



Revista de la Facultad de Ciencias Sociales

Vol. 36 N° 52

Enero - Junio 2016



Contenido

Presentación	7
Internacionalización de la educación superior en Costa Rica La experiencia de una maestría de doble titulación de la Universidad Nacional <i>Arlette Pichardo Muñiz</i>	9
Educación formal/educación popular: dinámicas de adaptación y resistencia a la modernidad. Experiencia recorrida en la provincia de Guanacaste, Costa Rica (2012-2013) <i>Ernesto Herra Castro</i>	27
Los mitos y su función en la cultura <i>Germán Martín Dartsch Dreidemie</i>	47
La situación hermenéutica del personal docente investigador: Una propuesta para investigar en el campo de la educación desde los prejuicios y la auto-etnografía <i>Rodrigo Moreno Aponte</i>	61
Correlación entre las agendas política, mediática y pública en Santiago de Cuba. Un estudio de caso longitudinal <i>Viviana Muñiz Zúñiga • Rafael Ángel Fonseca Valido</i>	75
Exploración de las capacidades de la academia costarricense en Relaciones Internacionales para la creación de una estrategia de poder inteligente aplicada a la política exterior <i>Luis Diego Salas Ocampo • Fabiana María Jenkins Arias</i>	113
Información para los autores	147



Presentación

Desde el año 2015 la Revista ABRA ha realizado importantes esfuerzos por renovar y fortalecer aspectos relevantes en el quehacer editorial. Se ha renovado el Comité Editorial de la Revista, con nuevos miembros (internos y externos) con el fin de continuar garantizando la calidad de nuestras publicaciones. El proceso ha incluido además la selección de nuevo personal de apoyo que contribuya con esta tarea de fortalecimiento y mejoramiento continuo.

En febrero del 2016 se logró incluir a la Revista ABRA en un nuevo índice internacional el Directory of Open Access Journals (DOAJ). Estas evaluaciones internacionales conducen a la revista a mayor posicionamiento y visibilidad a nivel nacional e internacional. DOAJ es citado a menudo, como fuente de calidad para revistas de acceso abierto, en los círculos de investigación y publicación científica.

Los procesos de mejora han incluido además la publicación del Vol. 36 No. 52 con aportes de diversos países, con lo cual se pretende mostrar mayor diversidad de temas y su abordaje, no solo desde diversas ópticas, sino también, desde diversas geografías.

El primer artículo es presentado por Arlette Pichardo, quien desde la óptica de la UNA aborda la experiencia de la internacionalización de la educación superior, que deja importantes lecciones especialmente relacionadas con la transculturalidad, la gestión y gerencia de los procesos.

El investigador y docente de la UNA Ernesto Herra Castro, nos invita a reflexionar sobre el dominio que podría contener la modernidad y su expresión en la educación popular, a partir del análisis de la educación formal y la educación popular, en un caso de estudio concreto en la provincia de Guanacaste, Costa Rica.



Desde Argentina, el investigador del CONICET German Dartsch Dreidemie, nos presenta un interesante análisis de la relación entre mitos, cultura y naturaleza humana, cada uno con una función determinante en la construcción de la humanidad.

Posteriormente, el investigador Rodrigo Moreno Oponete de la Universidad de Málaga, España, propone analizar con la metodología hermenéutica en combinación con la auto-etnografía, la experiencia de los investigadores en el campo de la educación.

La alta diversidad de este número, se enriquece con el aporte de Viviana Múñiz y Rafael Fonseca, al presentarnos el análisis de las correlaciones entre las agendas públicas, mediáticas y políticas en Santiago de Cuba, a través de diferentes medios de comunicación. Muestran un interesante abordaje metodológico que combina el análisis- síntesis, el Inductivo – deductivo y análisis de correlación por rangos.

Finalmente, los investigadores de la UNA, Luis Salas y Fabiana Jenkins, presentan los resultados de su investigación sobre las capacidades de la academia costarricense para contribuir en el diseño y gestión de políticas públicas desde las Relaciones Internacionales.

Deseamos que los temas sean de su interés y que contribuyan con la importante tarea de hacer nuevo conocimiento.

M.Sc. Marjorie Hartley Ballester
Editora

Internacionalización de la educación superior en Costa Rica

La experiencia de una maestría de doble titulación de la Universidad Nacional

*Internationalization of Higher Education in Costa Rica
The experience of a dual Master's degree at Universidad Nacional*

Arlette Pichardo Muñiz¹

Universidad Nacional, Costa Rica. arlette.pichardo.muniz@una.cr

<http://dx.doi.org/10.15359/abra.36-52.1>

Resumen: Costa Rica ha propiciado la movilidad internacional estudiantil y docente desde hace varias décadas, incluso como sede de programas internacionales de educación superior. El Centro Internacional de Política Económica para el Desarrollo Sostenible (CINPE) de la Universidad Nacional (UNA) en la actualidad imparte la Maestría en Gerencia del Comercio Internacional (MGCI), en doble titulación con el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), República Dominicana. Esta es la primera de su género en el país –según se conoce hasta la fecha– y, quizás, en Centroamérica, donde una universidad costarricense aporta el currículo y asume el liderazgo académico, incorporando la transculturalidad como valor agregado. El objetivo del artículo es difundir lecciones de esta experiencia que puedan ser útiles para otras iniciativas. En términos generales, los resultados de la

1 La autora agradece los comentarios de la Dra. Alba Henríquez, coordinadora nacional de la MGCI del CINPE-UNA en doble titulación con el INTEC, del Ph.D. Rafael Díaz Porras, académico del CINPE y del Dr. Frank Dellmann, académico de la Universidad Münster y profesor visitante del CINPE y la corrección de estilo de la M.Sc. Hazel Vargas. Por supuesto, que tanto la versión final como las apreciaciones contenidas en ella son de su absoluta responsabilidad y, no necesariamente, representan o comprometen a la institución de la que forma parte.



sistematización indican que: (1) la inclusión de las dimensiones internacional e intercultural supone, primero, la internacionalización en casa; (2) la creación de condiciones iniciales para escalar peldaños superiores en el proceso de internacionalización, no ocurre de la noche a la mañana; (3) la gestión y gerencia suponen soluciones innovadoras y consensuadas; y (4) hace falta poner la debida atención en la armonización de procedimientos, instrumentos y formularios. Sobre la base de los principales hallazgos se presentan algunas conclusiones, en particular para la discusión de las implicaciones de un programa de esta naturaleza u otros con características similares.

Palabras clave: Costa Rica; educación superior; internacionalización; maestría de doble titulación; República Dominicana.

Abstract: Costa Rica has promoted international student and academic mobility for several decades, going as far as hosting international higher education programs. The International Center on Economic Policy for Sustainable Development (CINPE, for its acronym in Spanish) at Universidad Nacional (UNA, for its acronym in Spanish) has joined the Technology Institute of Santo Domingo (INTEC, for its acronym in Spanish), Dominican Republic, to teach the Master's Degree in International Trade Management. This is the first program of its kind known to date in the country and probably in Central America, in which a Costa Rican university provides the curriculum and takes a leading academic position, with transculturality becoming an added value. This paper is aimed at sharing the lessons learned in this experience that may be useful in similar initiatives. In general, the results of the systematization suggest the following: (1) including international and intercultural perspectives implies internationalizing locally; (2) creating initial conditions to advance in the internationalization process does not happen overnight; (3) management implies innovative solutions agreed by all; and (4) due attention should be paid to the harmonization of procedures, instruments, and forms. Some conclusions are drawn based on the main findings, particularly regarding the implications of a program of this nature or others with similar characteristics.

Keywords: Costa Rica; Higher Education; internacionalización; Dual Master's degree; Dominican Republic.

Fecha de recepción: 20/08/2014. Reenvíos: 29/9/2014 y 20/8/2015.
Fecha de aceptación: 28/01/2016. Fecha de publicación: 13/06/2016.



Introducción

Desde hace ya varias décadas Costa Rica ha venido participando en el concierto de la internacionalización de la educación superior, ya sea por medio de la articulación de redes y organizaciones académicas regionales, la instauración de instituciones internacionales de educación superior, la creación de programas de movilidad estudiantil por parte de algunas universidades o el incentivo al turismo educativo.

La internacionalización de la educación superior resulta inherente al origen mismo de la universidad, del latín *universitas*, *-ātis* que alude a la cualidad de universal. Desde que se conoce de su existencia, la universidad tiende a abrir sus puertas a estudiantes de distinto lugar de origen. De modo que –por definición– trascender, en su proyección, las barreras del espacio geográfico donde se sitúa, resulta consustancial a la esencia y valores del quehacer universitario.

En los últimos años, las experiencias sobre este particular están en proceso de crecimiento y abundancia, aunque se puede decir que existe poco conocimiento divulgado acerca de su dinámica actual, y su incursión en las esferas de la política pública aparece en forma tardía (Chadee y Naidoo, 2009).

Knight (1994, 2003, 2004, 2006 y 2010), desde sus trabajos iniciales sobre el tema, insiste en que se trata de un término con múltiples significados. Al efecto, indica que en algunas universidades la internacionalización puede restringirse a intercambio académico: movilidad estudiantil, docente y de investigación, cursos de idiomas, vínculos y redes, asociaciones y consorcios (*partnership*)². Mientras que, en otras, se le entiende como la transmisión de educación a otros países, por medio de sucursales y filiales universitarias, acuerdos o convenios de franquicias, cara a cara (*face to face*) o por

2 La internacionalización empieza a formar parte de las estrategias de universidades europeas y norteamericanas en particular a partir del fomento e incentivo de la movilidad académica, desplazando profesorado a países del sur para impartir docencia, especialmente en verano y recesos institucionales. En su momento, el Programa Erasmus Mundus, mediados de 1980, con financiamiento de la Unión Europea, fue considerado líder en cooperación internacional para la educación superior, por medio de diferentes programas, incluida la *dobles* titulación. En la práctica transformó la dimensión internacional de las universidades europeas y creó condiciones para las siguientes etapas de internacionalización. En América Latina y el Caribe, razones de costo, normativas nacionales, tiempos de estudio y calendarios de trabajo, heterogeneidad en los criterios de reconocimiento o convalidación, homologación y equiparación de estudios y títulos, y la necesidad de mayores requerimientos de calidad impidieron una mayor y mejor apropiación de sus beneficios.

medios a distancia (virtuales)³. Señala también que, para la gran mayoría de universidades, consiste en la inclusión de las dimensiones internacional e intercultural en los diversos ámbitos del quehacer universitario⁴.

Tal conceptualización general, que no excluye consideraciones más específicas, ha logrado un amplio consenso, quizás por su simpleza; y permea la conceptualización más generalizada y difundida, expandiéndose prácticamente en forma universal en diversos ámbitos del quehacer universitario (*currícula*, proceso de enseñanza, programas de desarrollo y diseño de políticas, misión institucional, funciones globales universitarias y otros)⁵.

En la bibliografía sobre internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe se destacan algunos esfuerzos, aunque su aplicación a casos prácticos es más escasa. Las diversas aproximaciones van desde la vinculación con funciones sustantivas y la redefinición de la misión institucional

- 3 La Global Alliance for Transnational Education (GATE, por su sigla en inglés) identifica seis modalidades de educación superior allende las fronteras de los países con sus respectivos ejemplos: (1) Educación a distancia on line: Atlantic International University, Honolulu; (2) Educación a distancia apoyada localmente: Instituto Tecnológico de Monterrey, con apoyo local en varios países de Centroamérica; (3) Programas gemelos (twins): impartidos localmente con el mismo currículo y materiales de estudios utilizados por la universidad extranjera, Universidad del Valle, Guatemala, y una línea similar Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU), República Dominicana; (4) Programas articulados: el estudiantado cursa una parte de la carrera en una universidad local y el resto en la universidad extranjera, varias universidades colombianas; (5) Sedes locales de instituciones extranjeras: Florida State University (FIU, por su sigla en inglés) o Nova Southeastern University, con sedes en Panamá; y (6) Acuerdos de franquicia: permiso o licencia otorgado a una universidad por otra, forma menos explorada en América Latina y el Caribe. Otra forma no contemplada en esas modalidades, es la alianza estratégica; Instituto Centroamericano de Administración de Empresas (INCAE) con la Escuela de Negocios de la Universidad de Harvard.
- 4 Esta misma autora advierte que los nuevos desarrollos de la internacionalización de la educación superior pueden acarrear consecuencias no intencionadas, como la competencia entre países para atraer personas brillantes y con más talentos, a estudiar y trabajar en sus instituciones ("ganancia" de cerebros) o, en los últimos tiempos, el surgimiento del término "entrenamiento" de cerebros (interés cada vez más frecuente de estudiantes y de personal investigador por obtener un segundo grado o pasantía en una universidad de otro país). Esas nuevas oportunidades (éxitos y también amenazas) exigen alerta y resulta imperativo que la internacionalización de la educación superior siga siendo proactiva, responsable e innovadora, pues a medida que madura un ojo crítico, una fuerte voluntad resulta necesaria para darle seguimiento a sus resultados, implicaciones y consecuencias (intencionadas y no intencionadas) (Knight, 2010).
- 5 De acuerdo con la misma Knight (1994), en términos generales, es posible distinguir cuatro estadios de desarrollo de la internalización de la educación superior: (1) Institucional: integración de elementos y perspectivas internacionales en el ejercicio de las funciones sustantivas. (2) Programática: desarrollo curricular, intercambio docente y estudiantil y cooperación técnica. (3) Desarrollo de competencias internas: en estudiantes, académicos y administrativos. (4) Estructura organizacional: *ethos* o cultura que valore y apoye las perspectivas e iniciativas internacionales e interculturales. Sin lugar a dudas, la etapa más difícil.

de las universidades (Gacel y Ávila, 2008); su conceptualización como paradigma para la ciudadanía global (Gacel-Ávila, 2003); desafíos y tareas (Ramírez Sánchez, 2004); oportunidades y desafíos (Aupetit, 2007); integración regional (Miranda et al., 2008); conceptualización en la perspectiva de otros enfoques y términos empleados, y el significado de su definición operativa (Jaramillo, 2009), referentes para su evaluación (Ceja Mendoza, 2010) y, en forma más específica, balance de proveedores externos (Estrada Muy y Luna, 2004), hasta la doble titulación (Universidad Nacional de Colombia, 2007)⁶.

El otorgamiento de títulos allende las fronteras de los países cobra interés como modalidad de alto impacto en el posicionamiento y escalamiento de estadios superiores en la internacionalización de la educación superior. En América Latina y el Caribe empieza a desarrollarse en forma creciente y, por su intermedio, el estudiantado tiene acceso a un título otorgado en forma simultánea por dos instituciones de educación superior (incluso más), suscrito en forma conjunta o bien uno de cada universidad⁷.

Un estudio realizado en la Universidad Nacional de Colombia sistematiza su importancia como sigue:

Lo más importante de la doble titulación es lo que hay detrás de ella, puesto que es muy importante el esfuerzo mancomunado entre dos instituciones que tratan de ponerse de acuerdo. Este esfuerzo implica programar, producir seminarios e investigar en conjunto, especialmente en los posgrados. Es ofrecer un sistema de movilidad de los estudiantes y los profesores, que sea coherente y realista. Que no responda simplemente a la espontaneidad, gestos o iniciativas de un profesor, sino a la iniciativa de dos programas respaldados institucionalmente. Universidad Nacional de Colombia (2007, p. 3).

6 Colombia es, quizás, el país que más destaca en el debate actual sobre la internacionalización de la educación superior. A principios de 2000 ya contaba con la Red Colombiana para tal fin, desde 2008 trabaja en conjunto con el Ministerio de Educación en acompañamiento a entidades de educación superior; además, periódicamente realiza encuentros y foros sobre el tema. En Chile, los servicios de enseñanza de la educación superior forman parte de la oferta exportable de la Dirección de Promoción de las Exportaciones (ProChile).

7 En otro nivel, doble titulación también se utiliza para designar la opción que brindan algunas universidades, generalmente a estudiantes con distinción académica, de cursar dos programas al mismo tiempo o dos especialidades en el caso de posgrado, y tener acceso a dos títulos a la vez. Por regla general, la institución ofrece arreglos de horarios y otras facilidades, incluidos descuentos en el pago de matrícula y otros beneficios académicos y económicos adicionales.

Resumiendo, entre los principales beneficios de la *doble* titulación internacional, se destacan: (1) la interculturalidad, sin descontextualizar al estudiantado de su medio, y se obliga al profesorado a realizar mayores esfuerzos de aplicabilidad a distintas realidades; (2) posibilidad de tener acceso a un título reconocido en el exterior y con mayor prestigio en el ámbito nacional, sin necesidad de abandonar su lugar de origen y su trabajo; y (3) fomento de la excelencia académica, pues las universidades saben que para mantener su prestigio internacional deben ser exigentes en los controles de calidad.

Otros beneficios adicionales se ubican en la transferencia de conocimiento, el mejoramiento de condiciones para su apropiación, la creación de oportunidades para el desarrollo de investigaciones y publicaciones conjuntas; así como la inserción temprana de estudiantes en comunidades científicas; e, incluso, un mejor posicionamiento en el acceso a recursos nacionales e internacionales.

Propósito y metodología

En este artículo se sistematiza la experiencia de una maestría en *doble* titulación de la Universidad Nacional (UNA) en Costa Rica. Se trata de un programa de formación del Centro Internacional de Política Económica para el Desarrollo Sostenible (CINPE), instancia de investigación que también desarrolla actividades docentes en el nivel de posgrado, impartido en forma conjunta con el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC) de la República Dominicana, hasta el momento, la primera iniciativa en su género conocida en el país y, quizás, de Centroamérica, donde una universidad costarricense aporta el currículo y asume el liderazgo académico en la conducción de un programa de esa naturaleza⁸.

El objetivo fundamental de este artículo es difundir lecciones útiles de la experiencia, a la luz de los crecientes desarrollos de la teoría y práctica de

8 De hecho, el rector actual y la rectora anterior de la UNA han sido los primeros incumbentes en juramentar graduandos y graduandas en esa modalidad. De acuerdo con una consulta realizada al Consejo Nacional de Rectores (CONARE), ente regulador de la educación superior en Costa Rica, no existe antecedente de un programa de tal naturaleza. En el mismo sentido se pronunció el Consejo Nacional de Enseñanza Superior Privada (CONESUP), entidad que indicó que en Costa Rica ninguna institución de educación superior privada cuenta con autorización para desarrollar programas de doble titulación.



la internacionalización de la educación superior, que puedan ser retomadas con propósitos diversos para otras iniciativas similares.

La sistematización se fundamenta en resultados de distintas instancias de evaluación (autoevaluación institucional, evaluación participativa de estudiantes y docentes y taller de evaluación con representantes de instancias paraacadémicas). La presentación de los principales hallazgos se estructura con base en cuatro ejes de análisis relevantes para los propósitos buscados, a saber: (1) el contexto, (2) la creación de condiciones iniciales, (3) la gestión y gerencia y (4) los factores intervinientes en la ejecución.

El contexto

La Maestría en Gerencia del Comercio Internacional (MGCI) en doble titulación, cuya experiencia es objeto de la presente reflexión, se trata de un programa inicialmente diseñado e instaurado en el CINPE en 1999, en el marco de un proceso de ampliación y diversificación de la actividad docente, la de más larga tradición en el instituto, pues este surge justamente a partir de la experiencia y trayectoria de la Maestría en Política Económica para Centroamérica y el Caribe, fundada en 1985, mediante un Convenio de Cooperación Académica entre la Universidad Católica de Brabant, en Tilburg, Holanda y la UNA con el apoyo financiero del Gobierno de los Países Bajos. De modo que la vocación internacional resulta consustancial al origen de la institución, como se manifiesta incluso, en sus formas de denominación⁹.

A lo largo de su trayectoria, el CINPE capitaliza y potencia su vocación inicial, consolidando el acercamiento con universidades europeas, captando oportunidades de formación doctoral para su personal académico e investigaciones conjuntas. Además, desarrolla capacidades institucionales y *expertise* profesional en diversas fases de gestión, negociación, formulación, ejecución, administración y evaluación de iniciativas académicas de alta complejidad. Animado por su relación académica inicial en el marco de

9 De hecho, desde la primera promoción de la Maestría participan estudiantes de Centro América y de República Dominicana y luego de Jamaica, Haití y Barbados; asimismo como parte de su planta académica se integró profesorado holandés y de distintas nacionalidades europeas, latinoamericanas y norteamericanas. Resulta interesante mencionar que es hasta épocas más recientes cuando las autoridades de la UNA incorporan la internacionalización de la educación superior en su discurso. En efecto, es en el *Plan Estratégico Institucional 2007-2011*, cuando, por primera vez en la historia institucional, los objetivos estratégicos incluyen como referente académico un posicionamiento en los ámbitos nacional e internacional.



cooperación norte-sur, se va posicionando como *par* internacional de universidades escandinavas y de un consorcio de universidades holandesas, empezando a actuar como puente de cooperación norte-sur en proyectos conjuntos en Centroamérica (Guatemala es un ejemplo) y fuera del continente (Benín y Bután), lo que le permite acumular liderazgo académico para la cooperación sur-sur con la República Dominicana.

En síntesis, derivado de la experiencia pareciera útil cumplir primero con un ciclo de internacionalización de la educación superior *en casa*; base para asumir, posteriormente, el desafío del liderazgo hacia fuera y entender mejor la transculturalidad como parte de ese proceso.

La creación de condiciones iniciales

De la experiencia sistematizada se deriva también que la creación de condiciones iniciales implica, por un lado, el desarrollo sostenible de un ambiente de confianza y empatía entre las entidades académicas participantes, producto de un acercamiento y conocimiento mutuos y, por el otro, la conducción de un acertado proceso de toma de decisiones, que permita transitar del requisito de viabilidad inicial al de viabilidad resultante.

En el caso de la MGCI del CINPE-UNA, la doble titulación con el INTEC surge en un contexto en el que ya existía vinculación entre ambas entidades, incluso un convenio de cooperación suscrito y adelantada movilidad académica¹⁰. En ese marco se gesta la propuesta para impartir la Maestría en forma conjunta¹¹, en un área temática que responde a una necesidad de formación a nivel de maestría y en un ámbito en el cual la entidad huésped ya había incursionado con otro socio académico internacional. Así, el INTEC, conocido y reconocido por su trayectoria de excelencia académica, su naturaleza jurídica (asociación sin fines de lucro), su grado de institucionalidad y su trayectoria de internacionalización y experiencia de

10 El primero de la UNA con una entidad de educación superior en la República Dominicana, cuya firma fue favorecida por los vínculos previos de la entonces directora general del CINPE y viene a cristalizar una aspiración presente desde la creación de la Maestría de Política Económica, el acercamiento con el Caribe. Las características económicas, sociales, culturales e institucionales de la República Dominicana, incluida la cercanía geográfica y las regulaciones para las instituciones de educación superior, incidieron en la articulación de una trayectoria de vinculación (intercambio docente y publicaciones, entre otras actividades) con prestigiosas entidades académicas en ese país.

11 La visión provino del rector del INTEC en ese momento, quien conocía de la Maestría de Política Económica desde la década de 1990 y se interesó en estrechar vínculos académicos al escuchar de su transformación en CINPE.



articulación con universidades extranjeras¹², se decanta como aliado natural para el programa de doble titulación¹³.

Esta experiencia también ilumina que la toma de decisiones para instaurar un programa de doble titulación debe considerar al menos tres ámbitos fundamentales de intervención: (1) análisis de viabilidad, la valoración positiva reafirmaba una expectativa que el programa docente del CINPE se había planteado tiempo atrás: llevar la formación al lugar de origen y residencia del estudiantado, en lugar de atraerlo a Costa Rica, como una alternativa para subsanar las implicaciones de costo económico y desarraigo cultural y familiar que profesionales insertos en el mercado laboral no están dispuestos a asumir; (2) estrategia de comunicación, diseñada e instrumentada por medio de visitas a responsables de instancias de toma de decisión, potenciada con la apertura de un canal de comunicación directo por vía electrónica, respaldado con el envío de notas formales, hacia lo interno, con las autoridades y mandos medios de la UNA, y con el propio INTEC¹⁴; y (3) ruta-crítica, la principal lección aprendida es que la adaptación del plan de estudios significa un amplio proceso de análisis y consulta, tendiente a: (1) conciliar el contenido de cada uno de los cursos con la realidad nacional, (2) armonizar el currículo con la normativa vigente en la materia en ambos países y (3) formular el plan de estudios en el formato exigido para su aprobación por el ente regulador del país huésped.

Resumiendo, la creación de condiciones iniciales para impartir una maestría en doble titulación, consiste en una trayectoria ardua, complicada y de largo alcance, cuya maduración requiere tiempo y no ocurre de la noche a la mañana.

12 Su experiencia de asociación para impartir maestrías en doble titulación es amplia y variada e incluye universidades europeas.

13 En palabras del director general de aquel entonces, los criterios utilizados para evaluar la importancia y alcances de la propuesta y tomar la decisión de acogerla e impulsarla, fueron: (1) La oportunidad para dar un paso en un sentido nuevo, y (2) La existencia de antecedentes académicos muy variados. En el caso del país de destino, se conjugaban varias precondiciones a favor: a) Nexos previos con universidades de ese país. b) Procesos de intercambio y cooperación con el INTEC, que garantizaba conocimiento mutuo previo. c) Un grupo de graduados y graduadas de la Maestría de Política Económica, con destacado desempeño profesional en el área, base para una ampliación de la oferta académica del CINPE.

14 Dos acciones ocuparon la atención de manera especial en este tramo de actuación: (1) el acercamiento y conocimiento del funcionamiento de un programa de *doble* titulación nacional impartido en la UNA; y (2) la determinación de la inexistencia de incompatibilidades con la normativa vigente, tanto en el interior de las universidades como en la reglamentación de los entes reguladores.

La gestión y gerencia

La experiencia sistematizada indica que una maestría de doble titulación implica definir, previamente y en forma transparente, el manejo institucional y financiero. En este caso se definieron las instancias de toma de decisiones¹⁵. La coordinación se asume en forma colegiada y con apoyo de asistencia académica. La selección del cuerpo docente se realiza en forma consensuada y atendiendo estrictos estándares de calidad académica: (1) congruencia del perfil profesional, nivel académico y experiencia profesional con el curso por impartir y (2) calidad humana: tolerancia cultural y don de gente. La designación puede que requiera el aval de instancias colegiadas; no obstante, los nombramientos son tramitados por cada entidad de acuerdo con las políticas y procedimientos administrativos internos.

Las actividades de difusión, motivación y extracurriculares resultan de particular relevancia y ocupan un lugar privilegiado en los medios de comunicación de ambas entidades. Mención aparte merecen los encuentros de inserción-inmersión, con un viaje virtual por las instalaciones del CINPE como recurso y el viaje de estudios con propósitos académicos y de intercambio cultural, ampliamente valorado, que incluye lecciones conjuntas en el CINPE y visitas institucionales. Un efecto demostrativo no previsto es que estudiantes del programa regular del CINPE también están realizando viajes de estudio al INTEC.

Desde el inicio, para el INTEC estuvo claro el liderazgo académico del CINPE en virtud de su aporte de: (1) el programa curricular y (2) un cuerpo docente con formación y experiencias internacionales y, por ende, el ejercicio de la titularidad de los derechos de producción intelectual, la coordinación general y los parámetros para el establecimiento de la auditoría de calidad. Mientras que, para el CINPE, también resulta claro que esta experiencia innovadora, orientada a la configuración de un espacio académico basado en una comunidad de intereses compartidos, solamente tendría cabida en el marco de una relación horizontal, de cooperación, confraternidad y solidaridad, pues el principio básico de la cooperación es el trabajo conjunto para un mismo fin.

¹⁵ Las instancias de auditoría de la calidad académica son las siguientes: (1) Comité de Admisiones y (2) Comité de Gestión Académica.



En pocas palabras, la gestión y gerencia de una maestría de *doble* titulación implica acudir en forma permanente y constante a soluciones innovadoras y consensuadas.

Los factores intervinientes en la ejecución

Desde el punto de vista académico e institucional, la experiencia de la MGCI del CINPE-UNA en *doble* titulación con el INTEC devela procesos de trabajo –al menos 10–, cuyos ámbitos de acción rebasan las competencias del programa y que inciden directamente en la ejecución: (1) Calendarización: las fechas de inicio y finalización de los ciclos lectivos no resultan coincidentes necesariamente; y, por ende, existe desfase en los correspondientes trámites académicos (empadronamiento, matrícula, reporte de calificaciones y otros). (2) Asignación de códigos a los cursos: que deben ser diferentes a los correspondientes al programa de titulación nacional, dado que la *doble* titulación debe responder a un plan de estudios propio. (3) Empadronamiento: sujeto a diferentes fechas, formularios, requisitos y documentación, lo cual eleva las exigencias del programa y genera confusión, lo ideal sería que fuera suficiente que se realice únicamente en la entidad sede del programa y sin necesidad de solicitar información superflua y documentación que no aporte valor agregado. (4) Matrícula: al igual que el trámite anterior, lo ideal sería que fuera suficiente con que realice únicamente en la entidad sede y no en las dos entidades, y que los sistemas cuenten con una interfase de comunicación. (5) Presentación título de grado: si el empadronamiento y la matrícula se centralizan en la entidad sede, automáticamente se elimina la complicación, más en este caso en que en el país sede los controles de fidelidad están mejor establecidos¹⁶. (6) Reporte de calificaciones: debe liberarse de las subyecciones aplicadas a los programas nacionales, o bien centralizarse en las coordinaciones. (7) Firma de actas de calificaciones: debe estar sujeta a los mismos criterios que el reporte de calificaciones. (8) Plataformas tecnológicas: su diseño y tipo de acceso deben concordar con criterios y parámetros de internacionalización. (9) Evaluación: debe asumirse en forma consensuada una única hoja de evaluación, también sujeta a criterios y parámetros de internacionalización. (10) Graduación, juramentación y entrega de títulos: la calendarización y requisitos administrativos deberían flexibilizarse y generar

¹⁶ Mención aparte merece este proceso, pues implica una considerable erogación de recursos y tiempo. La suscripción de Costa Rica de *La Apostilla* de La Haya ha logrado simplificar un paso y un pago.



un protocolo aplicable únicamente a la emisión de títulos de programas en doble titulación.

En resumen, una advertencia de alto calibre es que hace falta poner la debida atención en la armonización de procedimientos, instrumentos y formularios; y, por regla natural, debería prevalecer el calendario y los procedimientos administrativos instaurados en la entidad hésped.

Conclusiones

Una primera conclusión general, pero relevante, si bien la internacionalización de la educación superior es consustancial al origen mismo de la universidad, dado su carácter de universal, es posible afirmar que la novedad en términos recientes radica en la frecuencia y diversidad de modalidades, cuyo flujo aparece ligado a la creciente y compleja interdependencia entre países y al acortamiento de la distancia (en forma presencial y virtual), dado el vertiginoso e inminente avance de las tecnologías de información y comunicación.

Entre las distintas posiciones de la internacionalización de la educación superior destaca la que la concibe como integración de las dimensiones internacional e intercultural, pues permite avanzar hacia un modelo novedoso de trabajo entre entidades académicas que puede trascender la cooperación entre países.

Otra conclusión general, pero también significativa, es que para incursionar de manera exitosa en la internacionalización de la educación superior hace falta reunión de voluntades, tiempo, esfuerzo, recursos; constancia y compromiso de las partes interactuantes, más allá de las responsabilidades institucionales; visión, compromiso institucional, voluntad política, perseverancia académica, métodos de trabajo basados en procesos de planificación y evaluación estratégica, que trasciendan la cotidianidad y relancen la proyección internacional más allá de las simples rutinas de trabajo.

La principal lección aprendida con la MGCI del CINPE-UNA de doble titulación con el INTEC es que la instauración de un programa de esa naturaleza, de ninguna manera implica la repetición automática y acrítica de un plan de estudios formulado, aunque este se haya puesto en práctica en numerosas ocasiones o haya sido evaluado.



Entre los factores clave determinantes de los logros obtenidos se destacan: (1) las relaciones de respeto y confianza establecidas entre las coordinadoras; (2) la comunicación permanente en forma presencial y electrónica, y el hecho de que ambas cuentan con un canal de comunicación directo con las instancias superiores, especialmente con la rectoría de ambas universidades; (3) un apoyo calificado por parte de las asistentes académicas y el personal secretarial, que les permite dedicar tiempo de calidad a la selección del cuerpo docente y al seguimiento académico, (4) los criterios utilizados en la selección docente, (5) el método de inserción-inmersión, que incluye el *briefing* y *debriefing* del profesorado. En un lugar especial hay que mencionar que tanto el profesorado como el estudiantado manifiestan identificación, compromiso y motivación para cumplir con las exigencias académicas del programa y, sobretodo, destaca el marcado carácter de transculturalidad como valor agregado del proceso de formación.

Una mirada en conjunto de esta iniciativa muestra pertinencia y coherencia de los propósitos buscados, que se manifiesta en: (1) el estudiante se muestra satisfecho con el programa, ya que responde a sus expectativas y a las necesidades educativas nacionales en el nivel de maestría. (2) En su organización, el programa favorece un ambiente adecuado de aprendizaje y facilita a sus estudiantes el acceso a conocimientos, información y experiencias útiles para su enriquecimiento profesional. (3) En la toma de decisiones, se dispone de instancias articuladas y coordinadas de mecanismos de comunicación eficientes, y de una cultura de planificación y evaluación estratégica. (4) Por medio del programa, tanto el INTEC como el CINPE han visto realizada su aspiración de ampliar su oferta académica de programas internacionales.

Un balance de la relación entre las dos entidades académicas evidencia que la asociación las ha beneficiado. El equilibrio de las responsabilidades ha sido adecuado, y sobresalen el apoyo y las relaciones de confianza entre todas las partes interesadas. El modelo de consorcio académico, basado en relaciones de cooperación y complementariedad, en igualdad de condiciones y en forma horizontal, con roles académicos establecidos, delimitados y diferenciados, ha demostrado eficacia. En la práctica se está construyendo un modelo de trabajo asociado con una práctica de gestión universitaria, cuyos resultados merecen amplia difusión.



La eficacia del modelo de trabajo se ve disminuida ante la necesidad de alcanzar una fórmula de eficiencia más razonable, dado que está ligada a los procedimientos internos de las instituciones y que, en el caso de la UNA, aún está pendiente la agenda de renovación institucional con el propósito de asumir la internacionalización en todas sus dimensiones, por lo que queda fuera del ámbito de acción de la matriz de la ejecutoria. Las autoridades institucionales deberían ser capaces de emitir señales claras que posibiliten una real simplificación de procesos internos en aras de una gestión más ágil y expedita, y los mandos medios, a la vez, deberían velar porque las contradicciones internas no se traduzcan en innecesarios y evitables costos de transacción. Esto permitiría que, en la práctica, un programa de doble titulación no se convierta en una “doble complicación” para las distintas partes involucradas, con el consecuente desgaste de tiempo y recursos que ello significa.

La sostenibilidad de la iniciativa exige la resolución de las dificultades que atentan contra la eficiencia del modelo de trabajo, pues un costo de transacción relativamente alto terminará agotando a quienes tienen a cargo la coordinación. Las exigencias crecientes y permanentes de información y documentación conducirán a la búsqueda de socios académicos que ofrezcan mayores márgenes de flexibilidad y grados menores de complejidad, o habrá que conformarse con operar en situaciones menos complicadas y demandantes.

En cuanto al impacto, es claro que se observan mejoras cualitativas en distintos ámbitos de acción: (1) en el estudiantado: razón de ser de las instituciones educativas que consideran que están ampliando su acervo de conocimientos y experiencias prácticas por medio del proceso de formación que les brinda la Maestría. Además, los aspectos académicos del programa (cuerpo docente y plan de estudios) juegan un papel clave en su crecimiento personal y profesional, sobre todo, los rasgos asociados a la internacionalización (contenidos de los programas, *expertise* del profesorado, viajes de estudios, etc.); (2) en el cuerpo docente, que dispone de un espacio para ampliar su horizonte de transculturalidad y de enriquecimiento profesional, gracias al contacto con una realidad nacional distinta de la propia, aunque con similitudes que le permiten entender otros contextos y realizar una relectura de la realidad internacional; (3) en las instancias académicas involucradas que en la práctica están construyendo y validando a partir del aprendizaje por experiencia, a menudo casi sin proponérselo, un



modelo de relacionamiento académico pertinente y eficaz que puede constituirse en una buena práctica para la internacionalización de la educación superior mediante la cooperación sur-sur.

La institucionalización de una experiencia no significa continuar repitiéndola siempre de la misma manera; sino, más bien, lograr la legitimidad social de los procesos para que adquieran identidad y vida propia. Sin lugar a dudas, la ejecución es el ámbito que requiere más mejoras. En la práctica, en el caso de la UNA, se han flexibilizado fechas, apertura y extensión de plazos, pero no se han readecuado y normalizado las condiciones requeridas por las demandas de un programa de doble titulación.

Finalmente, la experiencia muestra que el respeto a la voz de la academia en la construcción de la lógica de las intervenciones garantiza la calidad del diseño, el involucramiento y compromiso de toda la comunidad académica; situación que, además, repercute de manera directa en las fases de gestión, negociación, ejecución, administración, seguimiento y evaluación.

Referencias bibliográficas

Ceja Mendoza, A. (2010). Una aproximación a la política de internacionalización de la educación superior. Referentes para su evaluación. *Revista Educación y Desarrollo* 14, Julio – Setiembre.

Chadee, D. y Naidoo, V. (2009). 'Higher Education Services Exports: Sources of Growth of Asian Students in US and UK', *Service Business*, vol.3:2, p. 173-87.

Estrada Muy, M. y Luna, J. G. (2004). *Internacionalización de la educación superior. Nuevos proveedores externos en Centroamérica*. UNESCO y CSUCA. Informe de Avance. Guatemala. Disponible en http://www.inca-network.org/public_documents/Internacionalizacion_ES_CA.pdf

Gacel-Ávila, J. (2003) *Internacionalización de la educación superior: Paradigma para la ciudadanía global*. México: Centro Universitario de Ciencias Sociales. Universidad de Guadalajara.

Gacel-Ávila, J. (2005). La internacionalización de la educación superior en América Latina: El caso de México. *Cuaderno de Investigación en la Educación* 20. México: Universidad de Guadalajara.

- Gacel, J. y Ávila, R. (2008). Universidades latinoamericanas frente al reto de la internacionalización. *Revista Casa del Tiempo*, No.9, Julio.
- Gazzola, A. L. y Didriksson, A. (editores) (2008). *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. IESALC: Caracas: IESALC (Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe).
- Gazzola, A. L (2008): Integración académica e internacionalización de la educación superior. Disponible en <http://www.cuib.org/documentos/documentos/ALGazzola.pdf>
- Gate. (s. f.). *The Gate Certification Process*. Disponible en <http://www.edugates.org>.
- Knight, J. (1994). *Internationalization: Elements and Checkpoints*. CBIE Research 7. Canadian Bureau for International Education.
- Knight, J. (2003). GATS, Trade and Higher Education-Perspective 2003-Where Are We?
- We? Policy paper published by the Observatory on Borderless Higher Education, London, UK.
- Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled: Definitions, Approaches and Rationales. En *Journal of Studies in International Education*, 8. Disponible en: <http://jsi.sagepub.com/content/8/1/5.short>
- Knight, J. (2007). Internationalization: Concepts, Complexities and Challenges. *Springer International Handbooks Education*, Volume 18 of the series p. 207-227.
- Knight, J. (2010). Internacionalización de la educación superior: Nuevos desarrollos y consecuencias no intencionadas. *Boletín IESALC Informa de Educación Superior*, 211.
- Ramírez Sánchez, C. (2004). *La internacionalización de la educación superior en Chile*. Disponible en: http://www.ita-chile.cl/prontus_ita/site/artic/20060915/asocfile/20060915134640/sobre_la_internacionalizacion.pdf



Universidad Nacional de Colombia (noviembre, 2007): *Doble titulación. Un camino a la internacionalización. Claves para el debate público*, 8. Unimedios. Bogotá, Colombia: Centro de Información. Disponible en http://www.agenciadenoticias.unal.edu.co/uploads/media/Claves_8_02.pdf

Universidad Nacional (2007): *Plan estratégico institucional 2007-2001*. Heredia, Costa Rica: Autor.



Educación formal/educación popular: dinámicas de adaptación y resistencia a la modernidad. Experiencia recorrida en la provincia de Guanacaste, Costa Rica (2012-2013)

*Formal education/popular education: dynamics regarding
adaptation and resistance to modernity. Experience studied in the
province of Guanacaste, Costa Rica (2012-2013)*

Ernesto Herra Castro

Universidad Nacional. Costa Rica. ernesto.herra.castro@una.cr

<http://dx.doi.org/10.15359/abra.36-52.2>

Resumen: Discute respecto de la lógica y el orden vertical de dominio contenido en la modernidad y de su expresión concreta en la dinámica educativa costarricense. Muestra la tensión existente entre educación formal y las posibilidades de libertad y desconexión al orden impuesto en la modernidad que busca y propicia la educación popular. Lo anterior se hace con base en la experiencia del proyecto “Alfabetización crítica en la cultura escolar: Sociedad y Derechos Humanos” en la provincia de Guanacaste.

Palabras clave: Costa Rica, Guanacaste, educación, modernidad, colonialidad, extracción minera, exclusión educativa.

Abstract: The author discusses the logic and the domain's vertical order in modernity, as well as its concrete expression in the Costa Rican educational dynamics. The paper shows the existing tension between formal education and the possible



freedom and detachment from the imposed order in modernity pursued and promoted by popular education. This is done based on the project entitled “Critical Literacy in School Culture: Society and Human Rights” executed in Guanacaste.

Keywords: Costa Rica, Guanacaste, education, modernity, coloniality, mineral extraction, educational exclusion.

Fecha de recepción: 1/12/2014. Reenvíos: 5/11/2015 y 9/5/2016.
Fecha de aceptación: 20/5/2016. Fecha de publicación: 13/06/2016.

Introducción

Durante el mes de enero de 2012 y el mes de diciembre 2013 se ejecutó la segunda fase de “Alfabetización crítica en la cultura escolar: Sociedad y derechos humanos”, proyecto de investigación, extensión y docencia integrado por la División de Educología y la Escuela de Sociología de la Universidad Nacional, en la cual se acompañaron distintas experiencias de educación popular en la provincia de Guanacaste. En esta fase se tuvo la oportunidad de ampliar el ámbito de acción e impulsar la discusión en zonas urbanas y rurales, lo que permitió establecer balances y acercamientos diversos respecto de las formas de problematizar y enfrentar realidades sociales diversas a través de prácticas educativas.

El presente documento se deriva de tal investigación e intenta dar a conocer las principales líneas de discusión, problematización y acción en el campo de la educación popular en contextos comunitarios rurales costarricenses.

Si bien la experiencia en la que se basa parte de la vivencia de la comunidad de Corral de Piedra, Nicoya, Guanacaste, me atrevo a soñar que este tipo de prácticas están presentes en una parte importante de las comunidades rurales costarricenses donde, para hacer posible la vida, es necesario crear vínculos con la educación.

Encuentros, desencuentros y salvedades metodológicas de partida con miras a la transformación comunitaria y popular

La vinculación del proyecto ejecutado por la División de Educología y la Escuela de Sociología de la Universidad Nacional, denominado “Alfabetización crítica en la cultura escolar: Sociedad y derechos humanos”, ejecutado ente los meses de enero (2012) y diciembre (2013), en diversas



comunidades guanacastecas, se dio como una acción coherente ante el tipo de metodología (investigación acción participativa) de la que este proyecto parte.

En su inicio, se pensó en la posibilidad de que esta segunda fase del proyecto, que ya de por sí pensaba críticamente el fenómeno educativo, pudiese llegar a las comunidades de León Cortés y San Marcos de Tarrazú, ambas en las zona de “Los Santos”, delimitadas a partir de un ejercicio investigativo anterior, como la zona de nuestro país donde la exclusión educativa se muestra con mayor severidad (Herra, 2008, 2012). Aun cuando el equipo contaba con información cuantitativa que dejaba evidencia de que Tarrazú era el cantón, a nivel nacional, con mayor índice de exclusión de jóvenes, entre los 12 y 17 años de edad, del sistema educativo formal (Herra, 2008), este fenómeno no era percibido por la población como un problema social que le afectara y esto, principalmente, porque Tarrazú, Pérez Zeledón, Valverde Vega, León Cortés y Dota son los cinco cantones con mayor porcentaje de migración en el territorio nacional (Acuña, 2015). Debido a que el 65% de migrantes costarricenses radica en los Estados Unidos (Acuña, 2015); a que la población de jóvenes expulsados del sistema educativo formal en la zona de los Santos veía su futuro en ese país (Herra, 2008); y a que la educación formal costarricense no le aportaba nada para sus propósitos y sus proyectos de una vida en los Estados Unidos (Herra, 2008), se requería coaccionar al pueblo de la zona de Los Santos para que identificara el problema construido desde universidad y por la universidad, mecanismos propios de la racionalidad moderna, lo que nos ubicaba en el campo de la investigación tradicional y no de la investigación acción participativa (IAP), la cual se constituye en el horizonte de sentido que conduce el proyecto por el que fuimos invitados a aportar conocimientos y aprender saberes con las comunidades guanacastecas.

En términos metodológicos, la IAP permite desarrollar procesos investigativos en los cuales la universidad, el investigador o investigadora y la escuela aprenden no solo del proceso investigativo, sino sobre las diversas agendas locales, cómo estas están compuestas, cómo se problematiza, cómo se construyen, cómo se confrontan, con la intención de transformar



las relaciones de opresión en las que sobreviven, resisten y se confrontan los pueblos¹ del Tercer Mundo².

El vacío al que en inicio el equipo del proyecto se enfrentó tuvo que ver con que la información investigativa en términos cuantitativos nos exigía volver los ojos hacia la zona de Los Santos. Sin embargo, allí debíamos jugar un papel de “investigación tradicional”, en la cual quien investiga define la(s) agenda(s) a investigar, las impone a las poblaciones con las que trabaja, les señala el problema e incluso el camino que deben tomar para resolverlo. Estábamos, como equipo investigativo, ante un problema que era necesario enfrentar. Mientras esto sucedía en el campo investigativo, el proyecto “Alfabetización crítica en la cultura escolar” fue invitado a participar en una reunión impulsada por la Comunidad de Corral de Piedra en Nicoya, Guanacaste, el sábado 18 de febrero del año 2011. Esta reunión tenía como propósito informar a la comunidad de Nicoya sobre los proyectos extractivos, en términos ambientales, que se estaban desarrollando en la zona, y el interés, por parte de la empresa constructora Holsim, de nacionalidad suiza, por explotar los recursos ambientales³ de las co-

- 1 Al establecer su lectura de la realidad social de la época, Marx hizo una diferencia fundamental entre *Gesellschaft* (sociedad) y *Gemeinschaft* (comunidad). Marx llamó sociedad a “la reunión o asociación de individuos (individuales sin intereses comunes sino sólo individuales y por eso egoístas) en el mundo moderno...” la cual está mediada a través de contratos formales (Bautista, 2010, pp. 83-84), mientras que lo comunitario, mediado por articulaciones populares, tiene como horizonte de sentido la producción y reproducción de la vida. De esta forma, lo popular se relaciona con el conjunto de prácticas, relaciones y significados comunitarios que presuponen la vida y no al Ser contenido en el proyecto de la modernidad.
- 2 Parto de la noción de Tercer Mundo siguiendo la línea de discusión propuesta por Frantz Fanon, en la cual la distancia que hay entre uno y otro mundo es un relación dialéctica de dependencia estructurada sobre la raza, como línea divisoria de lo humano, en la cual el colonialismo se impone sobre los pueblos “bárbaros” con el objetivo de llevarlos hacia una condición humana a través del cristianismo (tal como lo propusiera de las Casas en el famoso juicio de Valladolid entre este y Gines de Sepúlveda). Tal como lo deja en evidencia la obra de Henrique Dussel, previo a la conquista de América, Europa es una cultura marginal y periférica del Imperio Otomano (Dussel, 2011), por lo que el mismo Fanon (1961) señala con firmeza “Europa es, literalmente, la creación del Tercer Mundo” (Fanon, 1961, p. 94).
- 3 La diferencia fundamental que opera entre las nociones de recurso natural o naturaleza tienen que ver con el tipo de relaciones, interrelaciones, prácticas y significados que se establecen entre los seres humanos y el cosmos, del cual nuestro planeta es parte. En este sentido, la noción de recurso natural implica nombrar, comprender y relacionarse con el cosmos como si fuese un objeto a disposición del dominio occidental que puede controlarse y manipularse a su antojo. Este procedimiento se establece en un tipo de relación sujeto-objeto, del cual el calentamiento global es una manifestación estética de los efectos del tipo de racionalidad contenida en la modernidad. Por otro lado, la noción de naturaleza tiene que ver con un tipo de relación sujeto-sujeto, en la cual la naturaleza es identificada como una actriz clave sin la cual la vida no es posible. En el tipo de relaciones, interrelaciones, prácticas y significados que lo comunitario establece con su entorno, la naturaleza es identificada como el principio y fundamento de la vida, por lo cual se le debe respeto, cariño y protección como la madre que es.

munidades de Roblar y Corral de Piedra, lo que hubiese incrementado la sedimentación del río Tempisque, del humedal Corral de Piedra y la contaminación del Parque Nacional Palo Verde, en la provincia de Guanacaste (Era Verde, 2012; Era Verde, 2012^a; Herra, 2012a).

Esta actividad contó con la participación de diversas organizaciones sociales, institucionales y no institucionales, de la provincia de Guanacaste. La reunión tenía como propósito hacer una caminata al humedal de Corral de Piedra, en época seca, con la intención de observar el espacio físico, las diversas especies de aves acuáticas, animales y comunidades que iban a ser afectadas con el proyecto de extracción minera que intenta desarrollar Holsim en el Cerro Corral de Piedra, ubicado en esta comunidad. Una vez que esta caminata se realizó, se procedió a tener una discusión ampliada que intentaba problematizar lo que ahí estaba sucediendo. Esta discusión permitió conformar el Comité Ambiental Jabirú, conformado por las Asociaciones de Desarrollo de Pochote, Corral de Piedra, Líderes Comunales de la Comunidad Indígena de Matambuguito y el Comité Ambiental el Tucán, de barrio San Martín de Nicoya. Estas organizaciones están conformadas principalmente por mujeres, pero existe participación de hombres y jóvenes, sin distinción de sexo, que asumieron un compromiso con su realidad social inmediata.

Una vez de regreso al Campus Omar Dengo, tuvimos la necesidad de establecer discusiones profundas a lo interno del equipo de investigación que nos permitieran tomar decisiones inteligentes en el marco de la propuesta metodológica que estábamos ejecutando. Lo anterior se plantea debido a la alta dosis de emotividad que brotó en el campo durante la reunión convocada por la comunidad de Corral de Piedra de Nicoya.

De lo que se trataba era de tomar una decisión honesta, responsable y académicamente sustentada que nos permitiera construir desde las agendas sociales y con estas, que habían sido problematizadas, construidas y enfrentadas desde las distintas comunidades guanacastecas, pero con el riesgo de no ser un espacio con necesidades educativas significativas; o, por el otro lado, trabajar con la comunidad con mayores carencias educativas, en términos de inclusión en el sistema educativo formal, pero con el riesgo de que nuestro equipo investigativo asumiera posiciones que no nos corresponden, aun desde la academia.



Antes de tomar ninguna decisión respecto del viraje de la zona de estudio, necesitábamos contar con información confiable respecto del comportamiento del fenómeno educativo, para lo cual fue necesario construir una serie de tablas estadísticas, con base en la última información suministrada por el Centro de Población (2011), disponible en la base de datos del Centro Centroamericano de Población de la Universidad de Costa Rica⁴.

De esta forma, la discusión/reflexión respecto de la delimitación espacial y del fenómeno que tratábamos de entender fue llevando al equipo a prestar mayor atención a diferenciar las prácticas sociales, que se configuran o se forjan alrededor de la dinámica educativa formal/institucional, de las prácticas comunitarias, cuyo horizonte de sentido tiene que ver con la producción y reproducción de la vida, lo cual fue posible de realizar en torno a las discusiones compartidas a lo interno del equipo de investigación con apoyo de bibliografía especializada. En este transcurrir, el concepto o categoría de verticalidad fue estando cada vez más presente, lo que dejó en evidencia que el tipo de racionalidad contenida en la modernidad era un primer obstáculo que debíamos vencer para acercarnos a un fenómeno que, además de estar vivo, se dinamiza en nuestra realidad en dos lenguajes distintos cuyas prácticas y manifestaciones son igualmente distintas y que tienen que ver con el sincretismo con que se expresa la histórica confrontación entre adaptación y resistencia a la modernidad: lo societal⁵ y lo comunitario⁶.

4 Esta información estadística permitió construir una reflexión académica que fue expuesta en una ponencia presentada en el Primer Seminario de Pedagogía e Investigación Educativa durante el mes de noviembre del 2012, que llevó por título "Exclusión social como práctica pedagógica en la economía mundo capitalista" y que ha sido publicado por la revista "Ensayos Pedagógicos" de la Universidad Nacional.

5 La relación de dominio que funge como motor de las relaciones sociales estructuradas en la modernidad son del tipo sujeto-objeto, en la que el sujeto impone al objeto una explicación determinándolo. Este tipo de proceder responde al tipo de preguntas planteadas por los filósofos griegos en tiempo en que Grecia era una pequeña colonia egipcia asediada constantemente por sus vecinos y retomada por la Europa latino-germánica (lo que da fundamento al nombre con que se conoce la posibilidad del renacer con que la Europa latino-germánica llama al periodo comprendido entre 1430-1440 mediados del siglo XVI) gracias al amor por la sabiduría con que los teólogos y filósofos árabes volvieron su vista sobre la filosofía griega desde el siglo VII de nuestra era.

6 Las formas de relacionamiento comunitaria, articuladas en torno a la producción y reproducción de la vida, se dinamizan a través de una interacción sujeto-sujeto. En ella quien construye una lectura construye muchas lecturas de su realidad y de su entorno porque, entre otras particularidades, la naturaleza, que es la vida misma, es un sujeto que debe ser reconocido y valorado como única posibilidad de garantizar la reproducción de la vida. De esta forma, la comunidad de Corral de Piedra defendió y defiende su cerro porque él es parte integral de ella.

A partir de lo anterior, se hace evidente que la lectura moderno/colonial⁷, desde donde se piensa societalmente lo educativo, habla en términos de verdad/falsedad, absolutos/relativos, cuantitativos/cualitativos, etc., porque el dominio y el control son el fundamento del formalismo con que opera la racionalidad moderna (Bautista, 2010). Lo anterior cobra materialidad en el fenómeno educativo a partir del orden moderno presente en él, principalmente porque la confrontación que se da por ser incluidos y dejar de ser excluidos, en el caso costarricense, se expresa en torno a un 50% de la población que es el porcentaje nacional que cuenta con educación secundaria completa (Programa Estado de la Nación, 2008).

La estrecha relación que tiene el acceso a la educación formal costarricense con la incidencia en la pobreza⁸ permite pensar que la exclusión educativa es parte de un fenómeno histórico que ha circunscrito las relaciones humanas en el campo de lo societal, obviando con ello las relaciones, interrelaciones, prácticas y significados que lo comunitario le ha dado a lo educativo. De esta forma cobra sentido la lectura crítica hecha por Fanon (2012) respecto de la nebulosa línea que separa la infraestructura de la superestructura en los espacios colonizados, al señalar que “en las colonias, la infraestructura es igualmente una superestructura. La causa es consecuencia: se es rico porque se es blanco, se es blanco porque se es rico” (Fanon, 2012, p. 34). En nuestras realidades y prácticas comunitarias, inferiorizadas por las prácticas societales impuestas en la modernidad, se podría señalar que se estudia porque se tienen recursos económicos y se tienen recursos económicos porque se estudia. Sin embargo, lo educativo, “la alfabetización, y por ende toda la tarea de educar, sólo será auténticamente humanista en la medida en que procure la integración del individuo

7 El proyecto sexista/racista/clasista que da impulso a la modernidad no podría haber logrado organizar el mundo alrededor suyo sino se hubiese dotado de las condiciones materiales que le permitieran ser el centro del sistema-mundo. Esa base material que le ha permitido a Europa ser un continente, por primera vez en la historia, ha sido posible gracias a la estructuración de un orden étnico complejo que de manera jerárquica permite la reproducción de la modernidad. Señala, de manera crítica, el filósofo Enrique Dussel que la modernidad y la colonialidad son una sola cosa indisoluble. Según este autor, sin la colonialidad la Europa latino-germánica hubiese continuado siendo una cultura marginal y periférica del Imperio Otomano (Dussel, 2011).

8 Según datos del segundo informe sobre desarrollo humano en Centroamérica y Panamá, presentado por el Proyecto de Naciones Unidas para el Desarrollo, para quienes “...tienen primaria completa (6 grados) la incidencia es menor del 40%, y para los que han culminado la educación media o secundaria (entre 11 y 12 años, dependiendo de los países), la incidencia es apenas superior al 10%” (PNUD, 2003: 66). Según señala el mismo informe, para quienes tienen educación superior la incidencia de la pobreza es muy inferior en comparación con los que no la tienen. Asimismo, la incidencia se reduce 4 puntos porcentuales por cada año de estudio que los sujetos tengan hasta los 12 años.



a su realidad nacional, en la medida en que le pierda miedo a la libertad, en la medida en que pueda crear en el educando un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia y, a la vez, de solidaridad” (Freire, 1975, p. 14), lo que tiene que ver con una práctica de lo educativo articulada estrechamente a la vida y de hacerla posible.

La posibilidad de aprendizaje que este equipo de investigación pudo haberse perdido al optar por una propuesta metodológica formal, tradicional, moderna, de control y dominio fue precisamente lo que estaba en la balanza al tomar decisiones en cuyo horizonte de sentido estuviese en la transformación social o popular. De esta forma, aun cuando problematizamos lo educativo en términos formales al inicio de esta fase del proyecto, lo comunitario/popular tuvo un acento mayúsculo por la claridad política con que se defiende la vida por parte de los pueblos en movimiento (De Sousa Santos) de América Latina.

Jerarquías y dinámicas verticales de poder en el espacio de lo local como condición para la reproducción del orden moderno/colonial

Una vez tomada la decisión de acompañar a la comunidad de Corral de Piedra en su lucha comunitaria, a través del desarrollo de un agenda impulsada por el Comité Ambiental Jabirú mediante actividades educativas y de alfabetización política, fue necesario establecer un viraje en la bibliografía para contar con categorías de análisis y conceptos para comprender lo que estaba sucediendo. Este giro teórico fue tornando en algo más complejo para formar parte de una discusión, impulsada desde el Tercer Mundo, que intenta pensar más allá que la modernidad, como lo reflejan la obra de Bautista, Dussel, Grosfoguel, Tuhiwai, Putnam, Quijano, entre otras y otros.

Lo primero sobre lo que se fue teniendo mayor claridad fue que las jerarquías de poder que se dinamizan alrededor de la institucionalidad de lo educativo tienden a privilegiar el orden social existente en la ciudad sobre lo comunitario rural. De esta forma, los “avances de la humanidad” o los derechos de la humanidad llegan tarde a los espacios rurales como manifestación del desplazamiento de un orden centrado en el campo, propio del orden latino, por una nueva forma de organización social y económica centrada en la ciudad, para lo cual fue necesario producir un nuevo tipo de teología, que en realidad se trataba de una disputa ideológica entre el

antiguo y nuevo orden, que permitiera dejar de concebir el trabajo como una maldición principalmente porque las ciudades europeas están atestadas de miserables provenientes del campo que no tenían más que su fuerza de trabajo (Bautista, 2010).

Cuando la imposición colonial occidental en la Pacha-Mama, el Abya-yala, el nuevo Mundo, la Nueva España o lo que hoy es conocido como América Latina cumple 522 años de vigencia, se hace evidente que los elementos anteriormente señalados se expresan de forma recrudescida tal que “ahora en la modernidad, la racionalidad de la ciudad, empobreció la vida campesina, que pareciera que la única forma de vida posible fuese la de la ciudad y no así la del campo, sino sólo en la ciudad, y la política que impulsa en consecuencia es la de “ciudadanizar” toda forma de vida, porque cree ingenuamente que la única forma de ser humano, es la de ser ‘ciudadano’, o sea habitante de la ciudad” (Bautista, 2010, p. 238). De esta forma, la reproducción de comportamientos diferenciados en torno al acceso y permanencia en el sistema educativo formal tiende a favorecer a jóvenes de zonas urbanas sobre aquellos o aquellas procedentes de zonas rurales, tal como muestran los distintos estudios realizados por el Programa Estado de la Nación; los tres informes del Estado de la Educación; así como las Encuestas de Intereses y Propósitos Múltiples del Instituto Nacional de Estadística y Censos. Esto permite identificar el privilegio institucional a las prácticas y relaciones sociales, desarrolladas principalmente en la ciudad, sobre las relaciones o prácticas comunitarias, que aun cuando no tiene única presencia y manifestación en el campo tienen a este como espacio simbólico donde los pueblos o comunidades pueden producir y reproducir la vida al margen del aparataje de control occidental.

Un elemento que el equipo de investigación tuvo que reflexionar con seriedad estaba relacionado con la comprensión amplia del fenómeno educativo. Lo primero que identificamos, a lo largo del proyecto, fue que los orígenes de la institucionalidad de lo educativo tuvo y sigue teniendo relación con la constitución de un orden jerárquico que fomenta, valida, legitima y reproduce la desigualdad del aparataje institucional contenido en el sistema-mundo moderno. El nacimiento de la institución educativa moderna, ideada y reproducida en Occidente e impuesta en el sistema-mundo moderno, como única posibilidad de lo educativo, surgió ante la urgencia de



acelerar el tránsito de la Europa antigua⁹ hacia la Europa moderna, la cual tenía la misión de desplazar los roles del padre y la madre a lo largo de su proceso formativo. La intención de lo anterior era garantizar que ambos no interfirieran en los nuevos valores y pre-juicios con los que la modernidad imponía un nuevo tipo de subjetividad, no es casualidad que son los internados la estructura pedagógica en los que se modela, organiza y reproduce un tipo de subjetividad en específico a través de una pedagogía de dominio (Bautista, 2010).

Si bien es cierto, la dinámica moderna en la reproducción de la institucionalidad educativa costarricense no tuvo como principal escenario el internado, fue la institucionalidad de lo educativo, a partir de los procesos de construcción de los Estados nacionales centroamericanos (1821-1823), la condición que permitió la reproducción de la racionalidad de dominio contenida en la modernidad.

Lo anterior se logró, en el caso costarricense, a partir de la imposición de un orden vertical-jerárquico que reprodujo localmente los presupuestos contenidos en la modernidad¹⁰. Para ello, se organizó el poder político y económico en función de tres ejes estructurales: el mercado externo, la fuerza de trabajo y el monopolio de la tierra (Torres Rivas, 1974). Lo anterior urgió de la creación de mecanismos coercitivos “más sutiles o menos violentos para asegurar el ejercicio efectivo del poder. Ante lo cual [cursivas añadidas] adquirieron especial relevancia la educación, la formación de opinión pública, la participación política controlada, y la legitimación del propio Estado” (Samper, 1988, p. 162).

9 Centrada en el campo y la iglesia cristiana, las relaciones vasallo-feudales que prevalecieron a lo largo de la Edad Media (siglos IV-XIV), el secuestro, por parte de la Europa latino-germánica durante el siglo XIII, del tipo de racionalidad con la que había surgido la pregunta griega durante su época clásica (siglos IV-III a. C), dio las bases filosóficas y teológicas para el renacer de Europa. El nuevo tipo de racionalidad, caracterizada por la imposición del sujeto ante el objeto, le brindó a Europa las bases filosóficas y teológicas con las que justificó, posteriormente, la imposición militar en el Abya-Yala, la Pacha Mama, el Nuevo Mundo, la Nueva España y lo que hoy es conocido como América Latina. La Europa antigua, por lo tanto, es asociada con la Edad Media; y la dotación de un nuevo tipo de racionalidad de dominio es la Europa Moderna.

10 El “ser”, que es el principio constitutivo de la racionalidad moderna, está pensado sobre la base de la “ley natural” que sostiene Aristóteles para justificar el por qué unos no tienen más capacidad que la de ser esclavos y que por eso lo son. Es ese “ser” el fundamento por el cual a lo largo del desarrollo de la modernidad se han recrudecido sus pilares constitutivos (sexismo/racismo/clasismo) así como el complejo orden étnico estructurado sobre ella.

La estructuración y reproducción del orden vertical moderno/colonial en la dinámica educativa local, que han propiciado que los grupos oligarcas, desde el surgimiento del Estado-nación costarricense, hayan intentado hacerse de los bienes del Soberano¹¹, se reproducen a partir de tres jerarquías en específico:

- a. La existencia de “una jerarquía lingüística entre las lenguas europeas y las no-europeas que hace primar la comunicación y la producción teórica y de conocimiento en los primeros, subalternizando los últimos como productores de folclor o cultura solamente pero no de conocimiento ni teoría” (Grosfoguel, 2006, p. 26). Este elemento particular peyoriza, inferioriza a las comunidades rurales costarricenses, principalmente porque sus dinámicas costeras, turísticas, agrícolas, para mencionar algunas de las actividades productivas, o la existencia de población originaria que se aferra a la defensa de sus tradiciones, de su historia y, en algunos casos, de su lengua, retan y confrontan la expansión del proyecto contenido en la modernidad. Estos retos o confrontaciones son identificados como frenos a la modernidad, y precisamente lo son, en tanto que el proyecto moderno es uno solo con el proyecto colonial (Baraona, 2009), por lo cual el freno a la expansión moderna es también un freno a la colonialidad.

En este sentido, las comunidades rurales guanacastecas de Matambuguito y Corral de Piedra de Nicoya tienen otras formas de comunicarse y herramientas colectivas para construcción del conocimiento y los saberes que les son pertinentes.

- b. Reproducción de una jerarquía epistémica que posiciona, en un lugar de privilegio, los conocimientos y saberes occidentales sobre los no occidentales. Lo anterior no plantea, en ningún momento, que al hablarse de sistema universitario se excluye automáticamente los niveles de formación institucional inferiores. Lo que plantea es que la reproducción a escala planetaria del orden vertical del sistema-mundo

11 Es importante hacer el señalamiento que previo a la Revolución Francesa el poder soberano recaía en las manos del Rey de España; pero que por el secuestro de Carlos IV de España por parte de Napoleón Bonaparte y el no reconocimiento de su hermano José Bonaparte como Rey de España, ocasionó que los pueblos de la Nueva España se confrontaran directamente con el poder colonial, ya fuese este francés o español, y se independizaran, al menos en apariencia administrativa, de su centro europeo. De esta forma, surge el pueblo como nuevo sujeto y actor político en América Latina cuya decisión y voluntad desde entonces es soberana.

no concibe otras formas de construir conocimiento, de reproducirlo, de socializarlo. Al respecto, urgió potenciar otras experiencias educativas que escaparan a la institucionalidad de lo educativo y que, entre otras cosas, propiciaran relaciones horizontales.

- c. La identificación de jerarquía pedagógica donde se privilegian las pedagogías occidentales sobre las no occidentales lo que limita otras posibilidades, más no las elimina o desaparece en su totalidad. Este particular llamó la atención del equipo desde la primera invitación que se le hizo al proyecto para asistir a la comunidad de Corral de Piedra de Nicoya a inicios del año 2012.

Dinámicas de adaptación al orden contenido en la modernidad. La institucionalidad de la desigualdad educativa

La información disponible respecto del análisis científico de la dinámica educativa en Costa Rica deja en evidencia que el espacio geográfico es un determinante en la reproducción desigual de un orden vertical que se fomenta, valida, legítima y reproduce en la dinámica educativa institucional.

Un común denominador de la verticalidad con la que se expresa el sistema-mundo moderno en la dinámica educativa costarricense tiene que ver con la institucionalidad geográfica de la desigualdad con que se reproduce el fenómeno educativo en la actualidad, de forma tal que, en los contextos rurales, la desigualdad, la explotación, la exclusión, la pobreza son experiencias que tienden a maximizarse (Centro Centroamericano de Población, 2011; Programa Estado de la Nación, 2008). Mientras que la población nacional ubicada entre los 13 y los 19 años de edad para el año 2012 estuvo constituida por un total de 560 930 jóvenes, un total de 143 113 jóvenes se encontraba fuera del sistema educativo formal, lo cual representó un 25,5% del total de la población de este grupo etáreo (Centro Centroamericano de Población, 2011). Sin embargo, al contrastar esta población por zona geográfica, se logra identificar que el comportamiento de la exclusión educativa respecto de la media nacional en las zonas urbanas tiende a ser menor que en las zonas rurales, de tal forma que mientras esta estuvo constituida por un total de 88 709 jóvenes que representaron el 22,6% en las zonas urbanas, la exclusión educativa estuvo constituida por un total de 54 404 jóvenes que representaron el 32,2% de jóvenes en las zonas rurales (Centro Centroamericano de Población, 2011). El caso particular



de Guanacaste es significativo, principalmente porque esta es la provincia que cuenta con mayor cantidad de personas con secundaria incompleta a nivel nacional, las cuales constituyen un total de 65 779 personas quienes representan el 22% del total de su provincia (Centro Centroamericano de Población, 2011).

Lo anterior permite identificar que la reproducción práctica de un tipo de racionalidad fundamentada en relaciones de dominio, caracterizada por el éxito individual en esta fase¹² particular de la modernidad, traslada la responsabilidad social de la permanencia o no en el sistema educativo formal al individuo de forma tal que las relaciones individuales ego-ístas impuestas en la modernidad se constituyen en el fundamento de la política educativa. El mensaje es claro: quien es explotado por la institucionalidad moderna está, de alguna forma, dentro de ella; por lo cual, lejos de reclamar, debería incluso agradecer. A lo que me refiero es a la profunda lección sexista/racista/clasista que tiene la institución pedagógica moderna: la exclusión es el fundamento sobre el que se construyen las relaciones sociales en la modernidad. De esta forma, la institucionalidad de lo educativo, que fomenta, reproduce y valida la exclusión social, se naturaliza como práctica social a través del discurso del mérito (Santos Guerra, 2000) el cual es interiorizado, interpersonalizado e institucionalizado (Fundación Puntos de Encuentro, 2001).

Atendiendo lo anterior, de lo que aquí se trató no fue de establecer un estudio de casos entre lo urbano y lo rural, cuyos resultados fueran cotejados; se intentó problematizar las experiencias educativas, pedagógicas e

12 Si bien la modernidad, desde una posicionalidad no occidentalizada, inicia en el momento mismo en que Colón declarara las tierras del Abya-yala o la Pacha Mama, propiedad de la Corona Española y la Iglesia Católica, esta ha atravesado por distintos momentos que van desde la paleo modernidad hasta la hipermodernidad (Baraona, 2011). Sin embargo, dado que esta discusión se enmarca en la imposición de lo colonial en la dinámica educativa y que esta tiene al lenguaje como su estructura principal, utilizaré los tres periodos de la colonialidad lingüística sugeridos por Calvet (2005): el precolonialismo, el cual está caracterizado por la teorización y construcción del yo a partir de la relación con el otro en la cual culmina imponiendo relaciones de superioridad donde había relaciones de diferencia. El colonialismo activo es el segundo momento identificado. En él la teoría lingüística desarrollada cobra materialidad práctica en el conjunto de relaciones sociales, que ahora son relaciones de dominio. Y por último, el neocolonialismo. En este “el problema lingüístico adquiere en ocasiones una importancia primordial. En –este- contexto la actitud lingüística es al mismo tiempo condición y máscara de la actitud política y económica” (Calvet, 2005, p. 51). Entendiendo aquí por problema lingüístico el conjunto de relaciones sociales que da vida práctica a la estructura lingüística como un todo, en la cual las relaciones sociales continúan su cruzada sobre la vida comunitaria.

histórico-materiales a las cuales se enfrentan la juventud en comunidades rurales de Costa Rica, con atención particular en Nicoya, Guanacaste, lo que nos ha llevado a afirmar que lo que existe, en tanto práctica educativa, es la dinámica institucional de la desigualdad educativa.

Lo anterior permitió identificar cómo la defensa de la vida, que se traslada generación tras generación a través de prácticas comunitarias que se pueden identificar en la monta de toros, las rifas, los bailes populares, las fiestas patronales, las comidas típicas, el sincretismo teológico con el que se elevan las plegarias al cielo a través de vírgenes, santas y santos que hacen posible la reproducción de la vida comunitaria, se constituyen en la principal escuela para la vida. La posibilidad de tener acceso o no a lo institucional educativo es un tema distinto.

Dinámicas de resistencia al orden contenido en la modernidad. La comunidad educativa como praxis de la educación popular

Señalado con anterioridad, mientras que lo societal se impone a través de relaciones mediadas por contratos formales entre individuos egoístas, lo comunitario tiene que ver con las posibilidades, prácticas, relaciones de producir y reproducir la vida (Baustista, 2010) y es precisamente lo que pasa en el contexto rural de Nicoya, Guanacaste. La comunidad de Corral de Piedra, organizada, en este caso, en torno a la defensa del Cerro que lleva su mismo nombre, se ve en la necesidad de desarrollar acciones colectivas que le permitan proteger el Cerro y la vida existente en él, para lo cual desarrolla una agenda de lucha, en clave popular¹³, que permitió conformar el Comité Ambiental Jabirú y garantizar, al menos por ahora, la vida de dicho Cerro.

La práctica educativa que tiene que ver con la construcción y transmisión de conocimientos y saberes adquiere, en el caso de la pedagogía popular, una relación de reconocimiento de la otra persona en tanto sujeto, del otro u otra como igual. No es casualidad que la comunidad de Corral de Piedra señale, de manera categórica, “defender el Cerro es defendernos a nosotros mismos porque el Cerro somos nosotros. Nosotros somos el

13 Mientras que el proletariado o el capitalista son los actores sociales llamados a enrumbar a la humanidad hacia un mundo sin clases sociales, en el primero de los casos, o hacia un mundo de riqueza y opulencia, en el segundo de ellos, el pueblo es el actor político que hace posible la producción y reproducción de la vida en lo comunitario.

Cerro” (Era Verde, 2012; Era Verde, 2012a). De esta forma, la creación del Comité Ambiental Jabirú tuvo como principal objetivo la defensa del Cerro Corral de Piedra y del Humedal, tipo RAMSAR, que lleva el mismo nombre. Este comité fue integrado, en inicio, por las comunidades de Corral de Piedra, Pochote, Barrio San Martín, el Comité Ambiental el Tucán y la comunidad indígena de Matambuguito de Nicoya. En este breve camino, organizaciones sociales y comunales de estas comunidades se integraron e impulsaron la defensa del cerro en cuestión, lo cual les permitió conocerse, acercarse, compartir experiencias y reconocerse intersubjetivamente en la lucha comunitaria a través de acciones de organización, educación y comunicación popular. Lo anterior permitió posicionar el tema a nivel nacional a través de la participación en cápsulas informativas en un canal de televisión nacional (Canal 15) y a través de distintos artículos de opinión en diarios costarricenses (Diario Digital El País.cr y La Prensa Libre).

La organización comunitaria y popular, durante el trayecto emprendido, permitió, al menos de momento, alcanzar el objetivo más significativo trazado por la comunidad desde el inicio de su grito desobediente y rebelde: obstaculizar el proyecto ideado por Holsim, al dejar en evidencia que ni la empresa española contratada por la Municipalidad de Nicoya para llevar a cabo el Plan Regulador¹⁴ (Gobierno de Costa Rica, 2011) ni ella misma podían dar cuenta de la necesidad o el impacto que ocasionaría degradar las zonas de recarga de mantos acuíferos, zonas de bajo impacto humano en el ambiente a ser, a partir de la fallida aprobación del Plan Regulador presentado por la empresa anteriormente señalada, como una zona industrial.

El plan para degradar estas comunidades ricas en bosques, pastizales, aves migratorias a zonas industriales se enfrentaba con la contradicción de que, en este espacio, la vida comercial, agrícola y económica tiene bajo impacto en el ambiente, principalmente porque sus prácticas comunitarias cuentan con un intenso arraigo en sus tradiciones, cultura y gastronomía.

¹⁴ El Plan Regulador es una herramienta jurídica con la que debe contar cada cantón costarricense para garantizar el ordenamiento económico y social de su territorio, elementos contemplados en el artículo 169 de la Constitución Política de Costa Rica, así como de Ley de Planificación Urbana 4240 de 1968. De no contarse con un Plan Regulador los municipios deberán acatar las disposiciones de los artículos 75 y 76 del Código Municipal, lo que inhibe a desarrolladores, empresarios y políticos de turno a desarrollar obras de infraestructura o actividades productivas que pongan en riesgo a la población y el ambiente.



Balance final

Si bien es cierto que el triunfo momentáneo es eso, una alegría temporal que debe ser gozada, reída, disfrutada, los elementos históricos que han marcado la realidad guanacasteca dejan claro que los intereses de la oligarquía local y el capitalismo planetario han puesto sus ojos en la extracción minera en Guanacaste (piedra caliza y oro¹⁵, principalmente). Lo anterior ha impuesto una importante tarea a la población de la provincia de Guanacaste: honrar la historia y la tierra que les ha permitido la posibilidad de la vida.

Si bien, en términos administrativos formales, lo guanacasteco se haya constituido socialmente como un proceso nacional paralelo a lo costarricense, lo simbólico, lo histórico, la rebeldía de quien rompe con el orden establecido y se siente orgulloso de mirar para atrás para tener claridad de quién es y de dónde viene, como bien lo expresara el cantautor guanacasteco Fidel Gamboa, con elementos comunitarios escindidos de lo costarricense aplastado por el proyecto del Estado nación. De esta forma, la música, el baile, la gastronomía, los toros, las montas y la gritería son elementos vivos de la resistencia comunitaria que se transmite generación tras generación a través de un legado educativo y pedagógico que mantiene aún viva la resistencia. La comunidad guanacasteca no enfrentó en el pasado o en la actualidad la lógica del dominio por casualidad. Lo enfrenta con la claridad de que no tienen mucho que ganar pero sí todo que perder: principalmente su identidad.

La identidad territorial del pueblo guanacasteco es, en la actualidad, uno de los principales focos de tensión social y política en el cual lo costarricense y lo guanacasteco se confrontan dialécticamente. Mientras que lo costarricense actuó y actúa en la lógica oligarca del poder, como continuación histórica del orden y del poder colonial, lo guanacasteco se aferra a la tierra, sus recursos y a su identidad histórica como un elemento que agita sus consciencias y que les impulsa a defender lo suyo, a defender quienes son, a defender su vida. Si no fuese así, las comunidades de Corralillo, Copal, Corral de Piedra, San Martín, Quebrada Honda y Matambuguito,

15 Hay que recordar que la idea de reabrir las minas de abangares ha vuelto al tapete de la discusión política impulsada por grupos de poder económico que, en alianzas internacionales, no tienen contemplación en contaminar a su madre, nuestra tierra, si ello le genera réditos en el corto plazo: ¿Qué pasará cuando se hayan llevado todo? ¿Será eso lo que estos grupos entienden cómo desarrollo?

para hacer acento en las comunidades nicoyanas que hacen uso de la organización como acto de reivindicación política y que conforman hoy el Comité Ambiental Jabirú¹⁶, no hubiesen asumido el reto de enfrentar, como en el pasado, el poder impuesto.

Así como el orden nacional se fue imponiendo como un requisito fundamental para garantizar el poder en manos de los distintos sectores oligarcas que se disputaron y disputan el control de los aparatos económicos, productivos, jurídicos y políticos, la pauperización de las condiciones de vida en las comunidades costeras (Limón, Guanacaste y Puntarenas) se impuso e impone como consecuencia de la subdivisión social del trabajo. Estas comunidades, articuladas al orden costarricense como sus apéndices territoriales, fueron pensadas como espacios que podrían ser administrados por el orden “metropolitano”, permitieron la reproducción capitalista a través de la explotación de la fuerza de trabajo local así como de la explotación de la naturaleza, disminuida en la lógica moderna a recurso natural.

La lucha por la preservación del medio ambiente en la provincia de Guanacaste ha evidenciado que detrás de la voracidad con que se depredan los bosques, los mantos acuíferos, los humedales, los cerros, los ríos y las playas, con la avaricia que se eliminan ecosistemas completos y se borra la fauna local, están los mega-consorcios transnacionales del cemento, el turismo (sexual incluido) y el narcotráfico. Lo anterior deja claro que las luchas por la defensa del ambiente es, en primera instancia, un proceso de resistencia a la modernidad.

Ante este escenario, las comunidades guanacastecas se reivindican hoy como un solo sujeto colectivo, comunitario y popular en disposición de resistir el proyecto que les ha explotado, les ubica como personas sumisas, incapaces de tomar sus propias decisiones y enajenadas.

Para ello, la educación no solo es una herramienta, un arma de resistencia y confrontación: la educación, en este caso, es una aliada en la defensa de la vida.

16 Este es solo uno de los muchos comités ambientales y sociales que se encuentran organizados actualmente en la provincia de Guanacaste. El sentido de hacer acento en él reside en la posibilidad y potencial que desde esta plataforma podemos desarrollar en adelante, principalmente pensando en la necesidad de integrar la noción amplia de la comunidad educativa más allá de las fronteras institucionales que han cercado el saber en el ámbito del colegio.

Referencias bibliográficas

- Acuña, A. (2015). *El migrante tico*. Amelia Rueda. Recuperado de: <http://www.ameliarueda.com/especiales/ticosenusa/>
- Baraona, M. (2009). *Reflejos de un espejo fracturado*. Costa Rica: Editorial Universidad Nacional.
- Baraona, M. (2011). *Diez ensayos críticos*. Costa Rica: Editorial Germinal.
- Bautista, J. (2010). *Crítica a la razón boliviana. Elementos para una crítica de la subjetividad del boliviano con conciencia colonial, moderna y latinoamericana* (3^{era} ed.). Bolivia: Rincón ediciones.
- Calvet, J. (2005). *Lingüística y colonialismo. Breve tratado de glotofagia*. Argentina: Editorial Fondo de Cultura.
- Centro Centroamericano de Población. (2011). Base de datos. Centro Centroamericano de Población de la Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://www.ccp.ucr.ac.cr>.
- Dussel, E. (2011). *Filosofía de la liberación* (1^{era} ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Era Verde. (2012a). ¿Se enterrará en sedimentos al humedal Corral de Piedra? (parte 2, reportaje) *Era Verde*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=nQQy_kLxv0U.
- Era Verde. (2012). ¿Se enterrará en sedimentos al humedal Corral de Piedra? (parte 1, reportaje) *Era Verde*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=vwNGBG_J5N2o
- Fanon, F. (2012). *Los condenados de la tierra* (5^{ta} Reimp.]. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (1975). *La educación como práctica de libertad*. México: Editorial Siglo XXI. 1975.



Fundación Puntos de Encuentro (2001) Colección de materiales metodológicos para desaprender la discriminación y la violencia y fomentar el aprecio a la diversidad. Nicaragua: Fundación Puntos de Encuentro.

Galeano, E. (1971). *Las venas abiertas de América Latina*. México: Siglo XXI.

Gobierno de Costa Rica. (2011). Plan Regulador del Cantón de Nicoya. Ministerio de Hacienda, Unidad Ejecutora del Programa 1284 OC/CR de Regularización el Catastro y Registro. [Documento presentado, no aprobado]: Inypsa

Grosfoguel, R. (2006). *La descolonización de la economía política y los estudios postcoloniales transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global*. Recuperado de <http://www.decolonialtranslation.com/espanol/transmodernidad-pensamiento-fronterizo-y-colonialidad-global.html>.

Herra, E (2008) "Condiciones sociales que median el abandono del sistema educativo formal por parte de jóvenes entre los 12 y los 18 años de edad en el cantón de Tarrazú, 1993-2006". (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Herra, E. (2012). Exclusión social como práctica pedagógica en la economía mundo capitalista. El caso del abandono del sistema educativo formal costarricense por jóvenes entre los 12 y los 18 años de edad (2000-2010). *Revista Ensayos pedagógicos*, 7(1), 173-196.

Herra, E. (2012a). Entrevistas a profundidad a miembros del Comité Ambiental Jabirú (Febrero-Mayo, 2012). *Proyecto Alfabetización crítica en la cultura escolar: Sociedad y derechos humanos*. Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Mignolo, W. (2007). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. España: Editorial Gedisa.

Programa Estado de la Nación para el Desarrollo Sostenible. (2008). Programa Estado de la Nación 2008. San José, Costa Rica: Programa Estado de la Nación.

- PNUD (2003) Segundo Informe sobre Desarrollo Humano en Centroamérica y Panamá. San José, Costa Rica: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lan-der/quijano.rtf>
- Santos, M (2000) La escuela que aprende. España: Ediciones Morata.
- Samper, M. (1988). Fuerzas sociopolíticas y procesos electorales en Costa Rica, 1921-1936. *Revista de Historia*. Número especial, 157-222.
- Torres Rivas, E. (Mayo-agosto, 1974). Poder nacional y sociedad dependiente: Las clases y el Estado en Centroamérica. *Revista Estudios Sociales Centroamericanos*, 3(8), 27-63. Confederación Universitaria Centroamericana.



Los mitos y su función en la cultura

Myths and their role in culture

Germán Martin Dartsch Dreidemie

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina
gdartsch@mendoza-conicet.gob.ar

<http://dx.doi.org/10.15359/abra.36-52.3>

Resumen: En casi todas las religiones, los dioses, seres primigenios y creadores de la naturaleza, son los responsables de que exista la cultura humana. A veces los mitos explican el surgimiento de la cultura como forma de trascender lo natural, en este caso son las acciones prodigiosas de los dioses las que la hacen surgir. Pero muchas veces la discontinuidad entre naturaleza y cultura es fruto de un pecado o la ruptura de una prohibición por parte de dioses o de la humanidad, como en la expulsión del ser humano del paraíso en la Biblia, o del origen del nacimiento y la muerte en el mito fundacional de Japón. Así, y siguiendo el pensamiento de Lévi-Strauss, la cultura viene a cubrir una falta en la naturaleza y a asumir el orden humano por sobre lo que la naturaleza deja al azar, y es nuestra hipótesis que la función de los mitos es explicar esa falta, así como ejecutar una operación lógica que recupere ese tiempo perdido que, según Lévi-Strauss, no existe en un sentido histórico: el origen de la humanidad. También vamos a esbozar (apoyándonos en la obra de Jacques Lacan) la idea de que existe además una función psicológica de los mitos, al explicar la castración en el Otro y preservar, en la misma operación, la estructura como una totalidad completa.

Palabras clave: mitología; cultura; tiempo mítico; antropología; psicoanálisis



Abstract: In almost all religions, gods, primeval beings and creators of nature, are responsible for the existence of human culture. In some occasions myths explain the emergence of culture as a way to transcend the natural world. In that case, it is the prodigious actions of the gods that create human culture. However, discontinuity between nature and culture often results from a sin or the violation of a ban by gods or by humans, such as man's banishment from paradise in the Bible or the origin of birth and death in the founding myth of Japan. Consequently, based on Lévi-Strauss, culture fills a void in nature and assumes the human order, taking what nature has left to chance. It is our hypothesis that the function of myth is to explain this void as well as to perform a logical operation that recovers the lost time that, according to Lévi-Strauss, does not exist in an historical-chronological sense: the origin of humankind. In addition, we will outline (following the ideas of Jacques Lacan) the hypothesis that myths also have a psychological function, by explaining castration in the Other and preserving the structure in the same operation as a complete whole.

Keywords: Mythology; Culture; Mythical Time; Anthropology; Psychoanalysis

Fecha de recepción: 21/01/2015. Reenvíos: 3/12/2015 - 5/02/2016.
Fecha de aceptación: 20/5/2016. Fecha de publicación: 13/06/2016.

Introducción

En casi todas las religiones, los dioses, seres primigenios y creadores de la naturaleza, son los responsables de que exista la cultura humana. Los dioses participan, por lo tanto, a su vez de lo natural y de lo cultural. En este contexto, los dioses toman a su cargo el dar cuenta de la diferenciación entre naturaleza y cultura, y los mitos relatan el porqué de esta ruptura.

A veces los mitos explican el surgimiento de la cultura como forma de trascender lo natural, en este caso son las acciones prodigiosas de los dioses las que la hacen surgir. Pero muchas veces la discontinuidad entre naturaleza y cultura es fruto de un pecado o de la ruptura de una prohibición por parte de los dioses o de la humanidad, como en el caso de la expulsión del ser humano del paraíso en la Biblia, o del origen del nacimiento y la muerte en el mito fundacional de Japón. Lo que es invariante es que existe un momento fuera del tiempo cronológico (en un tiempo mítico) que da



cuenta de, habla de una falta, una imperfección o un suceso más o menos ominoso que hace necesario que la cultura se monte sobre lo natural y que el orden cultural ponga reglas allí donde la naturaleza deja las cosas libradas al azar (esto es patente en las normas que rigen los sistemas de parentesco, las jerarquías sociales, los rituales mortuorios, etc.).

Así, repetimos siguiendo el pensamiento de Lévi-Strauss, la cultura viene a cubrir una falta en la naturaleza y a asumir el orden humano por sobre lo que la naturaleza deja al azar. Pero para decir más, es nuestra hipótesis que la función de los mitos es hablar de esa falta así como ejecutar una operación lógica que recupere ese tiempo perdido que, según Lévi-Strauss, no existe en un sentido histórico: el origen de la humanidad. Para ello vamos a apoyarnos fundamentalmente en la obra de Jacques Lacan para trabajar nuestra idea central: la función principal de los mitos es explicar esta falta (castración) en el Otro (en tanto que este Otro es sostén de lo simbólico) y preservar en la misma operación la estructura como una totalidad completa, aunque completa solo a nivel imaginario. Asimismo, vamos a trabajar la cultura como esta estructura simbólica que, en su carácter de garante del “sentido del ser del sujeto”, debe ser salvaguardada de la falta, de ese vacío que no es sino la no existencia de un sentido del ser del sujeto.

Naturaleza y cultura

La relación entre naturaleza y cultura ha sido tan problemática para el pensamiento que a ha llevado a la filosofía y a la teoría a preguntarse sobre la esencia del ser humano. Podemos citar a contractualistas (Hobbes, Locke, Rousseau, incluso Kant) para quienes era de suma importancia descubrir cómo habría sido el ser humano en un hipotético estado de naturaleza para así poder dar legitimidad a sus filosofías. Pero también podemos citar a otros pensadores como Heidegger, para quien la técnica es la esencia del ser humano, sentencia con la cual queda descartada toda posibilidad de un estado de naturaleza anterior a la cultura a favor de la idea de que fuera de la cultura no existiría humanidad.

Pero podemos ir aún más atrás, a las religiones y las mitologías, las cuales encontraban en los dioses y seres míticos la explicación entre la ruptura o continuidad que pudiera existir entre naturaleza y cultura. Así, en casi todas las religiones politeístas, los dioses, seres primigenios y



creadores de la naturaleza, son responsables de que exista la cultura humana. A veces los mitos explican el surgimiento de la cultura como forma de trascender lo natural, en este caso son las acciones prodigiosas de los dioses las que la hacen surgir. Pero muchas veces, y es este el caso del mito que tomaremos como ejemplo en este ensayo, la discontinuidad entre naturaleza y cultura es fruto de un pecado o la ruptura de una prohibición por parte de dioses o la humanidad, como en la expulsión del ser humano del paraíso en la Biblia, o del origen del nacimiento y la muerte en el mito fundacional de Japón.

Así, y siguiendo el pensamiento de Lévi-Strauss, la cultura viene a cubrir una falta en la naturaleza y a asumir el orden humano por sobre lo que la naturaleza deja al azar¹, y es nuestra hipótesis que la función de los mitos es hablar y velar esa falta así como ejecutar una operación lógica que recupere ese tiempo perdido que, según Lévi-Strauss, no existe en un sentido histórico: el origen de la humanidad. Además, vamos a esbozar la idea de que existe una función psicológica de los mitos, al explicar la castración en el Otro² y preservar, en el nivel imaginario, en la misma operación, la estructura como una totalidad completa. Es decir, el mito (entre los cuales podríamos, en un estudio más extenso, agrupar religiones, ideologías políticas, culturas, nacionalismos y todo tipo de relatos que funcionan como elementos cohesionantes de un determinado segmento social) vela la castración de quienes ocupan la posición del Otro para el sujeto para preservar así el tesoro de los significantes que es el Otro de la estructura. Más adelante explicaremos cada uno de estos puntos.

1 De esto hablaremos más en detalle en el próximo apartado.

2 En psicoanálisis lacaniano, Otro, con O mayúscula, se diferencia del otro (con o minúscula) en tanto que este otro es un semejante con el cual el sujeto puede operar identificaciones. El Otro, en cambio, es la alteridad radical imposible de identificación, metaforización o simbolización. Es a sí mismo el tesoro de los significantes, es decir, sostén del registro simbólico. El Otro es el otro completa e irreductiblemente otro, aunque existen referentes que vienen a ocupar el lugar de este Otro para el sujeto (y ser sostenes de la función simbólica) tales como la figura omnipotente de los padres en la infancia, y luego, progresivamente y según edad y posición sociocultural, dioses, grandes figuras políticas, ideologías y sus referentes, el Estado, las leyes. Sin embargo, como se explica en este trabajo, el Otro está atravesado por una falta que hace ilusión a que ese Otro es incompleto, y esa incompletitud (castración en lenguaje técnico) radica en que no existe respuesta del Otro que justifique el ser del sujeto, lo cual es fuente de angustia. De aquí que la racionalidad mítica tenga como función suturar esta falta y la angustia psíquica que la misma conlleva. El mito es, por tanto, una cosmovisión totalizante en la que todo (incluido el sujeto) tiene una razón de ser y un lugar, siendo el Otro garante de este orden. En los esquemas lacanianos, el Otro se simboliza con una A mayúscula pues en francés Otro se traduce como Autre. Esto es debido a que Lacan mismo quería mantener intactas las letras de sus matemáticas más allá de las traducciones.

La no continuidad entre naturaleza y cultura

Siguiendo el pensamiento del antropólogo Claude Lévi-Strauss, si bien existe una no continuidad entre naturaleza y cultura, esta no es tan simple como el reemplazo de una por otra, ni tampoco sería correcto suponer que una existe en ausencia de la otra, sino que ambas coexisten a través de complejas relaciones que conviene analizar con minucia y precaución, pues en la mayoría de los casos el comportamiento de los sujetos humanos tiene que ver con integraciones entre ambas. Al respecto, dice Lévi-Strauss que “en la mayoría de los casos... la respuesta del sujeto constituye una verdadera integración de las fuentes biológicas y sociales de su comportamiento” (Lévi-Strauss, 1974). El autor se pregunta, entonces, dónde termina la naturaleza y dónde comienza la cultura, pues admite que la oposición entre ambas es necesaria para comprender los fenómenos sociales. En el camino de su razonamiento, plantea Lévi-Strauss que:

La ausencia de reglas parece aportar el criterio más seguro para establecer la distinción entre un proceso natural y una cultura... todo lo que es universal en el hombre corresponde al orden de la naturaleza y se caracteriza por la espontaneidad, mientras que todo lo que está sujeto a una norma pertenece a la cultura y presenta los atributos de lo relativo y de lo particular. (1974, p. 41).

Sin embargo, si bien lo natural es universal y no está sujeto a normas; y lo cultural es particular y reglado, existe una norma que constituye una operación de pasaje entre lo natural y lo cultural, y que tiene la particularidad de ser una norma, pero a la vez ser universal a todas las sociedades. Se trata de la prohibición del incesto. Es a través del análisis del problema del incesto que Lévi-Strauss podrá empezar a esclarecer la relación existente entre naturaleza y cultura.

La prohibición del incesto como La Intervención de la cultura sobre la naturaleza: filiación y alianza

El origen de la prohibición del incesto no puede encontrarse en lo histórico. Lévi-Strauss, que busca explicar por qué se presenta en todas las sociedades, expone que:

No tiene origen natural ni cultural ni es un compuesto de ambos. Constituye el movimiento fundamental gracias al cual, pero sobre todo en el cual, se cumple el pasaje de la naturaleza a la cultura. Constituye el vínculo de unión entre una y otra. Opera, y por sí misma constituye el advenimiento de un nuevo orden. (1974, p. 59)

La prohibición del incesto permite, entonces, que Lévi-Strauss pueda encontrar en ella una operación de pasaje en el cual la cultura afirma su predominancia sobre lo natural y, asimismo, afirma la predominancia de lo colectivo sobre el individuo en un campo primordial para el grupo. Así, si las relaciones familiares están fuera del control humano en lo que respecta al orden de la filiación (relación padres-hijos), pues nada puede decidir el sujeto ni el grupo sobre los padres que le tocan a cada uno, ni decidir a priori el hijo que habrá de tocarle, la naturaleza sí deja un vacío con respecto a otro tipo de relación familiar: la alianza (relaciones esposo-esposa). La naturaleza pone al ser humano en la necesidad de establecer alianzas con miembros del sexo opuesto para procrear, pero no establece ninguna regularidad sobre cómo debe realizarse esto. Así, donde la naturaleza deja las cosas libradas al azar, la cultura impone su orden (Lévi-Strauss, 1974).

La prohibición del incesto es lo que Lévi-Strauss llama La Intervención, con mayúsculas, pues se trata de una ley mayor y fundacional que constituye el advenimiento de un nuevo orden: la cultura.

El advenimiento de un nuevo orden y la estructura social

La Intervención, entonces, hace que se sustituya el azar por la organización. Así, una vez regladas las alianzas y constituidas las estructuras del parentesco en el grupo, lo sexual debe estar reglado, pues se trata de un campo primordial y estratégico para el grupo en el cual se encuentran insertos los individuos. Esto se debe a que la naturaleza deja al ser humano en riesgo a la hora de procurarle sustento y el producto del trabajo humano es escaso y de la necesidad de supervivencia del grupo adviene la necesidad de la división del trabajo. La importancia del matrimonio es, por tanto, económica y es por esto que las alianzas deben estar regladas. La prohibición del incesto permite al grupo evitar que existan privilegios



sobre los cónyuges posibles por pertenecer a una familia determinada³. Así, mediante esta regla el grupo vigila un valor esencial y garantiza una relativa igualdad de condiciones entre sus miembros a la hora de establecer alianzas.

Ahora bien, toda prohibición es una prescripción y la regla cumple una función posibilitadora: a la vez que prohíbe, permite y asigna. Así, la prohibición del incesto es a la vez prescripción de la exogamia, es un sistema cuya nomenclatura permite determinar el círculo de parientes y personas allegadas y distingue dos categorías: cónyuges posibles y cónyuges prohibidos. La prohibición, entonces, erige una estructura de parentescos que se encuentra en la base de la estructura social: una vez que la cultura advino con sus reglas, las relaciones humanas necesariamente estarán regladas toda vez que el grupo deba velar por su predominancia sobre el individuo, pero a la vez, y dado que los individuos son formados en este sistema de reglas, que es un sistema simbólico, un sistema de signos, la estructura social será condición necesaria para la existencia del sujeto tanto como de la sociedad misma. El sujeto, quien en conjunto sostiene a la sociedad, surge del sistema del sentido social, el cual es preexistente. Lévi-Strauss asegura, entonces, que lo simbólico es a priori en el universo humano.

La función social del mito

Ahora bien, ya antes dijimos que el pasaje de la naturaleza a la cultura no puede encontrarse en lo histórico, sino que es una operación lógica. Pero el sistema del sentido social, como aseguran las teorías de la semiología y el análisis del discurso (Eliseo Verón, Charles Peirce, etc.), o también como dijera Lacan con respecto al lazo social, se sustenta, o mejor dicho existe, en los discursos sociales (para Lacan, como lo expresa en el seminario 19, los discursos hacen lazo social. Los distintos discursos son modos diferentes de organizar el lazo social (Lacan, 2012). ¿Qué discursos son los que dotan de sentido y explican ese origen que está perdido, que es una falta? Nosotros exponemos que los mitos, sobre todo los mitos fundacionales que explican el origen del mundo, la humanidad y las naciones, son los relatos que sostienen, o al menos sostuvieron, la cohesión social.

3 Lévi-Strauss se refiere a las mujeres exclusivamente. Al no estar en condiciones de contestar que sean las mujeres necesariamente el objeto de intercambio, pero tampoco estar de acuerdo con esto, preferimos no especificar si hablamos de mujeres u hombres.



Para Lévi-Strauss, el mito está, al igual que las entidades lingüísticas (el mito es, de hecho, una entidad lingüística), formado por unidades constitutivas como los fonemas, morfemas, semantemas, etc. Pero distingue, además, elementos constitutivos de un orden más complejo y que, según el autor, son unidades constitutivas mayores a las que denomina *mitemas*. Asimismo, Lévi-Strauss postula que estas unidades constitutivas del mito no son relaciones aisladas sino “haces de relaciones, y que sólo en forma de combinaciones de estos haces las unidades constitutivas adquieren una función significante. ... Este sistema es... un sistema de dos dimensiones, a la vez diacrónico y sincrónico” (Lévi-Strauss, 2011, pp. 233-234). Así, son las relaciones entre los mitemas, tomados tanto en la dimensión del devenir cronológico del relato como de su devenir lógico —es decir, de mitemas que están relacionados entre sí directamente, pero que en el relato aparecen separados por el tiempo— son los que permiten echar luz sobre la significación del mito.

El mito y el origen humano

Nuestra intención es adoptar el concepto de mito en sentido amplio, haciendo referencia a todo relato que recupera un tiempo no cronológico, sino lógico. Otro punto a tener en cuenta: los mitos se remontan a los orígenes para dotar de sentido el presente. En este sentido, se puede tomar como mito también la epopeya política de un dirigente del cual se es partidario o la epopeya, de características muy parecidas a los mitos heroicos, de un deportista o equipo deportivo del cual se es aficionado o aficionada. Esto es válido toda vez que estos relatos cumplen una función de dotar de sentido racional a una elección que el sujeto hace en función de motivos no racionales. El mismo Lévi-Strauss nos autoriza a pensar así, tal como expone en su escrito *La estructura de los mitos* al asegurar que “nada se asemeja más al pensamiento mítico que la ideología política” (Lévi-Strauss, 2011, p. 232). Así como uno no elige la cultura en la que nace, pero debe poder explicar por qué se siente parte de ella (aquí intervienen los mitos), un partido político o un equipo de fútbol muchas veces tampoco se elige sino que más bien se adopta en función del grupo de pertenencia del sujeto o se hereda por tradición familiar, pero si se le pregunta al sujeto la razón de su preferencia, seguramente acuda a relatos sobre las hazañas de su equipo antes que aceptar las razones antes mencionadas. Si vemos las cosas así, todo relato, independientemente de ser un mito o no en sentido estricto, puede funcionar como mito cuando su función cumple las características que exponemos.



Pero la eficacia del mito no sería tal si solo se remitiera al pasado para dotar de sentido el presente como si de una explicación histórica se tratara, sino que el mito participa a la vez del pasado, del presente y del futuro. Dice Lévi-Strauss que “el valor intrínseco atribuido al mito proviene de que estos acontecimientos, que se suponen ocurridos en un momento del tiempo, forman también una estructura permanente” (Lévi-Strauss, 2011, p. 232). Es decir que el mito cobra su mayor importancia, puesto que su eficacia, su capacidad de producir efectos en la sociedad y en el individuo, no se actualiza en función de alguna especie de genealogía histórica, sino que es el mito en sí mismo el que actúa en tiempo presente sobre los sujetos y el grupo. Al respecto, resulta ilustrativo un ejemplo tomado de la vida política: a 60 años de su muerte, un documental ruso que hablaba sobre la vida de Stalin, presidente del Consejo de Ministros de la URSS entre 1941 y 1953, aseguraba que “Stalin está siempre con nosotros y nos divide como si se fuera a presentar mañana a elecciones” (El País edición digital, 2013). Este ejemplo muestra claramente cómo el relato de los hechos ocurridos durante su régimen tiene efecto sobre el presente aún hoy, y que se sienten como independientes de su legado material. Algo parecido se puede decir del peronismo en Argentina. En estos casos, el relato de las hazañas políticas de un determinado político toma dimensiones míticas, puesto que constituye una estructura actual en torno a la cual se asignan lugares y se toman posiciones que han de mantenerse en la actualidad.

Vayamos a lo que nos interesa: si el mito cumple la importante función de sostener la estructura, entonces, el paso de la naturaleza a la cultura, que ya dijimos no tiene origen histórico sino que es una operación lógica, deberá también contar con un mito que explique este origen de la cultura y lo humano. Es el caso de los mitos fundacionales con los que cada cultura a lo largo de la historia ha buscado explicar –no tanto por ansias de conocimientos sino para sostener el orden establecido– el surgimiento del universo propiamente humano. En estos mitos suele haber explícitas referencias a relaciones problemáticas o rupturas con la naturaleza y violaciones de tabúes que explican cómo el ser humano abandona la naturaleza para ingresar en el mundo de la cultura. Ya citamos un ejemplo conocido por todos: la expulsión de Adán y Eva del Edén, la que se motiva por la ruptura de un tabú impuesto por Dios a los sujetos humanos primigenios.

En el mito de Izanami e Izanagi, mito fundacional del shintoísmo, religión típica de Japón, la necesidad de la muerte y los nacimientos se explica



como resultado de un episodio vivido por estos dioses. Cuenta el mito que originalmente el mundo era una masa indiferenciada de agua, separada por un puente del mundo de los dioses. Los dioses, ajenos a esta argamasa y sin un claro plan para esta misma, encargaron a Izanagi e Izanami (hermano y hermana respectivamente), los más jóvenes de entre ellos, un yari (lanza tradicional japonesa) que debían utilizar para dar forma a ese caos. Ambos se dirigieron, entonces, al puente que pendía sobre el océano condensado de materia primigenia, y lo penetraron con esta yari (sin duda un significativo fálico), y luego la levantaron. De la yari cayeron unas gotas que, en el camino de vuelta hacia el océano, se solidificaron dando así origen a las islas que componen el Japón. Al ver esto, los jóvenes dioses bajaron a las islas y allí se dieron a la tarea de explorar, a la vez que crear lo existente en este nuevo mundo. Luego de crear/descubrir la naturaleza, ambos realizaron la primera ceremonia matrimonial y ya casados tuvieron como hijos una gran cantidad de dioses menores. Sin embargo, uno de esos dioses fue Kagatushi, dios del fuego, compuesto de fuego él mismo, que en el proceso de su nacimiento dio muerte a Izanami incinerándola. Izanagi, furioso, dio muerte al recién nacido Kagatsushi y fue al yomi (mundo de los muertos) a buscar a su fallecida esposa.

Una vez reunidos de nuevo en el yomi los esposos, Izanami daría a Izanagi la triste noticia de que no podía volver al mundo de los vivos, pues ya había comido y bebido los alimentos del yomi. Sin embargo, prometió hablar con los regentes del yomi para convencerlos de que la dejaran regresar. Solo una gran prohibición dio Izanami a su esposo: mientras ella llevara adelante la negociación, Izanagi debía permanecer afuera y bajo ningún aspecto mirar al interior del recinto donde ella entraría. Izanagi, no obstante, se impacientó tras una larga espera, y se asomó para encontrarse con la horripilante visión del cuerpo descompuesto de Izanami. Esto desató la ira de la diosa, puesto que el dios había violado la estricta prohibición que rige en el yomi de jamás mirar la verdadera forma de un ser fallecido, lo que trajo como resultado que Izanami, sobre quien cayó el castigo a pesar de no haber sido la culpable, debiera matar a mil personas por día como compensación. De esta manera, Izanami pasó a ser no solo la diosa de la creación, sino también la diosa de la muerte. Frente a esto, Izanagi rompió su lazo marital y respondió a su exesposa tomando como misión el dar nacimiento a mil quinientas diariamente, convirtiéndose en dios de la vida y en el mismo acto engendrando, por sí mismo, a Amaterasu (la diosa sol), Tsukuyomi (el dios luna) y Susanoo (el dios del viento, las mareas, las



tormentas y las tempestades). Más tarde, y en otra línea de tiempo pero que puede relacionarse sincrónicamente con lo ya dicho gracias al método de Lévi-Strauss, será uno de los nietos de Izanagi quien, otra vez por violar una prohibición, deberá afrontar que tanto él como su descendencia tengan un período de vida limitado, lo que da origen a la humanidad.

En resumen, podemos decir que el mito cumple la función de ocupar un espacio intermedio entre polos opuestos, tal como Lévi-Strauss lo dice de los dioses al interior de los mitos. A partir del mito se vela, justifica, sostiene, legitima y proyecta hacia el futuro una determinada estructura social. Por tanto, los mitos conjugan pasado, presente y futuro, a la vez que conjugan lo individual con lo universal y los elementos que componen una estructura, tanto social como psíquica.

Conclusión: Mito y estructura psíquica. Los dioses, sus representantes y la castración

Ahora bien, ¿cómo puede pensarse la estructura de los mitos en el sujeto? Para explicar esto revisemos un poco el concepto de estructura en Lacan. Para ello nos interesa recuperar lo expuesto por Lacan en su escrito *Subversión del sujeto* y lo que María del Carmen Marlats expone sobre el tema de la noción de estructura lacaniana en una de sus clases teóricas. Lacan define la estructura primero como un todo completo, asegurando que existe una falta, pero que esta se encuentra en lo biológico. Luego la definirá como un conjunto de elementos covariantes, pero postulando que la falta se encuentra en la estructura misma puesto que su acercamiento a la matemática le permitió pensar la existencia de lugares vacíos en la estructura. Pero finalmente dirá que en la estructura en sí misma no falta nada, en tanto que el falo es el significante de la falta (Marlats, 2001). Agregado a lo dicho por Marlats, diríamos que porque hay falta es necesario el falo como significante de esa falta.

Nos parece fundamental relacionar los lugares que ocupa el Otro en el grafo del deseo –en particular el hecho de que aparece en un momento sin barrar y en otro barrado, castrado⁴– con el concepto de estructura

4 El Otro sin barrar en el grafo muestra un momento mítico. Se ubica en el piso inferior del grafo. El S(A) en el piso superior indica que siempre falta un significante; en el Otro hay una falta. Es decir, en el tesoro de los significantes, constituido por el Otro, siempre falta un significante. De eso da cuenta el complejo de castración para el sujeto.



completa; pero en la cual existe un significante que apunta a la falta y la función que cumplen los mitos en esta estructura. Nuestra hipótesis es que los mitos cumplen la función de velar la castración en el Otro en tanto que representante de la cultura para preservar imaginariamente en la misma operación la estructura como una totalidad completa. Es decir, el mito vela la castración –esto es, la falta, el *che vuoi?* que pone en evidencia que el Otro no tiene todas las respuestas para el sujeto– en quienes ocupan la posición del Otro para el sujeto (padres, maestros, otros significativos) para preservar⁵ imaginariamente el tesoro de los significantes que es el Otro de la estructura (la estructura en sí).

Ahora bien, hemos utilizado desde el principio la palabra “velar” para hacer referencia a la operación que el mito realiza para completar imaginariamente la falta real en el Otro. Esto se debe a que el mito no puede explicar ni dar cuenta acabada de la castración del Otro, en tanto que la castración es indecible. En este sentido, el mito da una forma discursiva a lo que no puede decirse, expresa de modo imaginario algo que solo puede decirse a través de una ficción. Sin embargo, esto no le quita legitimidad a la operación mítica ni al Otro, puesto que, tal como dijo Lacan, la verdad tiene una estructura de ficción, la verdad, de hecho, y en contraposición al saber, solo puede decirse a través de ficciones. En el mito se trata, entonces, de una explicación; pero tomando la palabra explicación muy entrecomillada, pues se refiere a una explicación que cumple su función explicativa únicamente en el plano imaginario.

Podemos avanzar, entonces, en esta última hipótesis: en el relato mítico, a través de la referencia a los dioses, el ser humano acepta la castración de los representantes del Otro que, él, incompleto, representa; no obstante, a una totalidad en sí misma completa (aunque solo en el nivel imaginario). Es decir, no existe falta en el Otro en tanto tesoro de los significantes, o sea, en la estructura en sí, y los dioses (o clásicos del arte y la ciencia, o líderes políticos consagrados) son garantes de esta completud imaginaria, pues en sus acciones se pueden encontrar todas las respuestas, aunque sus representantes sean sacerdotes, padres, amos, políticos de turno, etc. incapaces de encontrarlas o referirse a ellas. Por lo tanto, la castración, la falta, existe en el Otro como representante de la cultura. Es menester

5 Preservar el Otro sin barrar del que hablamos en la nota anterior. Es decir, que se trata de un Otro mítico en sí mismo.



recaltar que la falta existe también en la cultura misma, puesto que no hay Otro completo ni consistente más que a nivel imaginario.

Es de suma importancia remarcar que esta es una hipótesis con la que cerramos este trabajo más que nada a título de provocación para futuras indagaciones, pues no se sostiene más que por nuestra propia especulación. Mas resulta interesante como punto de relación entre los conceptos que hemos venido trabajando de la mano de Lévi-Strauss con el concepto de estructura de Lacan.

Referencias bibliográficas

Diario El País Digital (2013). *Editorial: Stalin en el recuerdo*. Disponible en <http://historico.elpais.com.uy/130312/predit-701863/editorial/stalin-en-el-recuerdo/>. Montevideo, Uruguay.

Lacan, J. (2012 [1966]). Subversión del sujeto. En *Escritos 2*, Buenos Aires: Siglo XXI.

Lacan, J. (2012). ...O peor. *El seminario libro 19*. Buenos Aires: Paidós.

Lévi-Strauss, C. (2011). *Antropología estructural*. Barcelona: Paidós.

Lévi-Strauss, C. (1974). *Estructuras elementales de parentesco*. Barcelona: Paidós

Marlats, M. del C. (2001). Concepto de estructura. Psicoanálisis: Escuela Francesa. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Disponible en www.psi.uba.ar/.../psicologia/.../francesa1/.../Teo%20Estructura%202006.doc.



La situación hermenéutica del personal docente investigador: Una propuesta para investigar en el campo de la educación desde los prejuicios y la auto-etnografía

The Hermeneutic Situation of the Teacher-Researcher: a proposal to Conduct Research in the Field of Education using Prejudice and Autoethnography

Rodrigo Moreno Aponte

Universidad de Málaga, España. rodrigo.moreno81@yahoo.com

<http://dx.doi.org/10.15359/abra.36-52.4>

Resumen: El artículo realiza una aproximación a la metodología hermenéutica en el campo de las Ciencias Sociales. Esta metodología se caracteriza ser una postura que se aleja de la distinción epistemológica clásica entre sujeto y objeto. La experiencia del investigador y su contexto situacional se vinculan con su objeto de estudio. Para el desarrollo de estas ideas se aporta, una descripción de la hermenéutica desarrollada por Hans-Georg Gadamer, enfocada en el concepto de prejuicios. Se realiza el vínculo de estas ideas con la técnica de investigación conocida como auto-etnografía. Finalmente, se hace hincapié en el vínculo de estos dos conceptos con el contexto situacional del personal docente investigador para comprender un fenómeno que tiene que ver directamente con su labor. Por lo tanto, este artículo se enfoca en lo que consideramos puede ser el primer momento de este tipo de indagación, a saber: la reducción hermenéutica por medio de la auto-etnografía por parte del personal docente investigador.

Palabras clave: educación; investigador; Gadamer; prejuicios; auto-etnografía.

Rodrigo Moreno Aponte



Abstract: The paper uses the hermeneutic methodology in the field of Social Sciences. This methodology is characterized by being a position that departs from the traditional epistemological differentiation between the subject and the object. The experience and situational context of the researcher are linked with the subject of study. To develop these ideas, the author describes hermeneutics as developed by Hans-Georg Gadamer, focused on the concept of prejudice. In the paper, these ideas are related to the research technique known as autoethnography. Finally, emphasis is given to the ties between these two concepts and the situational context of the teacher-researcher in order to understand a phenomenon that is closely related to their work. Therefore, this paper is focused on what we consider may be the first instance of this type of research, namely: hermeneutic reduction through auto-ethnography by the teacher-researcher.

Keywords: Education; researcher; Gadamer; prejudice; autoethnography.

Fecha de recepción: 21/4/2015. Reenvíos: 8/3/2016 - 23/3/2016.
Fecha de aceptación: 20/5/2016. Fecha de publicación: 13/06/2016.

Introducción

El presente artículo plantea una propuesta hermenéutica para la investigación cualitativa en ciencias sociales, en el campo de la educación, particularmente cuando estos procesos son desarrollados por docentes y su objeto de estudio tiene que ver con la experiencia de estudiantes. Buscaremos sustentar la siguiente afirmación: hacer evidentes los prejuicios del personal docente investigador en educación por medio de su auto-etnografía nos permite acercarnos a la comprensión de un problema en este campo de la investigación en ciencias humanas. Para tal fin, el texto se dividirá en tres momentos. En principio describiremos la idea del prejuicio, concepto central en el pensamiento del hermeneuta Hans-Georg Gadamer, que nos llevará a entender en qué consiste la comprensión de un texto. En segundo lugar, vincularemos las ideas desarrolladas en la primera parte con la descripción de las características de la auto-etnografía como técnica de investigación. Finalmente, mostraremos las conclusiones encaminadas a establecer la relación entre el personal docente investigador en el campo de la educación con los conceptos de las dos primeras partes de este



artículo, y las consecuencias metodológicas resultantes de asumir esta postura investigativa.

Uno de los grandes aportes para la comprensión e interpretación de textos en el campo de la hermenéutica se la debemos al filósofo alemán Hans-Georg Gadamer. Su influencia ha permitido desarrollar formas de acceso a la comprensión de diversos problemas, tanto de las humanidades como de las ciencias sociales, teniendo en cuenta que quien lee en busca de comprender un texto no puede partir de una interpretación meramente subjetiva de lo que busca comprender, ni tampoco tiene por qué ceñirse a una interpretación que deviene solamente de la lectura del texto, mucho menos que el acceso al texto parte de la comprensión de la historia de vida del escritor o escritora. La comprensión, más bien, tiene que ver con el vínculo entre el momento histórico de su autoría, el texto y la actualidad del sujeto lector que busca comprender. Esto nos estaría indicando que el acto de comprensión de un texto necesita la implicación de la experiencia factual de quien lee con la historia de vida del autor o autora del texto, y así mismo, con el momento histórico del texto en sí.

Lo anterior, en un plano epistemológico, supone un alejamiento de la clásica división que hacen las ciencias exactas entre sujeto y objeto. Esta idea indica que quien investiga debe distanciarse de su objeto de estudio para hallar una objetividad y permitir que se evidencien los resultados de una forma transparente. De ninguna manera el objeto de estudio debe ser permeado por situaciones externas, entendiéndose por esto las ideas preconcebidas del investigador o investigadora, ideologías y contextos históricos. Por tal razón es el mismo objeto el que evidencia los resultados de una investigación.

Aunque Gadamer, con su propuesta hermenéutica, de ninguna manera quiere equipararse al método de las ciencias exactas, tampoco descalifica la importancia del método científico. Más bien busca mostrar que la posición de la comprensión en la hermenéutica va en una vía distinta, y llama la atención ante la pretensión de que el metodismo cientifista quiera abarcar todas las formas de expresión de la experiencia. En este sentido, afirma Gadamer (1992): “A medida que los métodos de la ciencia se extienden a todo lo existente resulta más dudoso que los presupuestos de la ciencia permitan plantear la cuestión de la verdad en todo su alcance” (p. 52). Mientras que la hermenéutica busca el acceso a la verdad, las



ciencias exactas buscan su acceso a la veracidad, lo demostrable, esto es, la búsqueda de la certeza que les da el método.

Este alejamiento del método también puede llevar al equívoco de suponer que si este no aparece de acuerdo con la forma positiva de las ciencias exactas, entonces se podría caer en un relativismo en el que cualquier comprensión es válida. Para evitar caer en el problema del relativismo, Gadamer propone un estado de alerta para quien quiera comprender un texto. La persona que interpreta debe cuidarse de que sus “ocurrencias” determinen lo que quiere interpretar. No quiere decir esto que debe llegar con su mente en blanco al texto, puesto que es innegable que llega siempre con expectativas de lectura. En consecuencia, aunque nos acerquemos al texto con una idea previa, no puede ser esta la que determina nuestra interpretación. Así pues, estaríamos frente a una situación problemática: El acercamiento hermenéutico a la comprensión de un texto propone un alejamiento de la dicotomía sujeto-objeto propia de las ciencias positivas, puesto que las ideas previas hacen parte del proceso de comprensión del texto, no obstante estos prejuicios pueden desviar la comprensión del texto. A continuación abordaremos esto último para evidenciar que, más que un problema, es una afirmación de la esencia del acto de comprensión.

El control de los prejuicios para la comprensión de un texto

En la cotidianidad usamos frecuentemente la palabra prejuicio para referirnos a ese momento en el cual tenemos una idea previa de alguna cosa, y que hace que no podamos comprenderla en su esencia puesto que estamos ceñidos a la arbitrariedad de nuestra opinión. De esto deviene que podamos hablar de personas prejuiciosas, esto es, sujetos que tienen arraigadas ideologías que les impiden comprender otras formas de expresión distintas a la de su propia experiencia cultural. Esta situación contiene una comprensión subjetiva radical que impide el camino de la interpretación.

Para la hermenéutica de Gadamer, el prejuicio juega un papel vital en el proceso de comprensión de un texto. El prejuicio no posee aquí un carácter negativo, su significado, más bien, es la posición positiva o negativa que tomamos frente a algo. Esto lleva a tener presente que estos prejuicios deben salir a flote cuando buscamos comprender un texto. De esta manera podemos estar al tanto para no caer en una subjetividad radical que oculte el acceso al texto.



Esta situación admite que también debemos dar la voz al texto cuando buscamos comprenderlo. Permitirle “hablar” al texto no supone que hagamos una salida de nuestros prejuicios. La cuestión consiste en que podamos controlarlos y tener presente cuáles nos permiten una mejor comprensión. Por lo tanto, no es que debamos dejar de lado los prejuicios –si fuera de esta manera volveríamos a una dicotomía sujeto-objeto–. Lo que se busca desde la propuesta de Gadamer es que para estar al tanto de los prejuicios necesitamos del momento de la precomprensión. Esto implica una comprensión de nosotras o nosotros mismos, de nuestra actualidad y de cómo esta puede mediar en el acto de comprensión. Una vez develados nuestros prejuicios por medio del acto de precomprensión podemos desplazarnos hacia el texto.

Lo que da por sentado el proceso de comprensión es que haya un movimiento hacia el texto a partir del presente de quien lee, pero a la vez, que se permita que el texto evidencie su sentido desde su pasado. “Es claro que la experiencia del tú tiene que ser algo específico por el hecho de que el tú no es un objeto sino que él mismo se comporta respecto a uno” (Gadamer, 2003, p. 434). El texto debe tener voz cuando nos acercamos a él. No tendría sentido el acto de interpretar a partir de nuestros prejuicios incontrolados. Es decir, sabemos que los poseemos y podemos llegar con ellos. Siempre y cuando el prejuicio deje “hablar” al texto, se puede dar la comprensión desde un vínculo entre quien busca comprender y el texto, no desde la radicalización de la idea preconcebida. El texto nos interpela para permitir una comprensión que no clausura su sentido desde su interior o exterior de la interpretación del lector (Roldan, 2012).

El acto de comprensión apunta al horizonte del pasado desde el presente del sujeto lector por medio de una fusión de horizontes: el horizonte del texto y el horizonte de su intérprete. Esto supone que

...cuando nuestra conciencia histórica se desplaza hacia horizontes históricos esto no quiere decir que se traslade a mundos extraños, a los que nada vincula con el nuestro; por el contrario, todos ellos juntos forman ese gran horizonte que se mueve por sí mismo y que rodea una profundidad histórica de nuestra conciencia más allá de las fronteras del presente. En realidad es un único horizonte el que rodea cuanto contiene en sí misma la conciencia histórica. El pasado propio y extraño al que se vuelve la conciencia histórica forma parte del horizonte móvil desde el que se vive

la vida humana y que determina a esta como su origen y como su tradición. (Gadamer, 2003, p. 375).

Encontramos acá que estamos ante una situación temporal en una relación pasado y presente. El pasado del texto y el presente de su intérprete. En la comprensión, además del pasado, media la conciencia de que estamos en el mundo; desligarnos de eso sería desvincularnos de nuestro sentido originario como sujetos que tenemos experiencia de la realidad. El texto pertenece no solo a su pasado, sino a una relación con nuestra experiencia de la actualidad.

El control de los prejuicios en esta relación temporal no se agota en asumir que tenemos conciencia de estos. Ser conscientes de los prejuicios nos invita a tener presente que hay una distancia temporal en la que tenemos que estar siempre al tanto de las interpretaciones que nos puedan alejar de la comprensión.

La distancia temporal actúa de foco iluminador del sentido del texto. Ella, en cuanto a situación histórica distinta, resalta aquellos elementos relevantes y significativos para la nueva situación, a la vez que deja en la sombra otros elementos que ya no son expresivos. Se va haciendo así una criba de elementos brutos contenidos materialmente dentro de la tradición, en razón de la nueva situación iluminadora. Así pues, la distancia en el tiempo ejerce la función de filtro sobre los prejuicios erróneos que provocan malentendidos. (Mancilla, 2013, p. 182).

En tal sentido, esta sería una vigilancia constante del lector o lectora frente a su proceso interpretativo a partir de la conciencia que de los prejuicios que alejan del sentido del texto. De esta manera se podría superar la posibilidad de un relativismo que asuma como válidas todas las interpretaciones. El camino hermenéutico que nos propone Gadamer para la comprensión de un texto implica una deliberación acerca de las decisiones que tomamos sobre la comprensión. Es acá donde se juegan los prejuicios y su puesta en evidencia en la fusión de horizontes que permite el vínculo temporal entre quien lee y el texto.

En resumen, los prejuicios vendrían a ser una oportunidad precisa para poder acceder a una comprensión del texto, si se tiene en cuenta que la realidad

del lector o lectora y la tradición histórica del texto intervienen en el proceso de comprensión. Entonces, tanto el presente del lector, presente del texto en relación con su pasado y la unión de estos dos por medio de la fusión de horizontes, atacan el problema de una interpretación sesgada por su particular situación cultural, o en un lado opuesto, la interpretación de un texto acudiendo solamente a su contexto en el momento que sale a la luz.

La auto-etnografía como forma de control de los prejuicios

Hasta aquí hemos expuesto, desde la propuesta de Gadamer, la importancia del prejuicio cuando buscamos comprender e interpretar un texto. Ahora queremos destacar que la hermenéutica, llevada al campo de una investigación cualitativa en el campo de las ciencias humanas, puede hallar en la técnica de la auto-etnografía una herramienta precisa para poner de relieve los prejuicios de quien investiga.

Mientras que la etnografía, a nivel general, realiza descripciones a partir de una observación desde el interior o exterior de un grupo en particular, la auto-etnografía se enmarca dentro de las técnicas de investigación cualitativa que dan cuenta de procesos narrativos del investigador o investigadora en los que acude a la descripción de su propia realidad. La auto-etnografía hace parte de una narración particular por la persona que investiga, para evidenciar cuál es su relación con el contexto cuando participa activamente en este mismo. Este sería el caso de docentes que investigan en un contexto educativo, dada cuenta que están mediados por una serie de creencias, ideologías, teorías u opiniones acerca de un contexto que tiene tantos puntos de análisis. Esto implica una disolución absoluta de la relación sujeto-objeto, para pasar a hablar de una relación sujeto-sujeto, sujeto investigador-sujeto investigado, ambos mediados por una misma realidad. Esto permite establecer que estamos ante una relación intersubjetiva entre quien investiga y participantes de esa realidad que se quiere comprender. Por tal razón, la auto-etnografía:

...rompe con los criterios... que focalizan a la investigación etnográfica como un ejercicio en el cual el investigador se centraliza en las evidencias acumuladas por la investigación, se mantiene ajeno al proceso y los acontecimientos que describe, demuestra tener cierta objetividad sobre la realidad que observa, y no refleja ninguna posición personal más allá de la descripción de los hechos y las interpretaciones. La auto-etnografía en



cambio sitúa al investigador en el centro de la investigación como un autor integrado, relaciona su reflexión a lo desconocido, y al conocimiento creado por estas relaciones y las evidencias interpretadas y explora lo emotivo y espiritual como acercamientos entre la reflexión personal y las interpretaciones que se suelen hacer a nivel universal. (Montero-Sieburth, 2006, p. 67).

La propuesta de sacar a la luz el contexto situacional del sujeto investigador en relación con la realidad social que busca comprender constituye un desafío para acudir a la propia experiencia para tener una comprensión social más amplia (Scribano y de Sena, 2009). Esto significa reconocer que la realidad del sujeto investigador media de una u otra forma en el proceso investigativo. De no ser porque la idea de lo que se busca investigar llegue por una iluminación extrasensorial, lo cierto es que algo de nuestra experiencia vital nos motiva a buscar un problema que queremos investigar. También situaciones en las que el sujeto investigador se relaciona con la realidad lo llevan a optar por uno u otro horizonte para comprender una situación. La pretensión de la auto-etnografía, entonces:

...no es el acercamiento sensible para “insertarnos” en un contexto determinado, sino la investigación de contextos en los cuales los investigadores también somos actores sociales que vivimos de una manera determinada aquello que es nuestra realidad. Del mismo modo, podemos extender la auto-observación al análisis y exploración crítica de los aspectos naturalizados de nuestros contextos específicos de vida. (Sandoval, 2013, p. 42).

Por lo tanto, la auto-etnografía permitiría que la voz de quien investiga se haga presente dentro de la investigación, incluso, para dar cabida a relatos personales o autobiográficos, relatos que conciernen a su proceso personal de descripción del fenómeno que se investiga, claro está, situados en el contexto social y cultural que determine su relación íntima con su objeto de estudio (Blando, 2012). Así, pues, la auto-etnografía la consideramos afín a la comprensión tal y como se expuso en la primera parte de este escrito, entendiendo que en el contexto hermenéutico:

...elaborar una anticipación adecuada de la cosa significa elaborar proyectos del entender que sean conformes a la cosa debatida. Esto presupone que la cosa nos concierne; que estamos



afectados por ella. Aquí no es posible elaborar proyecciones adecuadas a la cosa sin que uno mismo entre en el juego, es decir, sin que uno se ponga a dialogar con la cosa. Este modelo dialogal de entender se halla orientado, indudablemente, en contra del paradigma epistemológico de un sujeto del entender que se halle desconectado de su objeto. (Grondin, 2003, p. 139).

Acudir a una descripción personal de ninguna manera puede considerarse como una especie de narcisismo investigativo. Más bien esta propuesta nos puede llevar a comprender que como personas investigadoras no habitamos un Olimpo en el que somos invisibles para el fenómeno particular del mundo de la vida cotidiana que queremos comprender, sino que somos parte activa en ese mundo vital. Debemos reconocer, citando a Gadamer (2003), que “en las ciencias del espíritu el interés del investigador que se vuelve a la tradición está motivado de manera especial por el presente y sus intereses. Sólo en la motivación del planteamiento llegan a constituirse el tema y el objeto de la investigación” (p. 353). Así se sea un científico con un pensamiento positivista extremo, sus intereses parten de su vida como tal, por ende, podríamos entender que de una u otra forma su estado situacional interviene en su proceso investigativo. Si no fuera de esta manera, sencillamente diríamos que es un ser inerte carente de vida que no tiene ninguna forma de experiencia de la existencia. Este tipo de investigador o investigadora, y el sujeto investigador social, se diferencian en que el primer grupo no necesita una precomprensión como sujeto que habita el mundo, ni sacar a la luz sus prejuicios, puesto que estos no intervienen en los resultados de los análisis de su objeto de estudio; el segundo, según hemos expuesto, sí necesita de todo esto para el acto de comprensión.

La propuesta auto-etnográfica se relaciona directamente con la propuesta gadameriana del prejuicio. Mientras que la auto-etnografía nos invita como sujetos investigadores a sacar a la luz nuestra experiencia de mundo que media en la investigación que se quiere llevar a cabo; la hermenéutica llama la atención en la necesidad de comprendernos en nuestra factualidad como sujetos investigadores para poder acceder a la comprensión del texto. La mecánica viene a ser la misma. Por lo tanto, la auto-etnografía guarda la misma esencia de la precomprensión de la hermenéutica, a saber: Desvelar la experiencia del sujeto investigador (prejuicios) que media en la lectura de un hecho social permite acceder a la comprensión de un fenómeno social (texto).



De la hermenéutica y la auto-etnografía a la investigación en educación

Llegados a este punto, vamos a relacionar los conceptos de las secciones precedentes de este texto con un componente investigativo en ciencias humanas como es el campo de la educación. Para esto queremos invitar al lector o lectora a considerar que quien investiga es un ser lector, y su objeto de estudio es un texto. En este sentido queremos asimilar al investigador o investigadora a un sujeto intérprete que está mediado por sus prejuicios, y el objeto de estudio como un texto que dice algo desde su horizonte de comprensión cuando se fusiona con el de quien investiga. Queremos apuntar a una situación particular en la investigación en educación, cuando se da el evento en el cual la persona que investiga esta realidad es docente y cuyo objeto de estudio es un fenómeno de la experiencia de sus estudiantes. Por consiguiente, también quisiéramos asimilar la figura del estudiantado a un texto¹.

Con esto último queremos decir que como personal docente investigador necesitamos hacer un desplazamiento de nuestra realidad particular hacia la tradición histórica de la experiencia estudiantil para poder acercarnos al acto de comprensión. Como docentes que investigan queremos hacer un acercamiento hermenéutico; en el plano de la educación debemos ir hacia el estudiantado, de manera tal que la interpretación que hagamos de él entre en “conflicto” con nuestros prejuicios. Cada estudiante tiene un cúmulo de experiencias que debemos desentrañar para entender el sentido del fenómeno que queremos comprender. Esto quiere decir, en un sentido hermenéutico, que el estudiantado como texto solo puede ser comprendido cuando nos desplazamos desde nuestra experiencia factual hacia la experiencia que queremos comprender para poder realizar la fusión de horizontes.

Resulta claro que como docente investigador estoy mediado por un contexto que comparto con el estudiantado. Esto no quiere decir que nuestra experiencia sea la misma. Tenemos puntos de vista que en algunos casos llegan a ser antagónicos, a pesar de referirnos a la misma cosa, a tal punto de parecer vivir en un espacio-tiempo distinto, casi como personas

1 La noción de texto en la hermenéutica fue trasladada al estudio de otros aspectos de la realidad. Esto nos permite hablar de texto no solo refiriéndonos a un escrito. “La universalidad del problema hermenéutico, reconocida ya por Schleiermacher, abarca todo lo racional, todo aquello que puede ser objeto de acuerdo mutuo.”(Gadamer, 1992, p.392).

desconocidas. ¿Qué genera el desconocimiento en esta relación personal docente investigador y estudiante que se convierte en dicotómica?

Los métodos de investigación en educación que asumen el conocimiento total de la experiencia estudiantil desconocen la situación hermenéutica -no tienen que conocerla en realidad, dada su teleología-. Alejarnos de ese plano nos lleva a que la experiencia de la verdad desde el plano hermenéutico haga que salgamos, como investigadores o investigadoras, de nuestro ego para desplazarnos a la situación histórica del estudiantado. Por esta razón estaríamos guardando un sentido afín con la siguiente idea:

Desde la experiencia hermenéutica concebimos la educación, por tanto, como una tarea esencial de mediación a la que la coyuntura epistemológica de la racionalidad ha destituido de sus funciones principales. Sólo han interesado las mediaciones más instrumentales como la socializadora, por una parte, que convierte a la educación en mera actividad de reproducción de normas, costumbres, valores y prácticas, como la estrictamente científica, por otra, que permite y posibilita la transmisión de esas destrezas simbólicas y técnicas del grupo en su instalación impositiva y dominadora sobre el entorno de sí mismo. (Esteban, 2002, p. 107).

De una u otra forma, con lo expuesto hasta ahora, se ha buscado evidenciar que una de las necesidades hermenéuticas de quienes investigan en el campo de las ciencias humanas es trascender nuestro propio plano cultural, sin dejarlo de lado, por supuesto, para insertarnos en una experiencia inmediata del estudiantado. “El simple hecho de preguntarse por la posibilidad de trascender los propios parámetros culturales, manifiesta, de algún modo, que ya se ha hecho. Pues para formular esta pregunta hay que situarse en un marco de referencia más amplio, y solo desde ahí se puede plantear la cuestión acerca de la naturaleza de las representaciones y las mediaciones en cuanto tales” (García, 2002, pp. 125-126). Trascender el plano cultural no es negarlo, sería absurdo hacer semejante aseveración, por lo contrario, querer ir más allá de este invita a tenerlo en cuenta.

Como lo hemos visto, una situación hermenéutica no deja de lado el contexto; pero no se puede negar que la situación hermenéutica invita a ir más allá de este. Esto quiere decir que un análisis hermenéutico en educación



podría partir de la descripción del contexto situacional para dar paso al conocimiento directo de la experiencia vivida.

Sin duda, nuestra concepción del mundo depende de las ideas que hemos heredado de nuestra tradición cultural, y diferentes sociedades y grupos humanos ven la realidad de formas muy diversas en aspectos importantes. Pero ésta no es razón suficiente para negar que haya algunas características del mundo cuya existencia es independiente de nosotros que permiten que podamos establecer distinciones entre unos modos de percibir y otros. (García, 2002, p. 128).

Cuando se está en la situación de investigar en el campo de la educación, cumpliendo a la vez el rol de docentes del espacio de experiencia que queremos comprender, deberíamos tener en cuenta de antemano que esto nos permite interactuar con el objeto de estudio, y de esta manera podemos formularnos preguntas y conocer los problemas desde otros ángulos. Por lo tanto, se debe tener en cuenta que de ninguna manera el individuo investigador es invocado por un fenómeno social debido a sus grandes conocimientos superiores, sino porque hace parte de una comunidad, grupo de personas o situación susceptible de ser observada (Scribano y de Sena, 2009). Por consiguiente, tener en cuenta los prejuicios por medio de una auto-etnografía como docentes que investigan en el campo de la educación nos permite situarnos ante ellos, controlarlos, y tenerlos presentes para desplazarnos a la experiencia del estudiantado.

En síntesis, en el recorrido que hicimos a lo largo de este texto buscamos evidenciar la importancia de que en una investigación que tenga como presupuestos metodológicos a la hermenéutica, y como base los prejuicios, se halle la voz de quien investiga desde su experiencia en relación con el fenómeno social que investiga. Las consecuencias de asumir una investigación de esta manera, implican tener presente como investigadores una postura que va en clara oposición a los paradigmas positivistas que asumen una distancia entre el sujeto investigador y su objeto de estudio (sujeto-objeto).

Nuestro objeto de estudio se tiene en cuenta no como la cosa que puedo manipular, sino como un complejo cúmulo de experiencias que requieren que nos instalemos dentro de situaciones de mundo, algunas veces

disímiles, otras afines a la nuestra. Por lo tanto, no cabría acá una postura en la que nos asumamos como en un estadio del conocimiento más arriba de quien comparte sus experiencias para llevar a cabo nuestra indagación. Consideramos que mover los hilos de otra persona para nuestros fines investigativos sería cosificar, fragmentar y, de por sí, aniquilar la experiencia del fenómeno que se busca comprender.

Acudir a una investigación en ciencias sociales en el campo de la educación, en calidad de docentes investigadores o investigadoras, que quieren comprender la experiencia de sus estudiantes, supone situarnos en la idea de que somos sujetos y objetos a la vez. No nos podemos desentender de uno u otro. Hacerlo sería asumir que estamos en una jerarquía con respecto al entorno al cual queremos aproximarnos.

Referencias bibliográficas

Esteban, J. (2002). *Memoria, hermenéutica y educación*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.

Gadamer, H. G. (1992). *Verdad y método II*. Salamanca: Editorial Sígueme.

Gadamer, H. G. (1995). La idea de la filosofía práctica. En *El giro hermenéutico*. Madrid: Editorial Cátedra.

Gadamer, H. G. (1995b). Ciudadano de dos mundos. En *El giro hermenéutico*. Madrid: Editorial Cátedra.

Gadamer, H. G. (1995c). Razón y filosofía práctica. En: *El giro hermenéutico*. Madrid: Editorial Cátedra.

Gadamer, H. G. (2003). *Verdad y método I*. Salamanca: Editorial Sígueme.

García, M. (2002). *La educación, actividad interpretativa. Hermenéutica y filosofía de la educación*. Madrid: Editorial Dikinson.

Grondin, J. (2003). *Introducción a Gadamer*. Barcelona: Editorial Herder.

Mancilla, M. (2013). Experiencia de la historicidad e historicidad de la experiencia: El mundo como espacio hermenéutico. *Revista Alpha* (36). doi: 10.4067/S0718-22012013000100012.

- Montero-Sieburth, M. (2006). La auto etnografía como una estrategia para la transformación de la homogeneidad a favor de la diversidad en la escuela. *Memorias del Congreso Internacional de Educación Intercultural. Formación del profesorado y práctica escolar*. Recuperado de http://www.uned.es/congreso-inter-educacion-intercultural/Grupo_discusion_1/74.pdf
- Scribano, A. y de Sena, A. (2009). Construcción de conocimiento en Latinoamérica: Algunas reflexiones desde la auto-etnografía como estrategia de investigación. *Revista Cinta de Moebio*, (34), 1-15. Recuperado de <http://www.moebio.uchile.cl/34/scribano.html>
- Sandoval, J. (2013). Una perspectiva situada de la investigación cualitativa en ciencias sociales. *Revista Cinta de Moebio*, (46), 37-46. Recuperado de <http://www.moebio.uchile.cl/46/sandoval.html>



Correlación entre las agendas política, mediática y pública en Santiago de Cuba. Un estudio de caso longitudinal

*Correlation between the policy, media and public agendas in
Santiago de Cuba.
A longitudinal studio of case*

Viviana Muñiz Zúñiga

Departamento de Comunicación Social y Periodismo,
Universidad de Oriente, Cuba. vivita@fch.uo.edu.cu

Rafael Ángel Fonseca Valido

Universidad de Oriente, Cuba. fonseca@fch.uo.edu.cu

<http://dx.doi.org/10.15359/abra.36-52.5>

Resumen: Este trabajo tiene como objetivo general determinar la correlación entre la agenda mediática del periódico Sierra Maestra, la agenda política y la agenda pública durante cuatro períodos de tiempo en la provincia Santiago de Cuba, mediante un análisis longitudinal en cuatro tiempos. El principal aporte radica en que constituye el primer análisis de este tipo en el país, al explicar la relación entre estas tres agendas en una provincia y durante varias fases. Asimismo, se presenta un importante aporte metodológico al combinar una metodología cuantitativa, con el Análisis - Síntesis y el Inductivo-Deductivo, y técnicas como el Análisis de Contenido y el Coeficiente de Correlación por rangos de Spearman. Con el análisis realizado se demuestra que existe una relación moderada y en ocasiones alta, entre la agenda política y la agenda mediática estudiadas, así como una relación baja o nula entre esta última y la agenda pública. Ello indica que en el plano social no se



cumplen de forma íntegra los planteamientos de la teoría de la Agenda *Setting* en el ámbito internacional.

Palabras clave: análisis – síntesis; inductivo – deductivo; análisis de contenido; correlación; Santiago; Cuba.

Abstract: The main purpose of this longitudinal analysis is to determine the correlation between the media agenda of local newspaper Sierra Maestra, as well as the policy and public agendas in the Santiago de Cuba province during 4 periods of time. The main contribution of the paper is that it is the first analysis of its kind in the country, by explaining the relationship between the three agendas in a province during different phases. In addition, an important methodological contribution is presented by combining a quantitative methodology, including Analysis-Synthesis and Induction-Deduction, and techniques such as Content Analysis and Spearman's ranks Correlation Coefficient. This analysis demonstrates the existence of a moderate correlation and at times a high correlation between the policy agenda and the media agenda, as well as a low or null relationship between the latter and the public agenda. This indicates that socially the Agenda-Setting theory is not met in full at an international level.

Keywords: Analysis – synthesis; inductive – deductive; content analysis; correlation; Santiago; Cuba.

Fecha de recepción: 23/9/2015. Fecha de aceptación: 20/5/2016
Fecha de publicación: 20/06/2016

Introducción

Los medios de comunicación constituyen un puente entre la realidad que vivimos y conocemos y aquella que se encuentra distante de nuestro entorno o que por alguna razón es ajena. Los medios son instituciones que influyen directamente en cómo asimilamos esa realidad. La incidencia mediática en nuestra comprensión del mundo ha sido objeto de investigación en el ámbito de la comunicación de masas desde las primeras décadas del siglo XX. Pero ¿pueden realmente influenciar sobre nuestra forma de pensar?

Esta pregunta inspiró un nuevo paradigma dentro de las investigaciones sobre comunicación a finales de la década de 1960: la Agenda *Setting*.



Desde entonces sus estudios han profundizado en los múltiples procesos que componen la relación entre medios y públicos y su desarrollo en contextos políticos y sociales específicos. La Agenda *Setting* ha comprobado empíricamente en cientos de investigaciones alrededor del mundo, que las personas, por lo general, asimilan como relevantes los temas a los que los medios de comunicación dan cobertura. No obstante, en sus cuatro décadas la teoría ha diversificado su objeto. El estudio se ha extendido a la comprensión de la multiplicidad de factores –internos y externos– que intervienen a la relación entre las agendas.

A pesar de que las investigaciones sobre agenda se han difundido en diversos escenarios internacionales, solamente 20 estudios (Gallego y Rosabal, 2010; Colunga, 2011; entre otros) han emprendido el contexto comunicativo cubano, todos realizados a partir del 2010. Si bien la relación entre los políticos y los medios ha sido un objeto ampliamente estudiado desde la teoría de la Agenda *Setting* en el ámbito mundial (McCombs, 2006; López y Casero, 2014; Gautier y Ruiz, 2014), en Cuba ha sido un camino investigativo que no ha fructificado en gran medida. Investigadores cubanos (Muñiz y Fonseca, 2015) han demostrado que la construcción de la agenda mediática es un proceso cuya estructura no se comporta de forma rígida, ni vertical; aunque inicialmente presentaba algunos rasgos de unilateralidad, sobre todo en la disposición de los temas. Por otra parte, la correlación entre la agenda política y la mediática se ha mantenido alta (0,66).

Para comprender el proceso de transferencia temática en Cuba habría que partir de que en el país la prensa responde al Partido Comunista de Cuba, como órgano rector y gestor de la Política Informativa, un conjunto de orientaciones y directrices que norman el trabajo de los medios en sentido general.

En ese sentido, se llevó a cabo en la provincia un estudio durante tres meses del 2013, en donde se utilizaron los tres medios de prensa provinciales de Santiago de Cuba: la emisora CMKC, el Telecentro Tele Turquino y el periódico Sierra Maestra (Muñiz y Fonseca, 2015, p. 327). La correlación entre los medios provinciales de Santiago de Cuba por separado y la agenda política se mantuvo entre baja y moderada (Sierra Maestra, 0,04; CMKC, 0,56 y Tele Turquino, 0,54).

En tanto, la correlación de las agendas mediática y pública en Cuba se ha desarrollado bajo patrones metodológicos comunes a lo largo de todo

el país, a pesar de establecerse entre agendas de diferente naturaleza: nacional y local. Entre las investigaciones que han establecido una correlación entre dichas agendas figuran la de Gallego y Rosabal (2010), que encontró una correlación baja (0,30) entre la agenda pública y la agenda mediática del periódico Granma durante dos meses. La de Valido (2012) halló una relación muy baja (0,19) entre la agenda pública y la agenda mediática del Noticiero juvenil durante dos meses; y la de Colunga (2011) obtuvo un resultado similar (0,01) entre la agenda pública y la agenda mediática del semanario camagüeyano Adelante durante cuatro meses. Una de las más recientes, Cabrera (2014) realizó una correlación entre la agenda pública de un grupo de cuentapropistas habaneros y los medios nacionales Granma, Juventud Rebelde y la Emisión Estelar del NTV, en donde se encontró una relación moderada (0,35) durante un mes.

El primer elemento por destacar es que la correlación que se realiza es inversa o cruzada, pues sin proponérselo, estos investigadores tomaron como agenda de referencia la agenda pública. Desde el punto de vista teórico este elemento no es del todo erróneo, pues aunque autores como el propio McCombs (2006) explicaba que la transferencia de temas se producía de la agenda mediática hacia la pública, la realidad –que es mucho más rica que una teoría– indica que la transferencia temática se puede producir en varios sentidos. Ahora bien, desde el punto de vista metodológico, deben existir parámetros coherentes para evaluar la correlación de agendas, para evitar posibles sesgos en los datos.

Debido a la insuficiente sistematización de estos resultados en los estudios de agenda realizados en Cuba, nos dimos a la tarea de concebir un estudio longitudinal, en el cual se abordara la correlación entre la agenda mediática –en este caso la del periódico local Sierra Maestra–, y las agendas política y pública. Este constituye el primer estudio de su tipo en el país, porque hasta el momento las investigaciones que han abordado la teoría lo han hecho de forma transversal, y de esta forma es posible generalizar los hallazgos empíricos en el tiempo.

Metodología

El problema de investigación de este estudio es: ¿qué correlación existe entre la agenda mediática del periódico Sierra Maestra, la agenda política y la agenda pública en Santiago de Cuba durante los años 2014 y 2015? En



tanto, el objetivo general del trabajo es determinar la correlación existente entre la agenda mediática del periódico Sierra Maestra, la agenda política y la agenda pública en Santiago de Cuba durante los años 2014 y 2015.

Para ello se trazaron como tareas de investigación u objetivos específicos:

1. Determinar los objetos y atributos que componen las agendas política y pública en la provincia durante los períodos de tiempo estudiados.
2. Caracterizar los objetos y atributos que figuran en la agenda mediática del periódico Sierra Maestra durante las fases temporales del estudio.
3. Correlacionar objetos y atributos en la dimensión sustantiva y afectiva en las agendas mediática, política y pública estudiadas.

En este estudio se plantea como hipótesis que la agenda mediática del periódico Sierra Maestra y la agenda política en Santiago de Cuba poseen una correlación significativa, en tanto existe una transferencia temática desde la segunda hacia la primera. En tanto, existe una relación baja entre la agenda mediática del periódico y la agenda pública, lo que denota que no hay transferencia temática desde la primera hacia la segunda. Estas particularidades se mantienen constantes en el tiempo.

En el estudio se asumieron como variables la agenda mediática del periódico Sierra Maestra, la agenda política y la agenda pública:

- Agenda mediática del periódico Sierra Maestra: parte de la realidad que es atendida por el medio de prensa, y que se materializa en la selección, jerarquización y tratamiento de los acontecimientos que responden a sus intereses.
- Agenda política: acciones que adoptan los gobiernos, parlamentos y las diferentes instituciones sociales que más tarde formarán parte desencadenante de debates, además de incluirse como temas destacados en la agenda de los medios y en la agenda pública.
- Agenda pública: selección y jerarquización que da el público durante un período de tiempo a temas, sobre los cuales posee criterios y emite opiniones. En un sentido más amplio, puede considerarse

como el producto de interacciones sociales de las personas con los medios de comunicación y las instituciones políticas.

Estas variables se operacionalizan de la siguiente forma:

- **Objetos:** hechos de la realidad concreta cubiertos por los medios de comunicación, de forma constante o temporal.
- **Atributos:** elementos subjetivos que califican al objeto. Se dividen en dos dimensiones: una sustantiva, que incluye los rasgos que distinguen al objeto o los subtemas que se hallan implicados, y una afectiva, la cual es la valoración que se emite acerca de dichos temas, y puede ser positiva, neutra o negativa.

Se asumió una perspectiva metodológica cuantitativa, de tipo longitudinal. Los métodos utilizados fueron el Análisis-síntesis y el Inductivo-deductivo; en tanto, se emplearon técnicas como el análisis de contenido cuantitativo a los medios, la observación participante en las reuniones del Partido Comunista de Cuba con los medios, y la correlación por rangos de Spearman, cuya magnitud indica el grado de asociación entre las variables seleccionadas. Dada la existencia de diferente *software* para determinar este valor, se decidió emplear el SPSS (Paquete Estadístico para Ciencias Sociales), versión 11.5.

Para este estudio se diseñó un marco temporal especial que permitiese correlacionar las agendas mediática, política y pública, en donde se asumió que la transferencia de temas desde la agenda mediática hacia la pública, se produce en un tiempo aproximado de cuatro semanas (McCombs, 2006; Rodríguez, 2004; Casermeiro, 2004; entre otros). Sin embargo, entendimos que hay temas que se transfieren mucho más rápido por sus características prominentes e inmediatas, razón que nos llevó a estudiar en un mes las agendas mediática y pública simultáneamente. En el caso de la agenda política y mediática, se decidió monitorearlas en el mismo período de tiempo, se tomó como referente a la agenda política y se comenzó una semana antes con la primera, ya que las orientaciones de coberturas pueden darse previamente. La tabla 1 permite visualizar en detalle los períodos delimitados para este estudio:

Tabla 1

Marco temporal utilizado para la recogida de datos en el estudio.

Año	Mes	Agenda recopilada	Mes	Agenda recopilada	Etapas
2014	Enero-Marzo		Marzo- Abril		Primera
	Mayo-Julio	Agenda Política y Mediática	Julio-Agosto	Agenda Pública	Segunda
	Septiembre- Noviembre		Noviembre- Diciembre		Tercera
2015	Enero-Marzo		Marzo- Abril		Cuarta

Fuente: elaboración propia, con (McCombs, 2006; Rodríguez, 2004; Casermeiro, 2004; entre otros).

Para determinar la agenda mediática se realizó un análisis de contenido al periódico semanario Sierra Maestra durante los cuatro períodos de estudio descritos, para el cual se tomó el total de trabajos periodísticos publicados. En tanto, para caracterizar la agenda política se realizaron varios análisis de contenido a los documentos y reuniones del Partido Comunista de Cuba (PCC) con la prensa. Por último, la agenda pública se determinó a partir de los Codificadores elaborados por la Asamblea Provincial del Poder Popular en Santiago de Cuba, como parte de los procesos de rendición de cuentas del delegado a sus electores. Este instrumento permitió obtener una aproximación a la agenda pública, dado que en Cuba no existen mecanismos encuestadores que permitan aplicar correctamente la tradicional pregunta Gallup, utilizada generalmente en estudios de este tipo. En el análisis de las agendas se estudiaron 27 objetos y 149 atributos en la dimensión sustantiva.

Resultados

Caracterización de la agenda política en Santiago de Cuba

En sentido general, la jerarquización de los objetos en la agenda política durante los cuatro períodos estudiados no tuvo variaciones significativas. Como se visualiza en la tabla 2 en la primera fase solo estuvieron presentes 19 de los 27 objetos evaluados en el estudio, en tanto, durante la segunda fase aparecieron 16 objetos de los 27 analizados. Por lo tanto se observa que los temas no poseen un alto grado de variación, según el período del año, correspondiente a los meses de enero a abril, y de mayo



a agosto; sin embargo a partir de septiembre la agenda comienza a presentar ligeras variaciones.

Tabla 2.
Objetos de la agenda política durante los cuatro períodos estudiados

OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
ACTIVIDADES POLÍTICAS, INSTITUCIONALES Y SOCIALES	37	44,05	34	34,00	55	37,67	93	46,97
ACUEDUCTO	0	0,00	0	0,00	2	1,37	2	1,01
AGRICULTURA	5	5,95	1	1,00	0	0,00	4	2,02
CIENCIA Y TECNOLOGÍA	0	0,00	0	0,00	8	5,48	4	2,02
COMERCIO INTERIOR	2	2,38	0	0,00	0	0,00	1	0,51
COMUNICACIONES	2	2,38	1	1,00	2	1,37	7	3,54
DEFENSA CIVIL	1	1,19	1	1,00	2	1,37	3	1,52
ECONOMÍA	1	1,19	0	0,00	1	0,68	0	0,00
EDUCACIÓN	0	0,00	11	11,00	0	0,00	3	1,52
ENERGÍA	1	1,19	0	0,00	0	0,00	0	0,00
FAR-MININT	2	2,38	3	3,00	3	2,05	3	1,52
GASTRONOMÍA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
GOBIERNO	0	0,00	1	1,00	14	9,59	11	5,56
HIGIENE COMUNAL	5	5,95	5	5,00	6	4,11	1	0,51
HISTORIA	9	10,71	23	23,00	16	10,96	34	17,17
HOTELERÍA Y RECREACIÓN	0	0,00	1	1,00	1	0,68	1	0,51
INDUSTRIA	6	7,14	8	8,00	5	3,42	7	3,54
JUSTICIA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
MEDIO AMBIENTE	1	1,19	5	5,00	0	0,00	2	1,01
ORGANIZACIONES POLÍTICAS Y DE MASAS	1	1,19	0	0,00	0	0,00	1	0,51
POLÍTICA	4	4,76	1	1,00	6	4,11	4	2,02
PROBLEMAS SOCIALES	1	1,19	1	1,00	7	4,79	1	0,51

OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
SALUD PÚBLICA	1	1,19	0	0,00	1	0,68	5	2,53
SERVICIOS E INSTITUCIONES ESTATALES	1	1,19	2	2,00	3	2,05	3	1,52
TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL	1	1,19	0	0,00	1	0,68	1	0,51
TRANSPORTE	0	0,00	0	0,00	1	0,68	3	1,52
VIVIENDA, CONSTRUCCIÓN Y PATRIMONIO	3	3,57	2	2,00	12	8,22	4	2,02
TOTAL	84	100,00	100	100,00	146	100,00	198	100,00

Fuente: elaboración propia, con análisis de periódicos, informes periodísticos y de reuniones.

En la tercera fase solo aparecieron 19 objetos de los 27 evaluados –como sucedió en la primera fase–. En esta agenda hubo dos objetos de los 27 evaluados que no aparecieron en ningún período: la gastronomía y la justicia. De ellos, el segundo fue el único que no estuvo en la agenda mediática general durante la primera fase. En este sentido puede decirse que las dos prioridades temáticas en la agenda política son las actividades políticas, institucionales y sociales –entiéndase actos, marchas, recorridos, entre otras– y la historia –conmemoraciones y efemérides–. Como se verá más adelante, estos objetos no figuran en la agenda pública, por lo que no constituyen un asunto de interés social, y sí político. Además, las prioridades temáticas en esta agenda se mantienen estables en el tiempo, aunque evidentemente cuando un tema sube de rango en la agenda, otro tiene que descender. Otro elemento por destacar es que no estuvieron presentes en la agenda política los 27 objetos que han sido evaluados en la investigación, de tal manera que fluctuó la cantidad de apariciones por periodos de tiempo.

Por otra parte, se evaluaron 149 atributos en la dimensión sustantiva. En la primera fase del estudio solo estuvieron presentes en esta agenda 28 de los 149 analizados. De ellos se priorizaron las reuniones (28,57 %), las efemérides y conmemoraciones (9,52 %), la zafra azucarera (7,14 %), los eventos (5,95 %), el cuadro higiénico (5,95 %), los actos y abanderamientos (4,76 %), y los recorridos, la producción de alimentos agrícolas

y la producción y venta de materiales de la construcción, con un 3,57 % respectivamente. En el segundo período de tiempo la jerarquización se mantuvo de forma similar, con las efemérides y conmemoraciones al frente (19,00 %), seguidas por las reuniones (15,00 %), y los eventos (14,00 %). En este caso solo encontramos 26 del total de atributos analizados.

Como se observa entre estos dos períodos no existe una diferenciación notable, porque los dos primeros puestos estuvieron ocupados por los mismos atributos en orden diferente. Por supuesto, ambos se corresponden al objeto actividades políticas, institucionales y sociales, que –como ya vimos– encabeza la agenda política. Sin embargo, los atributos más mencionados no se corresponden con los temas priorizados en estos períodos de tiempo. Pero, esto no sucede en la tercera fase del estudio, en la cual coinciden los atributos en la dimensión sustantiva con los objetos que encabezaron la agenda temática. En ese sentido encontramos en los primeros lugares a las reuniones (15,07 %), los eventos (13,7 %), y las efemérides y conmemoraciones (7,53 %). En este período se encontraron 38 atributos de 149 tenidos en cuenta para la investigación.

En caso similar se encuentra la agenda de atributos sustantivos en la cuarta y última fase, en la que estuvieron 45 atributos de los evaluados, entre los que estuvieron como primeros las reuniones (33,33 %), las efemérides y conmemoraciones (14,14 %) y los recorridos (4,55 %). Estos datos confirman lo que planteamos anteriormente acerca de la estabilidad temporal de los temas en la agenda política, lo que podría indicar que estas prioridades se mantienen estancadas.

Por otra parte, los atributos en la dimensión afectiva positiva pueden observarse en la tabla 3. Se observa que en los dos períodos iniciales –al igual que sucede con siguientes– el objeto que definitivamente posee mayor cantidad de menciones positivas en el mismo que encabeza la agenda de objetos: las actividades políticas, institucionales y sociales, seguido de la historia.

Tabla 3.
Atributos dimensión afectiva (positiva) en la agenda política durante los cuatro períodos estudiados

OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
ACTIVIDADES POLÍTICAS, INSTITUCIONALES Y SOCIALES	12	66,67	14	32,56	23	37,70	3	17,65
ACUEDUCTO	0	0,00	0	0,00	1	1,64	0	0,00
AGRICULTURA	0	0,00	1	2,33	0	0,00	0	0,00
CIENCIA Y TECNOLOGÍA	0	0,00	0	0,00	5	8,20	0	0,00
COMERCIO INTERIOR	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
COMUNICACIONES	1	5,56	0	0,00	1	1,64	3	17,65
DEFENSA CIVIL	0	0,00	0	0,00	0	0,00	1	5,88
ECONOMÍA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
EDUCACIÓN	0	0,00	7	16,28	0	0,00	0	0,00
ENERGÍA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
FAR-MININT	0	0,00	3	6,98	0	0,00	0	0,00
GASTRONOMÍA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
GOBIERNO	0	0,00	1	2,33	13	21,31	0	0,00
HIGIENE COMUNAL	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
HISTORIA	0	0,00	12	27,91	11	18,03	9	52,94
HOTELERÍA Y RECREACIÓN	0	0,00	1	2,33	0	0,00	0	0,00
INDUSTRIA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
JUSTICIA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
MEDIO AMBIENTE	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
ORGANIZACIONES POLÍTICAS Y DE MASAS	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
POLÍTICA	3	16,67	1	2,33	4	6,56	0	0,00
PROBLEMAS SOCIALES	0	0,00	0	0,00	2	3,28	0	0,00



OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
SERVICIOS E INSTITUCIONES ESTATALES	1	5,56	2	4,65	0	0,00	0	0,00
SALUD PÚBLICA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL	1	5,56	0	0,00	0	0,00	0	0,00
TRANSPORTE	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
VIVIENDA, CONSTRUCCIÓN Y PATRIMONIO	0	0,00	1	2,33	1	1,64	1	5,88
TOTAL	18	100,00	43	100,00	61	100,00	17	100,00

Fuente: elaboración propia con datos del estudio.

En los casos que veremos a continuación ocurre de manera similar, lo cual corresponde con las prioridades temáticas de la agenda política de objetos. La deficiente presencia de menciones positivas en la agenda política se explica cuando observamos la cantidad de menciones neutras en esta agenda durante las fases estudiadas, que superan con creces a las primeras; e indica que la agenda política se mantiene en la mayor parte de las ocasiones en un plano neutral. Otro elemento por denotar en este sentido es que la agenda política está compuesta principalmente por indicaciones de coberturas, acerca de las cuales no se emiten criterios, más allá de que en algunos casos se reitere la necesidad e importancia de que sean atendidas por los medios –como se constató a través del análisis de contenido realizado a los documentos y reuniones del PCC con los medios–.

Las menciones neutras, que pueden observarse en la tabla 4, son similares en el tiempo, y se igualan los dos primeros con aquellos que encabezan la agenda de objetos.

Tabla 4.

Atributos dimensión afectiva (neutra) en la agenda política durante los cuatro períodos estudiados

OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
ACTIVIDADES POLÍTICAS, INSTITUCIONALES Y SOCIALES	25	37,88	20	35,09	32	37,65	90	49,72
ACUEDUCTO	0	0,00	0	0,00	1	1,18	2	1,10
AGRICULTURA	5	7,58	0	0,00	0	0,00	4	2,21
CIENCIA Y TECNOLOGÍA	0	0,00	0	0,00	3	3,53	4	2,21
COMERCIO INTERIOR	2	3,03	0	0,00	0	0,00	1	0,55
COMUNICACIONES	1	1,52	1	1,75	1	1,18	4	2,21
DEFENSA CIVIL	1	1,52	1	1,75	2	2,35	2	1,10
ECONOMÍA	1	1,52	0	0,00	1	1,18	0	0,00
EDUCACIÓN	0	0,00	4	7,02	0	0,00	3	1,66
ENERGÍA	1	1,52	0	0,00	0	0,00	0	0,00
FAR-MININT	2	3,03	0	0,00	3	3,53	3	1,66
GASTRONOMÍA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
GOBIERNO	0	0,00	0	0,00	1	1,18	11	6,08
HIGIENE COMUNAL	5	7,58	5	8,77	6	7,06	1	0,55
HISTORIA	9	13,64	11	19,30	5	5,88	25	13,81
HOTELERÍA Y RECREACIÓN	0	0,00	0	0,00	1	1,18	1	0,55
INDUSTRIA	6	9,09	8	14,04	5	5,88	7	3,87
JUSTICIA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
MEDIO AMBIENTE	1	1,52	5	8,77	0	0,00	2	1,10
ORGANIZACIONES POLÍTICAS Y DE MASAS	1	1,52	0	0,00	0	0,00	1	0,55
POLÍTICA	1	1,52	0	0,00	2	2,35	4	2,21
PROBLEMAS SOCIALES	1	1,52	1	1,75	5	5,88	1	0,55



OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
SERVICIOS E INSTITUCIONES ESTATALES	0	0,00	0	0,00	3	3,53	3	1,66
SALUD PÚBLICA	1	1,52	0	0,00	1	1,18	5	2,76
TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL	0	0,00	0	0,00	1	1,18	1	0,55
TRANSPORTE	0	0,00	0	0,00	1	1,18	3	1,66
VIVIENDA, CONSTRUCCIÓN Y PATRIMONIO	3	4,55	1	1,75	11	12,94	3	1,66
TOTAL	66	100,00	57	100,00	85	100,00	181	100,00

Fuente: elaboración propia con datos del estudio.

Por otra parte, es preciso destacar que la agenda política no tuvo menciones negativas en ninguno de los cuatro períodos estudiados. Consideramos sin embargo que la realidad es mucho más rica, y la preocupación de las autoridades políticas por problemas que fustigan la realidad santiaguera pudo comprobarse a través de la observación participante en las reuniones del PCC con los medios. El problema radica en que cuando se orientan las coberturas no se enfatiza en la valoración el hecho, porque simplemente los funcionarios emiten las orientaciones y dejan a los periodistas decidir qué enfoque darle.

A modo de resumen puede decirse que los objetos en la agenda política se mantienen estables en el tiempo, y que las prioridades temáticas en esta agenda oscilan entre las actividades como marchas, eventos, reuniones, entre otras, y otros temas como la historia, la vivienda y la higiene, como puede observarse en la figura 1.

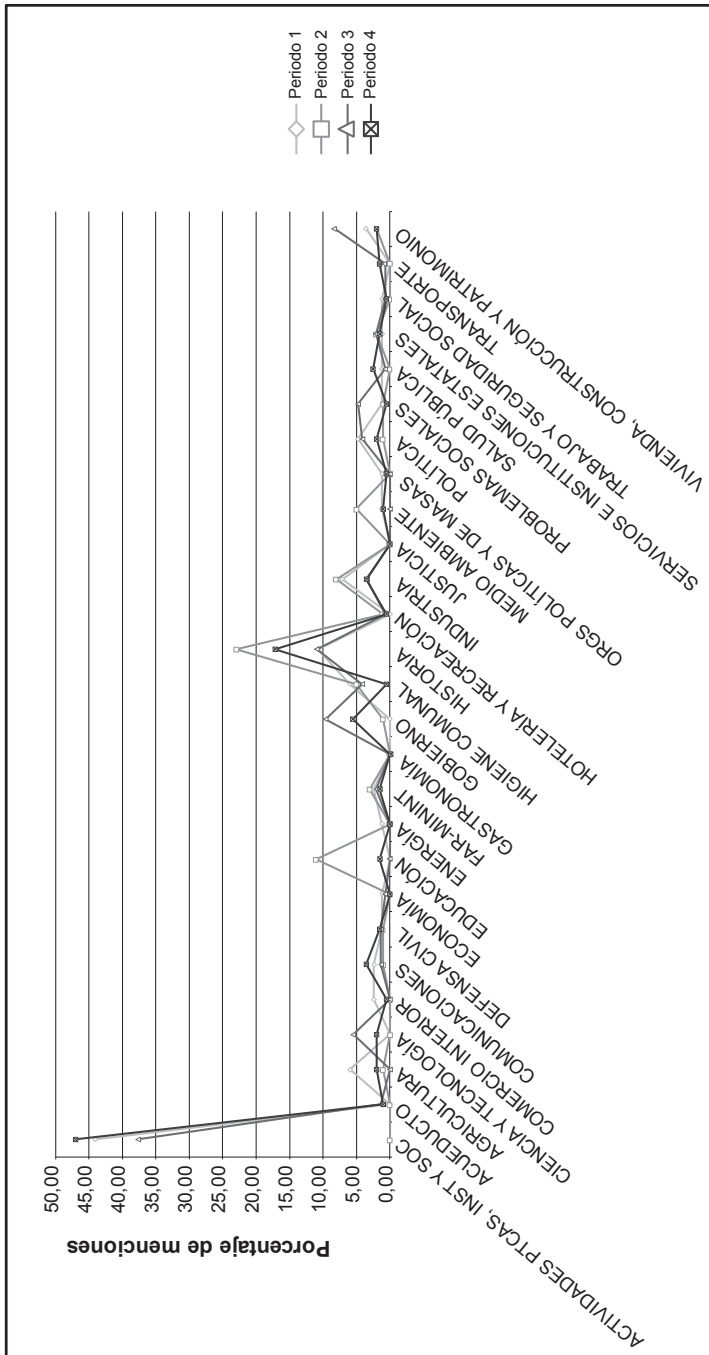


Figura 1. Permanencia de objetos (porcentaje) en la agenda política durante las fases de estudio. Fuente: elaboración propia con datos del estudio.



Agenda pública en la provincia Santiago de Cuba

Los temas priorizados por la agenda pública –que pueden observarse en la tabla 5– se mantienen constantes en el tiempo. Esta agenda estuvo compuesta por 22 objetos en los cuatro períodos estudiados.

Tabla 5.
Objetos de la agenda pública durante las cuatro fases del estudio

OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
ACTIVIDADES POLÍTICAS, INSTITUCIONALES Y SOCIALES	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
ACUEDUCTO	548	8,54	548	7,89	89	1,46	89	1,43
AGRICULTURA	79	1,23	115	1,66	115	1,89	115	1,84
CIENCIA Y TECNOLOGÍA	0	0,00	0	0,00	2	0,03	2	0,03
COMERCIO INTERIOR	752	11,72	847	12,20	1016	16,67	1022	16,38
COMUNICACIONES	12	0,19	12	0,17	10	0,16	10	0,16
DEFENSA CIVIL	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
ECONOMÍA	39	0,61	39	0,56	0	0,00	0	0,00
EDUCACIÓN	78	1,22	126	1,81	145	2,38	148	2,37
ENERGÍA	106	1,65	106	1,53	197	3,23	197	3,16
FAR-MININT	100	1,56	118	1,70	16	0,26	21	0,34
GASTRONOMÍA	278	4,33	290	4,18	281	4,61	305	4,89
GOBIERNO	16	0,25	16	0,23	5	0,08	10	0,16
HIGIENE COMUNAL	635	9,90	642	9,24	1183	19,41	1198	19,20
HISTORIA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
HOTELERÍA Y RECREACIÓN	5	0,08	8	0,12	8	0,13	0	0,00
INDUSTRIA	14	0,22	25	0,36	16	0,26	16	0,26
JUSTICIA	2	0,03	7	0,10	11	0,18	11	0,18
MEDIO AMBIENTE	11	0,17	11	0,16	11	0,18	12	0,19



OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
ORGANIZACIONES POLÍTICAS Y DE MASAS	14	0,22	15	0,22	11	0,18	12	0,19
POLÍTICA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
PROBLEMAS SOCIALES	184	2,87	194	2,79	367	6,02	371	5,95
SERVICIOS E INSTITUCIONES ESTATALES	1851	28,86	2129	30,66	1233	20,23	1319	21,14
SALUD PÚBLICA	395	6,16	400	5,76	449	7,37	449	7,20
TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL	18	0,28	18	0,26	22	0,36	25	0,40
TRANSPORTE	528	8,23	528	7,60	515	8,45	515	8,25
VIVIENDA, CONSTRUCCIÓN Y PATRIMONIO	749	11,68	751	10,81	393	6,45	393	6,30
TOTAL	6414	100,00	6945	100,00	6095	100,00	6240	100,00

Fuente: elaboración propia con datos del estudio.

Veamos en la figura 2 el comportamiento uniforme y sistemático de la mayoría de los temas en la agenda pública. Como afirmábamos anteriormente en el acápite metodológico del informe existen, además, temas de naturaleza intermitente, que se desplazan en la agenda con el tiempo, como el Gobierno y las FAR-MININT.



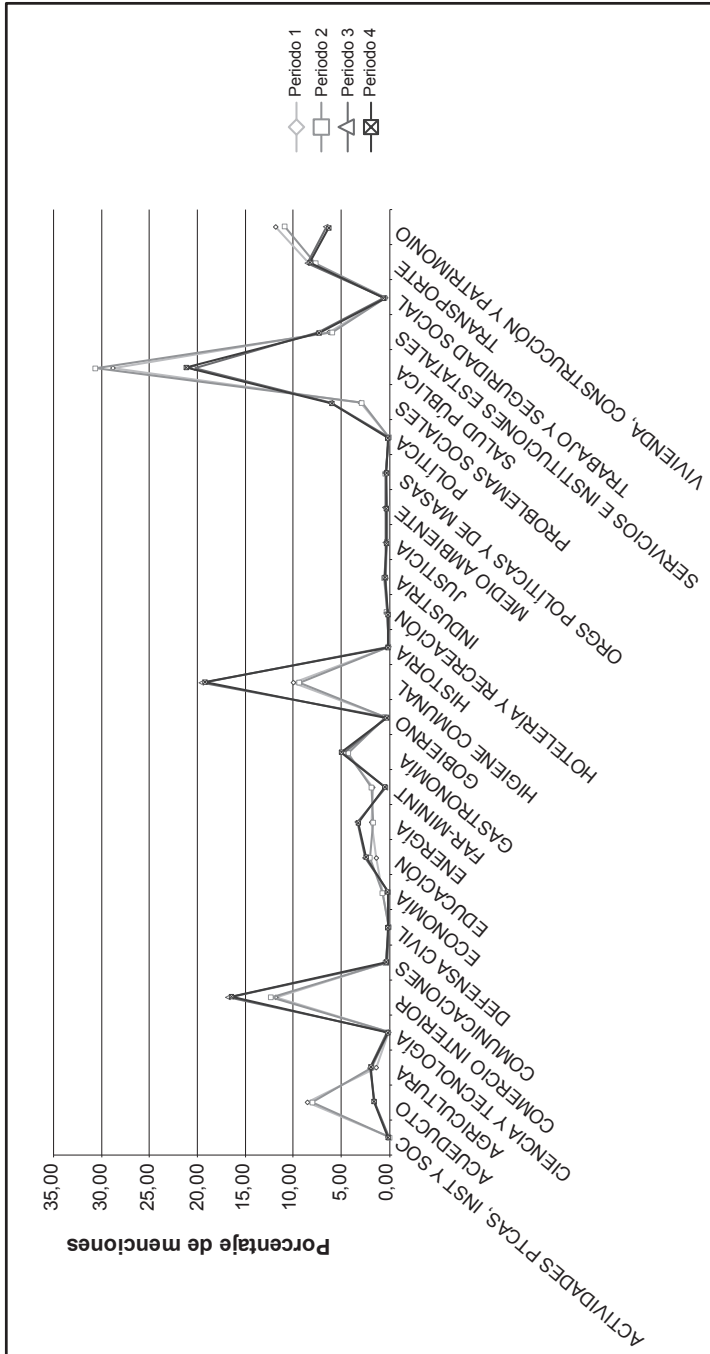


Figura 2. Permanencia de objetos (porcentaje) en la agenda pública durante las fases de estudio. Fuente: elaboración propia.



Asimismo, hubo cuatro objetos que figuraron en las otras agendas analizadas en este estudio, y que sin embargo no estuvieron en la agenda pública: actividades políticas, institucionales y sociales, defensa civil, historia y política. Otros como la ciencia y tecnología y la economía tuvieron escasas menciones en los períodos analizados. Nótese que las actividades y la historia son los temas que encabezan la agenda mediática por excelencia, y en gran medida a la agenda política.

En cuanto a los atributos en la dimensión sustantiva durante el primer período hubo 77 ítems, de los cuales fueron los más mencionados los servicios estatales a la población (15,33 %), las instituciones estatales (12,46 %), el mantenimiento y remodelación de locales y viviendas (9,65 %), el trabajo de comunales (6,70 %), el transporte urbano estatal (4,46 %) y la venta normada y distribución de alimentos (4,29 %).

Durante la segunda etapa hubo 79 elementos, de los cuales ocuparon los primeros puestos los mismos atributos que en la primera, y se sumó el trabajo de comunales (6,19 %), la venta normada y distribución de alimentos (5,33 %) y el transporte urbano estatal (4,12 %). Es importante que aclaremos que esos mismos temas, que como vimos aparecen en rangos similares en los dos primeros períodos del estudio, estuvieron también en los lugares cimeros durante las últimas fases, y se alternaban con otros atributos como las violaciones en la construcción (5,78 % en el tercer período y 5,64 % en el cuarto) y las ventas especiales (4,38 % en el tercer período y 4,28 % en el cuarto).

Los atributos en la dimensión sustantiva priorizados no tienen ninguna relación con los que aparecen en los primeros lugares en las otras agendas, lo que explica en gran medida las correlaciones. Además, estos elementos sí coinciden con los objetos priorizados en la agenda pública, aunque alternan el orden de prioridad en determinados períodos de tiempo.

En cuanto a la dimensión afectiva positiva, puede destacarse como algo significativo que la agenda pública solo tuvo dos objetos que tuvieron este tipo de tratamiento, en el tercer y cuarto períodos de tiempo: servicios e instituciones estatales (88,89 % y 87,80 % respectivamente) y comunicaciones (11,11 % y 12,20 % cada uno). Esta particularidad puede estar relacionada con el instrumento de recogida de datos, y se parte de que la propia pregunta Gallup indica “el problema más importante”, y esto tiende



a sugestionar respuestas negativas o neutras en las personas. Por otra parte, el codificador que utilizamos es de las Asambleas del Poder Popular, un espacio por excelencia para emitir quejas sobre los aspectos sociales más relevantes. Esto coincide con lo hallado por Gallego y Rosabal (2010) y Colunga (2011), en los que aparecen muy pocas menciones positivas para los objetos y atributos en cuestión.

Por otra parte, superando incluso a las negativas, las menciones neutras se adueñaron de la agenda pública. En el primer período hubo 21 objetos con este tratamiento, entre los que se destacan los servicios e instituciones estatales (32,70 %), la vivienda, construcción y patrimonio (13,64 %), el comercio interior (8,37 %), la higiene comunal (7,98 %), el acueducto (7,73 %), la salud pública (6,50 %), el transporte (6,36 %) y la gastronomía (6,05 %). Esos mismos temas encabezaron la agenda de menciones neutras en el segundo período, aunque en el tercero y el cuarto, se desplazaron algunos hacia otros lugares en la agenda. En la tabla 6 se muestran estos valores.

Tabla 6.
Atributos dimensión afectiva (neutra) en la agenda pública durante los cuatro períodos estudiados

OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
ACTIVIDADES POLÍTICAS, INSTITUCIONALES Y SOCIALES	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
ACUEDUCTO	277	7,73	277	7,01	33	1,02	33	1,00
AGRICULTURA	47	1,31	73	1,85	57	1,76	57	1,73
CIENCIA Y TECNOLOGÍA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
COMERCIO INTERIOR	300	8,37	362	9,16	577	17,83	581	17,68
COMUNICACIONES	8	0,22	3	0,08	0	0,00	0	0,00
DEFENSA CIVIL	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
ECONOMÍA	39	1,09	39	0,99	0	0,00	0	0,00
EDUCACIÓN	57	1,59	105	2,66	33	1,02	33	1,00
ENERGÍA	49	1,37	49	1,24	12	0,37	12	0,37
FAR-MININT	62	1,73	62	1,57	0	0,00	0	0,00



OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
GASTRONOMÍA	217	6,05	227	5,74	194	5,99	198	6,03
GOBIERNO	6	0,17	0.	0,00	5	0,15	10	0,30
HIGIENE COMUNAL	286	7,98	291	7,36	909	28,08	917	27,91
HISTORIA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
HOTELERÍA Y RECREACIÓN	5	0,14	8	0,20	4	0,12	0	0,00
INDUSTRIA	14	0,39	20	0,51	16	0,49	16	0,49
JUSTICIA	0	0,00	5	0,13	11	0,34	11	0,33
MEDIO AMBIENTE	5	0,14	5	0,13	11	0,34	12	0,37
ORGANIZACIONES POLÍTICAS Y DE MASAS	7	0,20	4	0,10	9	0,28	9	0,27
POLÍTICA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
PROBLEMAS SOCIALES	77	2,15	85	2,15	39	1,20	39	1,19
SERVICIOS E INSTITUCIONES ESTATALES	1172	32,70	1379	34,89	924	28,54	955	29,06
SALUD PÚBLICA	233	6,50	235	5,95	233	7,20	233	7,09
TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL	6	0,17	6	0,15	4	0,12	4	0,12
TRANSPORTE	228	6,36	228	5,77	118	3,65	118	3,59
VIVIENDA, CONSTRUCCIÓN Y PATRIMONIO	489	13,64	489	12,37	48	1,48	48	1,46
TOTAL	3584	100,00	3952	100,00	3237	100,00	3286	100,00

Fuente: elaboración propia con datos del estudio.

Sin embargo, existe una particularidad: esos mismos temas que son tratados de forma neutral por las personas, son aquellos valorados también de forma negativa. En este caso los temas varían en mayor medida su posición en la agenda de valoraciones negativas, sobre todo en los últimos periodos de tiempo. Por ejemplo, en la primera fase del estudio los temas destacados negativamente fueron los servicios e instituciones estatales (23,99 %), el comercio interior (15,97 %), la higiene comunal (12,33 %), el transporte (10,60 %), el acueducto (9,58 %) y la vivienda, construcción



y patrimonio (9,19 %). Como se puede ver los porcentajes son bastante altos, a diferencia de los temas con igual posición en la agenda política.

Ahora bien, veamos la diferencia respecto a los temas negativamente más tratados en el cuarto período de tiempo: comercio interior (15,14 %), transporte (13,63 %), vivienda, construcción y patrimonio (11,84 %), problemas sociales (11,40 %), servicios e instituciones estatales (11,26 %) e higiene comunal (9,65 %). Si analizamos esta variación, percibiremos que es realmente ínfima, por lo que podemos decir que en la agenda pública no solo se mantienen constantes los objetos, sino también los atributos en ambas dimensiones.

De este análisis podemos resumir que las personas se preocupan en gran medida por el servicio y el trabajo de las instituciones estatales, así como las condiciones habitacionales, el transporte público –sobre todo estatal– y la higiene de la comunidad. Como veremos posteriormente, de estos tópicos hay algunos priorizados también por la agenda mediática analizada, aunque como adelantamos, los dos asuntos más importantes para los medios no aparecen en la agenda pública.

Agenda mediática del periódico Sierra Maestra y correlación con la agenda política y la agenda pública

Para comenzar, la agenda mediática del periódico Sierra Maestra se mantuvo, al igual que la agenda política, de forma estable en el tiempo, como se observa en la figura 3.



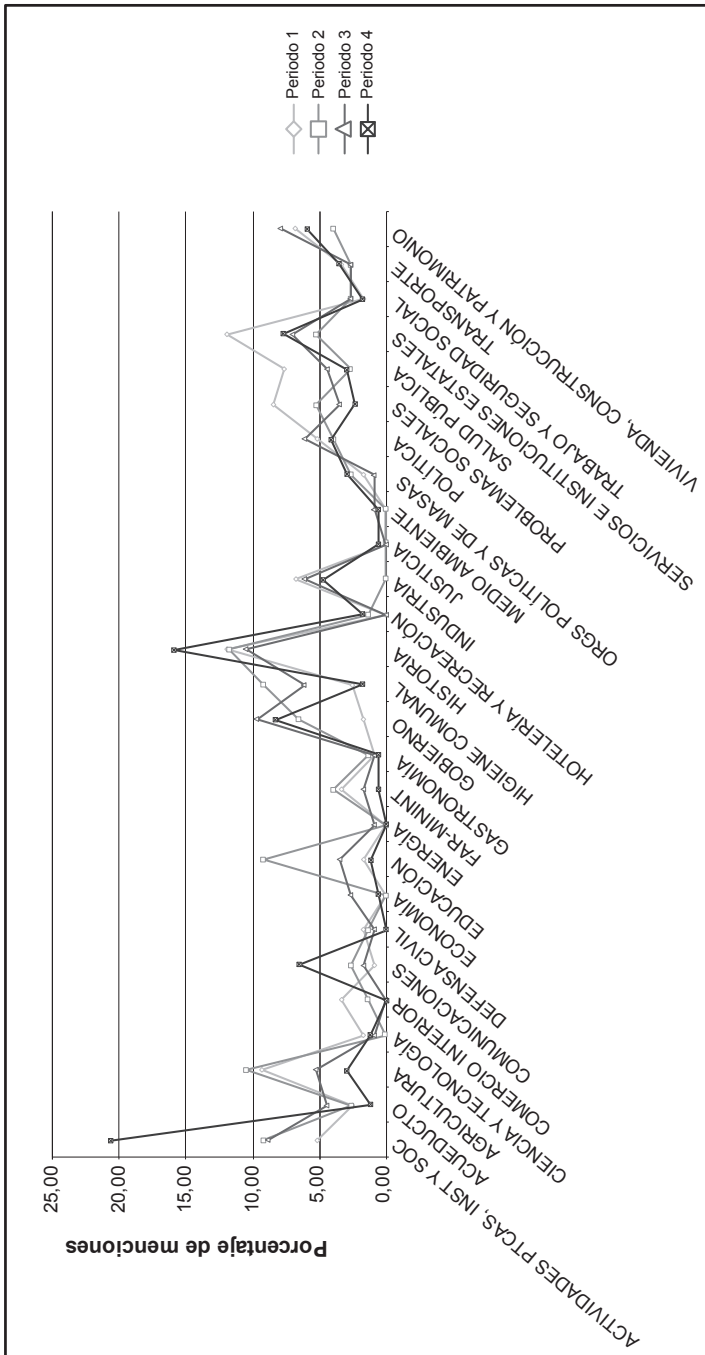


Figura 3. Permanencia de objetos (porcentaje) en la agenda del periódico Sierra Maestra durante las fases de estudio. Fuente: elaboración propia.



La tabla 7, que muestra la agenda mediática de objetos del periódico, permite visualizar que en el primer período de 27 objetos evaluados solo estuvieron 22.

Tabla 7.
Agenda de objetos del periódico Sierra Maestra durante las cuatro fases del estudio

OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
ACTIVIDADES POLÍTICAS, INSTITUCIONALES Y SOCIALES	6	5,08	7,00	9,21	10	8,77	35	20,59
ACUEDUCTO	3	2,54	2,00	2,63	5	4,39	2	1,18
AGRICULTURA	11	9,32	8,00	10,53	6	5,26	5	2,94
CIENCIA Y TECNOLOGÍA	2	1,69	0,00	0,00	1	0,88	2	1,18
COMERCIO INTERIOR	4	3,39	1,00	1,32	0	0,00	0	0,00
COMUNICACIONES	1	0,85	2,00	2,63	2	1,75	11	6,47
DEFENSA CIVIL	2	1,69	1,00	1,32	1	0,88	0	0,00
ECONOMÍA	0	0,00	0,00	0,00	3	2,63	1	0,59
EDUCACIÓN	2	1,69	7,00	9,21	4	3,51	2	1,18
ENERGÍA	0	0,00	0,00	0,00	1	0,88	0	0,00
FAR-MININT	4	3,39	3,00	3,95	2	1,75	1	0,59
GASTRONOMÍA	1	0,85	1,00	1,32	1	0,88	1	0,59
GOBIERNO	2	1,69	5,00	6,58	11	9,65	14	8,24
HIGIENE COMUNAL	3	2,54	7,00	9,21	7	6,14	3	1,76
HISTORIA	14	11,86	9,00	11,84	12	10,53	27	15,88
HOTELERÍA Y RECREACIÓN	0	0,00	1,00	1,32	0	0,00	3	1,76
INDUSTRIA	8	6,78	0,00	0,00	7	6,14	8	4,71
JUSTICIA	0	0,00	0,00	0,00	0	0,00	1	0,59



OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
MEDIO AMBIENTE	0	0,00	0,00	0,00	1	0,88	1	0,59
ORGANIZACIONES POLÍTICAS Y DE MASAS	2	1,69	2,00	2,63	1	0,88	5	2,94
POLÍTICA	6	5,08	3,00	3,95	7	6,14	7	4,12
PROBLEMAS SOCIALES	10	8,47	4,00	5,26	4	3,51	4	2,35
SERVICIOS E INSTITUCIONES ESTATALES	9	7,63	2,00	2,63	5	4,39	5	2,94
SALUD PÚBLICA	14	11,86	4,00	5,26	8	7,02	13	7,65
TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL	2	1,69	2,00	2,63	3	2,63	3	1,76
TRANSPORTE	4	3,39	2,00	2,63	3	2,63	6	3,53
VIVIENDA, CONSTRUCCIÓN Y PATRIMONIO	8	6,78	3,00	3,95	9	7,89	10	5,88
TOTAL	118	100,00	76,00	100,00	114	100,00	170	100

Fuente: elaboración propia con datos del estudio

La correlación de la agenda del periódico con la agenda política en este período fue baja (0,246), con solo 16 ítems correlacionables¹; que al tener en cuenta que esta agenda solo posee 22 y la agenda política 19, es un número por considerar. En tanto, la correlación con la agenda pública fue moderada (0,427), con 17 elementos correlacionables, de 22 posibles en esta agenda. Este resultado puede considerarse uno de los mayores obtenidos en la correlación entre una agenda mediática y la agenda pública, dado que como explicamos anteriormente, el valor entre ambas se

1 En el caso de las correlaciones especificaremos además de la interpretación y el valor, la cantidad de ítems correlacionables, porque el coeficiente puede dar un valor determinado que no sea indicativo de la situación matemática real. Esto evidentemente ocurre porque las agendas son muy heterogéneas en su composición, y los ítems que están presentes en una no necesariamente están en otra. Por ello es importante tener en cuenta este aspecto, que permite ofrecer valoraciones más profundas del dato numérico que brinda el coeficiente.

mantiene entre bajo nulo. Sin embargo, aquí vemos una agenda mediática con temas muy similares a los que aparecen en la agenda pública.

En el segundo período de tiempo los objetos priorizados fueron similares, aunque en este caso, de 27 objetos evaluados, solo figuraban 21. En esta fase la correlación con la agenda política fue moderada (0,533²), con 14 ítems correlacionables. Si analizamos esta cantidad comparada con los objetos en la agenda del periódico y la política, vemos no es un valor pequeño. Por otra parte, la correlación con la agenda pública fue nula (-0,012), con 17 ítems correlacionables. Nótese la diferencia con la correlación en el tiempo 1, y como sin muchas variaciones en ambas agendas el valor es totalmente diferente. Por supuesto, insistimos en que los temas priorizados por el medio no son los mismos que les interesa al público concretamente, aunque en este caso se acercan bastante.

Durante la tercera fase en la agenda del periódico aparecieron 24 de los 27 objetos evaluados. La correlación de esta agenda con la política fue moderada (0,554*), con 18 elementos correlacionables, que resulta significativo según la cantidad de objetos en cada agenda. En tanto, la correlación con la agenda pública fue baja (0,340), con 19 elementos correlacionables, de 22 posibles en esta agenda.

Por último, en el cuarto período figuraban 24 objetos en esta agenda, cuya correlación con la agenda política fue alta (0,734**), con 21 ítems correlacionables. En cuanto a la correlación con la agenda pública, esta fue muy baja (0,158), con 19 ítems correlacionables.

Nótese que a diferencia de la agenda política, en la agenda mediática del periódico el primer lugar no posee un porcentaje tan distante del segundo puesto, por lo que las temáticas en esta agenda se mantienen de forma más constante. Por supuesto, la agenda mediática es mucho más rica que la política, que al ser básicamente de coberturas institucionales, deja abierta a los medios la posibilidad de incluir otros temas. En este sentido, las correlaciones entre esta agenda y la política resultaron ser diversas – alta, moderada y en una ocasión baja–, lo que indica que la transferencia temática desde la segunda hacia la primera agenda no es total, aunque

2 Las correlaciones marcadas (*) son significativas a nivel 0.05, y las marcadas (**) son significativas a nivel 0.01.



sí significativa, porque en la agenda mediática figuran los objetos de la agenda política en un rango similar. Sin embargo, en un estudio realizado en el año 2013 con la utilización de estas agendas se obtuvo una relación muy baja (0,04) (Muñiz y Fonseca, 2015 p. 327). En comparación con este resultado previo puede decirse que ambas agendas se han acercado más durante los cuatro períodos estudiados. Por otra parte, la correlación con la agenda pública fue entre moderada y muy baja, en donde se destacó por el distanciamiento evidente entre objetos de la agenda mediática del periódico en los períodos analizados.

En cuanto a la dimensión sustantiva puede decirse que los atributos que encabezaban la agenda del periódico en la primera fase fueron los homenajes (6,78 %), los servicios estatales a la población y la atención médica a la población, con un 5,93 % de menciones cada uno, las efemérides y conmemoraciones (5,08 %), y la zafra azucarera y los delitos y delincuentes (4,24 % respectivamente). Estos atributos se corresponden con los objetos priorizados, y de los 149 que se evaluaron solo estuvieron presentes 58. La correlación de atributos en la dimensión sustantiva entre la agenda mediática del periódico y la agenda política en esta etapa fue baja (0,306), con solo 19 ítems correlacionables. Este resultado es muy parecido al obtenido en la correlación de objetos, lo que indica que en este caso es baja la transferencia de objetos y atributos sustantivos desde la agenda política hacia la mediática. En cuanto a la correlación con la agenda pública, también fue baja (0,358), en este caso con 29 elementos correlacionables.

En el segundo período de tiempo solo se encontraron 45 atributos, de los cuales estaban en los primeros puestos las efemérides y conmemoraciones (10,53 %), la producción de alimentos agrícolas (6,58 %), las graduaciones (5,26 %) y las reuniones y los eventos, ambos con un 3,95 % de las menciones. Estos atributos, que se corresponden parcialmente con los temas priorizados en la agenda de objetos, tenían una correlación moderada (0,678**) con los de la agenda política. Sin embargo, este resultado no es muy fidedigno si tenemos en cuenta que solo hubo 20 ítems correlacionables, o sea, menos de la mitad de los atributos de la agenda mediática, –aunque muy cerca del valor hallado en la agenda política–. Por otra parte, la correlación de esta agenda mediática con la agenda pública fue Nula (-0,284), con 24 elementos correlacionables.



Durante el tercer período de tiempo solo aparecieron en la agenda del periódico 53 atributos en la dimensión sustantiva. Entre ellos se destacaron las efemérides y conmemoraciones, los eventos y los cinco héroes, con un 5,26 % de las menciones en cada caso, tal como sucedió con el 500 Aniversario y el proceso de rendición de cuentas (4,39 %). Estos resultados se corresponden parcialmente con la agenda de objetos, y tienen una correlación moderada (0,419) con la agenda política de atributos sustantivos. Sin embargo sucede lo mismo que el caso anterior: la correlación arroja un número significativo, aunque solo hubo 22 elementos correlacionables. Este dato no es muy representativo para la agenda política, pero sí para la mediática, donde la cifra no llega a la mitad de los atributos presentes. En el caso de la correlación con la agenda pública, esta fue muy baja (0,118), con solo 26 elementos correlacionables.

Por último, en la cuarta fase del estudio los atributos sustantivos más destacados fueron las reuniones (10,59 %), las efemérides y conmemoraciones (8,24 %), los homenajes (7,65 %), las elecciones (5,88 %), y los eventos (4,71 %). En esta agenda solo estuvieron presentes 61 atributos, que tenían una correlación alta (0,733**) con los de la agenda política. Solo hubo 27 elementos correlacionables, una cifra que es moderadamente significativa en ambas agendas. En tanto, la correlación con la agenda pública fue baja (0,253), con 26 elementos correlacionables, de 77 posibles en esta última agenda.

Nótese que las correlaciones de atributos en la dimensión sustantiva y las de objetos son muy similares en este caso para la agenda política y la mediática, lo que indica que cuando la agenda política transfiere objetos, o sea, temas generales, también lo hace con los temas específicos, aunque los valores correlacionables no sean altos. Lo contrario ocurre en el caso de la agenda mediática del periódico y la agenda pública, donde no existe transferencia de temas generales ni específicos en la mayoría de los casos.

En el caso de la dimensión afectiva positiva, los valores para la agenda mediática del periódico se muestran en la tabla 8.

Tabla 8

Atributos dimensión afectiva (positiva) en la agenda mediática del periódico Sierra Maestra durante los cuatro periodos estudiados.

OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
ACTIVIDADES POLÍTICAS, INSTITUCIONALES Y SOCIALES	4	5,71	3	8,33	7	8,05	9	11,39
ACUEDUCTO	0	0,00	0	0,00	1	1,15	0	0,00
AGRICULTURA	10	14,29	4	11,11	6	6,90	3	3,80
CIENCIA Y TECNOLOGÍA	2	2,86	0	0,00	1	1,15	2	2,53
COMERCIO INTERIOR	1	1,43	0	0,00	0	0,00	0	0,00
COMUNICACIONES	1	1,43	0	0,00	2	2,30	6	7,59
DEFENSA CIVIL	2	2,86	1	2,78	1	1,15	0	0,00
ECONOMÍA	0	0,00	0	0,00	2	2,30	0	0,00
EDUCACIÓN	1	1,43	5	13,89	4	4,60	1	1,27
ENERGÍA	0	0,00	0	0,00	1	1,15	0	0,00
FAR-MININT	3	4,29	1	2,78	1	1,15	0	0,00
GASTRONOMÍA	1	1,43	1	2,78	0	0,00	1	1,27
GOBIERNO	1	1,43	4	11,11	11	12,64	4	5,06
HIGIENE COMUNAL	1	1,43	1	2,78	3	3,45	2	2,53
HISTORIA	9	12,86	6	16,67	12	13,79	20	25,32
HOTELERÍA Y RECREACIÓN	0	0,00	1	2,78	0	0,00	1	1,27
INDUSTRIA	5	7,14	0	0,00	6	6,90	5	6,33
JUSTICIA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
MEDIO AMBIENTE	0	0,00	0	0,00	1	1,15	0	0,00
ORGANIZACIONES POLÍTICAS Y DE MASAS	2	2,86	2	5,56	1	1,15	3	3,80
POLÍTICA	5	7,14	2	5,56	6	6,90	4	5,06



OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
PROBLEMAS SOCIALES	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
SERVICIOS E INSTITUCIONES ESTATALES	6	8,57	2	5,56	4	4,60	3	3,80
SALUD PÚBLICA	10	14,29	0	0,00	6	6,90	7	8,86
TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL	0	0,00	1	2,78	2	2,30	0	0,00
TRANSPORTE	0	0,00	0	0,00	0	0,00	2	2,53
VIVIENDA, CONSTRUCCIÓN Y PATRIMONIO	6	8,57	2	5,56	9	10,34	6	7,59
TOTAL	70	100,00	36	100,00	87	100,00	79	100,00

Fuente: elaboración propia con datos del estudio.

En la primera fase, de 27 objetos evaluados, solo 20 tenían menciones positivas, una cifra significativa, y se tiene en cuenta que en la agenda política solo hubo cinco objetos con este tipo de menciones. La correlación de esta dimensión entre la agenda mediática del periódico y la agenda política fue nula (-0,105), con solo cuatro objetos correlacionables. Este valor es realmente ínfimo, pero para la agenda política es significativo, al tener en cuenta que de cinco objetos, cuatro estuvieron mencionados en la agenda mediática, aunque no en el mismo rango. Sobre la correlación de esta agenda mediática con la agenda pública, recordemos que la última no posee menciones positivas suficientes para realizar la operación matemática en ningún período de tiempo.

En la segunda fase del estudio la correlación con la agenda política fue baja (0,362), con 10 ítems correlacionables. Se tiene en cuenta que en la agenda mediática del periódico en esta fase solo hubo 15 objetos con menciones positivas, y que en la agenda política hubo exactamente 10, puede decirse que aunque el resultado matemático haya sido bajo – porque el rango de los objetos no era el mismo –, todos los objetos de la agenda política con menciones positivas estuvieron presentes en la agenda mediática.



Durante el tercer período, la correlación con la agenda política fue moderada (0,478), aunque con solo ocho ítems correlacionables de 21 posibles que tenía la agenda del periódico, y nueve de la agenda política. Nuevamente, se observa que la mayoría de los objetos con menciones positivas de la agenda política están en la agenda mediática.

Por último, en el cuarto período de las 17 menciones positivas de esta agenda, solo cuatro fueron correlacionables con la agenda política, donde hubo cinco menciones positivas. En este caso la correlación entre ambas agendas fue muy alta (0,833), lo que corrobora la transferencia parcial de los atributos en la dimensión afectiva positiva de una agenda a otra. Obsérvese que los objetos que poseen más menciones positivas coinciden con aquellos que encabezan la agenda mediática del periódico en las fases analizadas.

En cuanto a las menciones neutras de los atributos en la agenda del periódico –que pueden observarse en la tabla 9– puede decirse que las prioridades de la agenda mediática de objetos no coinciden del todo con estas, lo que indica que el medio da un tratamiento neutral a asuntos demandados como los problemas sociales, en tanto aborda de manera positiva otros como la agricultura, la historia o la salud pública, que en ambos casos poseen altos porcentajes. En este caso la correlación con la agenda política fue nula (-0,070), con 10 elementos correlacionables, resultado que es notorio si analizamos que la agenda mediática del periódico posee solo 16 objetos con menciones neutras, en tanto la agenda política tuvo 17. Por otra parte, la correlación con la agenda pública fue muy baja (0,127), con solo nueve elementos correlacionables.



Tabla 9

Atributos dimensión afectiva (neutra) en la agenda mediática del periódico Sierra Maestra durante los cuatro periodos estudiados

OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
ACTIVIDADES POLÍTICAS, INSTITUCIONALES Y SOCIALES	2	5,26	4	11,11	3	14,29	26	30,95
ACUEDUCTO	3	7,89	2	5,56	2	9,52	2	2,38
AGRICULTURA	1	2,63	4	11,11	0	0,00	2	2,38
CIENCIA Y TECNOLOGÍA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
COMERCIO INTERIOR	3	7,89	1	2,78	0	0,00	0	0,00
COMUNICACIONES	0	0,00	2	5,56	0	0,00	5	5,95
DEFENSA CIVIL	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
ECONOMÍA	0	0,00	0	0,00	1	4,76	1	1,19
EDUCACIÓN	1	2,63	2	5,56	0	0,00	1	1,19
ENERGÍA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
FAR-MININT	1	2,63	2	5,56	1	4,76	1	1,19
GASTRONOMÍA	0	0,00	0	0,00	1	4,76	0	0,00
GOBIERNO	1	2,63	1	2,78	0	0,00	10	11,90
HIGIENE COMUNAL	0	0,00	3	8,33	2	9,52	1	1,19
HISTORIA	5	13,16	3	8,33	0	0,00	7	8,33
HOTELERÍA Y RECREACIÓN	0	0,00	0	0,00	0	0,00	2	2,38
INDUSTRIA	3	7,89	0	0,00	1	4,76	2	2,38
JUSTICIA	0	0,00	0	0,00	0	0,00	1	1,19
MEDIO AMBIENTE	0	0,00	0	0,00	0	0,00	1	1,19
ORGANIZACIONES POLÍTICAS Y DE MASAS	0	0,00	0	0,00	0	0,00	2	2,38
POLÍTICA	1	2,63	1	2,78	0	0,00	1	1,19
PROBLEMAS SOCIALES	6	15,79	3	8,33	3	14,29	2	2,38



OBJETOS	PERIODOS							
	1	%	2	%	3	%	4	%
SERVICIOS E INSTITUCIONES ESTATALES	1	2,63	0	0,00	1	4,76	2	2,38
SALUD PÚBLICA	4	10,53	4	11,11	2	9,52	6	7,14
TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL	2	5,26	1	2,78	1	4,76	3	3,57
TRANSPORTE	3	7,89	2	5,56	3	14,29	2	2,38
VIVIENDA, CONSTRUCCIÓN Y PATRIMONIO	1	2,63	1	2,78	0	0,00	4	4,76
TOTAL	38	100,00	36	100,00	21	100,00	84	100,00

Fuente: elaboración propia con datos del estudio.

Durante el segundo período de tiempo la correlación con la agenda política fue alta (0,737), aunque solo con siete elementos correlacionables, de 16 posibles en la agenda mediática y 10 en la agenda política. En tanto, la correlación con la agenda pública fue nula (-0,150), con 12 ítems correlacionables.

En la tercera fase la correlación con la agenda política resultó baja (0,241), con 11 elementos correlacionables de 12 posibles en la agenda mediática y 19 en la agenda política. En tanto, la correlación con la agenda pública fue muy baja (0,080), con solo nueve ítems, de 19 posibles. Por supuesto, este número indica que ambas agendas no abordan de forma neutra los mismos temas, algo que no sucede en la correlación con la agenda política, en la cual el valor no es muy alto, pero la mayor parte de los objetos de la agenda mediática tenían coincidencia con la política.

Por último, en el cuarto período de tiempo la correlación con la agenda política en este caso fue moderada (0,524), con 20 ítems correlacionables de 22 posibles en la agenda mediática, y 23 en la agenda política. Por otra parte, la correlación con la agenda pública fue nula (-0,124), con 16 ítems correlacionables, de 18 posibles en esta agenda. Y aquí puede notarse la diferencia importante entre ambas agendas respecto al tratamiento de temas y la agenda de los medios.



Es importante acotar que independientemente del resultado numérico de las correlaciones con la agenda política, la agenda mediática del periódico aborda de forma positiva, neutral y negativa el mismo grupo temático, dentro del cual figuran objetos priorizados por la agenda política y en algunos casos la agenda pública.

Por último, la agenda del periódico solo tuvo en el primer período analizado cinco objetos con menciones negativas, de 27 evaluados para el estudio. Dichos objetos son los problemas sociales (40,00 %), la higiene comunal y los servicios e instituciones estatales, cada uno con un 20,00 % de las menciones, y el transporte y la vivienda, construcción y patrimonio, con un 10,00 % respectivamente. En este período la correlación con la agenda pública –pues recordemos que la agenda política no tuvo menciones negativas– fue nula (-0,527), con solo cinco elementos correlacionables, de similar cantidad en la agenda del medio y 19 posibles en la agenda pública. Esta cifra sin dudas indica que los cinco objetos tratados negativamente en la agenda mediática del período en esta fase coinciden con cinco presentes en la agenda del público, pero los valores y los rangos distan tanto, que obtenemos este resultado.

En el segundo período solo dos objetos tuvieron menciones negativas: la higiene comunal (75,00 %) y los problemas sociales (25,00 %); razón por la cual no fue posible establecer correlaciones con la agenda pública. En tanto, en la tercera fase los objetos higiene comunal y acueducto (33,33 % cada uno), y problemas sociales y política (16,67 % respectivamente), fueron los únicos que tuvieron este tipo de menciones. En este caso la correlación fue nula (-0,866).

Durante el cuarto período de tiempo estudiado hubo cuatro objetos con menciones negativas: problemas sociales, política y transporte, cada uno con un 28,57 % de las menciones; así como la industria (14,29 %). En el caso de esta dimensión no fue posible establecer una correlación con la agenda política, porque esta última no tuvo menciones negativas; ni con la agenda pública, que a pesar de tener varios objetos con menciones negativas, no coincidieron con los que aparecieron en la agenda del medio.

Nótese que a pesar de la baja cifra de objetos con menciones negativas, aquellos que las tienen son temas realmente que preocupan a las personas, como los problemas sociales (delincuencia, indisciplinas sociales,



etc.), la vivienda, el transporte, los servicios, entre otros. Sin embargo, aún queda mucho por trabajar en la construcción de esta agenda, sobre todo en la cantidad de menciones neutras a los objetos, que realmente denota que los periodistas no están asumiendo una postura crítica ante los hechos de la realidad. Como observamos, existe una relación visible entre la agenda política y la agenda del periódico, demostrada a partir de los objetos primeramente, y luego de los atributos en la dimensión sustantiva. Es evidente que la agenda mediática es mucho más, aplica temáticamente hablando, pero sin dudas los temas de la agenda política están presentes casi en su totalidad. Por otra parte, vimos el distanciamiento en todos los sentidos de la agenda del medio con la agenda pública, donde la segunda a pesar de tener los mismos objetos que la primera, no le otorga el mismo nivel de importancia, y eso influye notablemente en la correlación.

Discusión y conclusiones

De la evaluación cuantitativa realizada, aplicando las técnicas del análisis de contenido y el coeficiente de correlación por rangos de Spearman, podemos concluir que al igual que se determinó en investigaciones realizadas en Cuba (Gallego y Rosabal, 2010; Colunga, 2011; entre otras) la agenda mediática y la agenda pública poseen bajos valores correlativos. Esto evidentemente atenta contra el reflejo de los temas de preocupación pública en los medios locales, y más específicamente, en el periódico Sierra Maestra. Este resultado se contrapone con los estudios tradicionales de Agenda *Setting* (McCombs, 2006) en los cuales se evidencia la transferencia temática desde los medios hacia el público. Al decir que estas agendas no poseen altos valores correlativos estamos aludiendo a una asimetría temática, pues no podríamos hablar de causalidad si ambas listas no tienen valores similares. Este hallazgo indica otras problemáticas de fondo, que sería oportuno abordar en estudios posteriores, referidas a las condiciones que influyen en los datos numéricos obtenidos.

Por otra parte, la investigación permitió demostrar que las agendas mediática y pública permanecen en el tiempo, tanto en temas generales (objetos) como en temas más específicos y sus valoraciones (atributos). Esta particularidad es la que provoca que las correlaciones sean igualmente constantes, y que se establezcan de forma prolongada estas bajas relaciones entre los medios y el público, un asunto de preocupación para los actores sociales que intervienen en el proceso.



Además de estos elementos, se pudo constatar que existe una correlación significativa de objetos y atributos entre la agenda política hacia la agenda del periódico. De ello puede deducirse que este medio no hace un balance de temas en su agenda, porque es una lista enfocada principalmente hacia asuntos como los actos, reuniones, conmemoraciones, y otros que no son de preocupación de las personas. En ese sentido recomendamos que este resultado se contextualice en el medio correspondiente, además de profundizarse en las condiciones que originan estos valores. Por ende, al cerrar el ciclo de correlaciones entre las agendas puede observarse que existe una ruptura en un posible planteamiento de transferencia temática: la agenda política tiene valores correlativos significativos con la agenda mediática analizada, lo que permite comprobar algunos planteamientos de la Agenda *Setting*. Sin embargo, entre las agendas mediática y pública no se visualizan altos niveles correlativos, característica observada de igual modo entre las agendas política y pública.

Referencias bibliográficas

- Cabrera, E. (2014). *Un estudio sobre la correspondencia entre la agenda pública de un grupo de cuentapropistas habaneros y la de medios nacionales en torno a la Actualización del Modelo Económico y Social Cubano. Tesis de licenciatura*. Cuba: Universidad de La Habana.
- Casermeiro, A. (2004). *Los medios en las elecciones: la Agenda Setting en la Ciudad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Educa. Disponible en el URL: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/educa/medios-eleccionesagenda.pdf> Consultado el 30/10/2012.
- Colunga, M (2011). *Mediaciones sobre el contenido de los medios que inciden en la relación entre la agenda mediática del periódico adelante y la agenda pública de sus lectores potenciales. Tesis de Licenciatura*. Cuba: Universidad de Camagüey. (Inédito)
- Gallego, J. y Rosabal, A. (2010). *Las cartas sobre la mesa: Un estudio sobre la relación entre agenda pública y agenda mediática en Cuba: caso Granma. Tesis de Licenciatura*. Cuba: Universidad de La Habana.



- Gautier, L. & Ruiz, C. (2014). *El discurso político y su reflejo en los medios: la credibilidad en tiempos de crisis (2008-2011)*. Historia y Comunicación Social, 19, pp. 129-137. Muñiz & Fonseca, 2015
- López, P. & Casero A. (2014.) *La información periodística de portada en España: evolución histórica de fuentes, agendas y encuadres (1980-2010)*. Historia y Comunicación Social, Vol. 19. N° Especial. Enero (2014), pp. 457-473.
- McCombs (2006). *Estableciendo la agenda. El impacto de los medios en la opinión pública y el conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Muñiz, V., y Fonseca, R. Á. (2015). Relación entre la agenda mediática de los órganos de prensa provinciales de Santiago de Cuba y la agenda política. Influencias en el proceso. *Santiago* (137), pp. 316-343.
- Rodríguez, R. (2004). *Teoría de la Agenda-Setting*. Aplicación a la enseñanza universitaria. Madrid: Observatorio Europeo de Tendencias Sociales.
- Valido, D. (2012). *Hasta entonces juventud. Estudio de la correspondencia entre la agenda mediática del Noticiero Juvenil y la agenda pública de una muestra de jóvenes de la Universidad de La Habana. Tesis de Licenciatura*. Cuba: Universidad de La Habana.

Exploración de las capacidades de la academia costarricense en Relaciones Internacionales para la creación de una estrategia de poder inteligente aplicada a la política exterior

Evaluation of the capabilities of the Costa Rican academy of International Relations for the creation of a strategy of Intelligent Power applied to Foreign Policy

Luis Diego Salas Ocampo

Universidad Nacional, Costa Rica. luis.salas.ocampo@una.cr

Fabiana María Jenkins Arias

Universidad Nacional, Costa Rica. fabiejenks@gmail.com

<http://dx.doi.org/10.15359/abra.36-52.6>

Resumen: Este trabajo explora la factibilidad de que la academia costarricense donde se imparte Relaciones Internacionales y el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto genere inputs de conocimiento que se traduzcan en outputs de política exterior en el subsistema Centroamérica. Los informantes son personal coordinador de carreras de universidades públicas y privadas, personal académico y el Señor Canciller de la República. Si se desea iniciar una acción en esta línea, debe comenzarse con el tema de medio ambiente, mejorarse los criterios de pertinencia y relevancia de los procesos de investigación académica, y dar un salto cualitativo a la investigación aplicada. Deberá administrarse, también, el hecho de que la academia costarricense en Relaciones Internacionales no tiene experiencia en la formación de *think tank*.



Palabras clave: academia; sistema; Centroamérica; poder inteligente; cancillería; investigación.

Abstract: This paper explores the possibility of Costa Rican schools teaching International Relations and the Ministry of Foreign Affairs to generate knowledge input that can be translated into external policy knowledge output in the Central American subsystem. Informants included program coordinators and professors from public and private universities and the Minister of Foreign Affairs. In order to implement an action in this area, the following should be taken into consideration: first consider environmental sustainability, improve relevance criteria of academic research processes, and improve the quality of applied research. In addition, it should be considered that Costa Rican schools that teach International Affairs do not have experience teaching Think Tanks.

Keywords: Educational Institutions; System; Central America; Smart Power; Ministry of Foreign Affairs; Research.

Fecha de recepción: 23/9/2015. Fecha de aceptación: 20/5/2016.
Fecha de publicación: 20/06/2016

Introducción

El proyecto Fortalecimiento de las capacidades de investigación mediante el uso de software cuantitativo, cualitativo y simuladores de negocios (FOCAIS), de la Escuela de Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Costa Rica, se ha planteado, como uno de los ejes de acción, la incorporación de pensamiento joven en temas estratégicos del país en los campos de su interés. Producto de ello, este documento analiza la importancia de la Gestión del Conocimiento (GC) como herramienta estratégica de los Estados para la acción en el campo de la política exterior y su proyección en el sistema internacional.

Se analiza el caso de Costa Rica. Se trabaja partiendo de la necesidad de un accionar coordinado entre el ente rector de la política exterior (Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto) y la academia costarricense en una disciplina concreta, las Relaciones Internacionales. Se identifica que tal sinergia puede ser potencialmente una plataforma de *smart power* para que el país se proyecte como líder en creación de conocimiento académico (en Centroamérica) sobre campos específicos que le pueden generar mayores



cuotas de poder en lo diplomático y lo económico; y cuyas áreas impliquen un mayor desarrollo del país.

Se sostiene que Costa Rica puede lograr un mejor posicionamiento en el sistema internacional utilizando la calidad de su educación superior como una fortaleza que, unida a una administración del conocimiento, manejo del capital humano y estructural, desde una perspectiva estratégica en términos de política exterior, puede incidir en un aumento del protagonismo tanto de la disciplina de las Relaciones Internacionales a lo interno del país, así como de Costa Rica en el escenario regional en términos de sus temas medulares de política exterior. Al menos teóricamente, resulta posible que ante el escenario de que la academia de Relaciones Internacionales costarricense tome protagonismo en las decisiones internacionales del gobierno, la política exterior del país logrará un grado mayor de profesionalización y, con esto, la oportunidad de crear estrategias asertivas que posicionen a Costa Rica como un referente en ciertas temáticas de conveniencia para la proyección de sus intereses.

Este trabajo se desarrolla desde la teoría de sistemas. Costa Rica se comprende, en su accionar internacional, como una sinergia de procesos que interaccionan en movimientos de cambio e innovación. De esto, se comprende la necesidad de retroalimentación de las estrategias de política exterior, a fin de que estas puedan ajustarse de acuerdo con los niveles de competencia y cambio en la estructura de poder en el sistema internacional. Las estrategias de política exterior costarricense son abordadas como *outputs* (salidas) específicos que salen al interactuar con el sistema o subsistema internacional. Este último, es la región centroamericana comprendida como un subsistema en que el proceso (Costa Rica) está inmerso.

En la región, los *outputs* interactúan continuamente con sus agentes (representantes nacionales, universidades, individuos, grupos de poder, etc.) generando procesos de retroalimentación y construcción de conocimientos que son comprendidos como nuevos insumos o *inputs* (entradas) que le acarrearán cambios, necesidades, problemas o beneficios al proceso (Costa Rica). Si la estrategia de política exterior ha sido bien gestionada, y la elaboración de los *outputs* responde a las necesidades del país y son capaces de interactuar positivamente en el sistema, entonces los *inputs* deberán ser beneficiosos. En la figura 1 se entiende el mecanismo de funcionamiento de *inputs* y *outputs* en el subsistema Centroamérica.



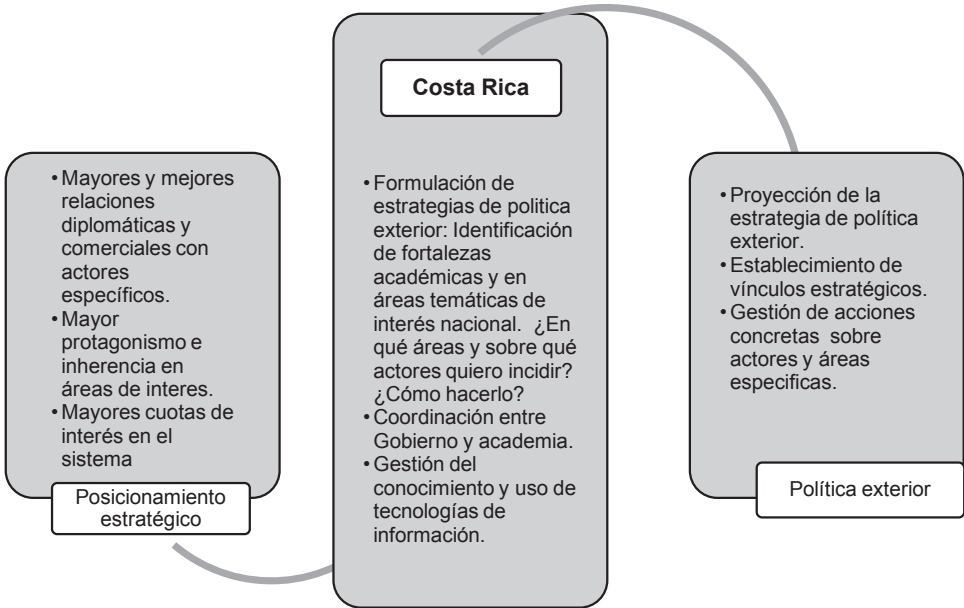


Figura 1. Teoría de sistemas: Costa Rica en Centroamérica. Elaboración propia.

Como puede verse, el conocimiento es el motor de gestión de muchas de las acciones del proceso en el marco del subsistema. En este punto, queda claro que la sinergia Universidad – Gobierno – Región es medular tanto para la claridad en términos de la gestión de la política exterior, como en lo referido al posicionamiento de los puntos estratégicos de agenda en el escenario internacional por parte de Costa Rica. En este sentido, la pregunta que se aborda en este trabajo es: Una propuesta para cambiar:

¿Qué factibilidad existe para el desarrollo de estrategias de política exterior mediante un trabajo coordinado y conjunto entre la academia costarricense de relaciones internacionales y el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto, donde el sector de educación superior tenga un rol protagónico?

Consideraciones metodológicas

Desde la perspectiva sistémica, se ha buscado la comprensión de los agentes Estado y academia para la construcción de diferencias cualitativas en la generación de los *outputs* o estrategias de política exterior. De ahí

que los esfuerzos metodológicos se hayan centrado, fundamentalmente, en lograr evidenciar la perspectiva de estos con respecto a los siguientes ejes, básicos desde la producción del alma del modelo sistémico, como lo es el conocimiento.

En el caso de la academia de Relaciones Internacionales costarricenses, se abordó, en primer lugar, el enfoque con el cual se autoproyecta en su rol de incidencia en el entorno nacional. Tal elemento es fundamental para determinar si dentro de su razón de ser, el nexo teórico existente entre el *output* y el agente está siendo asumido en prácticas concretas. Adicionalmente, se vieron los niveles de proyección de los conocimientos producidos, tratando de evidenciar si, potencialmente, este agente podría tejer estrategias de manera independiente. Es claro que en otros subsistemas esto ocurre con relativa facilidad y con mucha frecuencia. Además, se decidió establecer las posibilidades de vínculos funcionales o estratégicos en términos de producción o intercambio de conocimientos entre agentes de academias de relaciones internacionales en toda Centroamérica, partiendo de la posibilidad teórica de que tales agentes construyan comunidades aprendientes que logren, a partir de esta sinergia, incidencia concreta dentro del subsistema región centroamericana. Se quiso trabajar con el agente academia en la determinación de los niveles de relacionamiento de ésta con el agente cancillería costarricense y, fundamentalmente, se profundizó en la valoración que este agente tiene con respecto a su posicionamiento en la estructura país en materia de decisiones en el campo y en la gestión de conocimiento en la región.

En términos de fuentes, este agente fue representado a partir de los siguientes actores. Por un lado, personal coordinador de la carrera de Relaciones Internacionales de las Universidades Nacional de Costa Rica (UNA), Latina de Costa Rica (ULATINA), Internacional de las Américas (UIA) y Universidad Autónoma de Centroamérica (UACA), a los cuales se les aplicó una entrevista a profundidad durante los meses de mayo a junio del 2015. Además, se trabajó con personal académico de esta carrera de universidades públicas y privadas con una muestra no aleatoria de $n=10$ recuperada mediante la estrategia de muestreo de bola de nieve. Se les aplicó un instrumento cuantitativo de preguntas dicotómicas y categóricas de escala *Likert* y *tourstone* que abordaba los ejes descritos. Por otro lado, se realizó una indagación documental sobre el nivel de proyección de las universidades costarricenses, según el *ranking* web de universidades centroamericanas.



El segundo agente considerado en esta indagación fue la propia Cancillería que representa la acción organizada del Estado en términos de la construcción, difusión, posicionamiento y evaluación de la política exterior tanto en el sistema internacional, así como en el subsistema región Centroamérica. Fueron cuatro los puntos considerados en la indagación realizada con el Canciller. El primero de ellos, relacionado con la identificación de los puntos o prioridades de la gestión de la política exterior costarricense en el marco de esta administración. En este sentido, el segundo elemento abordado trató de ubicar estos temas, tanto en la relación con el subsistema Centroamérica y otras regiones geográficas. De ahí, se tomó la decisión metodológica de abordar la perspectiva de la Cancillería con respecto al rol potencial que juega la academia de Relaciones Internacionales de Costa Rica en su relación con la Cancillería y, finalmente, la factibilidad de la construcción de una eventual estrategia de proyección del conocimiento producido en Costa Rica en este campo desde las Relaciones Internacionales para la generación de una estrategia de poder suave que permita impactar en términos de temáticas el subsistema Centroamérica. Estos ejes fueron abordados en una entrevista a profundidad con el señor canciller Manuel González.

El trabajo con las fuentes brindó información cuantitativa (instrumento aplicado a personal académico de la carrera de Relaciones Internacionales de universidades públicas y privadas) que fue procesada con Excel y SPSS. Además, la información cualitativa desprendida de las entrevistas fue procesada utilizando el software Dragon Naturally Speaking y el desarrollo de categorías de análisis mediante Nvivo.

Consideraciones teóricas

Gestión del conocimiento ha sido un término que ha tomado relevancia en la actualidad. Su conceptualización según CEPAL, “responde a un proceso que se inicia con el tema de la Gestión por Competencias y el desarrollo de las TIC’s para crear ventajas competitivas en economías que tienden a centrarse en el conocimiento y el aprendizaje” (Peluffo & Catalán, 2002, p. 14). Básicamente es:

(...) Una disciplina emergente que tiene como objetivo generar, compartir y utilizar el conocimiento tácito (Know-how) y explícito (formal) existente en un determinado espacio, para dar respuestas a las necesidades de los

individuos y de las comunidades en su desarrollo. Esto se ha centrado en la necesidad de administrar el conocimiento organizacional y los aprendizajes organizacionales como mecanismos claves para el fortalecimiento de una región o espacio en relación con las visiones de futuro que van a determinar sus planes estratégicos de desarrollo en el mediano y largo plazo (Peluffo & Catalán, 2002, p. 14).

Eduardo Bueno (1999) asocia este término a un proceso más amplio como lo es la generación de capital intelectual en el marco de la sociedad del conocimiento. Desde su perspectiva, el identificar los múltiples niveles sistémicos que pueden ser impactados en virtud de producir conocimiento para la acción, incide en que empresas, organizaciones y actores sean entidades más competentes y que desarrollen capacidades para incrementar el valor de su propia organización, así como de los productos y servicios que ofrecen en la dinámica de mercado, mediante procesos de producción e innovación. Define la gestión del conocimiento en un primer momento como dimensión operativa de la forma de crear y difundir el conocimiento entre miembros de una organización y también con demás agentes sociales en relación (1999).

Además explica el capital intelectual como la perspectiva estratégica de la empresa de reconocer sus propias fortalezas, competencias y procesos (intangibles) que incluyen al capital humano: capacidad de mejorar competencias entre personas y equipos; el capital estructural: el proceso de innovación; y el capital relacional: capacidad de mejora (Bueno, 2000). Es decir, el capital intelectual elige sus activos estratégicos, la gestión del conocimiento difunde el conocimiento a lo interno y externo de la organización, este se retroalimenta y genera nuevos insumos mediante el aprendizaje organizativo (AO), lo que genera amplias posibilidades de que la empresa pueda ser innovadora y competente en el mercado.

En este trabajo se comprende al agente comunidad académica de Relaciones Internacionales costarricense como una instancia de creación de capital intelectual que se encuentra en capacidad de generar estrategias de administración de su producto a fin de incrementar sus niveles de capital infra estructural y relacional en la interacción con otros agentes (en este caso Cancillería) en sistemas y subsistemas específicos (sistema internacional, subsistema Centroamérica). En otras palabras, el modelo de gestión del conocimiento (GC) es un proceso que no solo puede ser aplicado



al nivel de empresas, sino que tanto universidades como Estados podrían ser comprendidos en función de él.

La sociedad se acerca hacia un momento cultural donde lo que rige al planeta es el pensar y el saber, como elementos conformadores de las estructuras de poder (Unesco, 2005). Esto no es nuevo, ya desde 1960 Peter F. Drucker indicaba que la edad post-industrial se caracterizaría por una estructura económica y social, en la que el conocimiento sustituiría materias primas, trabajo y capital como fuente de la productividad (como se citó en Kruger, 2006).

En esa misma línea, Bell, D. explicó la sociedad del conocimiento como la transición de una economía centrada en productos a una orientada a los servicios. En ella, el conocimiento teórico se convierte en la fuente principal de innovación y el punto de partida de los programas políticos y sociales. Tal movimiento genera la creación de una nueva tecnología intelectual como base de los procesos de decisión (como se citó en Kruger, 2006). Por estas razones, es que la GC y el CI están altamente relacionados con el uso de las tecnologías de información en relación con la innovación y competitividad; por ello empresas, universidades y Estados no deben quedarse rezagados.

La forma de esta sociedad del conocimiento es la red. Según Unesco (2005), esta anatomía permite el desarrollo de una conciencia sobre las implicaciones de los problemas y soluciones globales de la totalidad de actores en el sistema internacional, ya que mediante la investigación científica y la educación, se puede compartir y mejorar la cooperación internacional y la colaboración científica y, con ello, encontrar nuevas soluciones a problemas globales. El auge de internet, la telefonía móvil y las tecnologías digitales -es decir, con la tercera revolución industrial- ha montado el soporte instrumental que permite la comprensión de la sociedad de la información y su énfasis en la generación de capital intelectual.

A la hora de visualizar el accionar de un Estado dentro de esta lógica, queda evidenciada la importancia estratégica de los procesos de innovación y competitividad, en una buena administración del conocimiento; debido a que, además de representar plataformas de crecimiento económico para el Estado, inciden directamente en posibilidad de acción de este; en el sistema internacional y en el subsistema regional. Ya en algunas regiones del planeta

es posible visualizar fácticamente el modelo señalado. Según UNESCO, esto ha abierto nuevas oportunidades de desarrollo a los países del Sur:

La reflexión sobre las sociedades del conocimiento y su edificación permite replantearse el propio concepto de desarrollo. La nueva valorización del “capital humano” induce a pensar que los modelos de desarrollo tradicionales –basados en la idea de que eran necesarios inmensos sacrificios para alcanzar el crecimiento al cabo de largo tiempo y a costa de desigualdades muy considerables, e incluso de un profundo autoritarismo– están siendo substituidos por modelos basados en el conocimiento, la ayuda mutua y los servicios públicos. (2005, p. 20)

Es acá donde queda claro el rol potencial de las universidades en el proceso de construcción de una sociedad del conocimiento. Si intencionalmente estos actores toman medidas en las cuales, mediante una gestión y una administración adecuada de lo que producen se proyectan a la incidencia en procesos concretos para generar *inputs* de mayor valor agregado, tendrán potencialmente la oportunidad de participar en nuevas salidas que permitan la transformación o mantenimiento del sistema o subsistema. En otras palabras, tendrán la oportunidad de ganar protagonismo en la toma de decisiones nacionales e internacionales. Dado que el sistema internacional se acerca hacia una sociedad basada en el conocimiento, el hecho de que de las universidades hagan esto, genera un efecto dominó positivo, que permite que el país se proyecte internacionalmente como competente e innovador en ciertas áreas de conocimientos.

Con base en lo anterior, es posible enlazar la relación existente entre una adecuada gestión del conocimiento en una sociedad global que así lo exige, y la posibilidad de que los Estados nacionales tengan y gestionen mayores niveles de poder. En otras palabras, se parte, no de que el conocimiento es poder, sino de que este potencialmente empodera. Este no solo es una salida para el desarrollo, sino que se convierte en un insumo para tener mayor incidencia en el sistema internacional, sea a través de procesos de cooperación en materia de conocimiento, así como en la posibilidad de liderar estos procesos, al adquirir mayor prestigio internacional por poseer niveles importantes de producción científico-académica, o bien mediante estrategias de posicionamiento comercial o cualquier medio al alcance del Estado, que le permita al país tener mayor influencia internacional.



Por esa razón, es preciso que las academias costarricenses –en este caso de Relaciones Internacionales- logren una óptima gestión de su producción académica para que logren tener inherencia en la toma de decisiones nacionales. Asimismo, el gobierno debe estar consciente de la necesidad de incorporarlas en la toma de decisiones de política exterior, con el fin de profesionalizar su gestión, de manera que les permita adecuarse asertivamente al sistema internacional y a la sociedad del conocimiento. Es claro que, si en la sociedad del conocimiento el saber es el principal medio de la producción y la base de la futura estructura social y económica, entonces, también se traduce como poder.

En el sentido anterior, los países pueden llegar a generar los *outputs* específicos, para lograr objetivos concretos de acuerdo con sus intereses nacionales preestablecidos. En torno a esa lógica, una estrategia de posicionamiento internacional del conocimiento puede estar guiada por *smart power*¹ (poder inteligente), de tal forma que se utilicen distintos medios de política exterior: diplomáticos, culturales, legales, comerciales, para alcanzar medios específicos. El académico Méndez (2012) expone en su trabajo “¿Poder inteligente?” como éste, desde una perspectiva académica, se visualiza como una combinación entre *hard power* y *soft power* y cuyo factor diferenciador es el uso de inteligencia contextual² y, además, requiere legitimidad internacional. Asimismo, desde una perspectiva política, es definido como una aplicación de poder sofisticada que conlleva una fusión entre influencia y poder, e implica como primer paso el uso de persuasión. Es una posibilidad de herramienta apropiada a cada situación, en la que se establece una relación entre medios (diplomáticos, culturales, legales, comerciales, militares etc.) y fines específicos. Es decir, “...se dispone de toda la gama de posibilidades para actuar en la escena internacional” (Méndez, 2012, p. 43).

Lo anterior ya ha quedado plasmado en la forma en que operan las universidades estadounidenses. Según un artículo titulado *Soft power, hard*

1 Término de reciente data; desarrollado por Nye (2004) en su libro *Soft Power. The Means to Success in World Politics*.

2 Término mencionado por Nye (2008). Entendido como una “habilidad de diagnóstico intuitiva que ayuda/permite al líder alinear sus tácticas con sus objetivos para crear estrategias inteligentes en situaciones cambiantes”, implica tanto la capacidad de discernir tendencias frente a la complejidad como adaptabilidad al tratar de influir en eventos o coyunturas. Conlleva: ... 1. Entendimiento del ambiente en constante evolución. 2. Capitalización de oportunidades (crear/generar suerte). 3. Ajustar el estilo (del líder) al contexto y necesidades de sus seguidores) (citado en Méndez, 2012, p. 34).

power y sustainable smart power, se evidencia cómo, según el ranking London Times, las universidades ubicadas en los cinco primeros puestos son estadounidenses, además 75 de las primeras 200 también lo son (Dhanapala, 2011). Con ello han logrado atraer estudiantes de diversas universidades y países, para que puedan contribuir en la creación de conocimiento y proyectos. Esto ha manifestado la influencia que tienen universidades y Estados que ponen en práctica la gestión del conocimiento, para moldearlo internacionalmente. Es una forma de crear estrategias geopolíticas sobre la forma de pensar.

Desde esa lógica, surgen algunas preguntas: ¿Qué están haciendo los países y gobiernos nacionales para sacar provecho de las sociedades de conocimiento? ¿Están sacando partida y aprovechando procesos de gestión del conocimiento, apostando por una mayor cuota del poder en el SI? ¿Cómo una buena gestión del conocimiento puede generar mayores cuotas de poder en el sistema internacional?

Si bien no existe un manual general de cómo los países deben administrar su producción de conocimiento -pues cada uno se enfrenta a realidades distintas- es necesario que los gobiernos nacionales empiecen a tomar conciencia de la importancia de la gestión de conocimiento como pilar de desarrollo y crecimiento nacional. Ante ello; el aspecto coyuntural y las características estructurales de cada Estado, juegan un papel trascendental a la hora de que se quiera trazar una hoja de ruta para el desarrollo de procesos de gestión del conocimiento.

Montobbio (2013) establece relaciones entre conocimiento y poder en el sistema internacional, en su libro *Geopolítica del pensamiento*. En él ha sabido ejemplificar el poder internacional que han adquirido países como: España, Estados Unidos, Singapur, Brasil, Unión Europea mediante la proyección de conocimiento sobre áreas en las que son fuertes. Una de las apuestas frecuentes en España, por ejemplo, es la creación de *think tanks* ya que estos “pueden contribuir decisivamente a la creación del espacio público” (2013, p. 18), por su autopercepción como fábricas o laboratorios de ideas, dedicados a influir y aportar *inputs* a la elaboración de políticas públicas. Esta lógica se plantea en la disyuntiva de que en el sistema internacional: o te piensas o te piensan (Montobbio, 2013). Por lo que es mejor incidir en el sistema; a que el sistema y sus actores más poderosos incidan sobre un determinado país.

Países como los centroamericanos, y en particular Costa Rica, que no poseen gran variedad de centros generadores de *think tanks*, pueden empezar a sacar provecho de sus universidades –las cuales existen en abundancia- en temáticas políticas, económicas, de integración regional- o bien de cualquier tema exterior sobre el cual el país quiera empezar a incidir; empero, es preferible un tema emergente en donde no se haya profundizado mucho en la región y Costa Rica pueda ofrecer un valor agregado– ya que el conocimiento adquiere la condición de producto o servicio en un sistema que es regido por el conocimiento.

Haciendo alusión a la idea ya planteada, Montobbio deja en entredicho como la proyección de conocimiento se puede convertir en una herramienta de poder: “... el incremento de nuestro poder de pensamiento constituye, en definitiva, uno de los factores de actoría internacional que mejor puede sustituir la disminución de otros y por ello contribuir mejor al mantenimiento o incremento de nuestro poder internacional global” (2013, p. 12). Es claro, a partir de estas consideraciones, que:

1. La sociedad: a) está en un momento clave en que se acerca hacia una sociedad regida por el conocimiento. b) Que la gestión y buena administración del conocimiento aplicado a la política exterior de un país es una herramienta clave para el incremento de poder en el sistema internacional. c) Que para ganar mayor poder internacional a través del conocimiento, es necesario crear una estrategia de smart power, según los intereses del país. d) Que esa estrategia se debe traducir en outputs específicos, que al interactuar con el sistema le generen los inputs deseados al país.
2. Aunado a lo anterior, es claro que para lograr una estrategia bien articulada de diseño de política exterior, donde se involucre al sector académico, la investigación científica y capital humano-intelectual-estructural de alta calidad, se deben hacer esfuerzos gubernamentales importantes, para trabajar con ambos sectores. Dicho esfuerzo puede conllevar los siguientes beneficios: a) La posibilidad de crear gobernanza³ sobre ciertos procesos internacionales sobre los que se tiene conocimiento y experiencia –en el entendido de que quién tiene la

3 Definido como la capacidad que tienen ciertos actores para guiar y sancionar los comportamientos de un colectivo (véase Donahue, y Nye, (2000) en *Governance in a globalizing world*).



información tiene poder. b) Crear vínculos estratégicos en materia de cooperación internacional: en el aspecto científico-académico, permitiendo la posibilidad de legitimarse como un país referente en la materia. c) Jugar con estrategias de poder inteligente a través de la diplomacia (diplomacia pública, ciudadana, vínculos culturales, legales, etc.) y de una estrategia clara de política exterior, que pueda conllevar no solo beneficios políticos, sino comerciales.

Presentación de resultados

Hallazgos en el agente academia de Relaciones Internacionales de Costa Rica

A continuación se presentarán los resultados más relevantes en torno a la investigación realizada en universidades. Estos son los insumos recogidos a partir de la entrevista: Poder inteligente, conocimiento y academia, realizada a coordinadores y coordinadoras de carrera:

- Grooscor, G. (2015). Entrevista coordinación UACA: Poder inteligente, conocimiento y academia. Entrevista realizada 20 de mayo, San José, Costa Rica.
- Rodríguez, P. (2015). Entrevista coordinación ULATINA: Poder inteligente, conocimiento y academia. Entrevista realizada del 05 de mayo, San José, Costa Rica.
- Suárez, M. (2015). Entrevista coordinación UIA: Poder inteligente, conocimiento y academia. Entrevista realizada el 14 de mayo, San José, Costa Rica.
- Flores, F. (2015). Entrevista coordinación UNA: Poder inteligente, conocimiento y academia. Entrevista realizada el 13 de mayo, Heredia, Costa Rica.

Asimismo, se aplicó la misma entrevista 10 sujetos del personal académico de la Universidad Nacional de Costa Rica. El instrumento utilizado fue el mismo para todas las personas entrevistadas, por lo que en esta sección se exponen, en términos porcentuales, las posiciones de la “academia” de Relaciones Internacionales como colectivo (y no de manera individual) sobre temas puntuales.



El primer elemento del que se tiene un impacto clave, en lo referente a la calidad del producto generado por este agente, está asociado con la autopercepción del nivel de incidencia de las decisiones en política exterior. En este sentido, tanto personal coordinador de carrera en su conjunto, así como la totalidad del personal académico abordado, estuvieron de acuerdo en señalar que la incidencia es completamente baja.

Este dato es coincidente con otras investigaciones en el campo, generadas en el proyecto FOCAIS. Alpizar y Salas (2015) han señalado la ausencia de elementos comunes en el enfoque con el que se asumen las Relaciones Internacionales en Costa Rica, particularmente continúan en las temáticas donde se va desde la perspectiva técnica en comercio internacional, hasta la dimensión más formalista en el campo del derecho.

Este hallazgo permite dejar claro que, desde la perspectiva del personal participante abordado, la incidencia de la disciplina de las Relaciones Internacionales es baja en la toma de decisiones gubernamentales en materia de política exterior. Esto tiene dos posibilidades prácticas: la primera relacionada con el eventual autismo institucional que podría tener la Cancillería con respecto a los insumos que la academia produzca; o bien, la imposibilidad o parálisis temática que podría tener el agente academia para la reflexión y acción sobre temas estratégicos. Será importante, en estudios posteriores, la incorporación también de la coordinación del Instituto Manuel María Peralta, a fin de determinar si esta potencialmente está cumpliendo esta labor de generación de conocimientos para la incidencia.

Es claro que esta distancia impacta el diseño, análisis y ejecución de *outputs* en la materia de política exterior. ¿Qué está impidiendo que haya una labor de coordinación entre ambas esferas? ¿Por qué el gobierno no aprovecha el capital intelectual y humano que producen sus universidades?

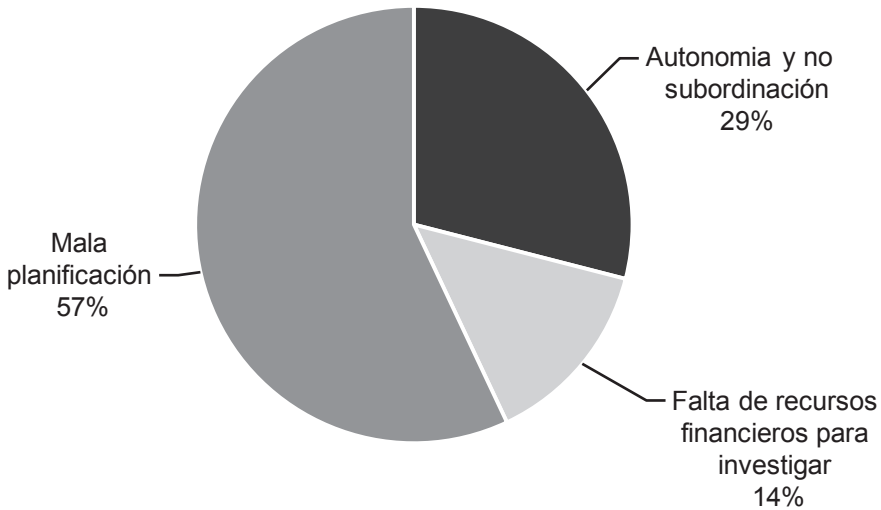


Figura 2. Causas del distanciamiento entre el gobierno y la academia, según informantes del agente academia. Fuente: elaboración propia según entrevista a personal coordinador y académico de relaciones internacionales de universidades costarricenses durante el primer semestre del 2015.

Son tres las razones identificadas para explicar la distancia. En primer lugar, se indica la “deficiente planificación” y, en segundo lugar, elementos relacionados con la autonomía de las instancias y el no querer estar bajo niveles de subordinación con respecto al gobierno. Como última razón se indican problemas de presupuesto para la investigación.

Resulta evidente que, pese a que la actual administración ha tenido en la conformación de equipo de gobierno una importante ala de la academia (particularmente de la Universidad de Costa Rica y la Escuela de Economía de la Universidad Nacional), no hay una estrategia marcada de gestión del conocimiento producido por este ente para el desarrollo de política exterior. De ahí que la planificación deficiente sea, fundamentalmente, por la ausencia dentro de los procesos de planificación, o por una decisión de acercamiento. Llama la atención, sin embargo, el hecho de que, en los últimos meses, la Cancillería ha firmado un convenio de cooperación y acercamiento con la Universidad Nacional.

Lo interesante del caso es que aparezcan, en este nivel, los temas de autonomía y de ausencia de fondos para la investigación. Es posible que estos

dos elementos evidencien la presencia de feudos de comodidad institucional. Por un lado, el agente academia podría considerar mucho más seguro seguir navegando en sus mismos nichos temáticos, que entrar en la arena de las decisiones de política exterior, potencialmente por miedo a reconocer que debe refrescar enfoques, teorías y metodologías. Además, podría existir el temor, desde la Cancillería, de que elementos de la cultura académica costarricense (particularmente los manejos de los tiempos de producción de conocimiento) impregnen los procesos de acción institucional.

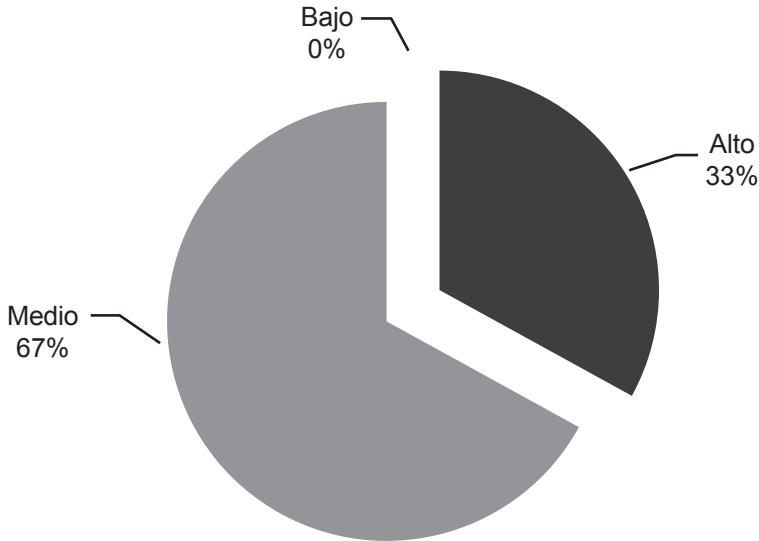


Figura 3. Nivel de calidad de los productos académicos e investigativos de internacionalistas costarricenses en relación con el resto de Centroamérica. Fuente: elaboración propia según entrevista a personal coordinador y académicos de relaciones internacionales de universidades costarricenses.

La figura 2 evidencia que el temor institucionalizado nace posiblemente de la diferencia de las lógicas de trabajo. Los propios actores del agente academia reconocen que el nivel de calidad de lo que producen es medio. La pregunta es: ¿Qué causa que su propio trabajo sea percibido de esta forma? Se ha encontrado que la implantación de modelos teóricos y metodológicos de la disciplina, sin los procesos de “tropicalización” puede generar una ausencia de respuestas a los temas más puntuales (Alpizar & Salas, 2015), en particular y como demuestra el gráfico, al subsistema más concreto de acción de la política exterior costarricense, como lo es el subsistema Centroamérica. Lo interesante es que al indagar sobre el nivel

de posicionamiento de la producción académica sobre Centroamérica en las Relaciones Internacionales, los datos obtenidos fueron los que se exponen en la figura 4.



Figura 4. Nivel de importancia del estudio de la región centroamericana en las Relaciones Internacionales costarricenses. Fuente: elaboración propia según entrevista a personal coordinador y académico de Relaciones Internacionales de universidades costarricenses, realizada durante el primer semestre de 2015.

Los actores del agente academia, de manera interesante, indican la existencia de un alto nivel de importancia en su análisis de la región centroamericana. Esto lleva inmediatamente a las preguntas: ¿Sobre qué investigan? ¿Para qué lo hacen? Esclarecer estas dudas permite imaginar estrategias para proyectar el conocimiento generado hacia quienes tienen a cargo la toma de decisiones de la región, lo que potencialmente traería posibles beneficios para el país en materia de posicionamiento y para Centroamérica en materia de cooperación, intercambios, y crecimiento investigativo y académico.

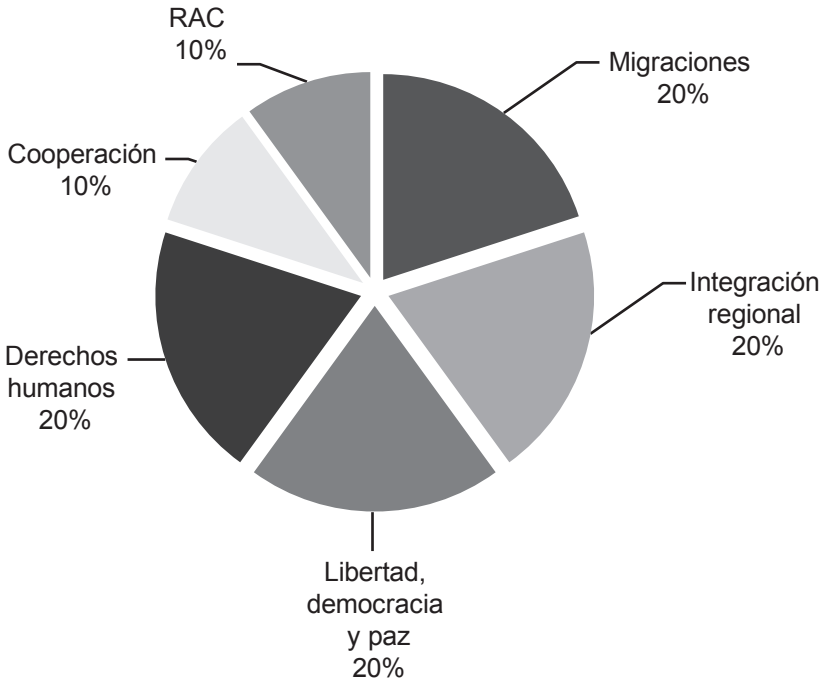


Figura 5. Temáticas de estudio en que ha destacado la disciplina costarricense de las Relaciones Internacionales en Centroamérica. Fuente: elaboración propia según entrevista a personal coordinador y académico de relaciones internacionales de universidades costarricenses, realizada durante el primer semestre de 2015.

Según el personal académico y coordinador entrevistado, los temas en que históricamente Costa Rica ha destacado son: Derechos humanos; libertad, democracia y paz; integración regional y migraciones. Cada categoría representó un 20% de personas entrevistadas. Por su parte, la cooperación internacional y la Resolución alternativa de conflictos (RAC) tuvieron un 10%, respectivamente. Llama la atención cómo prácticamente 4 de los 6 temas macros señalados tienen una fuerte cercanía con la dimensión jurídica y formal del ejercicio de las RI y que temas, quizá de naturaleza más operativa y práctica, constituyan solamente un tercio del total de intereses señalados. Una pregunta que queda en el aire y para la cual la evidencia no permite respuesta es: ¿Son las Relaciones Internacionales una disciplina en extremo formalista que no permite en su estado actual al agente academia acercarse a la generación de insumos para la toma de decisiones del país?



Sería posible pensar que, en la medida en que existiesen vínculos investigativos y operacionales con otras universidades de la región, esta tendencia podría, o bien, reajustarse; o bien, ser retroalimentada por la tradición de trabajo de otros países. No obstante, prácticamente la mitad de sujetos entrevistados indicó que las carreras de relaciones internacionales no poseen vínculos funcionales o investigativos con otras casas de estudio de la región que impartan la disciplina. Esta misma proporción indica la presencia de vínculos entre las carreras de Relaciones Internacionales de Costa Rica con la Cancillería, tal y como evidencia la figura 6.

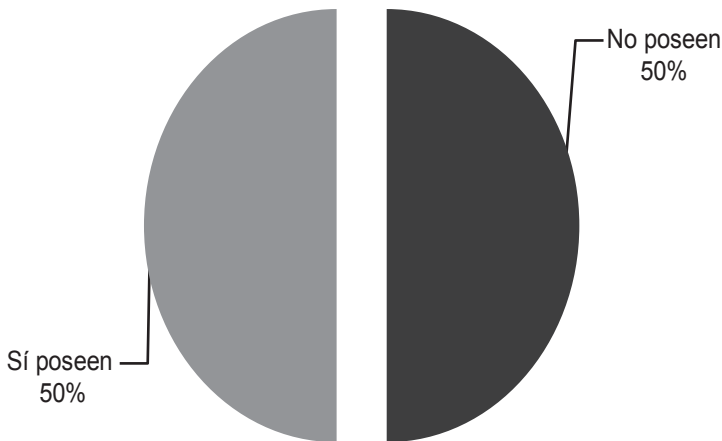


Figura 6. Porcentaje de universidades costarricenses que imparten R.R.I.I. con vínculos académicos con universidades centroamericanas. Fuente: elaboración propia según entrevista a personal coordinador y académico de Relaciones Internacionales de universidades costarricenses, realizada durante el primer semestre de 2015.

Resulta evidente el hecho de que, potencialmente, es posible imaginar que el centro de la existencia de las carreras de Relaciones Internacionales es graduar profesionales y no necesariamente alimentar procesos de proyección para la incidencia en las estrategias de política exterior. Esto es sugerente en la medida en que, históricamente, uno de los principales empleadores de este tipo de profesionales ha sido el propio Estado. Ahora bien, queda también planteada la duda sobre la direccionalidad que tendrán estos profesionales, sobre todo en el marco de que los niveles de formación suelen tener una alta concentración teórica. El gráfico 6 da cuenta de áreas de interés potencial que desde el agente academia se visualizan como estratégicas para difundir su conocimiento en el subsistema región.

Además, es interesante que los dos valores principales que perciben el personal académico y coordinador de carrera, apunten a que la academia debe seguir haciendo lo mismo en la región, salvo una importante e interesante diferencia que tiene que ver con el tema de medio ambiente. El dato es sugerente, dado que es innovador, responde a necesidades nacionales y regionales muy específicas y, además, en el que Costa Rica ha destacado en la región y en el mundo en el campo de producción de conocimientos. Ejemplo de ello es cómo Costa Rica es país oferente de cooperación técnica en medio ambiente. Además, “Costa Rica ha logrado desarrollar experiencias y conocimientos en diversas áreas del desarrollo, entre los que destacan biodiversidad, ecoturismo, salud, educación, entre otras, convirtiéndose en un país de referencia en América Latina y el mundo” (MIDEPLAN, 2010, p.11). Asimismo, ha sido un área utilizada desde la gestión de la política exterior del subsistema región, sobre todo en el marco del conflicto más reciente de este país, como lo fue el caso con Nicaragua, sobre Isla Calero.

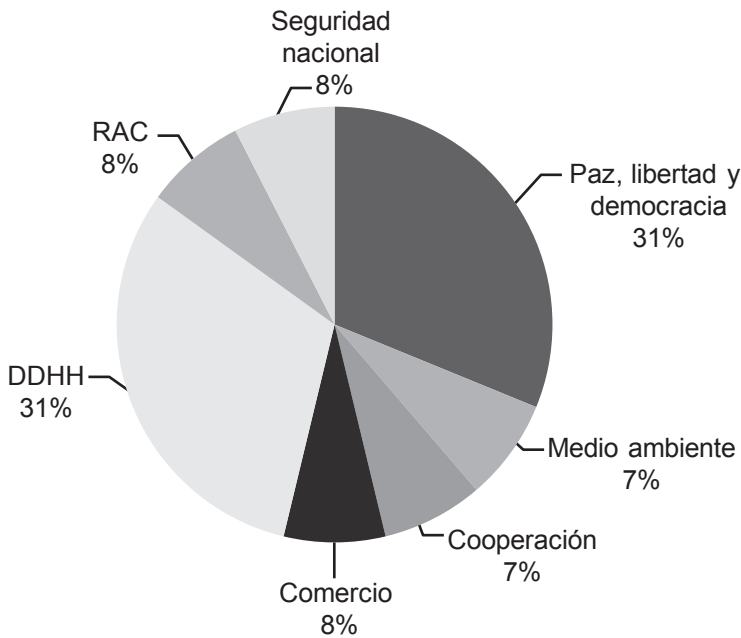


Figura 7. Temas estratégicos en que el país debe enfocar la gestión y difusión del conocimiento en Centroamérica. Elaboración propia según entrevista a personal coordinador y académico de Relaciones Internacionales de universidades costarricenses, realizada durante el primer semestre de 2015.



Este tema podría ser considerado una ventana de oportunidad para orientar un esfuerzo organizado de cara a la incorporación del agente academia en la producción de *imputs* de conocimiento que den como consecuencia la generación de *outputs* en el subsistema Centroamérica para fortalecer la incidencia de la academia. No obstante, debe indicarse que ninguna de las entidades de oferta de la carrera de relaciones internacionales en Costa Rica consultadas poseen estrategias para posicionar sus productos académicos e investigativos en la región, tampoco aplican estrategias de gestión de conocimiento. El 100% de las unidades reconoció no poseer estrategia de internacionalización de los conocimientos producidos desde la disciplina de las relaciones internacionales. No obstante, también la totalidad de informantes consideró que esto es medular para el país y para el agente academia y que, por lo tanto, debería trabajarse en esa línea.

Hallazgos del agente gobierno

A continuación se presentarán los resultados más relevantes en torno a la posición gobierno sobre los ejes de indagación. Esto, en la figura y en el criterio del jerarca superior de la Cancillería de la República, don Manuel González Sáenz, a quien se entrevistó con respecto a la temática: Poder inteligente, conocimiento y política exterior (Comunicación personal del 13 de mayo de 2015, en San José, Costa Rica).

Un primer elemento que se desprende del análisis de la información recopilada con este informante es la cercanía existente entre los temas definidos como especialmente importantes por la academia y la tradición histórica de trabajo de este ente en los temas regionales. Según este, Costa Rica ha destacado en Derechos humanos, respeto al derecho internacional y en paz, democracia y desarme. Esta cercanía identificada coloca nuevamente en la agenda el tema de la formación de profesionales y los requerimientos concretos que tiene esta instancia para que los conocimientos producidos por la academia sean utilizados para la toma de decisiones. Con respecto a los temas en los que debería insertarse el país, tampoco hay grandes sorpresas en lo que es la visualización de una voluntad de seguir en la misma línea, salvo también la incorporación del tema ambiental (M. González, comunicación personal, 2015), tal y como destaca en la figura 8.



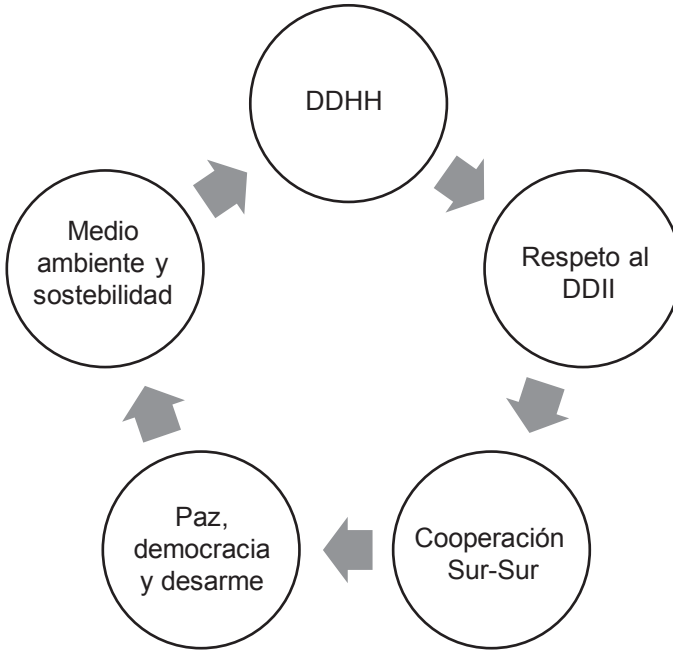


Figura 8. Áreas prioritarias en que el país debe destacar en Centroamérica a través de su política exterior. Elaboración propia basada en entrevista realizada al Canciller de la República de Costa Rica, Manuel González Sáenz, 13 de mayo de 2015.

Los temas destacados por el Canciller en la entrevista encajan con perfecta exactitud respecto a los pilares de la política exterior, definidos por esta administración. El quinto pilar es: “la promoción del desarrollo sostenible, en sus tres aproximaciones la social, económica y el ambiental- y la coordinación y representación política en las negociaciones ambientales internacionales” (González Sáenz, 2014, p.1). Además destacó en ese mismo documento “Desafíos de la política exterior costarricense: Hacia la consolidación de una política de Estado”, que dentro de los círculos concéntricos donde Costa Rica debe tener influencia en América Latina, Centroamérica -como colectivo- se ubica en el tercer lugar, de 7 lugares (González Sáenz, 2014).

Por otra parte, durante la entrevista con el Canciller destacó de manera importante la actitud propositiva que como jerarca tiene en relación con estas consideraciones que la teoría permite en términos de la gestión de conocimiento. Sin embargo, las ideas planteadas, potencialmente, distan

mucho de los mecanismos de relacionamiento o de enfoque de acción que la academia ha tenido. En la siguiente tabla 1 se resumen las líneas que el jerarca proyecta a partir de la relación con la academia.

Tabla 1

Beneficios país: Acercamiento entre la Cancillería y la disciplina de relaciones internacionales

1-Posibilidad de crear un departamento de inteligencia que diseñe estrategias propositivas sobre las posiciones que debería de tomar el país ante dinámicas internacionales específicas.

2-Posibilidad de crear estrategias de acercamiento bilateral con socios estratégicos. ¿Cómo debe ser el acercamiento? ¿En qué etapas? ¿En qué áreas?

3-Posibilidad de elaborar indicadores para medir la eficacia y eficiencia de la política exterior costarricense, al evaluar el trabajo de la Cancillería, embajadas, consulados y el contacto directo con individuos.

Fuente: elaboración propia basada en entrevista realizada al canciller de la República Manuel González Sáenz, 2015.

Resulta claro que las tres ideas que este esboza (departamento de inteligencia, estrategia de acercamiento de socios y gestión de indicadores) se mueven en el plano instrumental. Es posible identificar, entonces, una línea de preocupación por la generación de conocimiento aplicado. Dicho en otras palabras, pese a que desde el punto de vista teórico, el agente academia ha desarrollado mucho conocimiento para aumentar la comprensión de los fenómenos, la preocupación, en este caso de gobierno, tiene que ver con la generación de herramientas para solucionar problemas o para promover procesos. De ahí se desprende una duda fundamental relacionada con ¿cuál es la tradición país en la conformación de equipos intelectuales que construyan conocimiento para la toma de decisiones y para la dotación de instrumentos?

Hallazgos sobre las posibilidades del agente academia para la construcción de equipos intelectuales

Como complemento a los hallazgos anteriores, se consideró de vital importancia investigar sobre el prestigio internacional y regional de las universidades costarricenses –incluidas las involucradas en este estudio– así como de otros centros generadores de conocimiento, que juegan el papel

de *think tanks*. En torno a ello, se ha logrado constatar que las universidades públicas costarricenses gozan de prestigio a nivel internacional, principalmente a nivel de Centroamérica y América Latina. Para el año 2014, un ranking de 1295 universidades (Ranking Web de Universidades, 2014), posicionó a las costarricenses en los siguientes puestos (tabla 2).

Tabla 2
Universidades públicas en Centroamérica

UNIVERSIDAD PUESTO	Posición
Universidad de Costa Rica (UCR)	2
Universidad Nacional de Costa Rica (UNA)	12
Universidad Estatal a Distancia (UNED)	70
Instituto tecnológico de Costa Rica (TEC)	95
Universidad Técnica Nacional (UTN)	248
TOTAL DE UNIVERSIDADES	1295

Fuente: elaboración propia según Ranking web de universidades sobre América Central y el Caribe (2014).

Si se pondera la ubicación de las universidades públicas costarricenses con base en los datos de este ranking, se estaría en presencia de que estas ocuparían aproximadamente el lugar 85. Esto evidentemente se ve influenciado por dos puntos extremos, el primero de ellos, el hecho de que la Universidad de Costa Rica ocupa el segundo lugar de todo el ranking centroamericano y, por supuesto, el hecho de que la Universidad Técnica Nacional de reciente data, no tiene aún un conjunto de elementos estratégicos, lo cual incide en su calificación.

Ahora bien, si este ejercicio se hace solamente con las universidades que ofrecen la carrera de Relaciones Internacionales se tiene, por un lado, que para el caso costarricense prácticamente todas salvo la UNA, son de corte privado. Esto tiene un impacto en el ranking centroamericano, tal y como se visualiza en la tabla 3.

Tabla 3

Universidades que imparten RR/II en Costa Rica

UNIVERSIDAD	PUESTO
Universidad Nacional de Costa Rica (UNA)	12
Universidad Latinoamericana de las Ciencias y el Arte (ULACIT)	115
Universidad Latina de Costa Rica	146
Universidad Autónoma de Centroamérica (UACA)	188
Universidad Internacional de las Américas	391
TOTAL DE UNIVERSIDADES	1295

Fuente: elaboración propia según Ranking web de universidades sobre América Central y el Caribe (2014).

Si se realiza el cálculo antes señalado, solamente para las universidades que ofrecen la carrera de Relaciones Internacionales en Costa Rica, se cae del lugar 85 al 170. En otras palabras, es claro que existe un impacto de calidad desde esta perspectiva, el cual debe ser valorado y pesado para cualquier estrategia donde se quiera incorporar al agente academia con gobierno para la definición de *outputs* en términos de política exterior. Esto también tiene un impacto sumamente importante en la generación de *inputs*, ya que tal y como se conoce actualmente en el escenario nacional, las instituciones de educación privada no cuentan con ningún tipo de recurso del Fondo de Educación Superior (FEES) para la generación de investigación y no necesariamente han visto la ventana de oportunidad de este tipo de iniciativa como área rentable de negocio.

Es evidente que en la actualidad no es en la educación privada donde existen las condiciones para la generación de equipos intelectuales de venta de ideas y gestión de conocimientos, ya que existen limitantes estructurales para el funcionamiento de este mismo, en vista de que estas instituciones de educación no necesariamente construyen procesos sostenidos en el tiempo con su personal académico, que no vayan más allá de impartir sesiones; pero, sin duda, esta sería una ventana de oportunidad.

En un estudio internacional ya un tanto antiguo, pero el único identificado en este marco, se valoró la posición de *think tanks* mundiales, latinoamericanos y centroamericano. En el caso costarricense, se mostró como único centro con estas características a la Facultad Latinoamericana de Ciencias



Sociales Costa Rica. Este tuvo calificaciones sumamente destacadas en los temas de ideas generales sobre ciencias sociales; innovación; en relaciones exteriores y en participación pública; etc.

En este punto y en relación con los hallazgos mostrados con anterioridad, resulta interesante observar como FLACSO ni ningún otro think thank costarricense aparece en la categoría medio ambiente. Por su parte, para América Latina solo destacan en medio ambiente, el Centro Brasileiro de Relações Internacionais en Brasil; y el Centro Mexicano de Derecho Ambiental en México. Es decir, en la región centroamericana no existe ningún think thank que destaque en esta categoría; por lo tanto, el medio ambiente se presenta como un espacio innovador y emergente en el que las universidades costarricenses así como las academias de Relaciones Internacionales y el gobierno puede sacar partida para proyectarse internacionalmente.

Tabla 4
Posiciones internacionales de FLACSO Costa Rica

ÁREA	FLACSO COSTA RICA				
	General	En ideas innovadoras	Relaciones exteriores y participación pública	Afiliados a universidades	Impacto a políticas públicas
CENTROAMÉRICA	1	1	1	1	1
LATINOAMÉRICA	4	5	6	2	8
GLOBAL	74	51	44	29	63

Fuente: elaboración propia basada en datos tomados del artículo "Geopolítica del conocimiento" (Montobbio 2013).

Los insumos presentados en este apartado permiten determinar que en el campo de las relaciones internacionales, en la creación de equipos de investigación con potencial de jugar un papel potencial, como *think thank* en el caso costarricense, son escasos.

Es posible la existencia de un problema de administración en lo concerniente a los mecanismos de gestión de conocimiento en las universidades para la incidencia en la generación de *outputs* a nivel país. Resulta medular para el acercamiento en esta dirección, la discusión sobre el qué enseñar, para qué hacerlo y cómo capitalizarlo en los problemas estratégicos país en materia de política exterior.

Discusión

Plantear una estrategia para el posicionamiento del conocimiento costarricense en la región desde las Relaciones internacionales, presenta un conjunto de retos desde el punto de vista académico y político realmente interesantes:

Es claro que la creación de esa estrategia, gestionada desde el gobierno en coordinación con la academia, debe desarrollarse con el objetivo no solo de darle mayor protagonismo al sector académico costarricense en el diseño y gestión de políticas públicas, sino también de generar *outputs* o salidas estratégicas de conocimiento, que una vez, al circular en el sistema centroamericano, generen retroalimentación positiva y, con ello, *inputs* o entradas beneficiosas al país. Se trata de usar el conocimiento desde una visión geopolítica: ¿Dónde puede ser posicionado? ¿Qué deficiencias se captan en el sistema o subsistema? ¿En cuáles de esas áreas puede aportar el país? ¿A la luz de cuáles serían los beneficios a largo plazo? ¿Desde dónde debe comenzarse?

Se piensa que el tema medular tiene que ver con cómo ganar poder como país; una estrategia de internacionalización del conocimiento desde el poder inteligente consiste en generar una buena reputación y proyección internacional, lo cual, desde el punto de vista comercial, es clara y altamente comercializable: se forja la base para posicionar el conocimiento como un servicio necesario, que Costa Rica tiene el potencial de producir, posicionar y vender.

Ante ello, en los últimos años, el sector de política comercial exterior ha mostrado una gran capacidad adaptativa y, sobre todo, una gran posibilidad de construir acuerdos colectivos con los diferentes sectores para el posicionamiento del país en ciertos mercados. El punto de unión con el poder inteligente y con la cancillería tendría que ser, necesariamente, el tema ambiental, sobre el cual existen acuerdos tanto a nivel de Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto, Ministerio de Comercio Exterior, Ministerio de Ambiente y Energía y Ministerio de Planificación y Política Económica. Solo por mencionar dos ejemplos, la marca País y el Catálogo de oferta de la cooperación técnica de Costa Rica, son producto de ello. Por último, el canciller Manuel González Sáenz mencionó, como uno de los pilares de política exterior de la actual administración: «La promoción del



desarrollo sostenible, en sus tres aproximaciones -la social, económica y ambiental- y la coordinación y representación política en las negociaciones ambientales internacionales» (González Sáenz, 2014).

Resulta relevante, en el sentido anterior y según el Vigésimo Informe del Estado de la Nación (2014-2015) sobre política exterior, cómo en la Administración Solís Rivera se han manifestado iniciativas importantes para unificar los esfuerzos de la Cancillería y el Ministerio de Relaciones Exteriores, en cuanto a la definición de la línea de política exterior; sobre todo, en torno al tema de la adhesión de Costa Rica a la OCDE y a la Alianza del Pacífico. No obstante, se señala como aún existen vacíos en la definición de la rectoría o línea jerárquica de los procesos (Cascante, 2014, citado en Vigésimo Informe del Estado de la Nación). Es allí donde queda mucho por realizar a la hora de coordinar el trabajo de dichas instituciones y el tema de medio ambiente y sostenibilidad parece ser uno de ellos.

Si el tema de ambiente se define como una de las áreas prioritaria y se organizan los espacios de reflexión académica –a nivel gobierno- para dotar de herramientas que permitan el desarrollo de un enfoque de política exterior (geopolítico–comercial) que incorpore la posición país en este campo, se podría incidir sistemáticamente en otros temas sobre los cuales Costa Rica no ha logrado convencimiento en el subsistema Centroamérica. Adicionalmente, es preciso recordar que generar conocimiento sobre sostenibilidad ambiental no solo es una necesidad de actualidad, sino una oportunidad para que Costa Rica, que tiene la capacidad interna y algún nivel de legitimidad internacional para hablar de ambiente, comience a ejecutarlo. En este sentido, las posibilidades para posicionarse como líder en ambiente pueden llegar a ser amplias.

Una hoja de ruta inicial en la estrategia de internacionalización del conocimiento debe dar cuenta de algunos de los elementos que han sido presentados en este trabajo:

1. Es claro que pese a que las universidades públicas costarricenses cuentan con un alto nivel de prestigio en el subsistema Centroamérica, lo cierto del caso es que, cuando se habla de Relaciones Internacionales, la oferta costarricense es esencialmente privada, lo que implica, por un lado, para la Universidad Nacional de Costa Rica, una labor de liderazgo en el desarrollo de la iniciativa y, además, de una

estrategia de Cancillería para acercar a actores públicos y privados en una estrategia ganar – ganar sin que existan roces de proceso.

2. Deben ser resueltas las diferencias de enfoque desde las cuales se enseñan Relaciones Internacionales y la perspectiva de lo que se espera de ellas por parte de la Cancillería. En este sentido, resulta sumamente esperanzador el reciente convenio entre la Escuela de Relaciones Internacionales de la UNA y este ente de Gobierno Central. Ahora bien, esto necesariamente pasa por la adquisición de modalidades académicas de formación de mayor flexibilidad, de una gran cercanía con los actores que se encuentran en la arena de la acción de la política exterior. En este sentido, tanto las universidades públicas y como las privadas deben iniciar un proceso de revisión que permita dimensionar, de mejor forma, las posibilidades de aplicación práctica de conocimientos.
3. Pese a que la academia de Relaciones Internacionales tiene poca o ninguna experiencia en la generación de *think thank*, se considera que estos sí pueden asumir el reto de asesorar la forma en que el conocimiento nacional debe proyectarse internacionalmente. Asimismo, no solo es una posibilidad de posicionar su propio conocimiento como academia, sino de guiar el proceso de internacionalización del conocimiento producido en otras ramas académicas, las cuales también pueden estar desarrollando temas de interés para la política exterior costarricense. Resulta interesarse preguntarse: ¿Por qué, además de impulsar la coordinación gobierno-academia, no se impulsa, a su vez, la coordinación interdisciplinaria? De esta manera, la oferta de conocimiento nacional sería más integral y exploraría nuevos nichos de conocimiento.

Para ello, se requiere mucho *feed back* de los actores que se encuentran en la administración de los grandes temas país. Se piensa también, al respecto, que la existencia de una gran oferta privada de educación superior en este campo puede ser también una ventana de oportunidad para ello, en la medida en que, teóricamente, estas casas de estudio podrían expresar los intereses de sectores puntuales en el escenario político nacional y, así, generar estrategias que faciliten arreglos o acuerdos país entre las élites.

4. El tema de medio ambiente y sostenibilidad se ajusta a la imagen país que se quiere proyectar a través de la marca *Costa Rica Esencial*: básicamente, la de un país verde y garante de sostenibilidad. Entonces,



¿por qué no involucrar a la academia y al sector experto en la proyección de la imagen país? ¿Por qué no percibir esta estrategia con gran expectativa y convertirla en una aliada de la política comercial? ¿Por qué no migrar del *soft power* hacia el *smart power*?

¿Cuál es la razón de mantener a las universidades produciendo conocimiento, si este no se traduce en proyectos concretos que contribuyan al desarrollo del país? ¿Debemos replantearnos el rol que juegan las universidades en el desarrollo del país, más allá de la idea de graduar estudiantado? Las estadísticas apuntan que gobierno y academia sí desean trabajar coordinadamente. No obstante, falta mayor diálogo, comunicación asertiva y capacidad de negociación y planificación entre ambas esferas.

5. Para que la academia de Relaciones Internacionales costarricenses sea un agente en capacidad de generar sinergias y ganar legitimidad tanto a lo interno del proceso como en la generación de nuevos *inputs* y *outputs* en el subsistema región, se deben mejorar los criterios de pertinencia y relevancia de sus procesos de investigación. Esto pasa por dar un salto cualitativo a la investigación aplicada. Para ello debe vencerse el miedo al acercamiento entre los agentes Cancillería y academia, lo cual se logra mediante el desarrollo de experiencias aplicadas. En este sentido, se considera que la incorporación del Instituto en procesos compartidos de investigación puede ser la punta del iceberg para el avance. En una eventual estrategia de acercamiento pareciera claro que es la Universidad Nacional el primer aliado potencial con el que la Cancillería debería contar.
6. El posicionamiento internacional del conocimiento, además del trasfondo comercial, conllevaría una oportunidad para que Costa Rica lidere procesos de cooperación internacional. De esta manera, puede enriquecer, por ejemplo, el *Catálogo de oferta de cooperación técnica*, para la cooperación sur-sur y triangular del Ministerio de Planificación Económica (MIDEPLAN), en el cual los temas ambientales salen a la lustre: desarrollo sostenible y población ocupan el segundo lugar de la oferta y medio ambiente, el octavo lugar (MIDEPLAN, 2010). Ello podría resultar estratégico, en los esfuerzos de COMEX y Cancillería, para destacar el papel de Costa Rica en la OCDE y sus capacidades como oferente de cooperación. Debe tomarse en cuenta, también, según González Sáenz, (2014) cómo se debe institucionalizar la

cooperación, con el fin de generar una agencia de cooperación que se convierta en un brazo estratégico de la cooperación hacia la triangulación y la sur-sur.

7. Tomando en cuenta la migración hacia las sociedades del conocimiento, resulta crucial sacar provecho del capital humano-intelectual, estructural y relacional con el que cuenta el país en temas de informáticas y comunicación. Se recomienda explotar el uso de plataformas informáticas y de telecomunicaciones, así como la interacción estratégica de las páginas web de universidades y gobierno para proyectar los avances, iniciativas, enlaces estratégicos y productos resultantes del proceso de internacionalización del conocimiento. Para ello, el establecimiento de una línea discursiva base será esencial.
8. Finalmente, como parte de planificar el éxito del proceso, resulta necesario generar una estrategia a largo plazo, con la capacidad de prospectar escenarios, crear indicadores de análisis y un método adecuado de planificación y evaluación del proyecto. Este proyecto debe ser tema país, para que no sea vulnerable al vaivén de los cambios de administración. Se trata de crear una relación de reciprocidad entre gobierno y sector académico, instancias que, por años, se han mantenido tan distantes.

Referencias bibliográficas

- Alpízar, M. & Salas, L. (2015). Exploración del pensamiento costarricense en Relaciones Internacionales a la luz de las instituciones de educación superior que ofrecen la carrera. Práctica profesional. FOCAIS, Universidad Nacional de Costa Rica.
- Bueno, E. (2000). El capital intelectual de la pyme: Una necesidad, un reto. España: Euroforum.
- Bueno, E. Rodríguez, P. Salmador, M. (1999). *Experiencias en medición del capital intelectual en España: El modelo intelect.* España: Euroforum.



- Dhanapala, J. (2011). *Soft power, hard power and sustainable smart power*. Recuperado de http://transcurrents.com/tc/2011/02/soft_power_hard_power_and_sust.html.
- Donahue, J. & Nye, J. (2000). *Governance in a globalizing world*. Washington DC: Brookings Institution.
- González, M. (17 de octubre de 2014). Desafíos de la política exterior costarricense: Hacia una consolidación de política de Estado. Presentación del Ministro de Relaciones Exteriores y Culto, Manuel A. González Saenz en la Universidad de Costa Rica. Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto.
- Kruger, K. (2006) El concepto de sociedad del conocimiento. *Revista Bibliografía de Geografía y Ciencias Sociales*. Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-683.htm>
- Méndez, M. (2012). ¿Poder inteligente? La doctrina Obama y Guantánamo. Universidad Nacional de Costa Rica. Recuperado de <http://www.alainet.org/images/PoderInteligente.pdf>
- MIDEPLAN. (2010). Catálogo de Oferta de la Cooperación Técnica de Costa Rica. Ministerio de Planificación Económica y Política Comercial. Recuperado de <https://documentos.mideplan.go.cr/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/d413032b-30b5-4ce4-a5eb-ad101c140516/Catalogo-oferta-cooperac-tec-CR-978-9977-73-042-4.pdf?guest=true>
- Montobbio, M. (2013). Geopolítica del pensamiento. Barcelona: Real Instituto el Cato. Centre for Internacional Affairs.
- Peluffo, B. & Catalán, E. (2002). Introducción a la Gestión del Conocimiento y su aplicación al Sector Público. CEPAL, Santiago de Chile. Recuperado de: <http://archivo.cepal.org/pdfs/2002/S2002617.pdf>
- Ranking Web de Universidades. (2014). *América Central y el Caribe*. Recuperado de http://www.webometrics.info/es/america_central_caribe.
- UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la



Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.PDF>.

Vigésimo Informe del Estado de la Nación (2015). Continuidades y cambios: De la administración Chinchilla Miranda a la administración Solís Rivera. La política exterior de Costa Rica (2014-2015). *Estado de la Nación*. Recuperado de http://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/021/politica/Escuela_de_Relaciones_Internacionales.pdf



Información para los autores

Revista ABRA está adscrita a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA). Publica bajo la doble modalidad de electrónica e impreso. Es una publicación de carácter académico que tiene como objetivo promover y divulgar la producción intelectual de la comunidad académica científica nacional e internacional en el campo de las Ciencias Sociales.

Su cobertura temática es el amplio ámbito de las ciencias sociales en todas sus disciplinas. Dirigida a un público meta constituido por la comunidad nacional e internacional de investigadores, estudiantes, carreras de grado y de posgrados, y todo público que se interese por las ciencias sociales.

Áreas y Descriptores: ciencias económicas, antropología, sociología, ciencias políticas, psicología, ciencias de la comunicación, ciencias humanas, historia, entre otras.

Requisitos para someter el manuscrito al proceso editorial

Los autores (as) que someten un artículo a revisión, deben proporcionar la *Carta de Originalidad* firmada y escaneada por vía electrónica al correo de la Revista Abra revistaabra@una.cr o bien a la siguiente dirección:

Universidad Nacional
Facultad de Ciencias Sociales
Revista ABRA
Campus Omar Dengo
Heredia, Costa Rica
Apartado 86-3000

La carta se puede ubicar en el sitio web: www.revista.una.ac.cr/abra.

Tipos de artículos

La Revista ABRA publica artículos científicos producto de trabajos de investigación, artículos teóricos derivados de experiencias de acción social o pedagógica, artículos de revisiones sistemáticas o críticas, e informes de casos.

Formato para artículos

El Comité Editorial de Revista Abra aceptará trabajos originales, que no hayan sido publicados anteriormente en alguna otra revista. Además, deben cumplir con las normas de publicación y formato de la Revista que se basan en el Manual de Publicación de la Asociación de Psicología (APA) versión al español 2010 de los EE. UU. Los trabajos deben presentarse en idioma español.

Los documentos deben enviarse en Word para Windows. El tipo de letra será Arial y el tamaño de fuente 11. La alineación del texto será justificada en una columna. Además, todas las páginas deberán estar enumeradas al final de las mismas y a la derecha. El máximo de palabras será de doce mil palabras, incluyendo las referencias bibliográficas. La inclusión de anexos (cuestionarios, escalas, figuras, tablas, entre otros) también se toma en cuenta en el total de palabras del artículo y el formato APA 2010.

La revista recomienda el uso de la siguiente estructura:

- Nombre del autor (a) o autores (as), correo electrónico institucional
- Título en español e inglés (máximo 18 palabras),
- Resumen en español e inglés (máximo 250 palabras),
- Palabras clave en español e inglés
- Desarrollo del tema
- Referencias bibliográficas
- Apéndices, si aplican al artículo.

Estructura de los resúmenes y descriptores o palabras clave

Los resúmenes en inglés y español (adicional se puede agregar en portugués) deben contener la misma información y no excederse de 250 palabras cada uno. Al final de estos debe incluir de 3 a 5 palabras claves. Se sugiere que los descriptores sean palabras distintas a las utilizadas en el título, esto con el objetivo de mejorar la funcionalidad de los motores de búsqueda en internet.

Normas para figuras y tablas

En cuanto a los gráficos, diagramas, ilustraciones, fotografías, etc., se denominarán colectivamente figuras y se deben presentar en escala de grises no a colores. Los gráficos se deben diseñar solo en dos dimensiones. Se pueden utilizar fotografías para ilustrar aspectos específicos del trabajo.



Tanto las figuras como las tablas deben presentarse letra Arial, tamaño 10 para el título, la leyenda y pie. Deben estar enumeradas de acuerdo con el orden de aparición y se deben enviar en archivos modificables de forma adicional para facilitar la diagramación.

Las tablas deberán incluirse en el documento principal, ubicadas donde el autor (a) las requiere (pueden ubicarse dentro del texto o como anexos); deberán ajustarse a los márgenes externos del texto. Deben seguir el formato APA versión 2010. A continuación se presenta un ejemplo.

Tabla 1

Días laborados en el primer y segundo semestre 2011

	Sector público		Sector privado	
	Media (días)	D.E.	Media (días)	D.E.
Primer semestre	34,8	2,8	47,4	3,9
Segundo semestre	20,0	0,0	20,3	0,4

Notas (si aplica). Fuente...

Asimismo, en el caso de figuras de cualquier índole que no sean de producción propia, se debe obtener y presentar a la Revista Abra, los permisos pertinentes e indicarlo en las referencias según corresponda. Importante aclarar en el caso específico de las fotografías, en ocasiones, involucra no solo a la persona fotografiada (si la hay), sino al fotógrafo. En la nota de solicitud de publicación del artículo, el autor (a) debe garantizar y demostrar con documentación adicional, que las imágenes u otro tipo de ilustración que incluyan en su artículo, cuentan con los debidos permisos de uso.

Normas para referencias

Para las referencias y citas bibliográficas deben ajustarse al formato APA versión español 2010. No utilizan notas de pie de página para hacer las referencias.

El listado de referencias deberá aparecer por orden alfabético, se inicia con el primer autor y con sangría francesa. Se sugiere no abusar del uso de referencias, sino seleccionarlas por su relevancia y relación directa con el tema. Es importante resaltar que en esta etapa, de ser aceptado el artículo, el autor (a) se verá en la obligación de proporcionar los hipervínculos directos para las referencias utilizadas en su manuscrito.

Para mayor información puede ingresar a www.apastyle.com o bien para consultas, escribanos a revistaabra@una.cr

A continuación brindamos ejemplos de las fuentes frecuentemente utilizadas:

Libro impreso

Contreras, A. (2012). *Sorolla de Persia Medium, medios y modernización cultural en Costa Rica (1950-1970)*. Costa Rica: Editorial Universidad Nacional. Recuperado de: http://www.euna.una.ac.cr/index.php?option=com_booklibrary&task=view&id=199&catid=58&Itemid=71

Artículo de revista impresa

Benavides, S. (2010). *Clúster ecoturístico, mercados de competencia imperfecta y desarrollo local en la fortuna de San Carlos*. Revista ABRA, 30 (41), 1-26.

Artículo de revista en formato electrónico

Acuña, M. y Cordero, C. (2010). *Clúster ecoturístico, mercados de competencia imperfecta y desarrollo local en la fortuna de San Carlos*. Revista ABRA, 30 (41), 1-26. Recuperado de www.revistas.una.ac.cr/abra

Trabajo publicado de manera informal o en autoarchivo

Sojo, B., Jiménez, Y. y Fernández, E. (2009). *Identificación de posibles espacios para senderos en el campus de la Sede del Atlántico y la Finca Experimental Interdisciplinaria de Modelos Agroecológicos (FEI-MA)*. Recuperado en <http://www.kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/485>.

Esta Revista se imprimió en el año 2016 en el Programa de Publicaciones e Impresiones de la Universidad Nacional; consta de un tiraje de 300 ejemplares, en papel bond y cartulina barnizable.

E-74-16-P.UNA

