- [García Aretio, L.] (1998) “Indicadores para la evaluación de la enseñanza en una universidad a distancia”, *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, Vol 1, Nº 1.
- [Gento Palacios, S.] (2003) “Gestión de la calidad de proyectos de educación a distancia”. Madrid: UNED.
- [Giorgetti, C.] (2011) “Conceptualizando un modelo de evaluación apropiado para una carrera innovadora en EaD”. Giorgetti, C., Romero L., Vera, M. XIV Encuentro de la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia (AIESAD), Logros y Desafíos de la Educación Superior a Distancia: Inclusión e Innovación en el Espacio Iberoamericano del Conocimiento. UTPL, Loja, Ecuador. 2011.
- [Giorgetti, C.] (2010a) “Generar un Modelo de Calidad adecuado para el Área de Educación a Distancia de FICH – UNL”. Giorgetti, C., Romero L., Vera, M. Tercer Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación a Distancia. Eduqa2010.2010.
- [Giorgetti, C.] (2010b) “Estudio Comparativo de Modelos de Evaluación de la Calidad para EsaD”. Giorgetti, C., Romero L., Vera, M. Tercer Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación a Distancia. Eduqa2010. 2010.
- [IRAM 30000] (2001) “Guía de interpretación de la IRAM-ISO 9001 para la educación”. Buenos Aires: IRAM.
- [Lesourne, J.] (1993) “Educación y sociedad. Los desafíos del año 2000”, Gedisa editorial, Barcelona.
- [Litwin, E.] (1997) “Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior”, Paidós, Buenos Aires
- [Litwin, E.] (2000) “La Educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa”, Amorrortu Editores, España
- [López Ruperez, F.] (1994) “La gestión de calidad en educación”, Madrid, La Muralla.
- [Luque, M. G.] (2007) “Acercas del movimiento para la mejora de la calidad de la educación superior a distancia. Estado actual en América Latina y el Caribe” en “Construyendo la nueva agenda de la educación a distancia” de Mena, Marta (coordinadora), La Crujía, Buenos Aires.
- [OCDE] (1991) “Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe internacional”, Barcelona - Buenos Aires - México; Paidós - Ministerio de Educación y Ciencia.
- [Polit, D. y Hungler, B.] (1997) “Investigación científica en ciencias de la salud”, McGraw- Hill, México.
- [Rodríguez, E.] .et.al (1999) “La educación a distancia en tiempos de cambio: nuevas generaciones, viejos conflictos”, Ediciones de la Torre, Madrid.
- [Romero, L.] (2006) “Sistema de Evaluación para una Web educativa”. Romero, L., Leone, H. CD Memorias del IV Seminario Internacional y II Encuentro Nacional de Educación a Distancia. RUEDA, Red Universitaria de Educación a Distancia.
- [Romero, L.] (2006a) “Sistema Web Tutorial como soporte para la enseñanza de

- Paradigmas de Programación en la carrera Ingeniería en Sistemas de Información”. Romero, L., Vera, M., Leone, H. Memorias del I Congreso de tecnología en educación y educación en tecnología.
- [Romero, L.] (2007) “An Ontology on Learning Assessment Domain. Novas perspectivas em sistemas e tecnologias de informação”. Romero, L., Leone, H. Actas de la 2da Conferencia Ibérica de Sistemas y Tecnologías de Información. Volumen II. Ediciones Universidade Fernando Pessoa. Publicado con apoyo de Microsoft. Pags.: 137-148.
- [Romero, L.] (2007a) “Una Ontología para el Dominio de Evaluación del Aprendizaje”. Romero, L., Leone, H. Martín Llamas Nistal, Carlos Vaz de Carvalho, y Carlos Rueda Artundua-ga, editores. TICAI2007: TICs para el Aprendizaje de la Ingeniería. ISBN 978- 84-8158-380-9 Pags.:17-24 ©IEEE, Sociedad de Educación: Capítulos Español, Portugués y Colombiano.
- [Romero, L.] (2010a) “Sistema de Evaluación del proceso Enseñanza Aprendizaje en Ambientes Web”. 232 páginas. Argentina, 2010. ISBN: 978-987-05-8410-0.
- [Romero, L.] (2010b) “Una Ontología para la Definición Semántica de Objetos de Aprendizaje”. ISBN: 978-989- 96247-3-3. Vol. I. Pp. 420-426.
- [Sangrá, A.] .et.al. (2003) “La transformación de las universidades: a través de las TIC: discursos y prácticas”, Editorial UOC, Barcelona.
- [SCORM 2004. 3rd edition.] Sharable Content Object Referente Model. Overview. Versión 1.0. 2006. Advanced Distributed Learning
- [Seuret, M.; Justiniani, A.] (2007) “Algunas consideraciones sobre la calidad en instituciones de educación a distancia” en “Construyendo la nueva agenda de la educación a distancia” de Mena, Marta (coordinadora), La Crujía, Buenos Aires.
- [Soria, Ó.] (1986) “Calidad, eficiencia y equidad en la Educación Superior”. Jalisco, Universidad Autónoma de Guadalajara.
- [Stubrin, A.] (2007) “Importancia de la noción de calidad en Educación Superior y de su evaluación para la cooperación e integración internacional”. Santa Fe: Informe para TESALC.
- [Stubrin, A.] (2009) “Panorama comparativo entre las políticas universitarias durante el periodo democrático 1983-2008”. Santa Fe.
- [Villanueva, E.] (2005) “Evaluación y Acreditación en América Latina.” 30 de mayo de 2005.
- [Zorrilla Arena, S.] (1993) “Introducción a la metodología de la investigación”, Melo S.A, México DF

#### ***Autores***

##### ***Dra. Ing. Lucila Romero:***

Universidad Nacional del Litoral, Facultad de Ingeniería y Ciencias Hídricas.

##### ***Magister Ing. Marcela A. Vera:***

Universidad Católica de Santiago del Estero Dirección Académica Rafaela.

## 4. Características del vínculo de apego en la vida adulta

Autoras: Vanina Santori Jiménez, Debora Schoj, Selene Iribas.  
*Académicas de la UCSE-DAR*

---

### Resumen

Bowlby (1980), Weiss (1982) definen el apego adulto como «las relaciones en las que se busca o mantiene la proximidad de otro preferido o especial para alcanzar seguridad». Conocer sobre el tipo de vínculo es importante, en períodos de crisis vitales, para determinar una correcta adaptación y en cómo construye el vínculo con sus hijos. Nos preguntamos cuáles son sus características en adultos de entre 18 y 65 años de ambos sexos. Para ello se utilizó una entrevista semiestructurada. El muestreo fue no probabilístico intencional, se seleccionó a 10 individuos de la UCSE. La investigación nos ha revelado cómo las personas en su propio desarrollo, van modificando los vínculos aunque la funciones del apego se sostienen en momentos de cambios. Esos vínculos complementarios, van volviéndose recíprocos e incluso se van intercalando con momentos de complementariedad. Vimos cómo se sostienen los vínculos primarios más allá del tiempo, y cómo si bien en un primer momento de la vida, sólo se contaba con esos cuidadores, ahora los adultos mismos, se ven a sí mismos en un rol opuesto. Se observa, entonces, cómo se ha internalizado esa cuota de seguridad y protección que proporciona el vínculo.

**Palabras clave:** Desarrollo, apego, apego adulto, características del apego adulto, psicología del desarrollo.

### Abstrac

Bowlby (1980), Weiss (1982) define adult attachment as « relationships in which the proximity of a preferred or special one is sought or maintained in order to achieve security ». Knowing about the type of bond is important, in periods of vital crisis, to determine a correct adaptation and how to build the bond with your children. We ask what are their characteristics in adults between 18 and 65 years of both sexes. For this, a semi-structured interview was used. The sampling was intentional non-probabilistic, 10 individuals of the UCSE were selected. Research has revealed to us how people in their own development are modifying the bonds although the functions of attachment are sustained in times of change. These complementary links become reciprocal and are even interspersed with

moments of complementarity. We saw how primary bonds are sustained beyond time, and how, although in a first moment of life, only those caregivers were counted, now adults themselves see themselves in an opposite role. It is observed, then, how the share of security and protection provided by the link has been internalized.

**Keywords:** Development, attachment, adult attachment, characteristics of adult attachment, development psychology.

## **Introducción**

Bowlby (1980), Weiss (1982) definen el apego adulto como “las relaciones en las que se busca o mantiene la proximidad de otro preferido o especial para alcanzar una sensación de seguridad”. Los elementos comportamentales son similares a los observados en la infancia. El adulto muestra un deseo hacia la proximidad de figuras de apego en situaciones de malestar, siente bienestar ante la presencia de esa figura, ansiedad si es inaccesible y desconsuelo ante su pérdida. (Simpson, Steven Rholes, 1998).

Existe una continuidad en el aporte de seguridad y protección desde la infancia hasta la vida adulta, aunque, los mecanismos para llevar adelante esta función, varían y se desarrollan con la madurez. Conocer sobre el tipo de vínculo de apego adulto es importante, en especial en períodos de crisis vitales, a la hora de determinar una correcta adaptación del adulto y en el modo en que construye el vínculo con sus hijos.

Por ello, es que en los siguientes capítulos daremos cuenta de las características que va adoptando el vínculo de apego adulto, a través del análisis de las entrevistas que se realizaron. Pretendemos además, ver su desarrollo a lo largo del tiempo, cómo va cambiando su forma,

modificando sus características y diferenciándose así, del apego propio de las etapas tempranas de la vida.

## **Aspectos Metodológicos**

### **El problema de investigación**

Si se tiene en cuenta la importancia del vínculo de apego en el desarrollo integral de la vida del niño, cabe preguntarse cuáles son las características del mismo en otras etapas de la vida, en particular en la adultez. Ésta cuestión nos ha llevado a buscar información sobre el tema y nos encontramos con pocas investigaciones sobre el apego en la vida adulta. Este motivo, nos estimuló a la realización de una investigación en esta área, con el objetivo de ampliar y profundizar el conocimiento sobre las particularidades que presenta el vínculo de apego en la adultez. Nos preguntamos ¿Cuáles son las características del vínculo de apego en adultos de entre 18 y 65 años de ambos sexos?

### **Objetivos del proyecto**

#### **Objetivos generales**

Describir el vínculo de apego en adultos de entre 18 y 65 años de ambos sexos, residentes en la ciudad de Rafaela provincia de Santa Fe.

## **Objetivos específicos**

Determinar conceptualmente las características del vínculo de Apego que se observa en la vida adulta.

Identificar el grupo etario a estudiar, dentro de la población de adultos de entre 18 y 65 años de la UCSE DAR.

Evidenciar la continuidad de la función del vínculo de apego en el desarrollo vital, en particular, en la edad adulta.

## **Enfoque metodológico**

### **Tipo de estudio**

El presente estudio se enmarca en el contexto de la investigación cualitativa, con un nivel descriptivo de abordaje a nuestro objeto de estudio, ya que se buscó especificar las características del vínculo de apego en la adultez. La descripción de las características representativas del vínculo de apego en adultos de entre 18 y 65 años, tiene carácter de transversal, dado que la exploración y descripción de este vínculo de apego, se realizará en una sola instancia de tiempo, espacio y observación.

*Técnicas, instrumentos y procedimientos para el relevamiento, procesamiento y análisis de la información.*

Para llevar a cabo la investigación se utilizó una entrevista semiestructurada partiendo de un guión en el cual señalamos los temas centrales de la temática de nuestro estudio (Yuni, Urbano 2006). En el desarrollo de la entrevista semiestructurada, se plantearon los interrogantes que favorecen la descripción del vínculo de apego en la vida adulta, permitiéndose que se formulen preguntas no

previstas pero pertinentes para abordar en profundidad la temática.

Inicialmente se realizó una prueba piloto y en función de los datos obtenidos y del análisis realizado se consideró necesario realizar modificaciones en algunos de los ejes planteados.

El muestreo es no probabilístico intencional, es decir, se seleccionó directa e intencionalmente a los individuos de la población a estudiar. Se aplicó la entrevista semiestructurada a 10 adultos de entre 18 y 65 años de la comunidad educativa de UCSE DAR. Las unidades de análisis conforme a los objetivos de investigación planteados y el universo identificado (considerado como unidad de muestreo), lo constituyeron cada adulto de entre 18 y 65 años insertos en la comunidad educativa de UCSE DAR. Las Unidades de registro consideradas dentro de cada unidad de muestreo, son el contenido textual emergente de las respuestas de cada entrevista, constituyendo un primer nivel de categorización.

Para estructurar el contenido textual de las entrevistas, se emplearon indicadores que expresan las características del apego o le dan sentido conforme el marco teórico y problema construido. Las categorías interpretativas del objeto de investigación planteado, fueron básicamente las que se construyeron a partir del marco teórico referencial y el problema de investigación formulado.

Luego de la realización de las entrevistas se procedió al análisis de las categorías fijadas a priori, surgidas de la revisión bibliográfica realizada con anterioridad.

Algunas de estas categorías, se han leído de manera vertical, pero dada la complejidad de otras, la lectura fue horizontal, debiendo relacionar algunas categorías prefijadas para dar tal fin.

Se analizó la categoría: propensión de los seres humanos a formar fuertes lazos afectivos con personas determinadas, ya que la teoría del apego parte de esta premisa (Bowlby, 1989). De esta categoría que fue fijada a priori hemos desglosado otras que tiene que ver con el identificar quienes son esa «personas determinadas» con las que los seres humano tenemos propensión a formar estos fuertes lazos afectivos. Las categorías que han surgido de este análisis más específico son: Amigos, Familia actual (hijos, pareja), Familia de origen (padres, abuelos, hermanos, tíos).

La categoría que predomina es «padres», esta categoría incluye tanto a ambos como a aquellas respuestas en las que se cita a uno de ellos. Es significativo que la mayoría de las respuestas en las que nombran sólo a unos de los progenitores refieren a la madre.

*«Mi mamá...ella fue siempre como la líder (...) mantengo más relación con mi mamá».* (E3)

*«Mi mamá era mucho más cercana. Son personas que tuvieron una presencia fuerte y como personas que definieron cosas en mi vida, ayudaron a esclarecer otras.»*(Los padres). (E6)

Las categorías «Hijos» y «Pareja» son elegidas con frecuencia por varios de los sujetos entrevistados.

(Pareja) *«Es la persona que está al lado*

*para, hasta el momento, para continuar haciendo (...) Es el compañero que por el momento está.»* (E9)

Otras de las categorías analizadas fue «Conducta instintiva, activada y modulada en la interacción con otros significativos a lo largo del tiempo». Bowlby (1969) considera el apego entre madre e hijo como una conducta instintiva con un claro valor adaptativo. Teniendo en cuenta esto, no es posible pensar que el apego es una mecánica conducta instintiva que aparece siempre ante la presencia de un determinado estímulo o señal, si no que hace referencia a una serie de conductas diversas, cuya activación y desactivación, así como la intensidad y morfología de sus manifestaciones, va a depender de diversos factores individuales y contextuales y se va a sostener a lo largo del tiempo. De esta categoría hemos identificado a «los otros significativos a lo largo del tiempo», a aquellas figuras que en su interacción activan y modulan la conducta instintiva (apego). Las categorías que han surgido de este análisis más específico son: Amistad, Familia actual (hijos, pareja), Familia de origen (padres, madre, abuelos, abuela, hermanos). La categoría que predomina es «amistad».

*«Bueno, de la época de primaria que tenía amigos del barrio, esa relación después no continuó (...) Y después de la escuela secundaria yo tenía dos grandes amigos, uno ya falleció y el otro se fue después del secundario y no lo vi más con lo cual ahí terminó esa relación. Y ya en la universidad, de esa época tengo dos o tres muy amigos. Y después ya de grande un par de ami-*

*gos más que los hice aquí en la universidad. Y bueno ahí están los cuatro, cinco, seis que en este momento considero mis amigos, y algunas relaciones ya son de treinta años más o menos» (E2).*

«Un amigo que nos conocimos en primero de la secundaria y si bien él ahora está en santa Fe, aún seguimos viéndonos y en permanente relación» (E7)

La categoría «pareja» es elegida con frecuencia por varios de los sujetos entrevistados.

«Con mi marido hace muchísimos años que estamos casados, nos hemos casado de joven y ha habido cosas buenas y cosas malas que hemos pasado pero siempre tratado de construir, sobrellevar y tratando de construir sobre lo bueno, lo mejor que hay en una familia» (E9)

Basándose en la teoría de los sistemas de control, Bowlby (1969), planteó que la conducta instintiva no es una pauta fija de comportamiento que se reproduce siempre de la misma forma ante una determinada situación, sino un plan programado con corrección de objetivos en función de la retroalimentación, que se adapta, modificándose, a las condiciones ambientales. La categoría que hemos analizado fue «Sistema de control: mecanismo que adapta la conducta a la consecución de fines determinado por las necesidades del momento».

De esta categoría que fue fijada a priori hemos extraído otras que tiene que ver con el identificar cuáles son esas necesidades a las que la conducta debe adaptarse. Las categorías que han surgido de este análisis más específico son: frente

al desarrollo vital de otros, frente a situaciones cotidianas, frente al ciclo vital familiar. La categoría que predomina es frente a situaciones cotidianas.

«(Al momento de tomar una decisión importante y urgente tiene en cuenta) Más con mis amigas que son las que todavía tengo acá, sí, sí» (E1)

«Si, si, nosotros en este último tiempo aprendimos, con estos amigos, que cuando estas por hacer algo, contarlos y buscar como un apoyo, cada decisión que vas a tomar lo charlas». (E3)

La categoría frente al ciclo vital familiar es elegida con frecuencia por varios de los sujetos entrevistados.

«Ya fuiste madre, ya los ayudaste en la escuela, uno ya trabaja, el otro ya está estudiando pero como que ya... siguen siendo tus hijos pero como que no tanto como... eh... son como una guía» (E9).

«(Hijos) Yo creo que los cambios fueron acompañando la evolución de ambos. Tanto de ellos como la mía». (E5)

Una de las principales funciones del apego de la infancia se relaciona con la supervivencia del sujeto (Bowlby, 1980). En la adultez se da el cambio del objetivo prefijado del apego, de la proximidad de un cuidador a la búsqueda de proximidad con un igual que se corresponde con la función del apego. Así es como en la adultez, generalmente, se pasa de una relación de apego con los padres a una relación de apego recíproca entre iguales. (West, Sheldon-Keller, 1999)

Teniendo en cuenta lo anterior se analizó la categoría «en la adultez el apego

*es recíproco, y con una persona en particular».*

Bartholomew y Horowitz (1991) identificaron dos componentes dentro de los modelos internos activos que son fundamentales al momento de realizar un análisis del apego en la vida adulta, estos componentes son: la imagen de los otros, relacionada con la evaluación de la figura de apego como alguien disponible y en quien se puede confiar, y la imagen del self, o evaluación de uno mismo como alguien que vale o no la pena y suscita, o no, el interés de los demás. Es por esto que para poder pensar en apego recíproco, primero hemos analizado los dos componentes de este tipo de vínculo.

Respecto de «figura de apego como alguien disponible y en quien se puede confiar» las categorías que han surgido son: Amistad, Familia actual (hijos, pareja), Familia de origen (padres, padre, madres, abuelos, abuela, hermanos) y Sacerdote.

Hemos encontrado que, en general, la mayoría de los sujetos entrevistados encuentran en su pareja a alguien disponible y en el que pueden confiar.

*«Primero mi marido porque es el que tengo más cerca y con quien compartimos todo, después mi familia y amistades» (E1).* «(...) Y ya después mi señora,

*mi novia en esa época, fue suficiente para llevarlo adelante (refiriéndose de un momento difícil de su vida) Y otro momento difícil fue un problema de salud que tuve, me dieron una noticia muy fea, muy mala, muy difícil en ese momento,*

*y bueno, recurrí a mi esposa en ese momento (...) Creo que hubiese sido muy difícil, sí (hablando del apoyo que recibió). Yo no me imagino una vida solo, no me gusta estar solo.» (E2)*

Los padres son otras de las figuras que aparecen con frecuencia, preponderando la figura de la madre por sobre la del padre.

**«(Padres) Siempre estuvieron presentes, cada vez que los necesito ellos están, siempre incondicionalmente, tanto en mi infancia como ahora!» (E4)**

*«Éramos realmente una familia, estábamos siempre juntos, salíamos siempre los cuatro juntos (Padres). Si ellos siempre estaban, y me ayudó mucho la base que tuve. Siempre fui feliz, y ellos me ayudaron mucho, mucho.» (E8)*

*«Ella estaba como muy pendiente de todo, y él estaba ahí, de apoyo (mamá)» (E3)*

La categoría amistad también aparece en varias de las respuestas de los sujetos entrevistados.

*«(Los amigos) Son las personas en las que te vas apoyar, que te van a escuchar, que siempre te van a apoyar más allá de todo, que te van a decir las equivocaciones de uno o del otro, más allá que uno intente hacer las cosas bien.» (E9)*

*«No hoy en día creo que si tengo un problema grande lo charlo con algún amigo (...)» (E6)*

Se realizó también el análisis del otro componente «imagen del self, o evaluación de uno mismo, como alguien que

vale o no la pena y suscita, o no, el interés de los demás». Se ha detectado que en general los sujetos entrevistados tienen una imagen de sí mismo como alguien que vale la pena y que suscita el interés de los demás (a excepción de E1 y E4 que no han respondido a las preguntas que brindaban esta información.

«En mi familia de ahora digamos, soy como el más importante (por el tiempo que pasa con los chicos) te transformas en algo importante, indispensable digamos, sobre todo para los chicos.» (E3)

«(Hijos) Por lo que dicen ellos, bien, bien. Mas el varón que mi hija, mi hija por ahí no, si bien también nos llevamos bien pero él sí, lo comenta por todos lados, dice, que sé yo, que él quiere encontrar una como yo para casarse». (E8)

«Si, bueno creo que haría lo mismo que ellos harían por mí, buscar la cercanía, tratar de estar presente, ver en qué se puede ayudar, o sea trataría de acercarme a ellos, como ellos se han acercado a mí cuando lo necesité. Es muy importante, sin duda.» (E6)

Una vez analizados los dos componentes se procedió a analizar la categoría «en la adultez el apego es recíproco, y con una persona en particular», pero... en esta etapa de la vida, no necesariamente ocurre la preponderancia típica de la niñez. En este interjuego de dos subcategorías, pudimos observar que excepto en 4 (cuatro) entrevistas que no hay respuestas que evidencian reciprocidad, en el resto, predomina la figura significativa de la esposa, incluso en una entrevista a esta figura se le suma a personas perte-

necientes a la familia de origen. Por otro lado, también hemos obtenido respuestas, en que las personas significativas y con quienes tienen un vínculo recíproco son los amigos.

Tal como hemos visto, la relación de apego es internalizada en la infancia, y se proyecta sobre futuras experiencias. Esto, lo pudimos ver haciendo una lectura de las categorías denominadas propensión de los seres humanos de formar fuertes lazos afectivos con personas determinadas, además de aquellos otros significativos que se mantuvieron a los largo del tiempo, y finalizando con la lectura de la reciprocidad en el vínculo en cada una entrevista.

Allí, hemos encontrado que predomina, esta proyección a lo largo del tiempo. Un ejemplo lo vemos en entrevista 5, allí, el entrevistado plantea como vínculos fuertes a su madre «*Me parece que es la que más perdura en mí*» «*y ahora con mi esposa*» (ver «propensión de los seres humanos...»). Además, se observa cómo se proyecta en un amigo en particular, aunque se sostiene la relación con las hermanas y padres, y se vuelve a incluir en el discurso a su esposa (ver «conducta instintiva activada y modulada en la interacción con los otros significativos a lo largo del tiempo»), y cómo esta proyección del vínculo se vuelve recíproco en su relación con su esposa y con sus hermanas (ver reciprocidad en el vínculo).

En las cuatro situaciones en no se ha observado esta proyección, se trata de personas que son menores de 30 años, excepto por una entrevista de una persona mayor de 30 años. La entrevista 7, pertenece a un entrevistado de apro-

ximadamente 20 años, él comenta que la figura pilar es su abuelo y su madre, cuando dice: «Pilar, pilar, mi abuelo, en realidad todo el núcleo familiar, pero más que nada mi abuelo y mi vieja, que hizo un montón de cosas desde que yo era chico...», aunque también nombra a una pareja y a un amigo (ver propensión). En la categoría «conducta instintiva activada y modulada en la interacción con los otros significativos a lo largo del tiempo», se observa esa continuidad en el vínculo con los abuelos y la madre, en esta ocasión, vuelve a nombrar al amigo con quien sostiene una relación. Con ello, vemos una incipiente proyección en la amistad que une al entrevistado con este amigo, pero ante el análisis de la reciprocidad en los vínculos, vemos una respuesta muy inespecífica en relación a su imagen del self, aunque ante la figura de apego como alguien disponible nombra muy específicamente a su abuela predominantemente y al amigo como en un segundo plano. Por ello, aquí se observa una preponderancia propia de los vínculos de apego en los niños y adolescentes, más no hemos evidenciado la característica de reciprocidad en los vínculos.

### **Conclusión**

Podemos concluir, que a través del análisis pudimos dar cuenta de la presencia de las características del vínculo de apego en una población de adultos de la ciudad de Rafaela. Por otro lado, observamos que las características del mismo se observan no sólo en las respuestas que cada uno de los sujetos entrevistados ha brindado, y que se han volcado en el análisis; sino también, en la lectura

total del discurso a lo largo de cada una de las entrevistas. No siempre una frase textual es reveladora de lo que buscamos encontrar, a veces en la profundidad de la palabra y en el color de los lazos expresados a lo largo de la entrevista se pueden visualizar estos vínculos estrechos, intensos y necesarios para continuar el camino.

El análisis e interpretación de las entrevistas nos han revelado cómo las personas en su propio desarrollo vital, van modificando los vínculos aunque la funciones del apego se sostienen, ya sea la búsqueda de protección, como de seguridad en momentos de cambios debido al desarrollo de los hijos, especialmente, frente a situaciones que marcan etapas diferentes en la vida familiar, así como también necesidades que van surgiendo en el devenir cotidiano. Esos vínculos complementarios, van volviéndose recíprocos a medida que pasa el tiempo, incluso éstos, se van intercalando con momentos de complementariedad, ya sea en relaciones de pareja como de amistad.

Además de esos otros significativos, vimos cómo se sostienen los vínculos primarios más allá del tiempo, y cómo si bien en un primer momento de la vida, sólo se contaba con esos cuidadores, ahora los adultos mismos, se ven a sí mismos como cuidando y protegiendo a otros, incluso a sus padres o abuelos. Se observa claramente, entonces, cómo se ha internalizado es cuota de seguridad y protección que proporciona el vínculo.

Nos queda preguntarnos ahora, si sólo este vínculo de apego se establece con una persona en particular, o puede ser con más de una. Además, esta investi-

gación nos conmina a continuar buscando el tipo de apego predominante en la población. Asimismo, nos preguntamos por la relación entre el tipo de apego adulto y la relación de apego que se establece con los hijos, por ejemplo si adultos con apego inseguro, de cuidado compulsivo, puede proporcionar en sus hijos el aporte de seguridad y protección como funciones fundamentales de un apego seguro.

Sin dudas, esta investigación, abrió nuevos interrogantes. Por eso, la consideramos una puerta de entrada a la temática, y nos queda el firme compromiso de continuar ahondando en el tema.

## Referencias

- [Ainsworth, M. D. S.] (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709-716.
- [Bartholomew, K., & Horowitz, L. M.] (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 226 - 244.
- [Bowlby, J.] (1969/1980). *La pérdida afectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- [Bowlby, J.] (1969/1998). *El apego y la pérdida*. 1. El apego. Barcelona: Paidós.
- [Bowlby, J.] (1986). *Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Morata.
- [Bowlby, J.] (1989). Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego. Barcelona: Paidós.
- [Simpson, J. & Rholes, S.] (2002). Fearful-avoidance, disorganization, and multiple working models: some directions for future theory and research. *Attachment & Human Development*, 4, 223-229.
- [West, M; Sheldon-Keller, A.] (1999). *El apego adulto. Patrones relacionales y psicoterapia*. Promo Libro: Valencia.
- [Yárnoz, S.] (1989). Interrelación entre la percepción de los padres, la percepción de sí mismo y el comportamiento afectivo: un estudio empírico.
- [Yárnoz, S., & Paez, D.] (1993). Una aproximación a los modelos internos activos (IWM) de la teoría del apego como constructos sociocognitivos. *Boletín de Psicología*, 41, 91-102.
- [Yárnoz, S., & Páez, D.] (1994). Los modelos internos activos en la autoevaluación, la evaluación de las relaciones afectivas y el procesamiento de la información. *Boletín de Psicología*, 42, 1-21.
- [Dostoievski, F.] *Cimen y castigo*. En *Maestros Rusos*. Barcelona: Planeta. 1961 2da. ed. (879/1390).

Referencia de autoras:

***Vanina Santori Jiménez***

Mail: [vaninasantori@gmail.com](mailto:vaninasantori@gmail.com)

## 5. Representaciones simbólicas del patrimonio, manifestaciones religiosas y configuración de paisajes culturales en Jujuy

Autores: Mónica Montenegro, María Elisa Aparicio.  
*Académicas de la UCSE-DASS*

---

### Resumen

Este artículo da cuenta de complejos procesos que configuran paisajes culturales en la provincia de Jujuy a través de manifestaciones religiosas relacionadas fuertemente con la capacidad de representación simbólica del patrimonio, que activan mecanismos de memoria social. Las investigaciones se desarrollaron desde un enfoque cualitativo con el propósito de acceder a la comprensión de manifestaciones culturales religiosas en un área de triple frontera (Argentina- Chile- Bolivia) donde históricamente se han desarrollado procesos de re-configuración de identidades y territorios. Específicamente nos enfocamos en el estudio de festividades religiosas que recrean itinerarios culturales de amplitud internacional, revitalizando cíclicamente procesos de interacción material y simbólica entre actores locales y transnacionales, y otorgan nuevas significaciones al paisaje. En el proceso descubrimos la importancia de otras manifestaciones culturales -como las folklóricas- que actúan como mecanismos de re-actualización de la memoria social y son percibidas como parte del patrimonio cultural local.

**Palabras clave:** Manifestaciones religiosas, paisajes culturales, patrimonio, memoria social

### Abstract

This paper gives an account of the complex processes that shape cultural landscapes in the province of Jujuy through traditional religious manifestations, strongly related to the capacity of symbolic representation of the heritage, which activate mechanisms of social memory. The research was developed from a qualitative approach in order to understand the cultural religious manifestations in a triple border area (Argentina - Chile - Bolivia) where historically have been developed, complex process of reconfiguration of identities and territories. Specifically, we focus on the study of religious festivals which recreate cultural itineraries of amplitude international, cyclically revitalizing processes of material and symbolic interaction between local and transnational actors, and give new meanings

to the landscape. In the process we discover the importance of other cultural events - such as the folk - that act as mechanisms of social memory re-update and are perceived as part of the local cultural heritage.

**Keywords:** Religious manifestations, cultural landscapes, heritage, social memory.

## Introducción

En el presente trabajo compartimos resultados de investigaciones realizadas en el curso de la última década, en relación con manifestaciones culturales religiosas del sector septentrional del Noroeste Argentino, que nos permiten comprender la complejidad que envuelve las dinámicas de representación simbólica del patrimonio y su expresión en el marco de un paisaje cultural y natural que le confiere significación.<sup>1</sup>

Las investigaciones se desarrollaron desde un enfoque cualitativo con el propósito de acceder a la comprensión de la capacidad de representación simbólica del patrimonio que evidencian algunas manifestaciones religiosas en un área de triple frontera (Argentina - Chile - Bolivia) donde históricamente se han desarrollado procesos de re-configuración de identidades y territorios.

En trabajos anteriores habíamos analizado representaciones sociales acerca del complejo ceremonial de la Semana Santa (Montenegro 2010), festividades patronales como la Virgen de la Candelaria (Montenegro y Aparicio 2012), y algunos complejos transnacionales de producción cultural como posibles itinerarios culturales asociados al turismo

religioso (Montenegro 2011). En este artículo, nos interesa acceder a una dimensión profunda de las manifestaciones religiosas católicas, atravesando las barreras de las prácticas litúrgicas y paralitúrgicas para observar el modo en que dichos fenómenos socioculturales activan mecanismos de memoria social.

Particularmente, nos hemos abocado al estudio de festividades religiosas cuyas devociones están presentes en la provincia de Jujuy con el objetivo de conocer a través de las prácticas y los discursos de los propios actores, dinámicas de activación patrimonial, posibles adscripciones identitarias y configuraciones territoriales. Para ello, hemos analizado diversos complejos litúrgicos - festivos, seleccionando los que resultaron más significativos en función de nuestro objetivo y los encuadramos en dos macro-categorías de estudio: celebraciones locales (fiestas patronales y Semana Santa en la Quebrada de Humahuaca) y celebraciones transnacionales (Virgen de Urkupiña). Comenzaremos por aproximarnos al campo religioso precisando algunas convenciones conceptuales como manifestaciones culturales religiosas, para analizar luego su vinculación con las dinámicas de representación simbólica del patrimonio y observar finalmente,

<sup>1</sup>Este trabajo reúne resultados de investigaciones desarrolladas en el marco de dos proyectos de investigación financiados por SeCyT, UCSE: «Paisajes culturales, activaciones patrimo-

niales y turismo sostenible en el noroeste argentino: la cultura local como recurso en tiempos globalizados» y «Miradas socioculturales de la alimentación para una mejor calidad de vida».

particularidades de sus puestas en escena que contribuyen a la conformación de paisajes culturales.

### **Manifestaciones religiosas: algunas conceptualizaciones**

Las manifestaciones culturales religiosas son expresiones que trascienden el espacio de la fe y constituyen hechos sociales significativos para la comunidad. Estas actividades que congregan a diferentes actores e instituciones pueden ser consideradas espacios de comunicación social donde se conjugan creencias y representaciones, y sirven para revitalizar vínculos sociales y adscripciones identitarias en un contexto histórico-cultural que les confiere sentido y significado.

Como señala Aurelio Alonso: “El universo religioso (el de la espiritualidad y el de las instituciones) ocupa un espacio de suma importancia en el complejo societal, en su configuración presente y en su futuro, a través de las elites y de las masas, en las condiciones en que unas y otras se conducen y persiguen sus objetivos propios” (Alonso 2008:15). En tal sentido, no es de extrañar que las manifestaciones religiosas tengan un marcado protagonismo en el calendario anual de la comunidad, asociadas a los tiempos de producción y reproducción social.

<sup>1</sup>«El catolicismo fue implantado en América Latina durante varios siglos de dominación colonial, bajo la institución del Patronato Regio» (Alonso 2008:18). Este conjunto de privilegios fue otorgado por el Papa a la Corona Española para que apoyara la evangelización en América, a través de las Bulas Alejandrinas de 1493. Estos documentos legitimaron el poder de la Corona para el cobro del diezmo, la selección de misioneros y la facultad para definir los límites de las

Nos interesa recordar que las manifestaciones religiosas populares no son exclusivas de la religión católica; la relación entre las prácticas devocionales y el dogma se da prácticamente en todas las religiones que poseen textos sagrados: «tales relaciones no se limitan a la distancia que existe entre ese dogma y las concretas acciones de los fieles. Más bien creemos que en la apropiación colectiva e individual de una fe se da una intensa productividad que actúa como una puesta en acto, tal como ocurre con el habla con respecto del corpus de la lengua» (Dezozzi 2008: 77).

La Provincia de Jujuy posee una larga tradición relacionada con la fe cristiana que se remonta a los primeros tiempos de la colonia<sup>1</sup>. Las iglesias (templos, retablos, púlpitos, confesionarios), las vestiduras litúrgicas (dalmáticas, casullas, estolas, albas), las obras de arte (pictórico, escultórico y la importante imaginería religiosa), los objetos sagrados de la liturgia (copones, cálices, custodias, incensarios) son preciosos testimonios materiales de los procesos de evangelización y conforman el acervo cultural de las Comunidades. También se desarrollan manifestaciones culturales de profunda tradición religiosa católica como las peregrinaciones, las fiestas patronales, los misachicos<sup>2</sup>, las novenas, las

diócesis en América.

<sup>2</sup>Prácticas devocionales en honor de alguna advocación Mariana o de algún Santo que comprenden una marcha procesional con la imagen religiosa portada por ciertos miembros de la Comunidad sobre andas engalanadas de flores por las calles del lugar, a fin de honrarla y rogar por las gracias que se necesitan; en Jujuy, generalmente van acompañadas por músicos que amenizan el tránsito procesional.

celebraciones del día de las almas.



**Figura 1**  
Retablos de San Santiago en Uquía

En este sector de los Andes Centro Sur, las manifestaciones religiosas católicas poseen características propias que son resultado de una estrecha interacción entre creencias, discursos y prácticas prehispánicas y cristianas que se imbrican en complejas tramas de significación. A través de estas, se manifiestan activamente las creencias y los discursos de la comunidad históricamente compartidos, que permiten vislumbrar significados culturales latentes; en dichas prácticas devocionales católicas se expresan simultáneamente adscripciones de género, normativas etéreas, lazos de parentesco y jerarquías sociales.

Por lo demás, la gran riqueza y diversidad de prácticas devocionales populares, no impide que participen de una misma religión. En el caso de las prácticas católicas, siguiendo a Silvina Dezorzi (2008), entendemos que es, en definitiva,

<sup>3</sup>Para más detalles, consultar la excelente argumentación que realiza Marcos Arévalo (2009) sobre la eficacia de los bienes culturales, a par-

el propio dogma católico el que habilita las prácticas devocionales que suelen definirse como populares sugiriendo diferencias de sentido que se justifican a partir de una dinámica determinada para la puesta en escena; las mismas, poseen una carga simbólica que cada contexto sociocultural, históricamente acotado, les autoriza. Por ello, la religiosidad popular puede considerarse tanto un medio de evangelización, como un espacio de manifestación del encuentro entre la fe y la cultura, un lugar de reflexión trascendente en un contexto sociopolítico determinado. La religiosidad popular en los Andes, expresa no sólo las creencias de un pueblo, sino también sus particulares modos de ser y de sentir la realidad, en un espacio de celebración donde se conjugan lo cotidiano y lo divino. En esta dinámica se despiertan y reafirman elementos de pertenencia a grupos y se revitalizan lazos sociales que sirven a la reproducción de la cultura.

La llegada de los españoles y los procesos de evangelización introdujeron en los Andes nuevos elementos simbólicos; algunos entraron en tensión y fueron desestimados, otros fueron re-simbolizados y apropiados como parte de las prácticas religiosas católicas andinas.

Todos estos bienes culturales materiales y sus prácticas asociadas han ido configurando un rico patrimonio que las comunidades valorizan. Si reconocemos que la eficacia de los bienes culturales radica por una parte en su valor icónico

tir de una acertada casuística de la Región de Extremadura, España.

y por otra en su valor simbólico<sup>3</sup>, las manifestaciones religiosas pueden trascender su función litúrgica - dogmática -teológica, para convertirse además en Patrimonio de las Comunidades que las reconocen como referentes socioculturales.

Coincidimos con Marcos Arévalo (2009) en que el patrimonio es una construcción cultural y «no sólo cambia en cuanto a su contenido y valoración en el tiempo, sino también en el espacio y en las diferentes culturas. Cada grupo cultural reivindica como su patrimonio aquello que representa su identidad» (Marcos Arévalo 2009:26).

En consecuencia podemos sugerir que las manifestaciones religiosas de Jujuy, son reivindicadas como patrimonio en tanto son representativas de la identidad y funcionan como mecanismos de activación de la memoria social.

### **Prácticas religiosas, territorialidad y representaciones simbólicas del patrimonio**

Tradicionalmente, el encuentro entre la fe católica y las tradiciones ancestrales, manifestado en la religiosidad popular no sólo fue re-significando la realidad social de las comunidades andinas, sino que en algunos casos se transformó en elemento dinamizador de la cultura. Estos fenómenos adquirieron gran relevancia recordando que América Latina constituyó uno de los mayores espacios de expansión del catolicismo, aunque desde la segunda mitad del siglo XX se ha venido verificando una tendencia a la reducción de la proporción de católicos

que genera un escenario cambiante de pluralidad religiosa (Alonso 2008).

Creencias y prácticas ancestrales conviven en este escenario con manifestaciones propias de la fe cristiana que pueden analizarse y comprenderse en el marco de una confrontación de hegemonías así el mapa religioso de América Latina, puede leerse en clave política como un espacio de diversidad creciente que va fragmentándose entre cuerpos eclesiales, doctrinas, credos, cultos, rituales sagrados, espacios de agnosticismo y secularización.

Consideramos que las prácticas religiosas son contingentes, responden a directrices doctrinales, están determinadas por el dogma e influenciadas por el contexto sociopolítico. En tal sentido, y para acceder a una comprensión holística de esos fenómenos religiosos es necesario entender que «las tendencias de la religiosidad contemporánea responden a un nuevo orden territorial y se perciben en su pleno sentido cuando son interpretadas a la luz de la territorialidad que configura hoy nuestra economía política del espacio» (Segato 2008:43).

Precisamente por ello, suelen servir para definir adscripciones identitarias. Entre otras expresiones culturales, las manifestaciones religiosas (a partir de sus elementos teológicos y doctrinales) conllevan la sacralización de un territorio; podríamos definir el mismo, como el espacio del que se apropia un grupo identitario a través de la entronización de discursos simbólicos relacionados con mitos, dogmas, valores sagrados y creen-

cias a través de una escenificación de rituales<sup>4</sup> que establecen marcas significativas en sitios determinados del paisaje.

La configuración de los signos obedece a la configuración de la política, considerando que el campo religioso y el campo político, «son capturados en la gramática del campo mayor que llamamos cultura o ideología de una época histórica» (Segato 2008: 64). A partir de estas conceptualizaciones nos interesa comenzar a analizar la configuración de paisajes culturales en Jujuy en función de las manifestaciones religiosas que hemos seleccionado para nuestro estudio.

### **Configuración de paisajes culturales**

Diversas son las manifestaciones religiosas católicas que van configurando paisajes culturales a lo largo y a lo ancho de la provincia de Jujuy, reafirmando identidades de grupos.

Un caso interesante para considerar es el

---

<sup>4</sup> Adscribimos a las definiciones de Rita Segato, quien define a los rituales como artefactos comunicativos que en un sentido amplio abarca tanto fórmulas rígidas como patrones de conducta de una vida religiosa, que impone sus etiquetas y protocolos formales, incluyendo la manipulación de sus utensilios y símbolos propios, tipos de edificación y arte decorativo particular (Segato 2008: 50)

<sup>5</sup> Según sostiene Matías Casas, grupos de criollos que fueron surgiendo hacia fines del Siglo XIX en el Río de la Plata y se reunían para «recuperar costumbres camperas amenazadas ante los avatares de la modernidad, exaltaban desde las payadas y los fogones la figura del gaucho en tanto condensación de una serie de atributos morales y patrióticos que se pretendían modelo para sus coyunturas» (Casas 2016: 138); los mismos supieron tejer un verdadero entra-

de los centros tradicionalistas gauchos<sup>5</sup>, entre cuyos rasgos identitarios principales además de la indumentaria, el paseo a caballo y la revalorización de las actividades camperas, están las actuaciones en desfiles y la participación en celebraciones entre las que se destacan las manifestaciones religiosas.<sup>6</sup>

Estas agrupaciones constituyen colectivos destacados de la provincia de Jujuy, en relación con la conformación de identidad nacional - católica y como dispositivos de memoria social; esta afirmación tiene su correlato durante los actos cívicos más importantes, donde las banderas Papal y Argentina operan como elementos simbólicos que acompañan el paso de las asociaciones gauchas en los desfiles, reafirmando su pertenencia territorial al Estado Nacional y su fe religiosa católica.

La estrecha vinculación entre manifestaciones religiosas e identidad gaucha puede observarse además en la denominación que adoptan algunos grupos

mado simbólico y social, cuyas redes vinculares fueron expandiéndose a nivel nacional en la medida que las agrupaciones se consolidaban en la organización y en la participación de los socios; (Casas 2016).

<sup>6</sup> En las celebraciones tradicionales de Jujuy (fiestas patrias, fiestas patronales), se refuerza esta relación en función de la identidad nacional a partir de diversas expresiones simbólicas; en tal sentido, un suceso notable fue el acto de apertura de la Semana de la Tradición en la Capital de la provincia en el año 2011, que se celebró precisamente en el atrio de la Iglesia Catedral, y fue presidido por la imagen de la Virgen del Rosario de Río Blanco y Paypayá (Patrona de Jujuy) que estaba vestida con indumentaria gaucha.

como por ejemplo la “Asociación Gaucho San José” de Chijra, el «Centro Gaucho Virgen de Lourdes» de Juan Galán, la «Asociación Gaucho Santa Teresa de Jesús» de Finca Quevedo, el «Centro Tradicionalista Gauchos de San Antonio», entre otras. Actualmente, nos estamos desafiando a re-pensar la localización espacial de esas instituciones en función de la identidad, a fin de vislumbrar una posible «territorialidad gaucha» y analizar probables relaciones con territorios de Comunidades Indígenas; aunque eso es motivo de otra investigación.

Resulta interesante considerar que a través de las manifestaciones religiosas podemos acceder a paisajes culturales que van configurándose a partir de las prácticas devocionales, tanto desde el campo de la liturgia como desde las acciones paralitúrgicas. En Jujuy, algunos de esos paisajes culturales también han recibido reconocimientos internacionales como es el caso de la inclusión en la Lista de Patrimonio Mundial de la UNESCO de una región de la provincia que se caracteriza, entre otras cualidades, por ser espacio de manifestaciones religiosas diversas: nos referimos a la Quebrada de Humahuaca.

En ese paisaje cultural se celebran periódicamente numerosas festividades religiosas como la Fiesta de Nuestra Señora de la Candelaria (Humahuaca), las honras a Santa Rosa de Lima (Purmamarca), la Fiesta de Santa Anita (Maimará), las celebraciones de San Pedro y San Pablo, la fiesta de Santiago

Apóstol, las peregrinaciones a la Virgen de Copacabana de Punta Corral y a la Virgen de Sixilera, las adoraciones de los Pesebres, las ceremonias de Semana Santa, por mencionar sólo algunas; las mismas sacralizan los espacios naturales y se convierten en escenarios privilegiados para la puesta en escena de manifestaciones religiosas cargadas de poder simbólico que son consideradas como patrimonio por las Comunidades locales. A nuestro entender, las manifestaciones religiosas que se desarrollan en la provincia de Jujuy visibilizan procesos de construcción de patrimonio y de configuración de identidades que permiten delinear territorialidades.

A continuación compartimos manifestaciones religiosas destacadas en el calendario litúrgico católico anual para analizarlas en función del patrimonio, la identidad y la territorialidad; tomaremos una celebración local: el complejo de Semana Santa en la Quebrada de Humahuaca y una celebración transnacional: la festividad de la Virgen de Urkupiña.

#### **a) El complejo de celebraciones de Semana Santa en la Quebrada de Humahuaca:**

La Quebrada de Humahuaca es un espacio de marcada religiosidad, donde se desarrollan diversos rituales que describen patrones de espacialidad, adscripciones étnicas y evidencian marcadas diferencias sociales en relación a género, composición étnica, profesión, procedencia, entre otras.

También constituye un espacio de peregrinaje mariano tradicional con importantes santuarios de altura<sup>7</sup>, asociados fundamentalmente a la Virgen de Copacabana de Punta Corral (que preside los cultos de la Semana Santa en Tumbaya) y a la Virgen de Copacabana del Abra de Punta Corral (que preside los actos religiosos en Tilcara).

A nuestro modo de ver, la Semana Santa constituye uno de los hitos religiosos anuales y congrega a numerosos contingentes de fieles procedentes de diferentes partes de la provincia, y a jujeños residentes en otras partes de Argentina, que suelen acudir cada año para cumplir sus promesas y devociones.

En líneas generales, las prácticas devocionales de la Cuaresma y de la Semana Santa (peregrinación, misas, novenas, procesiones) mantienen formas tradicionales que incorporan al ritual católico actividades culturales, la confección de las Ermitas<sup>8</sup> la decoración de los arcos florales para recibir las santas imágenes, la decoración de las fachadas de las iglesias con frutos y flores, que suelen recrear tradiciones coloniales, y en ocasiones se imbrican con elementos significativos prehispánicos (el maíz, las plumas de suris, el amaranto).

Esto es muy notorio en el caso de las bandas de sikuris, agrupaciones culturales típicas y tradicionales.

Las imágenes de la Virgen María suelen estar precedidas por estas agrupaciones de músicos, que acompañan los pasos

<sup>7</sup>Que están emplazados en las cadenas montañosas circundantes, a más de 4.000 msnm.

<sup>8</sup>Obras de arte religioso realizadas en forma

procesionales con su música.

También contienen «elementos simbólicos relacionados al Estado nacional como la bandera argentina, las letras de oraciones y cantos, o la presencia de ciertos grupos sociales (gauchos), que sirven para re-afirmar de cierto modo, la “argentinidad” en el extremo noroeste del país» (Montenegro 2011:207).



**Figura 2**  
Detalle de una Ermita de Tilcara

colectiva por diferentes actores e instituciones de Tilcara para la Semana Santa.

Sin embargo, lo que no ha podido ser escindido por los límites de los Estados Nacionales es la devoción a la Virgen de la Candelaria, que en territorio jujeño, se re-significa como la Patrona de Humahuaca.<sup>9</sup> Las celebraciones religiosas están acompañados por diversas manifestaciones culturales como las comidas y bebidas, la música, las danzas tradicionales, la venta de artesanías y el uso de trajes típicos. Uno de los elementos que siempre está presente son las andas florales con urnas de los Santos y las Vírgenes, que las familias llevan a la Misa patronal para acompañar a las imágenes principales y para ser bendecida por el sacerdote durante la liturgia. En algunos casos, las andas de la Virgen y de los Santos son portadas principalmente por referentes de Agrupaciones Gauchas.



**Figura 3**  
Arcos decorativos para entrada de la

<sup>9</sup>«Asimismo, en ocasiones, hemos podido registrar un gran número de peregrinos que viajan desde algunas provincias del Norte Argentino (Salta y Jujuy), hacia Bolivia, para participar de las celebraciones de la Virgen de Copacabana (Virgen de la Candelaria), y la Virgen de Urkupiña (Virgen de la Asunción). Estas festividades religiosas, que congregan gran cantidad de devotos provenientes de diversas regiones de

Virgen del Abra de Punta Corral en Tilcara

Consideramos que la peregrinación al Santuario de Punta Corral representa el hecho religioso más significativo de todo el complejo de Semana Santa, ya que un porcentaje muy elevado de la población de la provincia realiza ese complicado trayecto, para ir a buscar a la Virgen de Punta Corral. Estos fenómenos pueden ser considerados prácticas sociales significativas, verdaderos espacios semióticos donde un grupo social transmite al resto de la comunidad local mensajes relacionados con sus creencias, sus valoraciones, su apropiación del paisaje y su identidad.

Tradiciones ancestrales, manifestaciones identitarias y fervor religioso, se conjugan en una trama de significaciones que busca ser develada, no solo desde la fe del católico jujeño, sino también desde las re-significaciones y escenificaciones efectuadas por los actores, que le otorgan sentido a estos rituales tradicionales de la fe católica; por ello sostenemos que estas prácticas sociales son necesariamente parte del patrimonio cultural.

Nos interesa destacar que, en algunas de las manifestaciones religiosas católicas más importantes de la provincia de Jujuy (Semana Santa, Doctrinas de Yavi, Nuestra Señora de la Asunción

los Andes Centro Sur permiten, al menos por unos días en el año, difuminar el marcado límite internacional entre Argentina y Bolivia. Entendemos a estos “peregrinajes internacionales” como contranarrativas de la nación, que sirven para activar, en ciertos momentos del calendario anual, lazos de parentesco y circuitos de intercambio tradicionales» (Montenegro 2011: 208).

de Casabindo, Virgen de la Candelaria de Humahuaca) hemos registrado la presencia de actores no-locales (promesantes, funcionarios, artesanos y otros), cuya participación muestra múltiples matices, que se imbrican en una red de representaciones, discursos y prácticas. Un caso particular lo constituyen los visitantes asociados al turismo religioso que cada año crece en número.

### **b) Festividad religiosa en honor a la Virgen de Urkupiña:**

Todos los años, a mediados del mes de agosto, un importante contingente de peregrinos y promesantes jujeños parte hasta el Santuario de Quillacollo en Cochabamba, Estado Plurinacional de Bolivia, con el propósito de participar de los actos en homenaje a la Santísima Virgen de Urkupiña. Viajan durante días, recorriendo un trayecto de más de mil kilómetros para llegar a ese paisaje sagrado.

Existen dos circuitos terrestres que unen el valle de San Salvador de Jujuy (Argentina) con el de Cochabamba (Bolivia): uno a través de la Quebrada de Humahuaca que atraviesa el altiplano cruzando la frontera La Quiaca - Villazón y pasa por Oruro; el otro, que cruza por las tierras bajas del Bermejo atravesando el Valle de Tarija.

La Ciudad de Cochabamba se prepara cada año para acoger a miles de peregrinos que desde distintos destinos a nivel mundial llegan al Santuario de la «Mamita de Urkupiña», ubicado a doce kilómetros, en la localidad de Quillacollo.

Durante esa semana, se programan ac-

tividades litúrgicas, celebraciones y festividades diversas en honor de Nuestra Señora de la Asunción, sin embargo, hay eventos que permanecen casi inmutables en el cronograma: el día 14: la Entrada Folclórica de las Fraternidades al Santuario de Quillacollo, el día 15: la Misa y procesión alrededor de la Plaza con la Santa imagen de la Virgen, y el día 16: la visita al Calvario.



**Figura 4**  
Santuario de la Virgen de Urkupiña

En nuestro caso, desde hace seis años viajamos para asistir a cada edición de la fiesta de la Virgen de Urkupiña, participando tanto de las celebraciones litúrgicas (misas, procesiones), como de las actividades paralitúrgicas («la entrada folclórica», «la visita al calvario», «el ritual de la combeada», «la compra de alacitas»). Durante las celebraciones hemos registrado diferentes rituales

y prácticas devocionales que sacralizan este sector del Valle de Cochabamba a través de la fe de los diferentes grupos.

El complejo litúrgico - festivo culmina el Domingo con la celebración de la misa principal en la Iglesia de Quillacollo, con la presencia de miles de fieles; durante los años que participamos de este evento, entre los asistentes pudimos registrar la presencia de importantes autoridades de gobierno: el presidente (Evo Morales Ayma) y el vice-presidente (Álvaro García Linera).



**Figura 5**  
Procesión con la Virgen de Urkupiña en Quillacollo

A nuestro entender, este importante itinerario religioso transnacional, contribuye a la reproducción sociocultural de esta región de Sudamérica, recuperando posiblemente memorias culturales

ancestrales, respetando circuitos muy antiguos (en ocasiones prehispánicos), que conectan a través de las manifestaciones religiosas católicas, diferentes paisajes culturales.

## Conclusión

La Provincia de Jujuy es un espacio cultural diverso que evidencia a lo largo de su territorio una clara presencia de manifestaciones simbólicas asociadas a la religión católica mixturadas con elementos subyacentes de tradiciones ancestrales andinas, muchas de las cuales se remontan a épocas coloniales tempranas. Estas manifestaciones religiosas locales son valoradas y significadas por los actores locales como parte de su patrimonio cultural.

Los actores locales suelen participar activamente de esas manifestaciones que suelen funcionar como dispositivos de adscripción identitaria. Algunas veces participan de itinerarios religiosos transnacionales que podríamos denominar Circuitos Andinos de Peregrinaje, como en el caso de Nuestra Señora de Urkupiña en el territorio de Bolivia. Sin embargo, en los últimos años, como parte de procesos migratorios estas festividades de profunda raíz boliviana, han comenzado a celebrarse públicamente en el territorio de la provincia de Jujuy, transformando el escenario de las manifestaciones religiosas, dotando de nuevas cargas simbólicas a otros espacios geográficos (como es el caso de Perico), reconfigurando el paisaje cultural.

En definitiva, los paisajes culturales religiosos además de significativos son al-

tamente dinámicos y otra de sus cualidades es que se permiten incluir nuevas devociones que trascienden la esfera de la religión católica; en la provincia de Jujuy, hemos podido advertir en el curso de la última década la implantación de santuarios dedicados a cultos que anteriormente no se habían registrado en este territorio: como «La difunta Correa», «San La Muerte» o «El gaucho Gil». Los santuarios atestiguan la creciente devoción de la comunidad a diferentes imágenes que no se encuentran entronizadas como beatos o santos en los templos católicos, pero son consideradas benefactoras y generan una interesante diversidad de expresiones de religiosidad popular.

Por lo expuesto podemos sostener que las manifestaciones religiosas de la provincia de Jujuy configuran identidades y demarcan territorialidades en un contexto globalizado.

En algunos casos además recrean itinerarios culturales de amplitud internacional, revitalizando cíclicamente procesos de interacción material y simbólica entre actores locales y transnacionales, y dinámicas de reafirmación identitaria que en su devenir otorgan nuevas significaciones al paisaje.

Nuestras investigaciones aportan nuevos elementos al estudio de las manifestaciones religiosas, que van re-configurando los paisajes culturales en este sector de los Andes Centro Sur a través del tiempo, en una dinámica compleja donde se entrelazan creencias, sentimientos, valoraciones, recuerdos y emociones que activan dispositivos de memoria social re-significando el patrimonio.

## Referencias

- [ALONSO, A.] (2008) Exclusión y diálogo en la confrontación de hegemonías. Notas sobre la relocalización de influencias en el campo religioso Latinoamericano. A. Alonso (Comp.) América Latina y el Caribe. Territorios religiosos y desafíos para el diálogo. CLACSO, Buenos Aires.
- [CASAS, M.E.] (2016) Los lazos de los gauchos. La sociabilidad como herramienta para la difusión de la tradición en la provincia de Buenos Aires, 1930-1950. Avances del Cesor, V. vol. XIII, Nº 14:137-156.
- [DEZORZI, S.] (2008) Algunas consideraciones críticas acerca del concepto de catolicismo popular. Renold, J.M. (Comp.) Miradas antropológicas sobre la vida religiosa. Ediciones CICCUS, Buenos Aires.
- [MARCOS ARÉVALO, J.] (2009) Objetos, sujetos e ideas. Bienes Etnológicos y Memoria Social. Servicio de Publicaciones del Ayuntamiento de Badajoz.
- [MONTENEGRO, M.] (2011) Itinerarios culturales y patrimonio religioso en la Quebrada de Humahuaca, Jujuy, Argentina. En: R. Ledesma y F. Vicente Castro (Eds.) Caminos que unen historia, paisaje y turismo. Experiencias patrimoniales en Argentina y España. Publicación homenaje a José Fernández de Rota y Monter. Editorial PSICOEX, Badajoz. pp. 201-210.
- [Semana Santa] (2010) Representaciones de los niños de la Quebrada de Humahuaca, Jujuy (Argentina). Aproximaciones desde la escuela. En: Alonso, J.L.; D. Álvarez, P. Panero y P. Tirado (Coords.) La Semana Santa: Antropología y Religión en

Latinoamérica II. Ayuntamiento de Valladolid. pp. 109-116.

[MONTENEGRO, M.] .et.al. (2012) La fiesta de la Virgen de la Candelaria: patrimonio cultural, memoria e identidad en la Quebrada de Humahuaca, Jujuy, Argentina. Editorial Universidad Católica de Santiago del Estero, DASS, San Salvador de Jujuy.

[SEGATO, R.] (2008) La faccionalización de la República y el paisaje religioso como índice de una nueva territorialidad. A. Alonso (Comp.) América Latina y el Caribe. Territorios religiosos y desafíos para el diálogo. CLACSO, Buenos Aires.

***Autora Mónica Montenegro:*** Antropóloga y arqueóloga. Coordinadora del Área de Investigación y Desarrollo Científico de la Universidad Católica de Santiago del Estero, Departamento Académico San Salvador. Docente e Investigadora de la Universidad Nacional de Jujuy.

Mail: ***monica.montenegro@ucse.edu.ar***

***Autora María Elisa Aparicio:*** Antropóloga. Coordinadora del Gabinete de Investigación en Estudios Culturales. Docente e Investigadora de la Universidad Católica de Santiago del Estero, Dtpo Académico San Salvador.

Mail: ***meaparcio90@hotmail.com***

## 6. Política de ediciones de la UCSE

### 1. INTRODUCCIÓN

El sentido de contar con lineamientos que configuren una política cuya finalidad sea promover, incentivar, sistematizar e impulsar las distintas vertientes de producción de conocimiento a través de una dinámica de ediciones integradora, constituye otro pilar instrumental relevante de la universidad, para fomentar, desarrollar y consolidar el diálogo, la comunicación e intervención hacia adentro de la institución y con el colectivo social en su conjunto.

El propósito de tener y desarrollar una política editora implica en la práctica, la formulación de estrategias para potenciar el capital intelectual de UCSE, conscientes que éste genera valor tanto para la universidad como para toda la sociedad en su conjunto, comprendiendo la construcción y destino del conocimiento como servicio.

Se visualiza a Ediciones UCSE conformando e integrando un único ámbito plural, dedicado a la tarea de producción y productividad editora en UCSE. La posesión de recursos por parte de UCSE, no explica ni garantiza el control de una fortaleza sostenible en el ámbito editor, sino ser capaz de integrar esos recursos mediante el empleo de una estructura de gestión organizativa y política editorial, con una dirección estratégica que, por un lado, signifique el conocimiento aprovechable de origen endógeno y por otro, permita la absorción de conocimientos en espacios de vinculación exógenos.

Con el vocablo «Ediciones», se pretende abarcar tanto el proceso editor, vinculable a los momentos de construcción del producto cultural (fase de producción) y el editorial vinculable al proceso direccionado hacia y sobre el producto cultural ya elaborado (fase comunicacional con potencial comercializador). En el ámbito universitario resulta útil y necesario establecer esta diferenciación, con el fin de identificar dentro de la organización -Ediciones UCSE-, los distintos roles asignados al conjunto de personas (y recursos materiales) intervinientes en aquella, orientados hacia objetivos comunes, contenidos en la formulación de una política de ediciones, acorde con la misión de UCSE.

### 2. FORMULACIÓN DE OBJETIVOS Y CRITERIOS

La Universidad Católica de Santiago del Estero se propone como objetivos a partir y a través de la implementación de una política de ediciones, los siguientes:

#### - **Objetivos generales**

\* **Formalizar** mediante la gestión de Ediciones UCSE, un espacio de comunicación, vinculación y enlace en todos los niveles del terreno institucional/editor. Entre ellos con la modalidad de gestión y archivo documental vigentes en UCSE, cooperando para la consolidación como Sistema de Gestión Documental, es decir, como conjunto integrado de actividades académicas, administrativas y técnicas tendientes a la

organización y gestión de toda documentación bibliográfica disponible y producida en el ámbito de Ediciones UCSE, con el objeto de facilitar de manera eficiente su consulta, conservación y utilización.

\* **Integrar** la producción y divulgación intelectual UCSE, en el terreno editor impulsando a Ediciones UCSE, como único ámbito integrador de la producción, edición, publicación y divulgación emergente de la actividad académico-investigativa de los(as) docentes investigadores(as) para construir un constante ejercicio intelectual interdisciplinario, fortaleciéndolo como potenciador de la innovación social.

\* **Orientar** y fomentar los diversos espacios, productos y producciones vinculadas y/o vinculables al campo de edición y/o editoriales vigentes en UCSE para su materialización. Con este mismo propósito, el intercambio y co-edición de productos editoriales con universidades nacionales y extranjeras y/o con otras entidades afines nacionales y extranjeras, orientados a la construcción de alianzas estratégicas para que estas iniciativas puedan coordinarse e integrarse a las existentes en el ámbito editor de UCSE, en un trabajo sinérgico colaborativo entre todas las unidades académicas.

\* **Poner en valor** la producción intelectual de su cuerpo docente y de investigación, nutriéndose del activo entramado de la docencia – investigación – extensión para la transferencia de conocimientos, posicionándolos al alcance y uso de la comunidad científica, académica y del medio social al que pertenece y responde como institución de educación superior. Las líneas de política institucional de ediciones UCSE en la vida intra y extra universitarias (en términos de divulgación y distribución) apoya el acceso abierto, teniendo en cuenta la generación de impacto social que éste posibilita, y su potencial alcance para la alfabetización científica, creación, socialización e interacción con las comunidades del saber expertas y no expertas en el campo de conocimiento.

#### - **Criterios generales cualitativos básicos**

Los criterios básicos de calidad han sido un constante objeto de debate, análisis y reflexión en UCSE, pretendiendo que dicho proceso crítico reflexivo, cimiente las bases sobre la que se proyectan los acuerdos y establecen los criterios de referencia para la práctica inherente a las líneas de política institucional de ediciones. De esta manera se piensa y significa al vocablo “criterio”; como pauta, norma o juicio dentro de la dimensión universitaria en este caso, en perspectiva de la actividad editora/editorial.

Cualquiera sea la modalidad de producción y productos editados, desde los usuales en los ámbitos académicos de educación superior del país: artículos, revistas, libros, catálogos entre otros (tanto en sus versiones tradicionales de papel, como en soporte digital), o en cualquier otra alternativa acorde a la finalidad de Ediciones

UCSE (EdUCSE) existentes en sus espacios de enlaces internos y externos, han de primar criterios básicos de calidad atento la representación de todos ellos, por una institución universitaria como la UCSE. La pretensión de integración de todos estos criterios no supone la aceptación de oficio de toda propuesta para editar, sino su consideración previa al proceso editor, en todos y cada uno de los espacios y vínculos propios de la estructura y desarrollo de Ediciones UCSE.

#### **- Criterios de orden académicos**

Las pautas comprendidas en este orden se vinculan a las referencias marco, tomadas por los docentes investigadores, adquiridas, comprendidas, aplicadas y evaluadas bajo el dominio del ejercicio académico universitario concreto, como así también a textos de referencia de los programas curriculares de pregrado y posgrado vigentes en UCSE. La versatilidad del tema problematizado se visualiza como aporte transformador de realidades locales, nacionales y latinoamericana. En este orden, la pertenencia del producto a publicar se vincula además: a las actividades académicas de investigación o extensión realizadas por el/la autor/a en el marco de los Programas de Investigación implementados por la Secretaría de Ciencia y Tecnología de UCSE y por las Unidades Académicas; y/o en las que el autor pueda especificar el origen del producto a publicar; y/o línea de investigación que está fortaleciendo, conforme los lineamientos de la "Política y Estrategias de Investigación en la UCSE, Plan de Acción 2020 en Ciencia Tecnología e Innovación" (Resolución C.S. Nro.245/2015), o la que en el futuro corresponda.

La pertinencia académica y su repercusión social se evalúan focalizadas en la relación de contenidos, aportes innovadores y originalidad, así como la vigencia de la temática abordada, el nivel de profundidad de investigación y rigor metodológico con que se desarrolla y valida la producción.

#### **- Criterios de científicidad y valor cultural**

Los productos sometidos a evaluación para su publicación tienen una instancia de juicio de expertos que bajo el rol de referato o arbitral, darán su aprobación conforme la temática o materia que se trate. Alternativamente el Consejo Editor de Ediciones UCSE, podrá aconsejar la asignación de lectores anónimos, expertos en la materia del producto a publicar, que estarán encargados de evaluar las propuestas.

#### **- Criterios de orden editorial y organizacional**

Deben contribuir a fortalecer o inaugurar alguna línea de desarrollo editor/editorial del Fondo Editor de Ediciones UCSE. Se publicarán trabajos inéditos, a excepción de casos muy calificados o de fundada excepción, se considerarán trabajos no alineados con esta premisa. Si la obra propuesta es fruto de una traducción vertida al español, debe contar con los permisos de impresión correspondientes. Se tendrá en cuenta su oportunidad de edición, en cuanto a la demanda de su potencial a la comunidad destinataria. La estructura, organización general y operatividad

funcional para Ediciones UCSE en lo que a la ejecución de las presentes líneas de política editora se refiere, se desarrolla e interactúa en el ámbito dependiente del vice rectorado académico. Ediciones UCSE integra las acciones emergentes de los lineamientos de política editora UCSE, en un único espacio organizacional-operativo y de representación de los procesos de edición y editorial institucionales.

#### **- Criterios de sustentabilidad**

El Plan de publicaciones funciona con criterios de viabilidad financiera e inclusión presupuestaria, dependiente del vicerrectorado académico UCSE. Si bien Ediciones UCSE en su concepción y naturaleza no tiene fines comerciales, la programación y gestión de todos los recursos para su funcionamiento, desarrollo e innovación, podrá sustentarse (sustentabilidad) con estrategias de diseño específico al efecto, inherentes tanto a los procesos de producción como de edición y divulgación.

#### **- Criterios éticos**

Los procesos de edición estarán al cuidado y adopción de los principios éticos que guían la misión y visión de Ediciones UCSE, al igual que la declaración sobre negligencia y política de detección de plagio, compatibilizándolos con principios de transparencia y buenas prácticas en publicaciones del Committee on Publication Ethics (COPE).

### **3. ACERCA DEL “CAPITAL INTELECTUAL”**

Se encuentran integrados en el espacio institucional editor con denominación: “Ediciones UCSE”, los componentes específicos del capital intelectual (intangibles) de UCSE, a saber:

- El capital humano: representado por las capacidades del cuerpo académico de la UCSE;
- El capital estructural: representado por los recursos bibliográficos con sistema de gestión documental, y fondo editorial; se refiere a la estructura organizativa general de gestión (definida en Res. CS Nro.261/18), formal e informal; a los métodos y procedimientos de trabajo; al conocimiento que puede estar latente en las personas y equipos de Ediciones UCSE;
- El capital relacional institucional: identificado dentro de la estructura propia de Ediciones UCSE como: “enlaces internos” y fuera de ella, como “espacios de vinculación”. Este capital relacional de Ediciones UCSE, se nutre de su relación equilibrada con la docencia-investigación-extensión y transferencia. En la dinámica empírica, el capital relacional intra-institucional, se visualiza en los denominados “enlaces internos” de Ediciones UCSE, que integran los espacios endógenos de producción editora/editorial a cargo de las unidades académicas de UCSE (materializados en productos editoriales tales como: revista Difusiones, Trazos, Reflexiones, producciones SEM, entre otros).

#### **4. FILIACIÓN INSTITUCIONAL**

Los académicos de la UCSE deben identificar, con carácter obligatorio y con en un formato específico, la filiación y pertenencia de sus productos y producciones a la Universidad Católica de Santiago del Estero, con el objeto de mostrar un solo espacio de integración institucional editor. Esto, independientemente de su soporte y/o con vinculación directa o indirecta al terreno de la investigación, ya sea expuestos en congresos, informes técnicos, conferencias, trabajos de integración finales de carreras, tesis, patentes, entre muchas otras posibles.

## 7. Normativas para autores de publicaciones



### Acerca de la revista “Nuevas Propuestas”

ISSN 2683-8044

- Información básica
- Directrices y criterios de publicación para autores/as
- Proceso editor / editorial y sistema de evaluación
- Formato de presentación y extensión de las contribuciones
- Datos del autor
- Copyright
- Comité de ética
- Declaración de privacidad

### Información de contacto:

- **Dirección:** Ediciones UCSE, Campus Rafaela, Bv. Hipólito Yrigoyen 1502 Rafaela (CP 2300). Depto Castellanos - Pcia. de Santa Fe – República Argentina.
- **Teléfono:** (+543492) 432832 -int. 125-
- **E-mail:** eucse@ucse.edu.ar
- **Sitio web:** <http://newsite.ucse.edu.ar/index.php/universidad/ediciones>

### 1 - Información básica

Nuevas Propuestas como publicación electrónica (ISSN 2683-8044) de periodicidad semestral, edita, publica y difunde investigaciones en un sentido amplio e interdisciplinario con un enfoque científico, tecnológico, histórico cultural o profesional. Publica artículos de investigación y artículos de análisis sobre investigaciones empíricas o teóricas.

Es una publicación arbitrada, editada semestralmente con el aporte voluntario de profesionales - docentes - investigadores a nivel nacional e internacional. Todos sus contenidos son de libre acceso.

Nuevas Propuestas está abierta a la recepción de artículos e investigaciones de cualquier persona u organización si estos responden a las directrices y criterios descritos.

Periodicidad: Semestral

Fuentes de financiación: “Nuevas Propuestas” es una publicación de Ediciones UCSE, autofinanciada y sostenida por la Universidad Católica de Santiago del Estero (UCSE) - Argentina, con el apoyo colectivo y voluntario de profesionales de distintos países.

## **2 - Directrices y criterios de publicación para autores/as**

### **2.a Aspectos generales**

Las contribuciones sometidas a Nuevas Propuestas deben ser originales e inéditas, notas breves de investigación, estudios de caso, ensayos y artículos de revisión o estado del arte y en el idioma oficial de la revista: español; admitiéndose también en idioma portugués e inglés.

La contribución sometida a Nuevas Propuestas supone el compromiso del autor de no someterla a la evaluación de otra revista.

Durante el proceso de envío del texto, el autor, deberá insertar la Declaración de Originalidad respectiva como archivo complementario.

Nuevas Propuestas sólo publica a partir del año 2020, los siguientes tipos de contribuciones: artículo original, artículo de revisión y estudio de caso. El tiempo promedio estimado para publicación en Nuevas Propuestas desde la recepción de la contribución hasta su aprobación es de 120 días.

### **2.b Contenido y estructura**

Las contribuciones deberán estar escritas de acuerdo a las reglas de la gramática y la sintaxis del idioma de origen.

Nuevas Propuestas sugiere la siguiente estructura para las contribuciones: Título, resumen y palabras claves en inglés (obligatorio para todos los artículos). Introducción; método; resultados; conclusiones.

#### **2.b.1 Título.**

El Título en el idioma del texto: debe ser representativo del contenido, y permitir la recuperación y la indización, en lo posible no mayor de 10 palabras. Si es necesario, puede agregarse un subtítulo de longitud similar. Debe ser claro en su redacción y apelar a los aspectos más relevantes del trabajo. Debe evitarse incluir términos o frases como investigación sobre, estudio sobre, fórmulas, etc. Se recomienda para su

redacción la utilización de un tesoro o de términos que puedan ser usados como descriptores y evitar las abreviaturas, acrónimos, fórmulas, códigos, etc., que no sean de uso común.

**2.b.2 Título traducido:** si el título indicado en 2.a.1 está en español o portugués, se agregará una traducción al inglés. Si está en inglés, se agregará una traducción al español.

**2.b.3 Nombre(s) y apellido(s) completos del autor o los autores:** deben incluirse todos los autores con sus nombres y apellidos.

**2.b.4 Filiación de cada uno de los autores,** indicando con un subíndice a qué autor corresponde determinada filiación. Debe constar su afiliación institucional y si el autor es una entidad, es obligatorio incluir el nombre completo, la dirección postal y la abreviatura, sigla o acrónimo del nombre.

**2.b.5 Nombre del autor a quien debe dirigirse la correspondencia,** así como su dirección postal y electrónica.

**2.b.1bis Título - Portada anónima.** Esta portada será la única enviada a los evaluadores, por tanto, se omitirán los autores, su filiación y dirección.

2.b.2bis Título y subtítulo en el idioma del texto, igual al indicado en 2.b.1

2.b.2bis Título y subtítulo traducido, igual al indicado en 2.b.2.

## **2.c Resumen / Abstract**

Usar la estructura: Introducción (con especificación de Objetivos), Métodos, Resultados, Conclusiones (IMRC). Los artículos de investigación original, notas breves de investigación y estudios de casos deberán dividir el texto en las cuatro secciones referidas. Los ensayos y artículos de revisión o estado del arte se dividirán en las secciones que los autores estimen convenientes. El resumen debe ser un texto corto, en general entre 150-200 palabras en un solo párrafo que describirá el tema del trabajo, la metodología empleada, los resultados y sus conclusiones, de manera coherente y legible. No debe incluir interpretaciones o críticas (no evaluativo), citas bibliográficas ni hacer referencia a figuras o imágenes del texto. Deberá redactarse en español y una traducción al idioma inglés.

En página aparte, se redactará un resumen de 200 palabras en el idioma del texto. Para los artículos de investigación original, las notas de investigación y los estudios de caso, se indicarán en el resumen, obligatoriamente, el objetivo, la metodología, los resultados y las conclusiones, debidamente resumidos. Para los ensayos, artículos de revisión o estado del arte se incluirán en el resumen los principales aspectos tratados en el texto.

## **2.c.bis Resumen traducidos**

Si el resumen mencionado en 2.c se encuentra en español o portugués, se agregará una traducción al inglés. Si se encuentra en inglés se agregará una traducción al español.

**2.d Palabras claves / Keywords** (no menos de tres, ni más de siete). Son necesarias para la recuperación de la información. Se recomienda la utilización de un tesoro. En el Servidor Semántico del CAICYT se publican varias listas de términos, tesauros, taxonomías, glosarios y ontologías terminológicas. Se ubicarán a continuación del resumen en el idioma respectivo. Al igual que el resumen, deberán traducirse al idioma inglés. Si las palabras claves mencionadas se encuentran en español o portugués, se agregará una traducción al inglés de todas ellas. Si se encuentran en inglés, se agregará una traducción al español de todas ellas.

**2.e Introducción:** informa sobre la naturaleza del problema (¿cuál es el problema?), por qué se eligió el tema, su alcance y yendo de lo más general a lo particular. Se especificarán objetivos e hipótesis a trabajar. En ella se aporta bibliografía que evidencie la originalidad e interés del tema. Su redacción debe llevar a la lectura del artículo;

#### **2.f Revisión de literatura.**

**2.g Método:** debe ser una revisión pormenorizada del diseño y métodos utilizados que llevaron adelante la investigación, es decir, se informa sobre lo que se hizo para estudiar el problema planteado y si se alcanzaron o no los objetivos. Esta es una parte crucial del trabajo ya que permite a otros la reproducción de la investigación. Responde a la pregunta: ¿cómo se estudió el problema?

**2.h Resultados:** con un estilo de redacción específico y claro se deben presentar y exponer en forma objetiva los datos resultantes obtenidos. Responde a la pregunta: ¿qué se encontró?. Es la parte más breve del texto; Nota: En la bibliografía y los datos obtenidos el estilo de redacción no deberá ser ambiguo o especulativo. No se deberían incluir los datos que no son relevantes para la investigación. Si se cree necesario para apoyar la exposición se pueden acompañar los datos con gráficos, diagramas u otras formas ilustrativas del texto, pero con moderación para evitar la redundancia;

**2.i Análisis (discusión de resultados):** Discusión analítica de resultados. Se trata de la parte que se apoya en una valoración general de la investigación y de sus aportes sin reiterar información. Es una interpretación, en donde se puede expresar el componente de generalización de los resultados y la eventual extrapolación a un contexto más amplio. Se podrá indicar cómo inciden o se relacionan esos resultados con lo que ya se conocía hasta ese momento sobre el problema, y también posibles acuerdos o conflictos con otras publicaciones que trataron el problema estudiado, incluso posibles implicaciones en otros campos. Responde a la pregunta: ¿qué significan los hallazgos?

#### **2.j Conclusiones.**

#### **2.k Bibliografía y citas**

Son aceptadas las siguientes normas de estilo de citación y bibliografía: American

Psychological Association - APA Style. Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT NBR 6023/2002. International Organization for Standardization - ISO 690. Notas: Todas las notas deben ir al final del texto. No se aceptarán notas al pie de página

### **3. Proceso editor / editorial y sistema de evaluación**

Los trabajos son evaluados de forma preliminar por el consejo editor de Ediciones UCSE, a fin de establecer si las temáticas tratadas se ajustan al alcance declarado por la revista y si el artículo cumple con los requisitos mínimos que exige el rigor académico. El tiempo estimado para este paso es de 15 días. Si el resultado no es satisfactorio, los trabajos no se aceptan. Si el resultado es positivo, se pasa el artículo al comité científico para asigne dos árbitros especialistas en el área para juzgar la calidad.

El sistema de referato adoptado por la revista Nuevas Propuestas, es doble ciego (se conserva el anonimato de los autores y los evaluadores). El tiempo estipulado es de 30 días.

#### **3.a Los criterios que los árbitros siguen en la evaluación son los siguientes:**

1. Cumplimiento del propósito /objetivo enunciado
2. Rigurosidad metodológica y conceptual
3. Calidad en el desarrollo de la temática
4. Estilo, terminología y claridad expositiva

#### **3.b Los posibles resultados de la evaluación son cinco:**

1. Aceptado sin cambios.
2. Aceptado con ligeras modificaciones.
3. Aceptado con importantes modificaciones. Sujeto a nueva evaluación.
4. Rechazado ofreciéndole al autor la posibilidad de modificarlo y volverá presentarlo. Sujeto a nueva evaluación.
5. Rechazado.

Cuando el resultado es “2”, el manuscrito es devuelto al autor para que considere los cambios sugeridos por los árbitros. El envío de la nueva versión debe cumplirse en un plazo no mayor a 20 días.

Cuando el resultado es “3” o “4”, el manuscrito es devuelto al autor para que considere los cambios sugeridos por los árbitros. El envío de la nueva versión debe cumplirse en un plazo no mayor a 30 días. Posteriormente el artículo es remitido

para una segunda ronda de evaluación, estipulada en 30 días.

Cuando las evaluaciones son opuestas, el editor se encargará de enviar el trabajo a un tercer árbitro.

Una vez aceptado el trabajo, el artículo ingresa a proceso de edición del artículo y lo remite al autor para una prueba de galera. La versión definitiva se carga inmediatamente en línea, en el número “En curso” de Nuevas Propuestas. Esta modalidad procura agilizar la publicación de los trabajos, reduciendo los tiempos entre número y número.

#### **4. Formato de presentación y extensión de las contribuciones**

El autor deberá usar el Formato de Sumisión respectivo. Las contribuciones deben ser enviadas en archivo electrónico en formato DOC.

Todos los manuscritos deberán prepararse con un procesador de texto Word (extensión .doc). El tamaño de página será A4 (29,7 x 21 cm), en sentido vertical, con 3 cm en los márgenes izquierdo, derecho, superior e inferior. Se utilizará el tipo de letra Arial, tamaño 10 y se escribirá el texto con interlineado doble. Las páginas se numerarán consecutivamente en el centro de la parte inferior.

Todo el texto (incluyendo título, autores, filiación, etc.) debe comenzar en el margen izquierdo, sin centrar. Utilice solamente letra regular, evitando las mayúsculas en bloque, las letras negrita o cursiva, el subrayado de texto, etc., a excepción de las formas permitidas para la puesta de relieve (véase más adelante el apartado 6.k).

La cantidad máxima de páginas permitidas para un manuscrito varía según el tipo de contribución, de la siguiente manera:

- Artículos de investigación original, ensayos y revisiones o estado del arte: 25 páginas.
- Notas breves de investigación: 10 páginas.

La Revista Nuevas Propuestas de la UCSE al realizar el proceso de revisión por el sistema de doble ciego, los nombres y datos de los autores no deben figurar en el documento en formato word; pero si deben registrarse en la plataforma del Open Journal System (OJS). Plataforma al momento en reformulación.

#### **5. Datos del autor**

El archivo con la contribución no puede presentar ninguna información o referencia expresa sobre los autores.

Los datos de los autores sólo se deben registrar en el sistema durante el proceso de envío.

La Revista Nuevas Propuestas de la UCSE realiza el proceso de revisión por el sistema de doble ciego.

Todos los autores deben incluir su identificador digital ORCID, donde se informe su biografía, formación académica y publicaciones.

## **6. Lista de comprobación para la preparación de envíos**

Como parte del proceso de envío, los autores/as están obligados a comprobar que su envío cumpla todos los elementos que se muestran en estas directivas. Se devolverán a los autores/as aquellos envíos que no cumplan estas directrices.

## **7. Copyright. Aviso de derechos de autor/a**

Los autores que publican en esta revista están de acuerdo en los siguientes términos:

El Autor retiene los Derechos sobre su Obra, donde el término .ºbraïncluirá todos los objetos digitales que pueden resultar de la publicación electrónica posterior y/o distribución.

Una vez aceptada la Obra, el Autor concede a Ediciones UCSE el derecho de la primera publicación de la Obra.

Además el Autor le concederá a Ediciones UCSE y sus agentes el derecho permanente no exclusivo y licencia para publicar, archivar y hacer accesible la obra en su totalidad o en parte, en todas las formas de los medios ahora conocidos o en el futuro.

Reconocimiento - otros usuarios deben reconocer los créditos de la Obra de la manera especificada por el Autor o como se indica en el sitio web de la revista;

Entendido de que esta condición pueda ser modificada con permiso del Autor y que, cuando la Obra o cualquiera de sus elementos se halle en el dominio público según la legislación aplicable, que su estatus no esté en absoluto afectado por la licencia.

El Autor es capaz de entrar en acuerdos contractuales independientes, adicionales para la distribución no exclusiva de la versión de la Obra publicada en la revista (por ejemplo, publicarla en un repositorio institucional o publicarla en un libro) siempre y cuando se proporcione en el documento un reconocimiento de su publicación inicial en esta revista científica.

A los Autores se les permite y apoya a publicar en línea un manuscrito previo (pero no la versión final de la Obra formateada en PDF para la Editorial), en repositorios institucionales o en sus páginas web, antes y durante el proceso de envío, ya que puede dar lugar a intercambios productivos, y a una citación más temprana del trabajo publicado. Dicha Obra después de su aceptación y publicación se deberá actualizar, incluyendo la referencia DOI (Digital Object Identifier) asignada por la Editorial y el enlace al resumen en línea de la versión final publicada en la revista.

A petición de la Editorial, el Autor se compromete a comunicar y presentar oportunamente al Editor, por cuenta del mismo, las pruebas escritas de los permisos, licencias y autorizaciones para el uso de material de terceros incluido en la Obra,

excepto lo determinado por la Editorial a cubrirse por los principios de uso justo.

Los autores que publican en esta revista declaran y garantizan que:

1. La Obra (contribución) es un trabajo original del Autor e inédita.
2. El Autor no ha transferido y no transferirá, los derechos exclusivos sobre la Obra a un tercero;
3. La Obra no está en evaluación en otra revista científica;
4. La Obra no fue publicada en otra revista científica;
5. La Obra no contiene ninguna tergiversación o infracción al trabajo propiedad de otros autores o terceros, y
6. La Obra no contiene ninguna difamación, invasión de la privacidad, o cualquier otro asunto ilegal.
7. La contribución adopta la estructura sugerida en las Directrices de Autores.

El Autor se compromete a indemnizar y eximir a la Editorial del incumplimiento por parte del Autor de las declaraciones y garantías contenidas en el párrafo anterior, así como de cualquier reclamación o procedimiento relacionado con el uso y la publicación de Ediciones UCSE, de cualquier contenido de la Obra, incluido el contenido de terceros.

#### **Comités de ética**

Declarar si la investigación fue aprobada o eximida de la necesidad de revisión por comités institucionales o nacionales.

#### **Declaración de privacidad**

Los nombres y direcciones de correo-e introducidos en esta revista se usarán exclusivamente para los fines declarados por esta revista y no estarán disponibles para ningún otro propósito u otra persona.