Actas del II Congreso Internacional

“Instituciones e interdisciplina. Alcances jurídicos, económicos y epistemológicos”

Helga María Lell

(comp.)

EdUNLPam

Actas del II Congreso Internacional

“Instituciones e interdisciplina. Alcances jurídicos, económicos y epistemológicos”

Santa Rosa (La Pampa, Argentina)

3 y 4 de agosto de 2017

Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas

Universidad Nacional de La Pampa

Helga María Lell

(Compiladora)

EdUNLPam

Lell, Helga
Actas del II Congreso Internacional Instituciones e interdisciplina: alcances jurídicos, económicos y epistemológicos / Helga Lell; compilado por Helga Lell. - 1a ed compendiada. - Santa Rosa : Universidad Nacional de La Pampa, 2018.
CD-ROM, PDF

ISBN 978-950-863-326-2

1. Ciencia Jurídica. I. Lell, Helga, comp. II. Título.
CDD 341

ÍNDICE

INSTITUCIONES Y ALCANCES JURÍDICOS

USOS Y ABUSOS CONSTITUCIONALES PARA ADOPTAR INSTRUMENTOS DE JUSTICIA TRANSICIONAL 2

Alejandro Chíquiza Gómez

EL DERECHO HUMANO AL AGUA: SISTEMAS DE PROTECCIÓN INTERNACIONAL 23

Rocío Sánchez

CRIMINALIZACIÓN DE LA POBREZA Y JUVENTUD. LA FALTA DE OPORTUNIDADES PARA UNA CIUDADANÍA EMANCIPADA 44

Virginia C. Vilchez

Gabriela Ricart

DERECHO QUE NO SE ENSEÑA NO SE APRENDE, DERECHO QUE NO SE APREHENDE NO SE INVOCA NI SE APLICA. APROXIMACIONES A LOS CONTENIDOS SOBRE VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA FCEYJ DE LA UNLPAM..... 60

Daniela María José Zaikoski Biscay

POLÍTICAS FRENTE AL TRABAJO SEXUAL: LA REGULACIÓN COMO GARANTÍA DE DERECHOS 83

María Juliana Weigel

JÓVENES SIN TRABAJO: UN DESAFÍO A ENFRENTAR..... 94

Dalmiro Javier Arosteguichar

EL RÉGIMEN DE CAPACIDAD DE LAS PERSONAS EN EL CÓDIGO CIVIL Y COMERCIAL ARGENTINO FRENTE LA CONVENCIÓN INTERNACIONAL DE DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD. AVANCES, DEBATES Y DESAFÍOS PENDIENTES 107

Cecilia Bertolé

Lucía C. Colombato

DE IDENTIDAD E IDENTIDADES CUANDO LA REALIDAD EXIGE REPENSAR EL DERECHO A LA IDENTIDAD 122

Ivana Cajigal Cánepa

CAPACIDAD JURÍDICA DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD: LA EVOLUCIÓN DEL DERECHO ARGENTINO A LA LUZ DE LOS PRINCIPIOS SENTADOS POR LA CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD 135

Eliana Mariel Ferrero

IDENTIDAD CULTURAL DE LA MUJER MENONITA VS. DERECHOS HUMANOS 145

Jorge Leonardo Jesús Perroud

Romina Beatriz Rau

INSTITUCIONES Y EDUCACIÓN

PROYECTO DE ARTICULACIÓN ENTRE SECUNDARIA Y NIVEL SUPERIOR. EXPERIENCIA, BALANCE Y CONDICIONES PARA LA CONTINUIDAD 165

Sonia Gladis Alzamora

Patricia Leonor Farías

Emilce Lilian Rojo

Analía Schpetter

Cecilia Testa

LA PROPUESTA CURRICULAR FLEXIBLE ¿UNA ALTERNATIVA DE ACOMPAÑAMIENTO A LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES DISCONTINUAS? 156

Antonella Griselda Ale

EDUCACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD. REFLEXIONES A PARTIR DE LA IDEA DE EDUCACIÓN EN LA REPÚBLICA DE PLATÓN 179

Andrea Romina Aránega

Yamila Eliana Juri

María Elisa Di Marco

GÉNERO, MUJERES Y CURRICULUM. UN DEBATE PARA LA FORMACIÓN DE FORMADORES 190

Sandra E. Gómez

PENSAR JUNTOS LOS NUEVOS CONTEXTOS ESCOLARES. DISEÑO DE PROPUESTAS ALTERNATIVAS EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA 208

Stella Maris Leduc

Melina Ivana Acosta

EL PROCESO DE INSTITUCIONALIZACIÓN DE UN POSGRADO EN METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN CS. SOCIALES. LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN NUEVA TRAMA 219

Silvia Susana Montañez

Roberto Alejandro Dacuña

Maria Luisa Landini

EL USO DE GOOGLE DRIVE COMO DINAMIZADOR DE COMUNIDADES PEDAGÓGICAS 237

María Cristina Nin

Melina Ivana Acosta

NACIONES UNIDAS Y LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO. APORTES DESDE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA 252
María Cristina Nin
Stella Maris Shmite

ESCUELA SECUNDARIA Y UNIVERSIDAD: UN ENCUENTRO POSIBLE 264
Maricel Andrada
Patricia Leonor Farías
Aldana Funes
Antonella Marcelino

LOS JUEGOS DE SIMULACIÓN COMO OPORTUNIDADES PEDAGÓGICO-DIDÁCTICAS EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS SECUNDARIAS 281
Gustavo Gastón Pérez

RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA. DICEN LO QUE DICEN, LAS VOCES DE LOS ACTORES 295
Patricia Kent

INSTITUCIONES Y ALCANCES ECONÓMICOS

LAS EXPORTACIONES OLIVÍCOLAS EN EL DEPARTAMENTO ARAUCO: EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y PROYECCIONES 303
Salim Issam Bittar
Sergio Miguel González

LOS DESAFÍOS DE LA COMUNICACIÓN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL CORPORATIVA..... 324
Cynthia Adriana Diner

EL SECTOR TERCIARIO Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO LOCAL DEL PARTIDO DE LA MATANZA A PARTIR DE LA PUESTA EN VALOR DEL PATRIMONIO HISTÓRICO CULTURAL 335

Ana Gabriela Escobedo

Marcelo Salinas

EL IMPACTO DE LA INFLACIÓN EN LOS ESTADOS CONTABLES 366

Rosana Ibañez

Romina Kabobel

LAS POLÍTICAS DEL ESTADO NACIONAL EN EL PERIODO 2003-2011. ANÁLISIS DEL IMPACTO EN LA ESTRUCTURA ECONÓMICA ARGENTINA 380

Claudia Andrada

Clara Cinquegrani

Alba Ester Iribarne

Ángel Héctor de Mendonça

Lucas Pittito

Sonia Re

Alan Yurquina

EFECTOS DE POLITICAS DISTRIBUTIVAS EN LA PROVINCIA DE LA RIOJA PERIODO 2004 – 2016 400

Roberto David Miranda

SISTEMA DE INFORMACIÓN SOCIOECONÓMICA PARA LA GENERACIÓN DE INDICADORES 419

Laura Polola

Sonia Re

SISTEMA FERROVIARIO ARGENTINO: ANÁLISIS DE LOS PROCESOS DE PRIVATIZACIÓN Y ESTATIZACIÓN..... 436

Raúl Alberto Silva

José Ángel Ibarra

Lorena Paola Almaraz

Patricia Blanco

Darío Fernando Costantini

Gisela Soledad Enriquez

Rosana Diana González

Romina Merino

María Evangelina Pace

Romina Noemí Panetta

Daniel Fernando Pareja

María Gabriela Silva

SISTEMAS DE INFORMACIÓN PARA CADENAS COOPERATIVAS DE VALOR..... 457

Daniel Eduardo Martínez

Osvaldo Spositto

Gabriel Esteban Blanco

Marcelo Claudio Perisse

Silvia Marisa Rampello

Cristobal Santa María

Dorina Mecca

Maribel Fere

Daniela Martínez

LA IMPLEMENTACIÓN DE SISTEMAS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD EN LAS UNIVERSIDADES NACIONALES 474
Alejandro Martínez
Adrián Sancci
Ricardo Faraldi
Florencia Pera
Verónica Spósitto
Mónica Larrosa
María Laura Pepe

LA BANCA ARGENTINA DESPUÉS DE 1890 (1891-1914) 483
Edith Esther Alvarellos

INSTITUCIONES Y ANÁLISIS DEL DISCURSO

EL TRATAMIENTO DEL FEDERALISMO EN EL DISCURSO OFICIAL (ANÁLISIS DE LOS DISCURSOS DE INICIO DE SESIONES PARLAMENTARIAS EN LA GESTIÓN PRESIDENCIAL DE MAURICIO MACRI) 499
Juana Marta Jutterpeker

ÉTICA, IDENTIDAD NACIONAL, UNIDAD CULTURAL Y MEMORIA EN LOS DISCURSOS DICTADOS EN LA ASAMBLEA LEGISLATIVA POR NÉSTOR KIRCHNER 513
Juliana Carina Gebruers

INSTITUCIONES Y ESTUDIOS HISTÓRICOS

CRISIS TARDO-COLONIAL, ENUNCIACIÓN Y CAPACIDAD PERFORMATIVA EN LOS RELATOS DE SOBREMONTE Y LINIERS 523
Carmen Susana Cantera

ENTRE LA LEGITIMIDAD Y LA VIOLENCIA POLÍTICA. LA CONSTRUCCIÓN DE LA IMAGEN DEL "SUBVERSIVO" EN LA PAMPA 535

Fiorella Paola Conchado

IDENTIDAD PERONISTA EN EL PENSAMIENTO DE JOHN WILLIAM COOKE (1959-1968) 545

María Melina López Daratha

INSTITUCIONES Y APROXIMACIONES EPISTEMOLÓGICAS

EL CONCEPTO DE SUBALTERNACIÓN DE LAS CIENCIAS. APORTES PARA LA DELIMITACIÓN INTERDISCIPLINAR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN 562

María Elisa Di Marco

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA: APORTES FILOSÓFICO-POLÍTICOS DESDE EL HORIZONTE DE LOS POSTULADOS DUSSELIANOS..... 575

Guillermo Recanati

LAS TENSIONES EN EL ESTUDIO CONCEPTUAL DE LAS INSTITUCIONES 592

Helga María Lell

INSTITUCIONES Y ESTUDIOS CLÁSICOS

LA SITUACIÓN INSTITUCIONAL DE LA *GEROUSÍA* JUDÍA EN ALEJANDRÍA: *CONTRA FLACO* 74 DE FILÓN Y LOS PAPIROS GRIEGOS DEL SIGLO I D.C..... 604

Paola Druille

DOS INSTITUCIONES JUDÍAS DE ALCANCE UNIVERSAL: EL TEMPLO Y EL SACERDOCIO EN EL PENSAMIENTO JUDEO-HELENÍSTICO DE FILÓN 613
Laura Pérez

TRADUCTORES Y LECTORES DE FILÓN DE ALEJANDRÍA 625
Estefanía Sottocorno

EL CONCEPTO DE ALEGORÍA EN *ALEGORÍA DE LAS LEYES* DE FILÓN DE ALEJANDRÍA 632
María Rocío Saitúa Popoviez

LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN EN LA ANTIGUA GRECIA: ATENAS Y LESBOS. INFLUENCIAS EN FRANCISCO DE MIRANDA. REFLEXIONES PARA LA ACTUALIDAD 642
Rosana Gallo

REFERENTES INSTITUCIONALIZADOS: EL CASO DE LA DESIGNACIÓN 'RÍGIDA' 657
Lidia Raquel Miranda

INSTITUCIONES Y SISTEMA DE SALUD

PSICOLOGÍA PERINATAL: HERRAMIENTAS E INTERVENCIONES EN EL CAMPO DE LA SALUD 671
María Cecilia Bagliani
María Clara de Paz

INSTITUCIONALIZACIÓN INFANTO JUVENIL. ALGUNAS MIRADAS 676
María Paula Weigel

PRESENTACIONES DE LIBROS

SUSTENTABILIDAD SOCIO-AMBIENTAL DE LAS MIPYMES ARGENTINAS 685

Patricia Kent

Instituciones y alcances jurídicos

USOS Y ABUSOS CONSTITUCIONALES PARA ADOPTAR INSTRUMENTOS DE JUSTICIA TRANSICIONAL

Alejandro Chíquiza Gómez

Resumen

Las dinámicas sociales han llevado a la búsqueda de instrumentos "sofisticados" para alcanzar las ideas y proyectos de una voluntad general. En sociedades que atraviesan situaciones irregulares, ya sea por crisis políticas o sociales, donde las mismas se valen de mecanismos contemporáneos, como la Justicia Transicional, resulta necesario hacer reflexiones sobre las teorías del Poder Constituyente, Poder Constituido y Poder de Reforma, ya que tales mecanismos tienen como finalidad superar, bien sea regímenes autoritarios o escenarios de altos niveles de violencia, a través de herramientas transitorias, temporales y excepcionales emanadas no por el poder originario y formador, sino por el poder constituido o por minorías sociales, que ostentan menos legitimidad democrática, quedando al margen la esencia del que Sieyés denominó como el Tercer Estado. En ese orden de ideas, la propuesta del presente escrito es validar, teniendo en cuenta el alto grado de legitimidad de los mecanismos de justicia transicional, estos procesos a través de espacios de amplia disertación, deliberación y respeto por las ideas y proyectos generales que conllevan a una nueva elaboración político normativa (Constitución), pero respetando el procedimiento especial y regular establecido previamente.

Introducción

El Derecho, de manera general, es considerado un instrumento de limitación del poder y arbitrariedad. La Constitución, la cual se ha concebido como un acto de manifestación política que pretende limitar los Poderes Constituidos a través del Poder Constituyente, cuya naturaleza inicial es de *res facti, non iuris*, es decir, un poder político, como ya lo hemos descrito, existencial y fáctico que surge de la comunidad que decide darse la Constitución, cuya actuación no está constreñida por los límites del Derecho[1]. Paradójicamente, la constitución surge de una manifestación de poder ilimitada, siguiendo la tesis contractualista, de una

[1] CARDENAS GRACIA, Jaime. *Constituyente y Constitución.* Consultado el 15 de septiembre de 2016. Disponible en http://www.derecho.unam.mx/investigacion/publicaciones/librosfac/pdf/pub05/05DrCARDENAS.pdf.

comunidad que decide ceder derechos y libertades para alcanzar y materializar bienes y anhelos de características comunes a la sociedad.

El presente escrito, no pretende profundizar en las teorías de Poder Constituyente y Poder Constituido, pero resulta esencial su mención, con el fin de realizar una aproximación pragmática respecto de dichas teorías de surgimiento de competencias constitucionales y sus límites y así, abordar las modificaciones constitucionales que se han presentado para constitucionalizar los instrumentos de Justicia Transicional, lo anterior bajo el argumento político de terminación de situaciones irregulares de carácter político o social y alcanzar los fines democráticos de paz y convivencia comunal.

Las reflexiones surgidas en los ulteriores y breves párrafos, sin mayor pretensión, intentan precisar la necesidad de constitucionalizar los instrumentos de justicia transicional, como herramientas transitorias y excepcionales, para facilitar la terminación de un conflicto armado o un régimen político autoritario y satisfacer el derecho a la paz y así facilitar que los contenidos programáticos de naturaleza constitucional permitan al Estado alcanzar dichos fines. No obstante, eventualmente la adopción de instrumentos de justicia transicional puede derivar en la sustitución de los criterios y colofones dados por el Poder Constituyente y concebir un nuevo pacto político-social.

1. Poder Constituyente y Reforma Constitucional

1.1. Poder Constituyente

Para abordar la teoría del Poder Constituyente, como acto político democrático y conformador, se hará referencia a aquella propuesta por Emmanuelle Sieyés, la cual fue inspirada por la teoría de la división de poderes propuesta por Locke y Montesquieu, combinada con la propuesta de Rousseau de la Soberanía Popular.

En el texto de Sieyés sobre ¿Qué es el tercer Estado?, precisa que es todo lo que abarca y pertenece a la nación[2], en ese sentido, todo cuanto tenga que ver con la función pública para satisfacer las necesidades comunes y generales del conglomerado social hace parte del tercer Estado. Para Sieyés, entonces, el tercer Estado es el pueblo y todo cuanto tenga que ver con lo que representa éste, edificándose la teoría sobre la Soberanía Popular.

[2] SIEYÉS, Emmanuelle J. *¿Qué es el tercer Estado?* P. 8

Así las cosas, en virtud de éste poder soberano que ejerce el pueblo o nación, puede configurarse un régimen constitucional diferente al constituido, es decir, puede ejercerse el poder constituyente, el cual tiene la "función primordial de redactar una Constitución que contenga las ideas y proyectos de una voluntad general con proyección trascendente y extraordinaria de un proyecto común"[3].

Esta teoría, según el profesor Ramírez Cleves, supone la idea de la omnipotencia e ilimitabilidad del poder constituyente, diferenciable de los poderes constituidos, que tendrán como función la de crear la normatividad superior[4]. Lo anterior se sustenta en el argumento propuesto por el propio Sieyés sobre las limitaciones de poder a aquellas autoridades constituidas por el Poder Constituyente, es decir, los poderes constituidos no podrían darse sus constituciones pues el principio limitador del poder desaparecería.

La teoría del Poder Constituyente originario y formador, la cual se inspira en la división del poder y la soberanía popular, identificó las dificultades prácticas a las que se enfrentaba, en virtud del principio democrático, ya que resulta inviable que el conglomerado social de manera concertada y democrática pueda constituirse, teniendo en cuenta el conflicto que se presenta al intentar permitir la participación democrática directa de la nación. Esto conlleva a validar la propuesta de Sieyés, al permitir, razonablemente, la manifestación del Poder Constituyente, mediante instrumentos de democracia representativa, la cual permitiría que el poder soberano que reside en el pueblo pueda delegarse, extraordinaria y temporalmente, a unos representantes, con el fin de realizar esa manifestación política de poder fundacional, originario y formador, lo que en otros términos se traduce en la capacidad de constituirse, de acuerdo a las ideas y proyectos de la voluntad general.

La propuesta de Sieyés de una teoría práctica para el ejercicio del Poder Constituyente es la que más acogida ha tenido, desde el punto de vista académico; sin embargo, dadas las características de ilimitado y omnipotente de éste, basado en el principio democrático, la Constitución debe reflejar, entre otras, algunas de éstas condiciones esenciales. Primera, que las disposiciones constituciones tienen supremacía normativa, por ser expresión genuina de las ideas y proyectos generales; y segunda, la de establecer límites a los Poderes Constituidos para

[3] RAMÍREZ CLEVES, Gonzalo A. *Límites de la reforma constitucional en Colombia.* Primera Edición. Bogotá, Colombia: Universidad Externado de Colombia, 2005. P. 208. ISBN 958-616-962-6

[4] Ibídem.

el ejercicio de sus competencias, entre las cuales se encuentran las de reforma constitucional, teniendo en cuenta la volubilidad, versatilidad y variabilidad de las relaciones político-sociales.

1.2 Reforma Constitucional

La reforma Constitucional, tal como se ha señalado, representa una condición y característica esencial de una Constitución, la cual busca, tal como lo ha señalado el profesor Ramírez Cleves, innovar o mejorar la elaboración "político-normativa que refleja y produce el Poder Constituyente de carácter democrático"[5]. La reforma a la constitución resulta necesaria en un Estado constituido bajo el principio democrático, sin importar la característica que ella ostenta, ya sea pétrea o flexible. Así las cosas, dada las características políticas propias de la Constitución, éstas, con arreglo a las prescripciones del principio democrático, contienen cláusulas especiales de procedimiento que le indican al poder constituido los medios, formas y oportunidad de realizar modificaciones a la constitución.

Esta advertencia fue descollada por Thomas Jefferson, tal como lo expone el profesor Ramírez Cleves, al afirmar que la tierra le pertenece a las generaciones vivientes y resulta un "absurdo que los muertos puedan, a través de la Constitución imponer su voluntad contra los vivos…"[6]. De ésta manera y como lo explica De Vega, la reforma constitucional, a través de los instrumentos democráticos constituidos y los trámites especiales establecidos en la elaboración político normativa y aceptando ésta como norma de normas, permite adecuar la realidad política a la realidad normativa[7].

Esta reflexión también fue expuesta por De Cabo, en su obra *la reforma de la Constitución,* al referirse a la relación entre el Derecho Constitucional y el tiempo, señalando que el poder constituyente debe incluir "´la exigencia de reforma' que conlleva la normatividad de una parte y la supremacía constitucional de otra, en la medida en que se demanda su vinculación a las nuevas situaciones del cambio histórico"[8], en ese sentido, el derecho no es

[5] RAMÍREZ CLEVES, Gonzalo A. *Los Límites a la reforma constitucional y las garantías-límites del poder constituyente.* Primera edición, Bogotá D.C., Instituto de Estudios Constitucionales Carlos Restrepo Piedrahita. Temas de Derecho Público N° 69. P. 42. ISBN 958-616-723-2.

[6] Ibíd. P. 44.

[7] Cfr. RAMÍREZ CLEVES, Gonzalo. Ibíd. P. 47. DE VEGA. "el tránsito del positivismo jurídico al positivismo jurisprudencial". P. 67.

[8] DE CABO, Carlos. *La reforma constitucional, en la perspectiva de las fuentes del derecho,* Madrid, Edit. Trotta, 2003. P. II.

ajeno al tiempo, no es inmutable y debe ser acorde a las realidades y a las necesidades de la sociedad a que va dirigida, es decir que debe ser eficaz, tener un cumplimiento práctico y solucionar los conflictos de organización política y jurídica del Estado que regula[9]

Respecto de la supremacía constitucional, es innegable hablar acerca de la Constitución y su existencia sí los poderes constituidos no garantizan la superioridad normativa dentro del ordenamiento jurídico, esto se logra a través de la denominada rigidez agravada y el control de constitucionalidad de las leyes. El primero pretende establecer procedimientos estrictos de reforma constitucional con la intención no de ostentar rasgos de dureza constitucional, sino por el contrario garantizar que la voluntad emanada del Poder Constituyente sólo obedezca a ajustes alineados a las ideas y proyectos de la voluntad general. Por su parte, el segundo pretende enjuiciar los actos del poder legislativo constituido a la luz de la voluntad del Poder Constituyente, es decir, que las leyes emanadas por el parlamento se encuentren conforme a las ideas y proyectos de la voluntad general.

De tal suerte que, las cláusulas de modificación constitucional se convierten en una forma de proteger o garantizar las decisiones fundamentales que el pueblo constituyente realiza al instaurar la norma constitucional, ya que al establecerse procedimientos más agravados que las leyes, como se mencionó en líneas previas, para modificar la Constitución se refuerza la característica de supremacía de ésta.

Así las cosas, las manifestaciones del poder de reforma a través del poder constituido o constituyente derivado, obedecen, en principio a la actualización del pacto político-social conforme a las coyunturas, dinámicas y cambios sociales que se presentan. Constituye, entonces, un instrumento por esencia de manifestación política, pero necesariamente representa el elemento de vinculación jurídica, como herramienta de regulación de la conducta social expresada en diferentes tiempos.

2. Los cambios jurídico-políticos de la Justicia Transicional en sociedades en crisis

2.1. Concepto de Justicia Transicional

[9] Op. Cit. RAMÍREZ CLEVES, Gonzalo. *Los Límites a la reforma constitucional y las garantías-límites del poder constituyente.* P. 286.

El instituto de Justicia Transicional es, relativamente, moderno en el contexto jurídico político, concebido, por el Secretario General de las Naciones Unidas, como el conjunto de "procedimientos y mecanismos asociados con los intentos de una sociedad por dar término a una larga historia de abusos a gran escala, en aras de garantizar la responsabilidad, servir a la justicia y alcanzar la reconciliación"[10]. Esta definición, destaca con suma precisión, que las sociedades que deciden adoptar instrumentos de Justicia Transicional se encuentran en situación de carácter irregular, ya sea por gobiernos de características autoritarias, que esencialmente se traduce en Estados no constitucionales; o en escenarios que existiendo Estado constitucional, se encuentran atravesando por umbrales de violencia que desencadenan severas y sistemáticas violaciones a los Derechos Humanos e infracciones al Derechos Internacional Humanitario.

Pese a que, según Elster[11], a lo largo de la historia se han evidenciado procesos de justicia transicional que dieron lugar a la restauración de la democracia, identificables desde el siglo V a la fecha, observándose varias etapas, lo cierto es que el concepto de Justicia Transicional se acuñó sólo hasta el siglo XX, en escenarios de gobiernos político irrespetuosos de los Derechos Humanos; Sin embargo, tal como lo ha señalado Bernal Pulido, un aspecto común a los escenarios de crisis política y social disímiles "consiste en que en ellos el concepto de justicia transicional designa unos fines y unos mecanismos idóneos. Tales fines y mecanismos tienen una naturaleza política y jurídica extraordinaria o excepcional"[12].

En consecuencia, los postulados de Justicia Transicional, derivan en que esta debe ser entendida como el conjunto de procesos de transformación social y política profunda en los cuales es necesario utilizar gran variedad de mecanismos para resolver los problemas derivados de un pasado de abusos a gran escala, a fin de lograr que los responsables rindan cuentas de sus actos, servir a la justicia y lograr la reconciliación[13]. Esos mecanismos pueden ser judiciales o

[10] United Nations Secretary-General, "The rule of law and transitional justice in conflicto and post-conflict societies" (2004). Disponible en http://www.unrol.org/files/2004%20report.pdf. (08.10.2016).

[11] ELSTER, Jon. *Rendición de cuentas: la justicia transicional en perspectiva histórica.* (Buenos Aires: Katz, 2006) 17s.

[12] BERNAL PULIDO, Carlos. *Justicia Transicional: Retos teóricos. La Aporía de la Justicia Transicional y el Dilema Constitucional del Marco Jurídico para la Paz.* Primera edición. 2016. Universidad Externado de Colombia. P.37. ISBN. 978-958-772-475-2.

[13] AMBOS, Kai: El marco jurídico de la *justicia* de transición. Especial referencia al caso colombiano, Editorial *Temis*, Bogotá, 2008, 8; DE GREIFF, Pablo: Theorizing Transitional Justice, en: WILLIAMS, Melissa / NAGY, Rosemary / ELSTER, Jon: Transitional Justice, New York University Press, Nueva york, 2012; OROZCO, Iván. 2009. Justicia transicional en tiempos del deber de memoria. Bogota, Temis – Universidad de los Andes, 9; FORER, Andreas: Justicia Transicional, Editorial Ibañez, Bogotá, 2012, 19.

extrajudiciales, tienen distintos niveles de participación internacional y comprenden "el enjuiciamiento de personas, el resarcimiento, la búsqueda de la verdad, la reforma institucional, la investigación de antecedentes, la remoción del cargo o combinaciones de todos ellos"[14], definición citada por la Corte Constitucional colombiana en sentencia C-579 de 2013.

En similar sentido, en la misma sentencia el tribunal colombiano remembró que la justicia transicional se debe entender como "una institución jurídica a través de la cual se pretende integrar diversos esfuerzos, que aplican las sociedades para enfrentar las consecuencias de violaciones masivas y abusos generalizados o sistemáticos en materia de derechos humanos, sufridos en un conflicto, hacia una etapa constructiva de paz, respeto, reconciliación y consolidación de la democracia, situaciones de excepción frente a lo que resultaría de la aplicación de las instituciones penales corrientes"[15].

En todo caso, la *justicia transicional* es un sistema o tipo de justicia de características específicas, que debe aplicarse de manera excepcional[16] y transitoria y busca solucionar las fuertes tensiones que se presentan entre la justicia y la paz, entre los imperativos jurídicos de satisfacción de los derechos de las víctimas y las necesidades de lograr el cese de hostilidades. Para ello y siguiendo los derroteros que delimitan el concepto de Justicia Transicional, es necesario conseguir un delicado balance entre ponerle fin a las hostilidades y prevenir la vuelta a la violencia y consolidar la paz mediante reformas estructurales y políticas incluyentes.

2.2. Entre los fines de la Justicia Transicional y las mutaciones jurídico-políticas

Tal como se ha señalado en las líneas previas del presente escrito, *prima facie*, pareciere que los instrumentos de justicia transicional pretenden renovar o actualizar, de forma radical, excepcional y transitoria, la manifestación de voluntad popular de constituirse, es decir, de aquellas ideas y proyectos de la voluntad general. En principio, y conforme al concepto de Justicia Transicional, el poder constituyente o poder constituido son llamados a pronunciarse, según sea el caso y la condición irregular que atraviesa la sociedad al momento de abordar los instrumentos de transición, los cuales contienen componentes judiciales y extrajudiciales que

[14] Sentencia de la Corte Constitucional C-771 de 2011, M.P. Nilson Pinilla Pinilla.

[15] Sentencias de la Corte Constitucional C-771 de 2011, M.P. Nilson Pinilla Pinilla; C-052 de 2012 M.P. Nilson Pinilla Pinilla.

[16] Sentencia de la Corte Constitucional C-771 de 2011, M.P. Nilson Pinilla Pinilla.

buscan atender las graves y severas violaciones a los Derechos Humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario, investigando, juzgando y sancionando a los máximos responsables y buscando el máximo nivel posible de satisfacción a los derechos de las víctimas.

Según el profesor Juan Méndez, citado por Bernal Pulido, "los principales fines de la justicia transicional son asegurar la atribución de responsabilidad derivada de las violaciones a los derechos humanos, la revelación de la verdad, la compensación de las víctimas, la desmovilización de los individuos y grupos que participan en el conflicto social, la reconciliación entre los oponentes, el fin de un régimen autoritario o de un conflicto armado interno, y la configuración de un acuerdo democrático e inclusivo que conduzca a la expedición de una nueva Constitución permanente"[17].

En ese sentido, esencialmente, la Justicia Transicional, conforme a los fines propuestos por Méndez, deslegitima la elaboración político-normativa emanada previamente por el Poder Constituyente, ya que, de manera, en principio retórica de ideales superiores, pretende ajustar la Constitución a nuevos valores, ideas y proyectos generales, planteados por aquellos que proponen la aplicación de mecanismos excepcionales, específicos, temporales y transitorios para abordar las situaciones de carácter irregular.

No obstante, debe precisarse que, tal como oportunamente ha logrado clasificar Bernal Pulido, los mecanismos y procedimientos de justicia transicional pueden ser clasificados en aquellos que pretender atribuir responsabilidad a quienes cometieron graves y sistemáticas violaciones a los Derechos Humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario y aquellos que pretender realizar una transición política[18]. La aplicación de estos mecanismos no necesariamente se presenta de manera integral, ya que la sociedad, conforme a la situación irregular que afronta, puede escoger entre unos u otros o incluirlos a todos, como ha ocurrido particularmente en el caso colombiano.

Así las cosas, los mecanismos de responsabilidad en el marco de justicia transicional, pretenden una rendición de cuentas de los actores que perpetraron graves y severas violaciones a los Derechos Humanos e infracciones al DIH, lo que implica flexibilizar los procedimientos de enjuiciamiento penal para someterlos a la administración de justicia, flexibilización que

[17] Cfr. BERNAL PULIDO, Carlos. *Justicia Transicional: Retos teóricos. La Aporía de la Justicia Transicional y el Dilema Constitucional del Marco Jurídico para la Paz.* MENDEZ, Juan E. *"Accountability for past abuses".* P. 38.

[18] Ibíd. P.39

surge de un proceso excepcional y transitorio, con el fin de satisfacer el derecho a la verdad, justicia y reparación integral a las víctimas. En relación a la garantía del derecho a la verdad, los mecanismos proponen la creación de escenarios extrajudiciales para reconstruir la memoria de lo ocurrido en el período de crisis, sus causas y consecuencias que permitan construir política pública que garanticen la no repetición de lo acontecido.

Por su parte, los mecanismos de transición política se centran en una perspectiva *pro futuro*[19], donde se persigue la adecuación institucional que ofrezca las condiciones necesarias para mantener el Estado Constitucional, la permanencia de la democracia y el establecimiento de una paz estable y duradera. En ese sentido, la transición política pretendida en la aplicación de mecanismos de justicia transicional busca alcanzar la situación de tranquilidad que permita a la sociedad alcanzar sus ideas y proyectos generales, los cuales fueron mutilados por situaciones políticas o sociales irregulares.

Ahora bien, las adecuaciones institucionales para alcanzar las ideas y proyectos de la voluntad general en un Estado Constitucional son imperativo para las autoridades constituidas; no obstante, en escenarios de aplicación de procesos de justicia transicional adoptados para dar salida a las situaciones irregulares de crisis social y política, los mecanismos son negociados entre las partes en confrontación, por lo que surge la duda de legitimidad respecto de la mutación de la elaboración política-normativa, ya que pese al discurso retórico legitimador expuesto por las partes en negociación, como se mencionó con precedencia, entre los fines de la justicia transicional se encuentra la configuración de un acuerdo democrático e inclusivo que conduzca a la expedición de una nueva Constitución permanente"[20].

En ese sentido, las mutaciones jurídico-políticas surgidas como resultado de procesos de justicia transicional debe, necesariamente, contar con una amplia participación de todos los sectores de la sociedad, incluyente con aquellos sujetos que han resultado sustancialmente afectados por las condiciones irregulares de la sociedad por crisis política y social que permita la definición o redefinición de la elaboración político-normativa originaria y formadora de una sociedad que plantee sus ideas y proyectos generales y no por un exclusivo sector que, materialmente, no represente la emanación de la voluntad general.

[19] Ibíd. P. 45.

[20] Cfr. BERNAL PULIDO, Carlos. *Justicia Transicional: Retos teóricos. La Aporía de la Justicia Transicional y el Dilema Constitucional del Marco Jurídico para la Paz.* MENDEZ, Juan E. *"Accountability for past abuses".* P. 38.

3. Uso constitucional de la Justicia Transicional (entre la superación de la crisis y la sustitución de la constitución)

Como ha quedo descrito, los procesos de justicia transicional imponen, ineludiblemente, cambios al poder constituido, con el fin de facilitar la implementación y adopción de las adecuaciones que permitan concluir la situación social o política irregular, garantizar el Estado Constitucional, la democratización y la consolidación de una paz estable y duradera, mensaje político con el que se ofrecen los mecanismos de justicia transicional.

No obstante, en aplicación de los procesos de justicia transicional se presentan tensiones irresolubles y problemáticas entre sus mecanismos e inclusive entre el poder constituido. Por ejemplo, aquellos mecanismos que tienden a satisfacer la rendición de cuentas de aquellos perpetradores de violaciones a los DDHH y DIH, los cuales flexibilizan los procesos de atribución de responsabilidad, deriva en la pérdida de rigidez de ese procedimiento de enjuiciamiento penal, lo que contradice los estándares de satisfacción de los derechos de las víctimas[21], bajo esta línea de argumentación sustentadora de los fines de la justicia transicional, resulta entonces que no es posible armonizar todos los fines de ésta, de tal manera que la satisfacción de unos no implique dejar de satisfacer otros[22].

Otra contradicción latente en los procesos de justicia transicional es la que se desata entre la aspiración de satisfacer los derechos a la justicia, verdad, reparación, desmovilización, búsqueda de la paz y la creación de un Estado de derecho[23]. Esta antinomia surge del mismo sentido y esencia maleable y flexible de los mecanismos de justicia transicional contrario a lo que supone el Estado de derecho, el cual se traduce en el sometimiento al principio de legalidad para la satisfacción de los derechos del conglomerado social, así como para la exigencia del cumplimiento de sus deberes.

Dadas las tensiones presentadas en procesos de justicia transicional, tanto entre los propios mecanismos, como las presentadas en el sistema normativo donde se introducen, menester es adoptar medidas que permitan la incorporación que garanticen la pervivencia tanto

[21] ROTH, Brad R. *"peaceful transition and retrospective justice: Some reservations".* 2001. P. 45-50.

[22] Ob. Cit. BERNAL PULIDO, Carlos. *Justicia Transicional: Retos teóricos. La Aporía de la Justicia Transicional y el Dilema Constitucional del Marco Jurídico para la Paz.* P. 55.

[23] MENDIA AZKUE, Irantzu. *Justicia transicional: dilemas y críticas feministas.* (Bilbao: Hegoa, 2012). P.14.

del Estado Constitucional y de derecho como de los procesos de transición que faciliten la superación de los escenarios políticos y sociales de carácter irregular.

Pese a destacarse varios procesos de aplicación de procedimientos y mecanismos de Justicia Transicional, como se refleja en la literatura especializada, no existe experiencia alguna que demuestre, al menos de manera empírica, la garantía y efectividad de los procesos de justicia transicional armonizados con sistemas normativos internos e internacionales; sin embargo, el caso colombiano plantea soluciones sofisticadas que permiten abordar el dilema constitucional presentado entre la elaboración político- normativa originaria y los procesos de justicia transicional, la cual resulta pertinente analizar para efectos del presente escrito.

3.1. *Caso de Colombia (Justicia Transicional y Constitución)*

Desde el punto de vista de la constitucionalización de la Justicia Transicional en el escenario colombiano, es preciso referirse a la ley 975/2005 de justicia y paz que ofrecía remedios judiciales a los grupos armados al margen de la ley que se sometieran a dicho instrumento. En cumplimiento de dicha ley, la Corte Constitucional de Colombia que ostenta facultades de guardián del texto constitucional, realizó el respectivo juicio, plasmando las primeras aproximaciones a los procesos de justicia transicional. Otro ejemplo oportuno es la ley 1448 de 2011, denominada como ley de víctimas y restitución de tierras, prescribiendo literalmente que las medidas previstas en ésta constituyen instrumentos de justicia transicional.

Sin embargo, fue el Acto Legislativo 01 de 2012 el que introdujo directamente el concepto de justicia transicional al texto constitucional, adicionando dos artículos transitorios, en los que señala, entre otras cosas, que "Los instrumentos de justicia transicional serán excepcionales y tendrán como finalidad prevalente facilitar la terminación del conflicto armado interno y el logro de la paz estable y duradera, con garantías de no repetición y de seguridad para todos los colombianos; y garantizarán en el mayor nivel posible, los derechos de las víctimas a la verdad, la justicia y la reparación"[24].

Tal como se ha explicado con suficiencia en las líneas previas, los instrumentos de justicia transicional buscan superar situaciones sociales y políticas irregulares de los Estados, en el caso particular, dar fin a más de 50 años de conflicto armado interno. Dicho acto,

[24] Acto Legislativo 01 de 2012. Marco Jurídico para la Paz. Disponible en http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=48679. (09.09.16)

promulgado por el poder constituido de reforma, se sustentó en el Derecho Humano a la Paz, como derecho y deber de todo el conglomerado social. En ese sentido el cumplimiento del mandato de optimización y el contenido programático implícito en él se supeditó a la aplicación de instrumentos de justicia transicional. Asimismo, se establecieron condiciones excepcionales para la priorización y selección de delitos graves y representativos en el marco del conflicto, así como medidas legislativas para otorgar amnistías e indultos.

Los alcances de las disposiciones del Acto Legislativo 01 de 2012, pueden ser interpretadas, como lo hizo la Corte Constitucional de Colombia en las sentencias C-579 de 2013 y C-577 de 2014, como mecanismos de responsabilidad y de transición política en el marco de los procesos de justicia transicional. Este acto político reformatorio de la constitución, produjo un debate nacional intenso, pues algunos sectores de la sociedad consideraban que el Acto Legislativo no atendía los ejes definitorios de la identidad constitucional colombiana.

Al respecto, la Corte Constitucional colombiana señaló que el artículo 374 y subsiguientes de la Carta Política establece los requisitos y procedimientos dispuestos por el Constituyente para reformar la Constitución. Esta prescripción constitucional, de manera intuitiva, permite concluir que la Carta Política de Colombia es de característica mixta en cuanto a su vigencia, ya que permite reformas al texto constitucional, siempre que se cumpla el trámite especial dispuesto en la misma.

Para resolver dicha contradicción presentada entre el "texto original" y las reformas a las que se somete, en virtud de una prerrogativa constitucional es preciso señalar que el alto tribunal de la jurisdicción constitucional de Colombia se ha esforzado en precisar el concepto de sustitución de la Constitución. Así, en la sentencia C-1200 de 2003 indicó que ello ocurre cuando se transforma "cierta Constitución en una totalmente diferente, lo cual implica que el cambio es de tal magnitud y trascendencia que la Constitución original fue remplazada por otra, so pretexto de reformarla." Sustituir la Carta "consiste en remplazarla, no en términos formales, sino materiales por otra Constitución"[25] de forma tal que "no pueda sostenerse la identidad de la Constitución"[26]. Sobre el particular la sentencia C-970 de 2004 del mismo tribunal, indicó:

> Se trata de un cambio total de la Constitución por cambio de su fuente de legitimidad y se presenta cuando se da una ruptura, de manera que la nueva Constitución no pueda tenerse como la continuación de la anterior, sino como una distinta, producto de un nuevo acto

[25] Sentencia C-1200/03. (M.P. Manuel José Cepeda Espinosa y Rodrigo Escobar Gil).

[26] Sentencias C-970/04 (M.P. Rodrigo Escobar Gil) y C-971/04 (M.P. Manuel José Cepeda Espinosa).

constituyente. En esos eventos, la Constitución nueva no deriva su validez de la anterior, sino de una nueva manifestación del poder constituyente primario.

Surtida la discusión sobre la sustitución de la Constitución en la respectiva emanación del poder de reforma, la Corte Constitucional concluyó que si bien la introducción de instrumentos de justicia transicional, en principio, resultaban contrarios a los ejes definitorios de la Constitución, era necesario precisar que dichas medidas son excepcionales, transitorias y especiales y no tenían por finalidad suplantar las ideas y proyectos de la voluntad general de la sociedad, por lo que se ajustaban a los intereses constituidos.

Mediante este mecanismo el Gobierno Nacional y el Congreso intentaron ajustar el marco constitucional a las necesidades del entonces naciente proceso de paz con las FARC-EP, surgiendo la primera contradicción constitucional visible, ya que, como lo afirmó la corte constitucional de Colombia los procesos de justicia transicional son transitorios y la Constitución de 1991 tiene vocación de permanencia, situación que aumenta la tensión al observarse que el Acto Legislativo 01 de 2012 no tiene límite temporal de vigencia.

No obstante las contrariedades sociales, jurídicas y políticas surgidas con tal acto de reforma constitucional, se continuó con las negociaciones para la terminación del conflicto armado y la construcción de la paz estable y duradera. El 12 de mayo de 2016 las partes en negociación acordaron[27] los elementos para *brindar seguridad y estabilidad jurídica al Acuerdo Final; para asegurar su introducción al ordenamiento jurídico colombiano y para dar garantías de cumplimiento de dicho Acuerdo Final, tanto conforme al derecho interno colombiano como conforme al derecho internacional.*

Se trata de una serie de mecanismos institucionales y democráticos complementarios, que en su conjunto constituyen una ruta expedita y segura para cumplir con los objetivos enunciados, los cuales dan lugar a la promulgación del Acto Legislativo 01 de 2016[28], por medio del cual se establecen instrumentos jurídicos para facilitar y asegurar la implementación y el desarrollo normativo del acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. Este acto reformatorio de la constitución también modifica

[27] Disponible en: https://www.mesadeconversaciones.com.co/comunicados/comunicado-conjunto-69-la-habana-cuba-12-de-mayo-de-2016. (10.10.16)

[28]Disponible en http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/ACTO%20LEGISLATIVO%2001%20DEL%207%20DE%20JULIO%20DE%202016.pdf. (10.10.16)

transitoriamente la Carta Política colombiana, disminuyendo las sesiones deliberatorias en sede legislativa y restringiendo las competencias jurisdiccionales de la Corte Constitucional respecto de las producciones normativas surgidas para la implementación del Acuerdo Final; otorga facultades extraordinarias al Presidente de la República y somete su vigencia a la refrendación popular del Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto.

En dicho acto legislativo, tanto el Gobierno de Colombia como las FARC-EP acordaron la aplicación de una figura de derecho internacional sofisticada, con el fin de involucrar el sistema normativo internacional al Acuerdo Final que revistiera de seguridad y tranquilidad jurídica a las partes. Esta figura consiste en precisar que *en desarrollo del derecho a la paz, el Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera constituye un Acuerdo Especial en los términos del artículo 3 común a los Convenios de Ginebra de 1949. Con el fin de ofrecer garantías de cumplimiento del Acuerdo Final, una vez éste haya sido firmado y entrado en vigor ingresará en estricto sentido al bloque de constitucionalidad para ser tenido en cuenta durante el periodo de implementación del mismo como parámetro de interpretación y referente de desarrollo y validez de las Normas y las Leyes de Implementación y Desarrollo del Acuerdo Final*[29].

Las prescripciones del acto legislativo de referencia, sin lugar a dudas, desborda los ejes definitorios de las contenidos identitarios de la Constitución colombiana, sin embargo, tal como se señaló respecto del Acto Legislativo 01 de 2012, por tratarse de instrumentos transitorios, excepcionales y especiales podrían resultar ajustados a la constitución, por perseguir finalidades superiores en el sistema normativo interno, aparentemente.

Finalmente, el 19 de agosto de 2016, mediante la suscripción de otro Acuerdo Especial en los términos del artículo 3° común a los convenios de Ginebra entre el Gobierno Nacional y las FARC-EP, se señala que, mediante el procedimiento establecido en el Acto Legislativo 01 de 2016, se tramitará un proyecto de Acto Legislativo que introducirá la literalidad del Acuerdo Final y otro que crea la Jurisdicción Especial para la Paz, la cual tendrá competencia sobre las conductas cometidas en el marco del conflicto armado.

La experiencia colombiana refleja la metamorfosis constitucional que se ha desatado en clave de incorporación de instrumentos de justicia transicional para superar una situación irregular de crisis social y política y la construcción de una paz estable y duradera.

[29] Acto Legislativo 01 de 2016.

Estos cambios constitucionales, como bien lo reflejan los antecedentes del proceso transicional colombiano, no son caprichosos y al arbitrio de las partes, obedece a una entendible desconfianza respecto la adopción de mecanismos transicionales, surgida del mismo conflicto armado interno, pero también de la inestabilidad jurídica contemporánea que somete a los sistemas normativos internos de cada Estado, dados los diálogos multinivel que actualmente se presentan entre sistemas normativos nacionales e internacionales.

En relación a este aspecto, para la profesora Paola Andrea Acosta Alvarado, el control de convencionalidad, es una figura que ha adquirido considerable revuelo en el reciente trabajo del juez regional y los doctrinantes interamericanos, tal como se observa en la sentencia C-792 de 2014, pues supone un análisis concienzudo y minucioso del ordenamiento jurídico interno a la luz de las normas de carácter convencional, en éste caso, la Convención Americana sobre Derechos Humanos, lo anterior en virtud del principio *pacta sunt servanda.*

Su aparición explicita responde al deseo de armonización de los ordenamientos nacionales con los estándares regionales[30], el cual resulta ser un instrumento o herramienta idónea para el ejercicio del diálogo interjudicial entre los jueces internos y los internacionales, ya sean interamericanos o mundiales, los cuales llenan de contenido y alcance los derechos contenidos en los instrumentos convencionalmente concebidos para garantizar los derechos de rango superior.

Entonces, el control de convencionalidad es la figura gracias a la cual los jueces estudian la compatibilidad de una norma nacional con las disposiciones interamericanas[31]. El control de convencionalidad tiene dos manifestaciones: una de carácter concentrado que ejerce la Corte Interamericana de Derechos Humanos, y otra de carácter difuso que ejercen los jueces a nivel nacional[32].

---

[30] Cfr. Dialogo judicial y constitucionalismo multinivel. Acosta Alvarado, Paola Andrea. P. 70. Universidad Externado de Colombia. Castilla, Karlos. ¿Control interno o difuso de convencionalidad?

[31] Ibídem. P.70.

[32] Cfr. El Control de Convencionalidad como Instrumento de Diálogo Jurisprudencial En América Latina. Sobre el control "concentrado y difuso" de convencionalidad desarrollado por la Corte Interamericana de Derechos Humanos existe una vasta bibliografía entre la que se puede citar: ALBANESE, Susana (coord.). El control de convencionalidad. Ed. Ediar, Buenos Aires, 2008. Castilla Karlos. El Control de Convencionalidad. Un nuevo debate en México a partir del caso Radilla Pacheco, en Anuario Mexicano de Derecho Internacional, vol XI, 2011, pp. 593 – 624. BAZÁN Victor y NASH Claudio. Justicia constitucional y derechos fundamentales: el control de convencionalidad. Ed. Konrad Adenauer de Alemania 2012. CARBONELL Miguel. Introducción general al control de convencionalidad. Ed. Porrúa, México D.F, 2013. FERRER MAC – GREGOR Eduardo (coord.). El control difuso de convencionalidad. Diálogo entre la Corte Interamericana de Derechos Humanos y los jueces nacionales. Ed. Fundap, México, 2012. FERRER MAC GREGOR, Eduardo. El control difuso de convencionalidad en el Estado Constitucional, en Fix Zamudio, Héctor y Valadés Diego (coord.), Formación y Prespectivas del

Esta dinámica de construcción normativa en los sistemas normativos domésticos, así como la adopción de sistemas normativas regionales o mundiales para controlar las normas por los órganos jurisdiccionales, particularmente sobre el alcance y contenido de los Derechos Humanos ha aumentado la desconfianza respecto de la estabilidad y seguridad jurídica en procesos de justicia transicional, máxime cuando se tiene en cuenta que en éstos se presentan serias y problemáticas tensiones irresolubles inclusive entre los mismos mecanismos de justicia transicional, así como entre estos y los derroteros del Estado social de Derecho.

Dicha preocupación no fue ajena a la mesa de negociación entre el Gobierno de Colombia y el grupo guerrillero FARC-EP, por lo que en su negociación, para efectos de incorporación al sistema normativo interno, procuraron atender instrumentos de vinculación constitucional y convencional, en virtud de la instrumentalización sofisticada de las prescripciones del artículo 3° común a los Convenios de Ginebra[33].

En el marco teórico, esta forma de incorporación de instrumentos regulatorios de mecanismos de justicia transicional genera preocupaciones adicionales en el dilema constitucional, pues no sólo sobre pasa los límites establecidos por el poder constituyente, sino que además, necesariamente, pone en entre dicho la vinculatoriedad constitucional, acudiendo a sistemas convencionales para garantizar la eficacia de lo acordado. Así las cosas, para el caso colombiano la mesa de negociación, indiscutiblemente suplanta la "función primordial de plantear las ideas y proyectos de una voluntad general con proyección trascendente y

Estado en México. Ed. UNAM – El Colegio Nacional, México, 2010, pp. 155 – 188. GONZÁLEZ ESPINOZA, Olger Ignacio. Acerca del "control de convencionalidad" por parte de los operadores de Justicia (nacionales e internacionales) en situaciones de justicia transicional, p. 215 – 271. En Revista del Instituto Interamericano de Derechos Humanos, vólumen 56, julio – diciembre de 2012, San José. HITTERS, Juan Carlos. Control de constitucionalidad y control de convencionalidad.

[33] Artículo 3 - Conflictos no internacionales. En caso de conflicto armado que no sea de índole internacional y que surja en el territorio de una de las Altas Partes Contratantes cada una de las Partes en conflicto tendrá la obligación de aplicar, como mínimo, las siguientes disposiciones: 1) Las personas que no participen directamente en las hostilidades, incluidos los miembros de las fuerzas armadas que hayan depuesto las armas y las personas puestas fuera de combate por enfermedad, herida, detención o por cualquier otra causa, serán, en todas las circunstancias, tratadas con humanidad, sin distinción alguna de índole desfavorable basada en la raza, el color, la religión o la creencia, el sexo, el nacimiento o la fortuna o cualquier otro criterio análogo. A este respecto, se prohíben, en cualquier tiempo y lugar, por lo que atañe a las personas arriba mencionadas: a) los atentados contra la vida y la integridad corporal, especialmente el homicidio en todas sus formas, las mutilaciones, los tratos crueles, la tortura y los suplicios; b) la toma de rehenes; c) los atenta dos contra la dignidad personal, especialmente los tratos humillantes y degradantes; d) las condenas dictadas y las ejecuciones sin previo juicio ante un tribunal legítimamente constituido, con garantías judiciales reconocidas como indispensables por los pueblos civilizados. 2) Los heridos y los enfermos serán recogidos y asistidos.

Un organismo humanitario imparcial, tal como el Comité Internacional de la Cruz Roja, podrá ofrecer sus servicios a las Partes en conflicto. **Además, las Partes en conflicto harán lo posible por poner en vigor, mediante acuerdos especiales, la totalidad o parte de las otras disposiciones del presente Convenio.** La aplicación de las anteriores disposiciones no surtirá efectos sobre el estatuto jurídico de las Partes en conflicto.

extraordinaria de un proyecto común"[34] que se encuentra en cabeza de la soberanía popular, al limitar la participación social en dicha negociación y al desbordar los límites competenciales de negociación.

Sin embargo, pareciere ser que ese es uno de los fines de la aplicación de los procesos de justicia transicional, establecer la configuración de un acuerdo democrático e inclusivo que conduzca a la expedición de una nueva Constitución permanente[35].

4. Dilemas constitucionales frente a la aplicación de mecanismos de justicia transicional

El poder de reforma constituido, como previamente se explicó, tiene serios fines esenciales para garantizar la pervivencia y continuidad de Estados constitucionales, así como para garantizar la supremacía constitucional, éste poder de reforma, al ser objeto de control jurisdiccional también constituye un instrumento de limitación contramayoritario, ya que busca restringir los abusos de poder ejercidos por la mayoría en escenarios democráticos, con el fin de perpetuarse en él. Esto es lo que Landau ha denominado como "constitucionalismo abusivo"[36], y constituye, básicamente la instrumentalización de las prescripciones constitucionales para reformarla y legitimar la continuidad de regímenes, condiciones o sujetos en el poder, fundamentalmente, con apoyo de lo que Ferdinand Lasalle ha denominado como *factores reales de poder.*

Esta estrategia de abuso constitucional, según expone Bernal Pulido, pretende dificultar la salida del poder o reducir los controles judiciales o políticos o hacerse inmune a ellos[37], es decir, el uso de mecanismos de cambio constitucional en aras de hacer que el Estado sea significativamente menos democrático de lo que es[38]. En ese orden de ideas, como se

[34] Ob. Cit. RAMÍREZ CLEVES, Gonzalo A. *Límites de la reforma constitucional en Colombia.* Primera Edición. Bogotá, Colombia: Universidad Externado de Colombia, 2005. P. 208. ISBN 958-616-962-6

[35] Ob. Cit. Cfr. BERNAL PULIDO, Carlos. *Justicia Transicional: Retos teóricos. La Aporía de la Justicia Transicional y el Dilema Constitucional del Marco Jurídico para la Paz.* MENDEZ, Juan E. *"Accountability for past abuses".* P. 38.

[36] LANDAU, David. ""Abusive Constitucionalism", 47 University of California Davis Law Review, 2013, 189-200.

[37] Ob. Cit. BERNAL PULIDO, Carlos. *Justicia Transicional: Retos teóricos. La Aporía de la Justicia Transicional y el Dilema Constitucional del Marco Jurídico para la Paz.* P. 77.

[38] BERNAL PULIDO, Carlos. Disponible en: https://www.ambitojuridico.com/BancoConocimiento/Constitucional-y-Derechos-Humanos/la-constitucion-y-las-reformas-de-justicia-transicional (01.10.16)

observó en el caso colombiano, las decisiones adoptadas en virtud de aplicación de mecanismos de justicia transicional, definitivamente, imponen medidas, para facilitar la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera, que reducen los espacios de deliberación, así como los controles judiciales y políticos.

No obstante, debe tenerse en cuenta que los escenarios y la teleología que orientan los procesos de justicia transicional son distintos a los que entiende Landau al referirse a la teoría del "constitucionalismo abusivo", ya que como se indicó, los mecanismos transicionales pretenden restablecer los principios de la democracia, la reivindicación de los derechos humanos, la sanción de los máximos responsables de conductas graves y atroces, la reconciliación nacional y fundamentalmente, superar la situación de crisis social o política.

En ese escenario, el propósito de un proceso de este tipo no es alterar la Constitución para minar la democracia, sino introducir cambios jurídicos para solucionar problemas políticos que no han podido resolverse dentro del marco constitucional existente[39]. Por consiguiente, como sostienen Posner y Vermeulen, profesores de Chicago y Harvard, respectivamente, "toda transición escinde el antiguo régimen constitucional de un nuevo régimen"[40].

Bajo estos supuesto, ineludible y forzoso resulta que los mecanismos de justicia transicional sustituyan ejes definitorios de la identidad constitucional, los cuales sobrepasan los límites de la facultad de reforma otorgado al poder constituido, cuya raigambre tiene fines legítimos, propuestos inclusive por el poder originario y formador. El dilema constitucional que surge con la aplicación de instrumentos de justicia transicional supone que sí las medidas adoptadas persiguen fines legítimos, y son idóneos, necesarios y proporcionales con los principios esenciales de la Constitución, así como compatibles con el marco jurídico internacional y transnacional[41] resulta plausible que se modifique irregularmente el poder constituyente, entendido este como aquel que tiene una vocación de permanencia de un proyecto común trascendente y extraordinario.

Así las cosas, para Bernal Pulido, el dilema se resuelve si la transición es exitosa con una nueva elaboración político-normativa, es decir, se cambia la constitución, toda vez que si

---

[39] Ibídem.

[40] Cfr. BERNAL PULIDO, Carlos. *Justicia Transicional: Retos teóricos. La Aporía de la Justicia Transicional y el Dilema Constitucional del Marco Jurídico para la Paz.* POSNER y VERMEULE, "Transitional Justice as Ordinary Justice", cit. 54.

[41] Ob. Cit. BERNAL PULIDO, Carlos. *Justicia Transicional: Retos teóricos. La Aporía de la Justicia Transicional y el Dilema Constitucional del Marco Jurídico para la Paz.* P. 86.

la Constitución no es sustituida, la transición es imposible[42], ya que el marco constitucional no fue efectivo para llevar la situación irregular política o social a su fin. Si eso es así, la tesis propuesta por Méndez al señalar que entre los fines de la justicia transicional se encuentra la configuración de un acuerdo democrático e inclusivo que conduzca a la expedición de una nueva Constitución permanente"[43], cobra mayor fuerza.

Sin embargo, la tesis propuesta por el profesor Bernal Pulido supone el desconocimiento de los procedimientos de reforma constitucional legitimados por el poder constituyente e inclusive deriva en la ignorancia a la voluntad propia de la soberanía popular al suplantar, por procedimientos y escenarios irregulares, excepcionales, especiales y transitorios, el poder constituyente que emanó, mediante una constitución, un proyecto común trascendente y extraordinario.

Si bien, los procesos de justicia transicional persiguen fines completamente legítimos de respeto a los derechos humanos, democratización de la sociedad, reconciliación nacional y satisfacción de derechos a la verdad, justicia, reparación y no repetición, siguiendo el derrotero de la configuración de un acuerdo democrático que conduzca a la expedición de una nueva constitución, el dilema constitucional se resuelve acudiendo a los poderes constituidos para convocar la reunión del poder constituyente el cual tendrá la "función primordial de redactar una Constitución que contenga las ideas y proyectos de una voluntad general con proyección trascendente y extraordinaria de un proyecto común"[44] y se establezca un marco constitucional que permita la superación de aquella situación irregular de crisis política y social.

Referencias bibliográficas

ACOSTA ALVARADO, Paola Andrea. *Dialogo judicial y constitucionalismo multinivel. Universidad Externado de Colombia*. Castilla, Karlos. ¿Control interno o difuso de convencionalidad?

Acto Legislativo 01 de 2012. Marco Jurídico para la Paz. Disponible en http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=48679. (09.09.16)

Acto Legislativo 01 de 2016, procedimiento especial legislativo. Disponible en http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/ACTO%20LEGISLATIVO%2001%20DEL%207%20DE%20JULIO%20DE%202016.pdf.

[42] Ibídem. P. 85

[43] Ob. Cit. Cfr. BERNAL PULIDO, Carlos. *Justicia Transicional: Retos teóricos. La Aporía de la Justicia Transicional y el Dilema Constitucional del Marco Jurídico para la Paz.* MENDEZ, Juan E. *"Accountability for past abuses".* P. 38.

[44] RAMÍREZ CLEVES, 2005: 208

Acuerdo N° 69 entre el Gobierno Nacional y las FARC-EP Disponible en: https://www.mesadeconversaciones.com.co/comunicados/comunicado-conjunto-69-la-habana-cuba-12-de-mayo-de-2016.

ALBANESE, Susana (coord.). *El control de convencionalidad*. Ed. Ediar, Buenos Aires, 2008.

AMBOS, Kai: *El marco jurídico de la justicia de transición. Especial referencia al caso colombiano*, Editorial Temis, Bogotá, 2008,

BAZÁN Victor y NASH Claudio. *Justicia constitucional y derechos fundamentales: el control de convencionalidad*. Ed. Konrad Adenauer de Alemania 2012.

BERNAL PULIDO, Carlos. Disponible en: https://www.ambitojuridico.com/BancoConocimiento/Constitucional-y-Derechos-Humanos/la-constitucion-y-las-reformas-de-justicia-transicional.

BERNAL PULIDO, Carlos. *Justicia Transicional: Retos teóricos. La Aporía de la Justicia Transicional y el Dilema Constitucional del Marco Jurídico para la Paz*. Primera edición. 2016. Universidad Externado de Colombia. ISBN. 978-958-772-475-2.

CARBONELL Miguel. *Introducción general al control de convencionalidad*. Ed. Porrúa, México D.F, 2013.

CARDENAS GRACIA, Jaime. *Constituyente y Constitución*. Disponible en http://www.derecho.unam.mx/investigacion/publicaciones/librosfac/pdf/pub05/05Dr CARDENAS.pdf.

CASTILLA, Karlos. "El Control de Convencionalidad. Un nuevo debate en México a partir del caso Radilla Pacheco", en *Anuario Mexicano de Derecho Internacional*, vol XI, 2011

DE CABO, Carlos. *La reforma constitucional, en la perspectiva de las fuentes del derecho,* Madrid, Edit. Trotta, 2003.

DE GREIFF, Pablo: *Theorizing Transitional Justice,*

ELSTER, Jon. *Rendición de cuentas: la justicia transicional en perspectiva histórica.* Buenos Aires: Katz, 2006.

FERRER MAC – GREGOR Eduardo (coord.). *El control difuso de convencionalidad. Diálogo entre la Corte Interamericana de Derechos Humanos y los jueces nacionales*. Ed. Fundap, México, 2012.

FERRER MAC GREGOR, Eduardo. "El control difuso de convencionalidad en el Estado Constitucional", en Fix Zamudio, Héctor y Valadés Diego (coord.), *Formación y Prespectivas del Estado en México.* Ed. UNAM – El Colegio Nacional, México, 2010

FORER, Andreas: *Justicia Transicional*, Editorial Ibañez, Bogotá, 2012,

GONZÁLEZ ESPINOZA, Olger Ignacio. Acerca del "control de convencionalidad" por parte de los operadores de Justicia (nacionales e internacionales) en situaciones de justicia transicional,

LANDAU, David. "Abusive Constitucionalism", 47 *University of California Davis Law Review*, 2013, 189-200.

MENDEZ, Juan E. "Accountability for past abuses".

MENDIA AZKUE, Irantzu. J*usticia transicional: dilemas y críticas feministas.* Bilbao: Hegoa, 2012.

OROZCO, Iván. 2009. *Justicia transicional en tiempos del deber de memoria*. Bogotá, Temis – Universidad de los Andes.

RAMÍREZ CLEVES, Gonzalo A. *Límites de la reforma constitucional en Colombia*. Primera Edición. Bogotá, Colombia: Universidad Externado de Colombia, 2005.

RAMÍREZ CLEVES, Gonzalo A. *Los Límites a la reforma constitucional y las garantías-límites del poder constituyente*. Primera edición, Bogotá D.C., Instituto de Estudios Constitucionales Carlos Restrepo Piedrahita. Temas de Derecho Público N° 69. ISBN 958-616-723-2.

ROTH, Brad R. "Peaceful transition and retrospective justice: Some reservations". 2001.

Sentencia de la Corte Constitucional C-971/04 M.P. Manuel José Cepeda Espinosa.
Sentencia de la Corte Constitucional C-052 de 2012 M.P. Nilson Pinilla Pinilla.
Sentencia de la Corte Constitucional C-1200/03. M.P. Manuel José Cepeda Espinosa y Rodrigo Escobar Gil.
Sentencia de la Corte Constitucional C-771 de 2011, M.P. Nilson Pinilla Pinilla.
Sentencia de la Corte Constitucional C-771 de 2011, M.P. Nilson Pinilla Pinilla.
Sentencia de la Corte Constitucional C-970/04 M.P. Rodrigo Escobar Gil.
SIEYÉS, Emmanuelle J. *¿Qué es el tercer Estado*?
United Nations Secretary-General, "The rule of law and transitional justice in conflicto and post-conflict societies" (2004). Disponible en http://www.unrol.org/files/2004%20report.pdf.

EL DERECHO HUMANO AL AGUA: SISTEMAS DE PROTECCIÓN INTERNACIONAL

Rocío Sánchez

Resumen

En el presente trabajo se intentará analizar la historia del surgimiento del derecho humano al agua y su consagración normativa -a nivel internacional-, y desde ese punto de partida, se buscará abordar –desde un análisis del caso pampeano del Río Atuel-, las alternativas a nivel universal y regional que existirían para proteger este derecho humano fundamental, y en su caso, cuál vía sería preferente para exigir su efectivo cumplimiento.

I. Introducción

Comenzaré diciendo que el derecho humano al agua implica mucho más que proveer de agua potable a la población.

El agua –del latín *aqua*–, es un elemento esencial para la supervivencia de todas las formas conocidas de vida en la Tierra. Es el componente más abundante de la superficie terrestre. Es una sustancia líquida, inodora, insípida e incolora, parte constituyente de todos los organismos vivos y aparece con frecuencia en los compuestos naturales. El agua toma diversas formas en la naturaleza: se disgrega en gran cantidad de nubes, consolida los casquetes, permafrost y los glaciares continentales y, en mayor cantidad, en forma de precipitaciones, embalses, ríos, lagos, mares y océanos –donde se concentra el 96.5% del agua total disponible en el mundo–, por mencionar algunos cuerpos acuíferos superficiales. (Marín, 2010).

El acceso a este recurso vital se ha incrementado sustancialmente durante las últimas décadas, prácticamente en la totalidad de la superficie terrestre. Además, el agua resulta ser un recurso compartido, los ríos forman un mosaico hidrológico en el mapa político del mundo, basta decir que varios países toman como referente marginal los caudales hídricos, no obstante, en muy pocos casos, los límites de las cuencas hidrográficas coinciden con las demarcaciones fronterizas administrativas.

La trascendencia del agua es tal, que no podemos prescindir de su presencia en diversas actividades que llevamos a cabo durante el día; y lamentablemente, día a día es objeto de contaminación y explotación indiscriminada.

Precisado lo anterior, no queda duda que el acceso al agua debe estar contemplado no sólo en los dispositivos de orden internacional como un derecho humano, sino en cualquier ley fundamental de los Estados. (Marín, 2010).

II. El derecho humano al agua

En América Latina se han dado grandes avances en materia de cobertura de agua.

El primer reconocimiento explícito del derecho humano al agua -no incluye el saneamiento-se realizó en el año 2002 a través de la Observación General Número 15 que se realizó a los artículos 11 y 12 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la ONU, que estableció el "derecho de todas las personas a contar con agua suficiente, segura, de calidad aceptable y accesible tanto en precio como físicamente, para usos personales y domésticos". (Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas, 2002). Este documento es de suma importancia, primero por ser el primer precedente de tipo legal emitido por un organismo internacional y que en este caso tiene valor de jurisprudencia internacional por ser este comité el encargado de interpretar el pacto.

Algunas de las conclusiones más relevantes del Comité fueron:

> …2. El derecho humano al agua es el derecho de todos a disponer de agua suficiente, salubre, aceptable, accesible y asequible para el uso personal y doméstico. Un abastecimiento adecuado de agua salubre es necesario para evitar la muerte por deshidratación, para reducir el riesgo de las enfermedades relacionadas con el agua y para satisfacer las necesidades de consumo y cocina y las necesidades de higiene personal y doméstica.
>
> …6. El agua es necesaria para diversas finalidades, aparte de los usos personales y domésticos y para el ejercicio de muchos de los derechos reconocidos en el Pacto. Por ejemplo, el agua es necesaria para producir alimentos (el derecho a una alimentación adecuada) y para asegurar la higiene ambiental (el derecho a la salud). El agua es fundamental para procurarse un medio de subsistencia (el derecho a ganarse la vida mediante un trabajo) y para disfrutar de determinadas prácticas culturales (el derecho a participar en la vida cultural).
>
> 7. El Comité señala la importancia de garantizar un acceso sostenible a los recursos hídricos con fines agrícolas para el ejercicio del derecho a una alimentación adecuada (véase la

> Observación general Nº 12 (1997). Debe hacerse lo posible para asegurar que los agricultores desfavorecidos y marginados, en particular las mujeres, tengan un acceso equitativo al agua y a los sistemas de gestión del agua, incluidas las técnicas sostenibles de recogida del agua de lluvia y de irrigación. Tomando nota de la obligación establecida en el párrafo 2 del artículo 1 del Pacto, que dispone que no podrá privarse a un pueblo «de sus propios medios de subsistencia», los Estados Partes deberían garantizar un acceso suficiente al agua para la agricultura de subsistencia y para asegurar la subsistencia de los pueblos indígenas. (Scovenna, 2011)

Sin embargo, no es sino hasta el 28 de julio de 2010, que se produce un salto cualitativo en el reconocimiento de este derecho cuando la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó una resolución en la que declara "el derecho al agua potable y al saneamiento como un derecho humano esencial para el pleno disfrute de la vida y de todos los derechos humanos" (Asamblea General A/64/L.63/Rev.1, 2010).

Esa resolución es fundamental. Primero porque se incorpora el saneamiento como parte inherente de este derecho, pero además porque al ser reconocido por la Asamblea General pasa a formar parte del sistema internacional de derechos humanos.

El 30 de septiembre de ese año, el Consejo de Derechos Humano de la ONU emite una resolución en la que reconoce explícitamente el acceso al agua y el saneamiento, como parte de este derecho, e insta a los países a tomar medidas para su cumplimiento efectivo (Consejo de Derechos Humanos, 2010).

Este Consejo afirma que el derecho humano al agua potable y al saneamiento "se deriva del derecho a un nivel de vida adecuado, y está asociado al derecho a la salud, así como al derecho a la vida y la dignidad humana", todos reconocidos en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Consejo de Derechos Humanos, 1976).

El Consejo de Derechos Humanos "exige que los Estados impidan a terceros que menoscaben en modo alguno el disfrute del derecho al agua. Por terceros se entiende particulares, grupos, empresas y otras entidades, así como quienes obren en su nombre". (Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas, 2002), y llama en su última resolución (Consejo de Derechos Humanos, 2014) a los Estados a velar porque los operadores no estatales, incluidas transnacionales, ONGs o empresas nacionales, respeten los distintos componentes de este derecho. (Portuguez & Dubois Cisneros, 2015).

A partir del dictado de ambas Resoluciones, han quedado absolutamente disipadas cualquier tipo de dudas o interpretaciones sobre si el agua, esencial a la vida, es un Derecho Humano reconocido explícitamente en el Derecho Internacional.

Haciendo referencia a lo establecido ut-supra, la Resolución 64/292 de Naciones Unidas, reconoció al agua como un Derecho Humano esencial e intrínseco al desarrollo sustentable.

Al respecto Romina Picolotti y Sofía Bordenave sostienen que: "Se debe considerar que la comunidad internacional ha asumido el compromiso de velar tanto por el cumplimiento de los derechos humanos como el respeto al ambiente. Argentina no ha sido ajena a estos procesos. La Constitución Nacional en su artículo 75 inciso 22 incorpora diez tratados internacionales de derechos humanos con jerarquía constitucional. Cuando hablamos de aplicación de normas con jerarquía constitucional y específicamente de tratados internacionales, inmediatamente surge la pregunta de la inmediata exigibilidad de los tratados de derechos humanos". (Scovenna, 2011)

Por otra parte, el reconocimiento explícito sobre la temática llega con la Convención de los Derechos del Niño, cuando en su artículo 24 reconoce: 1. "…el derecho del niño al disfrute del más alto nivel posible de salud…" y 2. "…Los estados partes asegurarán la plena aplicación de este derecho y en particular, adoptarán las medidas apropiadas para…c) combatir las enfermedades y la malnutrición a través…el suministro de alimentos adecuados y agua potable, teniendo en cuenta los peligros y riesgos de contaminación del ambiente". A su vez, en ese artículo, se señala que: "…es de suma importancia ya que reconoce explícitamente el vínculo entre los recursos naturales, el ambiente y la salud del niño, además de incorporar por primera vez en una convención el acceso al agua potable como un suministro (derecho) esencial para la realización de otros derechos en este caso el derecho a la salud".

Existe otro tratado internacional que reconoce expresamente este derecho y que es la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer ya que en el artículo 14, párrafo 2, apartado h) establece que: "Los Estados partes asegurarán a las mujeres el derecho a gozar de condiciones de vida adecuadas, particularmente en las esferas del abastecimiento de agua".

También, la Declaración Universal de Derechos Humanos establece en el artículo 25: "Toda persona tiene el derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure…, la salud y el bienestar y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los

servicios sociales necesarios…". Específicamente, el agua como derecho humano, se encuentra implícitamente contenido y reconocido en dicho articulado, ya que es difícil sino imposible lograr una vida digna sin el acceso al agua potable como elemento vital.

La consagración del derecho humano al agua dependiente de otros derechos ya es una realidad en el actual Derecho Internacional de los Derechos Humanos. En materia de agua, los instrumentos internacionales deben ser leídos y aplicados en consonancia con las características de indivisibilidad, universalidad e interdependencia de todos los derechos humanos afirmados por los principales foros mundiales en la materia.

Por último, con motivo de la llegada del tercer milenio, y advirtiendo que millones de personas latinoamericanas están privadas del agua potable y sus sistemas de distribución, lo cual afecta especialmente a la población infantil y femenina, se dictó una Declaración Latinoamericana del Agua. Esta declaración fue lanzada durante el VI Encuentro Latinoamericano de Gestión Comunitaria del Agua, donde se reunieron representantes de la Confederación Latinoamericana de Organizaciones Comunitarias de Servicios de Agua y Saneamiento (CLOCSAS), en Olmué, Chile, entre el 2 y el 4 de septiembre de 2015.

Fundamentalmente, en esta Declaración se establece que:

- El agua es el elemento primordial en la naturaleza. Es artífice de la biosfera y escultora de la Tierra. La Tierra es el planeta del agua. En consecuencia, el derecho fundamental a la vida supone el derecho fundamental al agua.
- La causa de la injusta carencia de agua que agobia a millones de latinoamericanos no es la escasez natural del precioso líquido, sino el cúmulo de políticas inadecuadas tanto para el manejo de las cuencas hidrológicas y cuerpos de agua, como para su distribución. Aunque el agua dulce utilizable representa un porcentaje mínimo de la hidrosfera, el volumen total disponible es suficiente para satisfacer los requerimientos humanos presentes y futuros, siempre que se preserve el recurso y se controlen los niveles de contaminación.
- Es necesario formular normas específicamente orientadas a controlar la calidad ambiental, las emisiones de afluentes, los productos y procesos productivos y tecnológicos, así como también actualizar las ya existentes. Los instrumentos normativos deben acompañarse del fortalecimiento institucional de las entidades gubernamentales y no gubernamentales comprometidas con la gestión ambiental del agua. Simultáneamente a la promulgación de normas reglamentarias deben adoptarse

medidas económicas y fiscales para estimular la conservación y uso sostenible de las aguas.

- Los Estados y Pueblos de Latinoamérica deben fomentar una cultura social del agua. Desafortunadamente, la gran mayoría de los habitantes de la región no cuentan con una cultura respetuosa de la naturaleza, especialmente del agua. Es prioritario propiciar un cambio en la percepción del agua como mero recurso, para reconocerla como un elemento viviente íntimamente vinculado a la vida humana y a la biosfera.
- Los Estados y Pueblos de Latinoamérica deben consolidar una adecuada base científica y tecnológica sobre sus sistemas hídricos. Actualmente la carencia de investigación extendida e intensa sobre los cuerpos de agua y los sistemas hídricos de la región es uno de los más serios obstáculos a la gestión ambiental de las aguas.
- Los Estados y Pueblos de Latinoamérica deben procurar una política integral y diversificada del agua, garantizando la más amplia participación de todos los actores sociales en las tareas vinculadas a la conservación, manejo, control y administración de los cuerpos de agua y sistemas hídricos.
- La participación social es el fundamento para una efectiva protección de los sistemas hídricos.

Es por todo ello, en este documento internacional, se declara:

- Primero: El derecho al agua es un derecho fundamental, inherente a la vida y dignidad humanas. La población de la región latinoamericana es titular del derecho fundamental al agua en adecuada cantidad y calidad.
- Segundo: Todas las mujeres y hombres Latinoamericanos tienen los mismos derechos de acceso e idénticas opciones a los beneficios de los cuerpos de agua y sistemas hídricos de la región.
- Tercero: El agua de la región es patrimonio común de las presentes y futuras generaciones de América Latina. Su conservación y uso sostenido es una obligación compartida de los Estados, las colectividades y la ciudadanía.
- Cuarto: El cuidado de las aguas y su provisión es un asunto de justicia ambiental. Los y las latinoamericanos tienen derecho a una pronta y efectiva justicia ambiental, con el propósito de garantizar el ejercicio pleno de sus derechos fundamentales y ambientales.
- Quinto: La población Latinoamericana tiene derecho a participar en los proyectos, obras y decisiones que afecten o puedan afectar a los cuerpos de agua y sistemas hídricos a

nivel local, nacional e internacional. La consulta ciudadana debe ser procedimiento obligatorio en estos casos.

- Sexto: La población Latinoamericana tiene derecho a la información sobre el estado actual y tendencias de los cuerpos de agua y sistemas hídricos. El derecho a la información comprende el conocimiento y la investigación científica sobre las cuencas hidrográficas, cuerpos de agua y ecosistemas asociados.
- Séptimo: La población latinoamericana tiene derecho a la inversión de los recursos financieros e institucionales necesarios para garantizar el ejercicio pleno de su derecho fundamental al agua. En el mismo sentido, tiene derecho a la compensación y pago de la deuda ecológica en los casos de daño a los cuerpos de agua y sistemas hídricos.

1.1. Situación de Argentina

En el ordenamiento jurídico interno de Argentina no está reconocido expresamente el derecho humano al agua y al saneamiento pese a que este país votó favorablemente la resolución de la Asamblea General de la ONU del 28 de julio de 2010.

Sin embargo, -y en virtud de la reforma constitucional y la incorporación de los tratados internacionales de derechos humanos con jerarquía institucional- Argentina se encuentra obligada internacionalmente a garantizar el derecho humano al agua.

Es menester destacar que a nivel de jurisprudencia sí se ha reconocido el derecho humano al agua. Tal es el caso de la Justicia de la Provincia de Córdoba, que en 2004 reconoció este derecho derivado de los acuerdos internacionales ratificados por este país, en un caso de la población contra la compañía "Aguas Cordobesas" subsidiaria de la multinacional Suez. (Portuguez & Dubois Cisneros, 2015).

A nivel nacional se dictó la Ley N° 25.688, de 28 de noviembre de 2002, que establece los presupuestos mínimos ambientales para la preservación de las aguas, su aprovechamiento y uso racional, crea los comités de cuencas (para las cuencas hídricas interjurisdiccionales) y dispone que para utilizar las aguas de dichas cuencas será vinculante la aprobación del comité de cuenca respectivo, pero sin embargo, se ha omitido reglamentarla.

En la argentina hay una multiplicidad de regulaciones a nivel de constituciones y legislaciones provinciales, ya que de conformidad con el artículo 124 de la Constitución Política

de 1994, “corresponde a las provincias el dominio originario de los recursos naturales existentes en su territorio”, entre estos el agua.

El ente responsable de las políticas hídricas en Argentina es el Consejo Hídrico Federal (COHIFE), creado el 27 de marzo de 2003 y que se conforma con las distintas jurisdicciones provinciales de agua.

Al igual que en el resto de América Latina, la gestión de los recursos hídricos en Argentina se ha caracterizado por una “gran fragmentación sectorial e institucional que no hizo más que agudizar los desequilibrios sociales y territoriales existentes y reflejar la falta de planificación estatal”. (Portuguez & Dubois Cisneros, 2015)

Finalmente, es menester destacar que el derecho humano al agua y al saneamiento no se realiza plenamente con el solo hecho de garantizar el acceso de la población al agua. Es necesario que se cumpla con otros presupuestos fundamentales intrínsecos a este, como aquellos que tienen que ver con la no discriminación por ninguna razón (ni económica, geográfica o de género) de la participación de los usuarios y comunidades en la toma de decisiones y en la gestión directa del recurso, la existencia de entes de regulación que garanticen la rendición de cuentas y la transparencia por parte de los operadores (sean estos estatales o no estatales), la aceptabilidad de los sistemas que se desarrollen (desde el punto de vista cultural y la idiosincrasia de los pueblos), entre otros. (Portuguez & Dubois Cisneros, 2015).

De todo lo expuesto, no quedan dudas de que el derecho humano al agua es indispensable para vivir dignamente y es necesario también para la realización de diversos derechos humanos, como el derecho a la vida, a la alimentación, al desarrollo, a una vivienda digna, el derecho a la salud y a la educación.

1.2. Situación de la provincia de La Pampa

En la provincia de La Pampa, existe un claro ejemplo de violación del derecho humano al agua: es el caso del río Atuel.

El río Atuel, -con una cuenca de alrededor de 13.000 Km2-, es el afluente más meridional de la gran cuenca Desaguadero-Salado-Chadileuvú-Curacó y recorre las provincias argentinas de Mendoza, donde nace, y La Pampa, donde tiene su final. Constituía un enorme humedal de casi 300 Km de largo, por un ancho variable -nunca inferior a 10 km-, permitiendo la existencia de muchas especies vegetales y animales, como corredor de vida en el desierto.

El corte del río por parte de la provincia de Mendoza causó impactos físicos como la erosión, el deterioro de los suelos, la pérdida de cauces, la escorrentía intermitente de aguas y el contenido salino de estas; los ecológicos como la reducción y pérdida de flora y fauna; en el campo económico, como la disminución de la capacidad ganadera, la pobreza, la escaza producción agrícola esencialmente de subsistencia y en general la reducción de las actividades comerciales. En los aspectos sociales se destaca la migración de los habitantes, problemas laborales y educativos y un sistema sanitario muy elemental. Esta afectación es clara en las expresiones culturales de los pobladores y en aquellos aspectos que potencian la desesperanza y el aislamiento del hombre.

En diciembre de 1987 ante un reclamo por parte de la provincia de La Pampa se conoció el fallo de la Corte Suprema de Justicia que declaró la interprovincialidad del río Atuel y exhortó a las partes a celebrar convenios tendientes a una participación razonable y equitativa en los usos futuros de las aguas del río Atuel.

En el año 2010 el abogado pampeano Miguel Palazzani presentó otra demanda en la Corte Suprema de Justicia de la Nación como particular, en contra de la provincia de Mendoza por daño ambiental colectivo, amparándose en los artículos 41 y 43 de la Constitución Nacional, que dicen que "todos los habitantes gozan el derecho a un ambiente sano, equilibrado, apto para el desarrollo humano y para que las actividades productivas satisfagan las necesidades presentes sin comprometer las de las generaciones futuras; y tienen el deber de preservarlo. El daño ambiental generará prioritariamente la obligación de recomponer, según lo establezca la ley"; y que "toda persona puede interponer una acción expedita y rápida de amparo siempre que no exista otro medio judicial más idóneo contra todo acto u omisión de autoridades públicas o particulares". Hasta la fecha, la misma se encuentra pendiente de resolución.

Así las cosas, en el año 2012 se conoció el fallo no vinculante del Tribunal Latinoamericano del Agua por el caso denominado "Afectación al territorio de La Pampa ocasionado por el corte del río Atuel, cuerpo de agua interprovincial compartido por las Provincias de Mendoza y de La Pampa, República Argentina". Este caso fue presentado por la Fundación Chadileuvú en oposición al Estado Nacional Argentino y la Provincia de Mendoza.

En el fallo se reconoció el estado de inobservancia de normas y principios ambientales vigentes, así como el incumplimiento de las decisiones ejecutivas, judiciales y convencionales relacionados a la problemática del río Atuel por parte de la Provincia de Mendoza y del Estado Nacional Argentino. También exhortó a la ejecución de las decisiones ejecutivas y judiciales,

principalmente el fallo de la Corte Suprema de Justicia de la Nación (1987), además de alertar sobre la necesidad de no perpetuar esta situación de conflicto interprovincial que implica la denegación del derecho humano al agua a las poblaciones pampeanas.

Al mismo tiempo recomendó: 1. Proponer a los gobiernos de ambas provincias el permanente dialogo y cooperación e informar a sus poblaciones acerca de los datos disponibles, así como del resultados de las negociaciones; 2. Establecer y poner en práctica urgentemente un caudal permanente mínimo que asegure de manera inmediata el uso del agua por la población de La Pampa, definido por una comisión técnica imparcial; y 3. Establecer un Comité de Cuenca Provisional con composición provincial paritaria asegurando la participación ciudadana y con funciones de gestión inmediata.

Si bien esta Resolución no tiene carácter jurisdiccional –por provenir de un tribunal moral-, dicha opinión resulta un antecedente fundamental, para los reclamos ya accionados, como para los futuros que resultaran corresponder.

El 16 de mayo del 2014, - al no haber posibilidades de avanzar con un acuerdo que se firmó en el año 2008-, la provincia de La Pampa presentó por segunda vez en su historia una demanda en la CSJN contra Mendoza por el corte del río Atuel.

En la demanda presentada por la provincia afectada se solicitó que se declare el incumplimiento de Mendoza al fallo de la misma Corte que en 1987 que afirmó que el río es interprovincial, al tiempo que obligaba a negociar y celebrar acuerdos para regular el uso conjunto de las aguas. Además, se pidió que se ordene el cese del daño ambiental en el oeste pampeano y la restitución del río Atuel, y que se fije un caudal fluvioecológico en forma inmediata; al tiempo que exigió la realización de obras para optimizar los recursos del agua en el sistema de riego mendocino; y la creación de un Comité Interjurisdiccional para la cuenca del Atuel con la participación del Estado Nacional. En octubre de ese año, la Corte Suprema de Justicia de la Nación dio lugar a la demanda.

Resulta fundamental destacar que los argumentos pampeanos tomaron mucha más fuerza luego de la reforma constitucional del año 1994, que le da entrada a los derechos de tercera generación o derechos colectivos, como el derecho al medio ambiente sano y equilibrado, e inclusive en caso de que este medio ambiente sea dañado, le da una legitimidad a todos los ciudadanos para defender a las generaciones futuras de este tipo de daños.

También en el año 2002 fue sancionada a nivel nacional la Ley General del Ambiente N° Ley 25.675 que le da todo un marco normativo. Es decir, que los argumentos pampeanos se

ven potenciados porque ya no sólo entró a jugar el tema de que estamos ante un río interprovincial, es decir que no es privativo de la provincia de Mendoza, sino que esa utilización de manera unilateral sólo por la Provincia de Mendoza -y no permitir que el agua corra por su cauce en la Provincia de La Pampa-, le está generando perjuicios importantísimos al derecho ambiental y al medio ambiente de la provincia de La Pampa.

Al hablar de "el ambiente", se hace referencia a que no solo se daña la flora, la fauna y las distintas especies sino que también tiene un perjuicio muy importante en el hombre, en su desarrollo social y cultural.

Actualmente La Pampa espera la resolución de la última demanda judicial presentada contra la provincia mendocina ante la Corte Suprema de Justicia de la Nación, para conformar un Comité de cuenca, además de lograr un caudal mínimo de 5 metros cúbicos por segundo.

Por último, es importante destacar el último pronunciamiento de la ONU en el mes de julio del año 2016 mediante el cual expertos en derechos humanos de las Naciones Unidas pidieron al Estado Argentino una solución definitiva al conflicto interprovincial del río Atuel, que garantice el acceso equitativo al agua y respete los derechos humanos de las miles de personas afectadas desde hace seis décadas.

Además, exhortaron a los gobiernos de las provincias de La Pampa y Mendoza a cumplir con el fallo de 1987 de la Corte Suprema de Justicia que reconoce la interprovincialidad del río Atuel y las insta a que regulen la utilización del agua de forma compartida, garantizando un caudal mínimo en el tramo inferior del río. Asimismo, en el pronunciamiento aludido se dejó establecido que: "El Gobierno de Argentina tiene que tomar medidas urgentes para proteger los derechos humanos de los residentes de las comunidades rurales de la provincia de La Pampa que han vivido durante décadas sin acceso adecuado al agua".

III. Alternativas de reclamo a nivel universal y a nivel regional

Cuando se habla de alternativas de reclamo a nivel universal y a nivel regional, se hace referencia a los "sistemas de protección", es decir, a aquellas instancias supranacionales que supervisan y garantizan, en última instancia, el respeto de las intenciones plasmadas en los instrumentos internacionales de derechos humanos.

Los sistemas de protección de los derechos humanos se dividen en dos grandes grupos: por un lado, el Sistema Universal (es decir, aquel establecido en el marco de la ONU) y, por

otro, los Sistemas Regionales. En la actualidad existen tres sistemas regionales de protección de los derechos humanos: el Sistema Europeo (en el marco de la UE), el Sistema Africano (en el marco de la OUA) y el Sistema Interamericano (en el marco de la OEA). El sistema universal funciona como marco de referencia para los demás sistemas, mientras que los mecanismos regionales comprenden las peculiaridades de cada región.

Ahora bien, cada tratado de derechos humanos establece un conjunto de previsiones respecto de su entrada en vigor. En el mismo sentido, cada tratado establece un conjunto de instituciones y mecanismos por medio de los cuales ejercerá la supervisión y garantizará la vigencia de los derechos reconocidos. Estos mecanismos se orientan a supervisar el cumplimiento de las obligaciones contraídas por los Estados, comúnmente llevada adelante por los llamados "órganos de monitoreo", "órganos de Tratado" o "Comités". En líneas generales, al interior de cada sistema de protección y en el marco de cada tratado, podemos encontrar los siguientes tipos de mecanismos encargados de la supervisión:

a. Sistema de informes o seguimiento. Este régimen es común a todos los instrumentos del Sistema Universal y establece un procedimiento por medio del cual los Estados informan de manera periódica la situación relativa a los derechos en su territorio, junto a otras informaciones de relevancia para evaluar la vigencia de los derechos tutelados

En el caso de los Sistemas Regionales este mecanismo no se encuentra previsto como una obligación para los Estados, aunque puede darse el caso en que sea necesario que el Estado presente informes con relación a alguno de los derechos protegidos.

b. Sistema de peticiones, reclamos o denuncias. Se trata de una garantía que prevé una instancia para que personas o grupos de personas que aleguen ser víctimas de violaciones a los derechos humanos presenten su caso ante el Comité (u órgano de Tratado) pertinente. Como en el caso anterior, aquí hacemos una referencia general al sistema de denuncias que en cada caso adopta características y procedimientos propios. Debemos, sin embargo, destacar dos aspectos. El primero es que la mayoría de los instrumentos establecen un mecanismo especial para que el sistema de denuncia sea aplicable a un Estado. En el Sistema Universal se han adoptado Protocolos Facultativos o ratificaciones específicas de determinados artículos a este fin. El segundo aspecto a destacar es que, para los Estados en que este mecanismo es aplicable, los documentos prescriben normas respecto de la admisibilidad de las denuncias: entre otros requisitos, este tipo de comunicaciones deben haber sido tramitadas internamente (es decir, haber

extinguido la vía judicial interna), no pueden ser anónimas y no pueden estar tramitando ante otro organismo internacional.

c. Sistema de relatorías (o fact-finding). Este mecanismo permite a los Comités (o Comisiones, etc.) estudiar y debatir la situación de ciertos países o examinar violaciones de los derechos humanos mediante los llamados "mandatos temáticos".

Asimismo -a los fines de este trabajo-, resulta pertinente destacar una importante diferencia entre el Sistema de Protección Universal y los Sistemas Regionales: la existencia de instancias judiciales de protección específica dentro de cada sistema regional. La acción de los órganos judiciales se orienta a establecer en casos concretos si han existido violaciones a los derechos protegidos a nivel regional. Estas tramitaciones se resuelven por medio de sentencias, que pasan a integrar la jurisprudencia internacional en materia de derechos humanos. De manera general, y como mencionamos respecto del sistema de peticiones individuales, los órganos judiciales requieren que el asunto haya recibido tratamiento a nivel nacional, aunque esta regla admite algunas excepciones. Asimismo, los órganos judiciales tienen también la función de emitir opiniones jurídicas respecto del alcance e interpretación de los instrumentos del sistema.

Con relación a la especificidad propia de los sistemas de protección regionales, podemos decir que cada uno de ellos vela por la aplicación de las normas aprobadas a nivel regional en materia de derechos humanos. En el caso interamericano, el sistema de protección y promoción de los derechos humanos está compuesto por dos entidades: la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) y la Corte Interamericana de Derechos Humanos. La CIDH fue creada en 1959 y desde 1965 fue autorizada expresamente a recibir y procesar denuncias o peticiones sobre casos individuales en los cuales se alegaban violaciones a los derechos humanos. La función principal de la CIDH es promover la observancia y la defensa de los derechos humanos y, en este sentido, desarrolla las siguientes actividades:

Recibe, analiza e investiga peticiones individuales que alegan violaciones de los derechos humanos, según lo dispuesto en los artículos 44 al 51 de la Convención. Observa la vigencia general de los derechos humanos en los Estados miembros y, cuando lo considera conveniente, pública informes especiales sobre la situación en un estado en particular. Realiza visitas in loco a los países para profundizar la observación general de la situación, y/o para investigar una situación particular. Generalmente, esas visitas resultan en la preparación de un informe respectivo, que se publica y es enviado a la Asamblea General. Estimula la conciencia de los derechos humanos en los países de América y formula recomendaciones a los Estados

miembros de la OEA sobre la adopción de medidas para contribuir a promover y garantizar los derechos humanos. Requiere a los Estados que tomen "medidas cautelares" específicas para evitar daños graves e irreparables a los derechos humanos en casos urgentes. Puede también solicitar que la Corte Interamericana requiera "medidas provisionales" de los Gobiernos en casos urgentes de peligro a personas, aun cuando el caso no haya sido sometido todavía a la Corte. Somete casos a la jurisdicción de la Corte Interamericana y solicita "Opiniones Consultivas" a la Corte Interamericana sobre aspectos de interpretación de la Convención Americana sobre Derechos Humanos.

Vale la pena recordar aquí que en 1969 se aprobó la Convención Americana sobre Derechos Humanos, que entró en vigor en 1978. La Convención define los derechos humanos que los Estados ratificantes se comprometen internacionalmente a respetar y a dar garantías para que sean respetados. Asimismo, crea la Corte Interamericana de Derechos Humanos y define atribuciones y procedimientos tanto de la Corte como de la CIDH.

Por su parte, la Corte Interamericana de Derechos Humanos fue establecida en 1979 como institución judicial autónoma de la Organización de los Estados Americanos. Su objetivo es la aplicación e interpretación de la Convención Americana sobre Derechos Humanos y de otros tratados concernientes al mismo asunto.

El trabajo de los sistemas, órganos y mecanismos internacionales de protección de los derechos humanos permite fortalecer la exigibilidad judicial y política de los derechos. Este aspecto resulta central en la medida en que, como señala Norbert Lechner, “el ‘mecanismo jurídico’ es lo que finalmente permite reivindicar, en cada caso concreto, aquella idea abstracta del hombre libre e igual”.

Asimismo es importante destacar que el sistema internacional de derechos humanos parte del presupuesto de que cada Estado debe reglamentar de conformidad con su derecho interno las normas internacionales sobre la base de asegurar un piso mínimo de garantías para el acceso y disfrute de los derechos. En este punto, lo que podemos ver es la posibilidad de cada Estado de establecer cómo hacer efectivos los derechos humanos en su territorio, sobre la base del compromiso común respecto de los estándares mínimos requeridos para su validez internacional.

Ahora bien, por un lado, dentro del Sistema Universal y con relación a una posible violación del derecho humano al agua se podría acudir al Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR) que es el órgano encargado de aplicar e interpretar y supervisar el cumplimiento del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (en

adelante ICESCR, por sus siglas en inglés). Ello, considerando fundamentalmente la Observación General Nº 15 del referido Comité y los artículos 11 y 12 del PIDESyC que fueran desarrollados en la primer parte del presente trabajo. También resulta oportuno considerar las Observaciones Nros. 10, 12, 14, 18 Y 21 del CESCR.

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales es un tratado multilateral general que reconoce Derechos económicos, sociales y culturales y establece mecanismos para su protección y garantía. Fue adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas mediante la Resolución 2200A (XXI), de 19 de diciembre de 1966 y entró en vigor el 3 de enero de 1976. Se compromete a las partes a trabajar para la concesión de los derechos económicos, sociales y culturales de las personas, incluidos los derechos laborales y los derechos a la salud, la educación y un nivel de vida adecuado.

Como ya lo dijera en los párrafos precedentes el Pacto es supervisado por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas. El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) es el órgano que supervisa el cumplimiento del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. No está previsto en el Pacto, sino que fue creado por la resolución 1985/17, de 28 de mayo de 1985, del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas para el desempeño de las funciones recogidas en la parte IV del Pacto. El CDESC está formado por 18 expertos independientes elegidos por un período de cuatro años. Se reúne en períodos de sesiones, normalmente dos al año, que tienen lugar en Ginebra. Estos períodos de sesiones comprenden una sesión plenaria de tres semanas precedida por un grupo de trabajo que se reúne durante una semana.

Los Estados están obligados a informar periódicamente al CDESC sobre la aplicación del Pacto. Sobre la base de la información aportada, el Comité destaca los aspectos positivos y negativos y formula una serie de recomendaciones: sus respuestas a cada Estado toman la forma de observaciones finales. Por otro lado, el Comité emite observaciones generales, que contienen su interpretación sobre cuestiones relacionadas con el Pacto.

Por otro lado, dentro del Sistema Regional -como ya lo manifestara *supra*- existe la Comisión Interamericana de Derechos Humanos y la Corte Interamericana de Derechos Humanos.

Todo lo concerniente al procedimiento de reclamo ante estos organismos de raigambre internacional se encuentra regulado en la Convención Americana sobre Derechos Humanos.

En este sentido, del artículo 61 del referido instrumento internacional surge que: “1. Sólo los Estados partes y la Comisión tienen derecho a someter un caso a la decisión de la Corte. 2. Para que la Corte pueda conocer de cualquier caso, es necesario que sean agotados los procedimientos previstos en los arts. 48 a 50”. Lo subrayado me pertenece.

De lo expuesto, claramente surge que a la CorteIDH solo pueden acudir los Estados partes y la CIDH, previo agotamiento de los procedimientos previstos en los artículos referidos ut supra.

Ahora bien, adentrándome en la competencia de la CIDH, del artículo 44 de la Convención surge que: “Cualquier persona o grupo de personas, o entidad no gubernamental legalmente reconocida en uno o más Estados miembros de la Organización, puede presentar a la Comisión peticiones que contengan denuncias o quejas de violación de esta Convención por un Estado parte”.

Por otro lado, resulta pertinente vislumbrar que la denuncia debe ser presentada contra uno o más Estados miembros de la OEA –en el planteo en cuestión sería contra el Estado Argentino-, que se considere que han violado los derechos humanos contenidos en los instrumentos mencionados.

Finalmente, -como ya se sostuviera-, solos los Estados Partes y la Comisión pueden someter un caso a la CorteIDH. Las personas no pueden acudir directamente a la CorteIDH, ya que deben primero presentar su petición ante la Comisión y cumplir con los pasos previstos ante ésta.

Ahora bien -y a modo de aclaración-, resulta oportuno recordar que los derechos protegidos por la Convención Americana de Derechos Humanos son: el derecho al reconocimiento de la personalidad jurídica; el derecho a la vida; el derecho a la integridad personal; el derecho de toda persona a no ser sometida a esclavitud y servidumbre; el derecho a la libertad personal; el derecho a las garantías judiciales; el principio de legalidad y de no retroactividad; el derecho de toda persona a ser indemnizada conforme a la ley en caso de haber sido condenada en sentencia firme por error judicial; el derecho a la protección de la honra y de la dignidad; el derecho a la libertad de consciencia y de religión; la libertad de pensamiento y expresión; el derecho de rectificación y respuesta; el derecho de reunión; el derecho de asociación; el derecho a la protección de la familia; el derecho al nombre; los derechos del/a niño/a; el derecho a la nacionalidad; el derecho a la propiedad privada; el derecho de circulación y de residencia; los derechos políticos; el derecho a la igualdad ante la ley; el derecho a la

protección judicial; y el derecho al desarrollo progresivo de los derechos económicos, sociales y culturales.

De lo expuesto, claramente surge que no se podría acudir a la CIDH para reclamar por el "derecho humano al agua", dado que no se encuentra contemplado en la Convención que aplican estos mecanismos de protección y promoción, pero si se podría alegar para acudir a la CIDH y en su caso llegar a la CorteIDH -de acuerdo a todo lo expuesto, siguiendo los procedimientos previstos y dado que el derecho humano al agua se encuentra estrechamente vinculado al derecho a la vida, a la salud, al desarrollo sustentable-, alegando la violación del derecho a la vida y al derecho al desarrollo económico, social y cultural.

La consagración del derecho humano al agua dependiente de otros derechos ya es una realidad en el actual Derecho Internacional de los Derechos Humanos. En materia de agua, los instrumentos internacionales deben ser leídos y aplicados en consonancia con las características de indivisibilidad, universalidad e interdependencia de todos los derechos humanos.

Por todo ello, y dado la diferencia fundamental que existe con respecto a la obligatoriedad de las resoluciones emanadas de un sistema u el otro, considero conveniente acudir a los órganos del Sistema de protección Regional Interamericano, por todas las razones expuestas en los párrafos precedentes.

Finalmente a modo de complementar el desarrollo de ésta parte en el presente trabajo, resulta oportuno enunciar que existe un Tribunal Latinoamericano del Agua (en adelante TLA), al que -como ya quedara reflejado en la primer parte de este trabajo- la provincia de La Pampa acudió para tener un pronunciamiento por el caso del río Atuel.

La imperante crisis de legalidad que implica la no aplicación de las normas y reglamentos para la protección del agua, ha causado una multiplicidad de problemas ecológicos que devienen, tanto en la proliferación de enfermedades de transmisión hídrica, como en la pérdida de la sustentabilidad ecológica. Este fenómeno conduce a la inseguridad de extensas poblaciones en América Latina que no tienen el debido abastecimiento de agua potable, amenazando, incluso, la disponibilidad hídrica de las y los ciudadanos del futuro.

Ante esta situación, el Tribunal Latinoamericano del Agua (en adelante TLA) fue oficialmente constituido en el año 1998 y sesionó por primera vez en San José de Costa Rica en el año 2000. El TLA es una instancia de justicia alternativa para el análisis y la búsqueda de solución a los crecientes conflictos hídricos. Dada su naturaleza ético-jurídica y científico-técnica reformula el sentido del Derecho y actúa ante la crisis de legalidad imperante respecto

a las problemáticas relacionadas con el agua en Latinoamérica. En este sentido se convierte en una alternativa para la búsqueda de una opción para el análisis y búsqueda de soluciones efectivas a los conflictos relacionados con la sustentabilidad hídrica y el acceso al agua. La esencia de este Tribunal comprende la aplicación de una ética sustancial implícita en las normas y principios internacionales para la sustentabilidad hídrica. Lamentablemente los preceptos surgidos de tales iniciativas internacionales no han hecho vinculante su efectivo cumplimiento. Por esta razón la aplicación de tales normas, declaraciones y convenios es uno de los propósitos del TLA, en cuanto a la aplicación de una moral global e internacional de cuya atención depende el sostenimiento y la conservación del caudal hídrico y los ecosistemas hídricos del planeta. Si bien es una alternativa para tener un pronunciamiento y una opinión fundada con relación a la problemática del agua o ante una posible violación de este derecho, dada su condición de tribunal moral es que reitero mi posición de acudir a los organismos del sistema de protección regional, con el objetivo de obtener –respetando los procedimientos previstos- una sentencia obligatoria de la Corte Interamericana de Derechos Humanos.

IV. Conclusión

El derecho humano al agua constituye un derecho vital, dado que desempeña un papel sustancial en la vida cotidiana -y en su entorno- de las personas. El agua es utilizada para consumo directo, higiene, actividades productivas e industriales. Asimismo, este recurso ocupa un lugar fundamental en el mantenimiento de la dignidad de las personas, ya que el no acceso al agua es atentar contra la salud y por ende su integridad. Su escases o disminución -por cuestiones de diversa índole- y la falta de medidas reparadoras, constituyen una falta grave hacía el derecho de las personas a la vida y a su integridad.

Compartiendo la opinión de Marín (2010), considero que la preservación del agua, que tenga como eje una relación bilateral entre población y gobierno, la inversión en infraestructura hidráulica para un adecuado manejo de las fuentes y la no distinción entre destinatarios del agua, como mecanismos para su acceso, debe ser el objetivo de una propuesta en esta materia.

No hay dudas de que los mejores defensores del agua son las localidades y sus ciudadanos. Las administraciones locales son la mejor garantía de protección del agua. Los únicos que pueden hacerse una idea del efecto acumulado de la privatización, la contaminación, la extracción y el desvío de las aguas de una localidad, son sus ciudadanos. Son los únicos que conocen los efectos de las pérdidas de empleo o de las granjas debido a que las grandes

empresas, o los gobiernos, toman las riendas o desvían el agua para usarla en otros lugares. Hay que comprender que los ciudadanos y las localidades en las que residen, son los "guardianes" en primera línea de los ríos, lagos y de los sistemas de los cuales dependen su vida y sus quehaceres. Para que las soluciones a la escasez sean asequibles, sostenibles y justas, deben de inspirarse y fundamentarse en las localidades.

La naturaleza ha puesto el agua en el lugar que le pertenece. Jugar con la naturaleza acarreando grandes cantidades de agua de los cauces puede causar la destrucción de los ecosistemas. La extracción y desvío de las aguas a gran escala afecta no solo los sistemas circundantes, sino también a los que se encuentran lejos. Los efectos acumulados de la extracción del agua de los lagos, ríos y arroyos tiene impactos desastrosos a gran escala para el entorno del litoral y del mar así como para los pueblos indígenas de la región y para otras personas cuyo modo de vida depende de los recursos naturales del lugar.

En ese sentido, los pueblos indígenas tienen derechos inherentes especiales en relación con sus territorios tradicionales, incluyendo el agua. Estos derechos ancestrales les pertenecen por el uso de posesión de la tierra y del agua de sus territorios y en virtud de sus antiguos sistemas sociales y jurídicos. El derecho inalienable de la autodeterminación de los pueblos indígenas debe ser reconocido y codificado por todos los gobiernos; la soberanía sobre el agua es un factor crucial para proteger estos derechos. (Barlow, 2012).

En el caso de la provincia de La Pampa el corte unilateral del río Atuel por parte de la provincia de Mendoza, constituye una clara violación de los derechos humanos conocidos como de "incidencia masiva" ya que priva a los pampeanos de manera arbitraria del acceso al agua para diversos fines. No solo se viola el derecho al agua, sino que de dicha violación surge también la vulneración del derecho a la no discriminación e igualdad (en el acceso al agua), del derecho a un ambiente sano y equilibrado, del derecho humano al desarrollo económico, social y cultural, del derecho a la vida, a la salud y a la dignidad humana. Estos derechos están establecidos por nuestra Constitución Provincial en su artículo 18º, y contemplados en la Constitución Nacional en su artículo 75º inciso 22º, que ratifica tratados internacionales de derechos humanos con rango constitucional.

Dicha situación no solo ha causado impactos geográficos o geológicos como la erosión, el deterioro de los suelos, la pérdida de cauces, la escorrentía intermitente de aguas y el contenido salino de estas; sino también ecológicos como la reducción y pérdida de flora y fauna, además de la desertificación del área. En el campo económico, la merma de la capacidad

ganadera, la disminución de la producción agrícola esencialmente de subsistencia y en general la reducción de las actividades comerciales. En los aspectos sociales, se destaca la migración de los habitantes, la falta de oportunidades laborales y la ruptura social que ello genera.

Resulta trascendental destacar que luego de la reforma constitucional del año 1994, no solo con la incorporación de tratados internacionales de derechos humanos, sino también con la inclusión de los derechos de tercera generación o derechos colectivos, como el derecho al medio ambiente sano y equilibrado, se otorga legitimidad a todos los ciudadanos para defender a las generaciones futuras de este tipo de daños ambientales.

Como sostiene Rosillo Martínez (2011) "Se nos educa, equivocadamente, como si estuviéramos solos y como si solos debiéramos conducir nuestra vida y satisfacer nuestras necesidades. Existe una comprensión de la autonomía moderna que es reduccionista, debido a su individualismo. Olvida el hecho de que todos somos interdependientes y formamos un nudo de relaciones en todas las direcciones. Somos esencialmente seres sociales y relacionales, y juntos construimos las condiciones necesarias para nuestras vidas".

El agua -al igual que el aire-, pertenece a la tierra y a todas las especies, por ello nadie tiene el derecho de apropiarse o de sacar provecho de ella, menos aún, a costa de otros.

Referencias bibliográficas

BARLOW M. (2012). *La protección del agua: diez principios*, Polis [En línea], 14 | 2006, Publicado el 08 agosto 2012. URL : http://polis.revues.org/5072 ; DOI : 10.4000/ polis.5072

BECERRA, A., (2012). ILSA. Revista El Otro Derecho (nº34), *Movimientos Sociales y Luchas por el Derecho Humano al Agua en América Latina*. , Polis [En línea], 14 | 2006, Publicado el 11 agosto 2012. URL: http://polis.revues.org/5282

COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES, COMENTARIO GENERAL N° 15 (2002). *El derecho al agua (arts. 11 y 12 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales)*, Ginebra.

GOBIERNO DE LA PAMPA (2015). *El derecho humano al agua. El río Atuel también es pampeano.* Secretaría de Derechos Humanos y Secretaria de Recursos Hídricos, Santa Rosa: ISS –Dafas.

JUSTO, J. B. (2013). *El Derecho Humano al Agua y Saneamiento frente a los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM)*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.

MARÍN, D. J. (2010). Revista: CCCSS Contribuciones a las Ciencias Sociales. ISSN: 1988-7833. *El acceso al agua en méxico ¿un derecho humano?,* México. URL: www.eumed.net/rev/cccss/10/

PORTUGUEZ, J.M., y DUBOIS CISNEROS V. (2015). *Implementación del derecho humano al agua en América Latina.* República de Corea: CAF

ROSILLO MARTINEZ, A. (2011). *Derechos humanos desde el pensamiento latinoamericano de la liberación*. Instituto de Derechos Humanos Bartolomé de las Casas. Getafe.

URIBE, N. (2010). *El acceso al agua y saneamiento: una cuestión de derechos humanos*. En Ingeniería Sin Fronteras-Asociación para el Desarrollo. *Derecho agua al Implementación del Derecho Humano al Agua* (p. 10/15*)* País Vasco: UNESCO Etxea - Centro UNESCO.

SCOVENNA, J. C. (2012). *El caso del río Atuel desde la perspectiva de los Derechos Humanos.* Santa Rosa: Pitanguá.

CRIMINALIZACIÓN DE LA POBREZA Y JUVENTUD. LA FALTA DE OPORTUNIDADES PARA UNA CIUDADANÍA EMANCIPADA

Virginia C. Vilchez

Gabriela Ricart

Resumen

El desempleo y la precarización del trabajo concomitantes con procesos de vulnerabilidad y exclusión social son parte de las situaciones que viven vastos sectores sociales en la Argentina. Puntualmente, la Provincia de San Luis no está exenta de estas problemáticas, que muchas veces se intentan solapar mediante planes sociales que generan representaciones de trabajo e inclusión social, no obstante, tejen lazos de dependencia con el gobierno mediante prácticas y discursos clientelares, obstaculizando la construcción de una ciudadanía emancipada.

Es este contexto, específicamente en jóvenes, las imágenes proyectadas por el consumo también los atraviesa, ello hace que las presiones tanto internas como externas a la que se hayan sometido los jóvenes de sectores vulnerables podría repercutir en sus subjetividades sintiéndose compelidos a ejecutar actos delictivos mayormente robos y hurtos a los fines de obtener los objetos de deseo que los hace sentir parte del colectivo.

Frente a esta situación, la respuesta del Estado ante el clamor social de mas seguridad amplificado por los medios de comunicación, es la criminalización de la pobreza. No solo surgen las voces que solicitan bajar la edad de imputabilidad penal también los controles de riesgo a que son sometidos los jóvenes de los sectores urbanos marginales.

Las representaciones sociales sostienen que los jóvenes de las barriadas son pobres y por tanto son potenciales peligrosos del orden instituido y ello justifica su control y vigilancia. El accionar policial respecto a ciertas maneras de ser joven constata una mirada esteriotipante. Si a ello se le suma, un contexto desfavorable ante la falta de oportunidades de obtener un empleo genuino, la dependencia de planes sociales y la pobreza persistente, los jóvenes quedan entrampados en zonas de exclusión social.

Introducción

Esta ponencia intenta analizar como las diversas imágenes y discursos proyectados por el consumo atraviesan a los jóvenes en un contexto social y económico caracterizado por la desigualdad y la exclusión social. Empíricamente, ello puede denotarse con el aumento del desempleo y la precarización laboral, las que conllevan a situaciones de vulnerabilidad y hasta la exclusión social.

Puntualmente, en este trabajo se hace foco en los procesos de criminalización de la pobreza. Los jóvenes de sectores vulnerables subsumidos por diferentes presiones, tanto internas como externas, dada una sociedad del consumo pueden sentirse compelidos a ejecutar actos delictivos -mayormente robos y hurtos- a los fines de obtener los objetos de deseo que los hace sentir parte del colectivo.

Frente a este contexto, la respuesta del Estado es la criminalización de la pobreza, y no el resolver problemas estructurales que conllevan a las personas, especialmente a los jóvenes, hacia zonas de vulnerabilidad como el desempleo, la precarización laboral, la pobreza y la indigencia. Estas situaciones se traducen en faltas oportunidades genuinas de inclusión social en las juventudes, en tanto son obstáculos para la construcción de una ciudadanía emancipada.

Para ello, en esta ponencia intenta comprender en primer lugar, como se desarrollan las principales características que revisten a una ciudadanía emancipada, lo que permitirá avanzar sobre las condiciones sociales y económicas de la Provincia de San Luis, entendida como la delimitación empírica de este estudio. Y en ese sentido, su repercusión en las maneras de ser joven en una sociedad excluyente del consumo.

La construcción de una ciudadanía emancipada. Alcances y condiciones

Entre los estudios vinculados a la ciudadanía en Argentina, debe reconocerse la singular contribución de Eduardo Bustelo (1997), quién plantea dos modelos[1] de políticas

[1] Los tipos ideales o modelos corresponden a una construcción metodológica. Cuando se habla de "modelos" o "tipos ideales" de ciudadanía se intenta presentar de una manera general y simple un conjunto de ideas y experiencias con el objetivo de poder comparar. En el proceso del conocimiento, los modelos tienen una capacidad de organización y explicación de ideas que posibilita la comparación y el diseño o implementación de políticas con mayor coherencia. Desde el punto de vista del conocimiento, un modelo implica -entre otras cosas- seleccionar y omitir. Esto significa que un modelo nunca puede ser una representación definitiva y total de la

sociales de expansión de ciudadanía -asistida y emancipada- que intentan resolver tres problemas básicos: la desigualdad, la vulnerabilidad y la exclusión social.

El modelo de **ciudadanía asistida** se enmarca en un contexto de ajuste económico y apertura económica, vinculada al "Consenso de Washington"[2]. El individuo es caracterizado con intereses económicos, donde al intentar satisfacer sus propios intereses contagia al conjunto social, como un efecto "derrame". Asimismo, se basa en las libertades negativas (se garantiza el ejercicio pleno de las libertades individuales sin la intervención del Estado). Se trata de un Estado mínimo donde la ciudadanía es concebida principalmente como derechos civiles; la ciudadanía política es sólo de derechos formales, principalmente el derecho a elegir. Respecto a los derechos sociales no son demandados en un sentido positivo a menos que tengan una base contributiva, como por ejemplo, un seguro social que consolida en una cuenta individual las contribuciones de cada persona conjuntamente con los beneficios calculados actuarialmente. Las políticas deben ser focalizadas hacia la población que lo necesita, favoreciendo de esta manera a una ciudadanía tutelada y, asimismo, colaborando a la conformación de una sociedad de corte clientelar. Vale tener en cuenta, que no toda la sociedad desvalida necesita de asistencia, ya que aquí existen ciudadanos aptos que pueden sobrevivir independientemente. En este modelo la distribución del ingreso, las riquezas y las desigualdades son naturales, producto del triunfo de los más aptos.

Por otra parte, el modelo de **ciudadanía emancipada** reconoce los pensadores utópicos, incluye a los socialistas y culmina en los procesos del desarrollo del Estado de Bienestar. El tema principal es la igualdad social, entendida como la posibilidad de tener igualdad de derechos para acceder a los bienes sociales y económicamente relevantes. La igualdad social implica equidad y también justicia que permita una redistribución. El objetivo

realidad. El uso de modelo no tiene por otro lado un sentido normativo. Se trata sólo de presentar con algún grado de organización modalidades debidamente "idealizados" de ciudadanía que en la práctica real aparecen mezclados, en contradicción o en relaciones de predominio (Bustelo, 1990).

[2] En noviembre de 1989, el Instituto Internacional de Economía llevó a cabo una conferencia. En ella, John Williamson (profesor de dicho Instituto) presentó un resumen sobre las principales reformas que consideraba necesarias para restablecer el crecimiento económico de América Latina. En la conferencia participaron destacados economistas y representantes de los organismos internacionales, quienes llegaron a un consenso acerca de diez instrumentos de política económica para salir de la crisis económica. Este fue el origen de lo que Williamson denominó "Consenso de Washington".

La agenda del Consenso de Washington fue desarrollada en lo profundo de la crisis de la deuda y propugnaba tipos de cambio competitivos para promover un incentivo para el crecimiento de las exportaciones, liberalización de importaciones, la generación de ahorros domésticos adecuados para financiar la inversión (principalmente ajustando la política fiscal), y por recortar el papel del Estado para permitirle concentrarse en la provisión de servicios públicos básicos y un marco para la actividad económica (Martínez, Garmendia, & Soto, 2012)

es una ciudadanía autónoma, no asistida o subsidiada, que habilite a los individuos a iguales oportunidades. Las libertades negativas son importantes, pero asimismo, lo son las libertades positivas que amplían las oportunidades a fin de lograr su superación y desarrollo. La posibilidad de expansión de la ciudadanía está relacionada con una forma particular de política social.

La posibilidad de ampliar la ciudadanía se interroga por el efectivo acceso a los derechos sociales. En este sentido, los estudios de Silvia Levin (2015) son de vital importancia, para quien la ciudadanía social puede ser definida como un vínculo de integración social que se construye a partir del acceso a los derechos sociales siempre cambiantes en una comunidad. En la actualidad, la ciudadanía social de tipo universalista, estructurada y organizada en torno al trabajo como componente central, y basada en el reconocimiento y acceso a derechos sociales básicos —salud, educación, vivienda, alimentación, trabajo— está en crisis. Ello, debido a los cambios incorporados por la globalización de la economía, la fuerte presencia del mercado, las transformaciones producidas en el trabajo y los altos índices de pobreza.

Un abordaje de la problemática de la ciudadanía más general y filosófica en Argentina cuenta con los estudios de Hugo Quiroga (2005), quien sostiene que la construcción de la ciudadanía se apoya históricamente en dos conceptos estrechamente relacionados: la participación política y la pertenencia a una comunidad. El primero, convierte a los hombres en ciudadanos, al permitir a los individuos tomar parte en el proceso de deliberación y decisión política, ya sea personalmente o a través de sus representantes. El segundo, "*implica la conciencia de estar integrado en una comunidad, dotada de cierta identidad propia*" (Peña citado en Quiroga, 2005, p. 7), lo que define al ciudadano no es tanto un status jurídico-político como su arraigo a la patria a la que está unido por afecto, culto, solidaridad y lealtad.

De esta manera, se puede plantear la ciudadanía desde un plano jurídico, entendida como una estructura legal que regula la interacción entre personas en términos de derechos y deberes dentro de un determinado Estado. No obstante, en esta perspectiva la ciudadanía otorga igualdad en términos abstractos, lo cual no es suficiente para una ciudadanía sustantiva, puesto que se puede formar parte de una comunidad política pero al mismo tiempo encontrarse excluido. Un plano político, la ciudanía se refiere a la participación en la vida pública, para lo cual es necesaria condiciones mínimas de ciudadanía social, de la que dependen la posibilidad de informarse, el acceso a los espacios públicos de discusión entre otros aspectos necesarios para la ciudadanía política. Un plano sociológico, que alude a los procesos de integración - y

por lo tanto de exclusión- que se producen en los miembros de una nación cuyas titularidades son homogéneas, pero sus provisiones pueden ser asimétricas (Aquín, 2003).

A juzgar por este contexto, la ciudadanía en la Argentina no adquiere un significado de inclusión e igualdad. Su pleno ejercicio está coartado por lo económico, cultural, educativo e informacional, dificultando las libertades de acción y decisión de los ciudadanos. El ejercicio de la ciudadanía en la Argentina se halla condicionado por la marginación y las políticas clientelares (Quiroga, 2005).

Las prácticas particularistas van generando instituciones informales e instituyen modalidades de ciudadanos. Cuando los ciudadanos a pesar de tener derechos subjetivos formalmente reconocidos no pueden construir su identidad como ciudadanos se los califica como *siervos* (Trocello, 2008, p. 387). En estos términos la noción de ciudadano es fuente de legitimidad pues al estar dotado de pretensiones legítimas las puede ejercer formalmente frente al Estado –titularidad de derechos-, pero también es fuente de poder puesto que la noción de ciudadano se relaciona con la posibilidad de ejercicio de esas titularidades, esto es el poder que tiene de reclamar y ejercer un derecho.

No obstante, como ya se ha mencionado, el ejercicio de los derechos depende también de condiciones socioeconómicas. Vinculado a las políticas estatales, en Argentina, éstas parecen contar con salidas clientelares que instituyen súbditos el lugar de ciudadanos, cuya dependencia material del Estado es absoluta (Trocello, 2008). Lo que convierte subjetivamente a las personas destinatarias de políticas sociales en deudores. Entendido como un compromiso que les limita la libre voluntad, porque cuando hay deudores hay un acreedor que puede exigirles que hagan determinadas cosas, toda vez que no se percibe a la ayuda social como un derecho (Vilchez & Feigelman, 2009).

En esta ponencia, se entiende que la ciudadanía plena es inherente a la construcción de una identidad política, expresión de la pertenencia a una comunidad política, conservan o transforman visiones de los vínculos de integración social que se construyen a partir del acceso y goce de todos los derechos civiles, políticos y sociales. Para ello, es preciso que desde el Estado se asegure que cada persona sea tratada como un sujeto pleno, es decir: con plena garantía de todos sus derechos para que pueda participar y disfrutar de la vida en sociedad.

En estos términos, la ciudadanía no simplemente es entendida como un estatus legal, definido por un conjunto de derechos y obligaciones, sino que ha de ser considerada también en términos de identidad y de expresión por la pertenencia a una comunidad política; lo que

implica superar en las prácticas sociales la dicotomía teórica entre una concepción de ciudadanía normativa y otra sustantiva. La primera, está íntimamente ligada al tipo de sociedad y de comunidad política que se desea construir, el ejercicio de derechos y cumplimiento de deberes esta prescripto en normas a las que se someten los individuos de acuerdo a valores ético-políticos preestablecidos. No obstante, tal como ya se ha dicho, las conductas de los sujetos no sólo están determinadas por las leyes, sino que existen reglas informales aprendidas y aceptadas que determinan las acciones. En tal sentido, es la concepción de la ciudadanía en términos sustantivos la que afirma la pertenencia a una comunidad, pues implica una efectiva participación de los individuos en la vida política y de las condiciones de vida necesarias para la participación ciudadana. Ello, posibilita formar parte en el proceso de deliberación y decisión política, lo que asimismo conlleva a la construcción de una identidad, dada por los sentidos de pertenencia a una determinada comunidad política.

A este nivel, se sostiene que la ciudadanía es progresivamente posible, no obstante para avanzar en su ejercicio hay que indagar en las condiciones socio-estructurales -tales como: desempleo, precarización laboral y pobreza- puesto que la ciudadanía exige además, de una base de garantía jurídica, un mínimo de condiciones de vida que permitan al ciudadano pensar en la cosa pública como propia.

Ahora bien, frente a un contexto de pobreza y desempleo la ciudadanía emancipada resulta obstaculizada, toda vez que frente a situaciones de vulnerabilidad se dificulta el ejercicio de la autonomía y en contraposición aumenta la dependencia respecto a las políticas asistenciales del Estado.

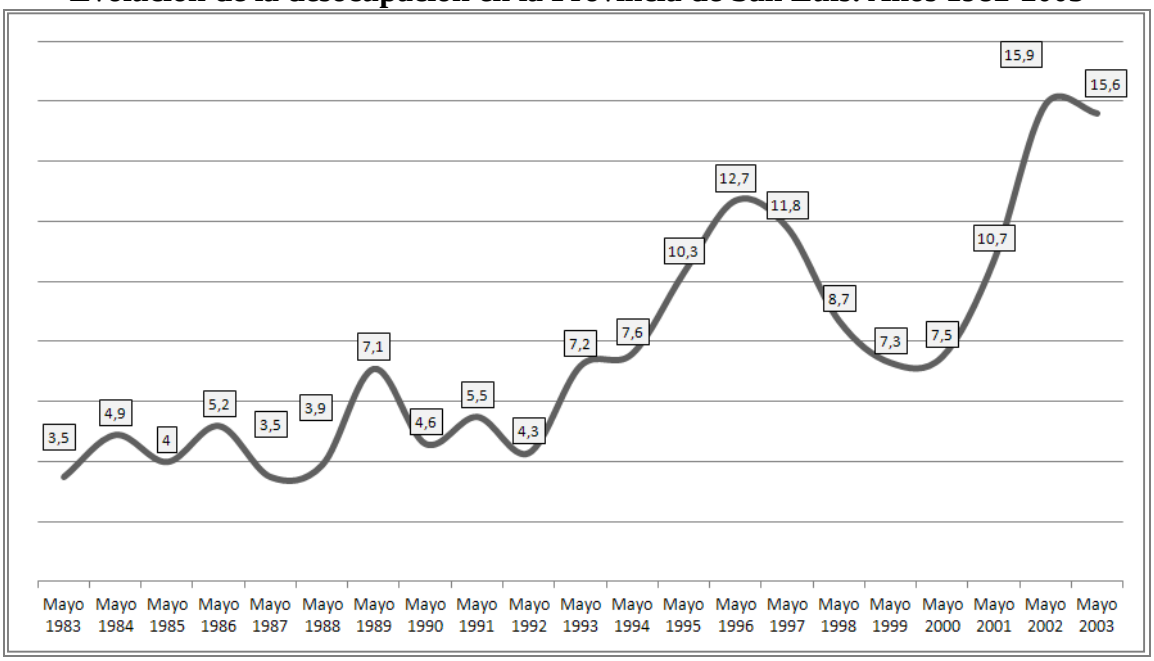
Obstáculos para una ciudadanía emancipada: Desempleo y precarización laboral y pobreza

El desempleo y la precarización del trabajo son concomitantes con procesos de vulnerabilidad y exclusión social que viven vastos sectores sociales en la Argentina y que afectan la constitución de una ciudadanía emancipada.

En la actualidad, en la Provincia de San Luis, se observa una disminución del empleo y paralelamente un mayor crecimiento económico distribuido desigualmente, favoreciendo a nuevas formas de exclusión. Para dar cuenta de ello, se ha analizado el mercado de trabajo en

la Provincia de San Luis desde la década de 1980 hasta la actualidad[3]. La tasa de desempleo[4] permite dar cuenta del vertiginoso deterioro que ha tenido el mercado laboral, sobre todo a partir de la crisis del 2001, alcanzando uno de sus puntos máximos de desocupación en Mayo de 2002, al llegar al 15.6%, tal como es factible apreciar en el siguiente gráfico.

Gráfico 1
Evolución de la desocupación en la Provincia de San Luis. Años 1982-2003



Fuente: elaboración propia en base a datos EPH (puntual)-INDEC

Ello, se agrava aún más se suma la de subocupación[5] existente. En la tabla 1 se puede observar la sumatoria entre la tasa de desocupación y subocupación, lo cual denota un deterioro del mercado laboral, puesto que en Mayo de 2003 la cifra alcanza a un 34,3% de la población

[3] Los datos han sido obtenidos de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH puntual y continua) que releva el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC), y la información del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas de 1980, 1991, 2001 y 2010 que proporciona el mismo organismo

[4] Se refiere a personas que, no teniendo ocupación, están buscando activamente trabajo. Corresponde a Desocupación Abierta. Este concepto no incluye otras formas de precariedad laboral (también relevadas por la EPH) tales como personas que realizan trabajos transitorios mientras buscan activamente una ocupación, aquellas que trabajan jornadas involuntariamente por debajo de lo normal, a los desocupados que han suspendido la búsqueda por falta de oportunidades visibles de empleo, a los ocupados en puestos por debajo de la remuneración vital mínima o en puestos por debajo de su calificación, etcétera (INDEC).

[5] Se refiere a los ocupados que trabajan menos de 35 horas semanales por causas involuntarias y desean trabajar más horas. Comprende a todos los ocupados en empleos de tiempo reducido: incluye, entre otros, a agentes de la Administración Pública Provincial o Municipal, cuyo horario de trabajo ha sido disminuido y están dispuestos a trabajar más horas (INDEC).

económicamente activa[6] (PEA); mientras que a nivel país el mayor alcance se registró en Mayo de 2002, abarcando a un 40.1%.

Tabla 1
Tasa de desocupación y subocupación en la Provincia de San Luis y el país. Onda Mayo 2001-2003

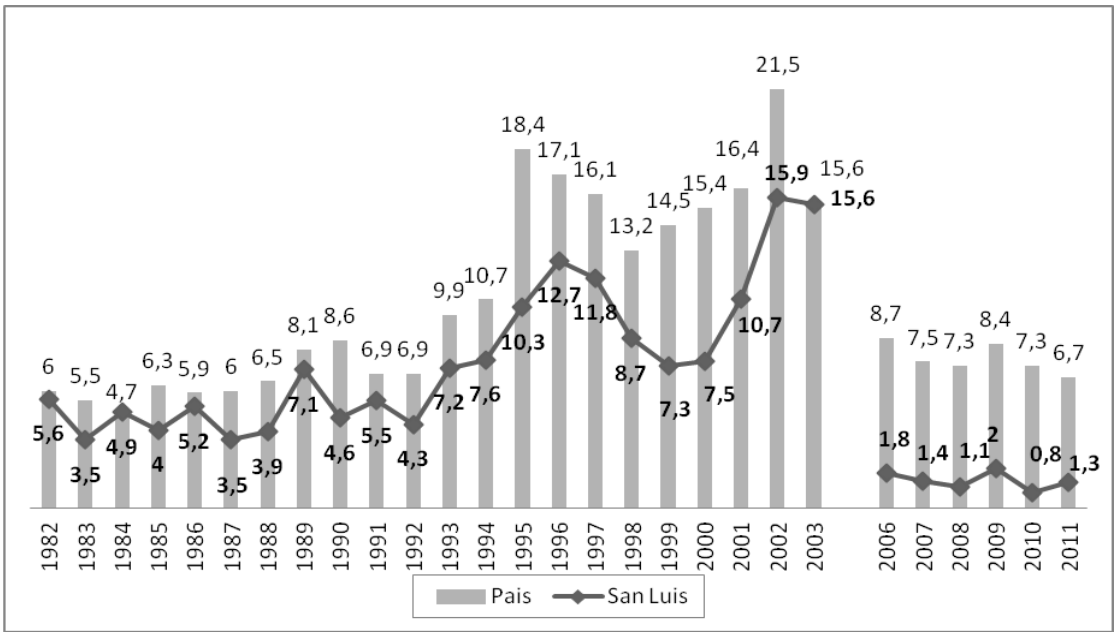
	Mayo-2001		Mayo-2002		Mayo-2003	
	Desocup.	**Subocup.**	**Desocup.**	**Subocup.**	**Desocup.**	**Subocup.**
País	16,4%	14,9%	21,5%	18,6%	15,6%	18,8%
	31,3%		40,1%		34,4%	
San Luis	10,7%	20,6%	15,9%	15,4%	15,6%	18,7%
	31,3%		31,3%		34,3%	

Fuente: elaboración propia en base a datos EPH (puntual)-INDEC

De esta manera, las situaciones de desempleo, subempleo e informalidad le han otorgado legitimidad al Plan de Inclusión Social "Trabajo por San Luis", como política social implementada por el gobierno de la Provincia de San Luis desde 2003 a la fecha, incorporándose un elevado porcentaje de desempleados. Es relevante recalcar que aunque el INDEC los considera ocupados, se trata de un plan social, tal es así que si se analiza el siguiente grafico se denota un descenso del desempleo, no obstante el mismo se encuentra contenido, sobre todo, por este plan social.

[6] A la PEA la integran las personas que tienen una ocupación o que sin tenerla la están buscando activamente. Está compuesta por la población ocupada más la población desocupada.

Gráfico 2
Tasa de desocupación en el país y la Provincia de San Luis. Mayo 1982 al 2003 y 4to. Trimestre 2006 al 2011



Fuente: elaboración propia en base a datos EPH (puntual y continua)-INDEC

También, da cuenta de lo antes dicho, los datos de los censos realizados a nivel nacional del 2001 y el 2010. En la tabla 3 se puede observar una notable mejora de los indicadores de desocupación pos-crisis 2001. El Censo 2010 registra una disminución del 73% de la desocupación para la Provincia de San Luis y un 79,3% para el total del país. Sin embargo lo real es que la mayoría "ocupada según el INDEC" son receptores del Plan de Inclusión Social.

Tabla 3
Tasa de actividad, empleo y desocupación. Censo 2001 y 2010

Tasas	País/San Luis	2001	2010	Variación intercensal
Tasa de actividad	País	57,2	65,6	14,7
	San Luis	60,2	65,5	8,8
Tasa de empleo	País	40,9	61,7	50,9
	San Luis	44,1	60,8	37,9
Tasa de desocupación	País	28,5	5,9	-79,3
	San Luis	26,7	7,2	-73,0

Fuente: elaboración propia en base a datos del Censo 2001 y 2010-INDEC

En síntesis, el Plan de Inclusión Social repercute en la mejora de los indicadores laborales, con una notable disminución del desempleo. No obstante, la formulación de políticas públicas en relación al empleo demanda construir políticas de corte emancipador, ello tiene que ver con que no queden atrapados de forma permanente en esta política social específica, sino

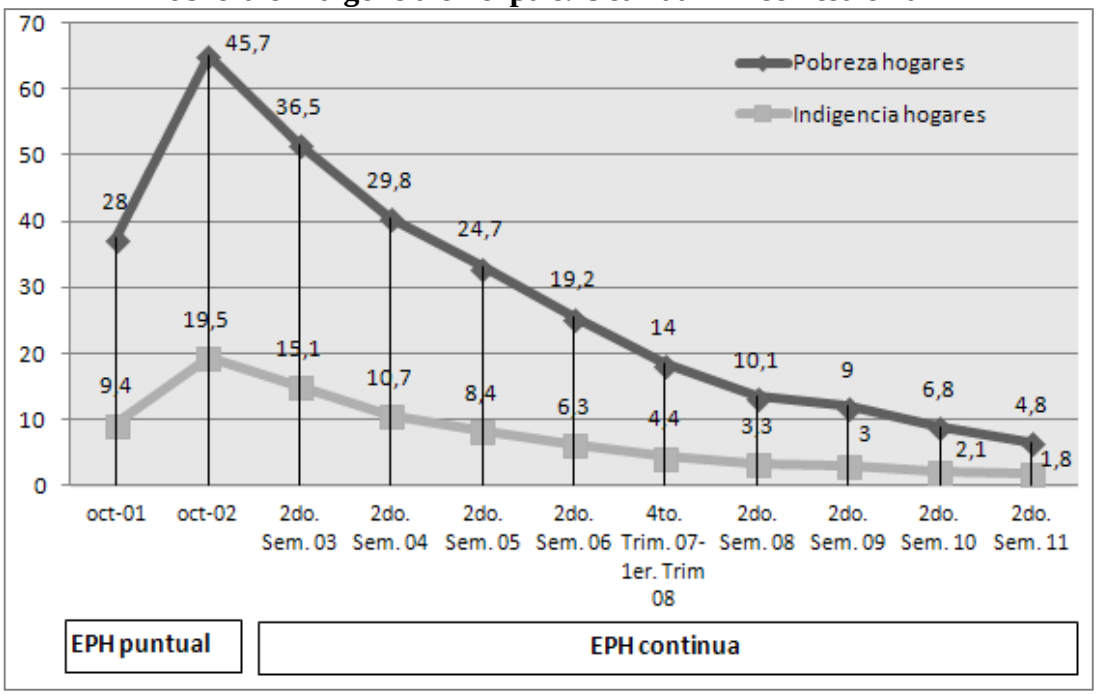
que tengan las oportunidades para transformarse en trabajadores con todos los derechos colectivos que le corresponden para construir una ciudadanía emancipada.

En estos términos, este Plan es incompatible con un empleo de calidad, pues entre otras características, no poseen aportes ni contribuciones jubilatorias, no se les entrega comprobantes de pago, no se ajusta el ingreso económico a un salario básico que permita satisfacer sus necesidades y la obra social que poseen solamente cubre a los destinatarios de esta política social y a los hijos hasta el año de edad, no amparando ante contingencias al grupo familiar.

Con respecto a la pobreza e indigencia observada en el 2001 y 2002, debe ser analizada en un contexto de crisis social, económica y política, la cual tuvo sus antecedentes en la década de 1990, con una caída generalizada pero desigual del ingreso, un mercado de trabajo segmentado (precarización laboral) y excluyente (desempleo) y un consecuente aumento de los sectores pobres producto de la aplicación de severas políticas de ajuste, que han afectado las condiciones de vida de un amplio sector de la población (Minujin, 1992). Situación que desencadenó en el 2001.

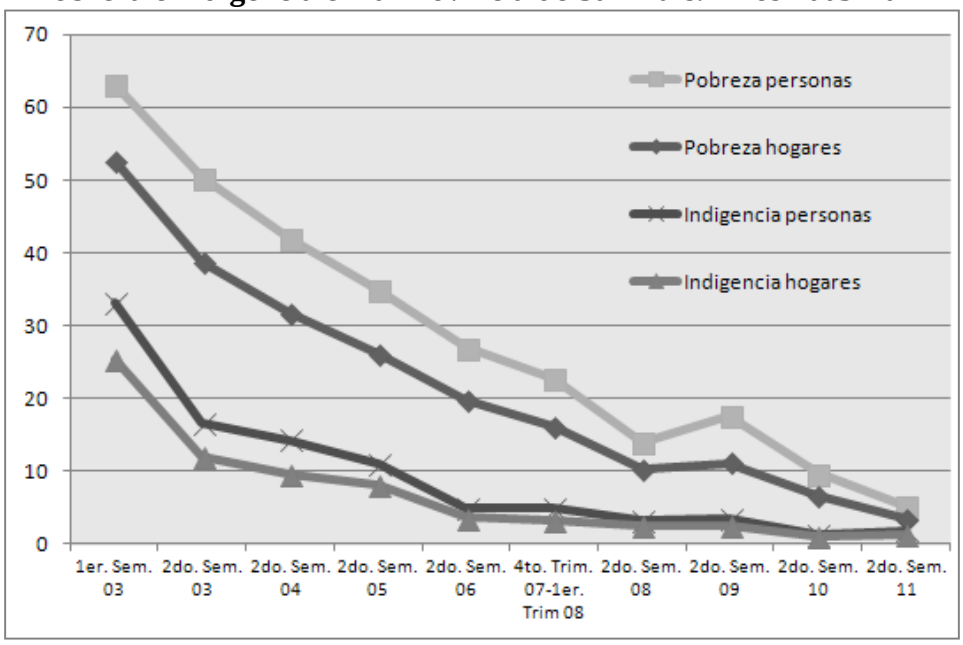
Con el fin de poder visualizar mejor el impacto de la crisis del 2001-2002 en la pobreza e indigencia, el gráfico 3 permite observar claramente la variación de la pobreza, alcanzado en el 2002 su máximo valor y su posterior declive en los sucesivos años.

Gráfico 3
Pobreza e indigencia en el país. Oct-2001- 2° semestre 2011



Fuente: elaboración propia en la EPH (puntual y continua)-INDEC

Gráfico 4
Pobreza e indigencia en la Provincia de San Luis. Años 2003-2011



Fuente: elaboración propia en base a la EPH-INDEC

Si bien, los planes sociales implementados tanto a nivel nacional, como en la Provincia de San Luis, tal como el Plan de Inclusión Social han permitido paliar las situaciones de pobreza y desempleo, se observa que estas políticas generan una dependencia por parte de sus destinatarios, toda vez que no han sido elaboradas ni pensadas desde un enfoque de derechos. Es decir, que regularmente en sus prácticas son utilizadas por gobernantes para generar ciudadanos asistidos y dependientes y no una ciudadanía emancipada que permita construir el acceso a los derechos civiles, políticos, pero también sociales y culturales.

En este contexto de escenarios de pobrezas, desempleo, inestabilidad laboral y de planes sociales que intentan sofocar los efectos negativos de las crisis económicas que distan de ser transitorios, perpetuándose en el tiempo, se encuentran los jóvenes. Quienes, además, se hallan sometidos a presiones internas como externas dadas imágenes proyectadas por el consumo. Las que atravesándolos, podría repercutir en sus subjetividades sintiéndose aquellos más vulnerabilizados compelidos a ejecutar actos delictivos.

La construcción de la identidad desde el consumo en las juventudes[7]

En la sociedad actual del consumo la necesidad de antes ha sido remplazada por el deseo. En las economías capitalistas clásicas la demanda era la condicionante de la oferta, por lo tanto se producía aquello que hacia a la necesidad de los que intervenían en el proceso de producción, es decir los trabajadores. En la época actual la oferta es altamente ideologizada, condicionando a su vez a los demandantes de productos y sus deseos. Se ha direccionado la oferta hacia el deseo que es sentido como una necesidad, sobre todo en las poblaciones de jóvenes. Si en la sociedad industrial el ser humano era visto como un hombre trabajador, ahora es visto como un hombre consumidor. Aquí el producto se vuelve más importante que el sujeto que produce.

En la sociedad del consumo dichos productos no son tan solo objetos en cuyo valor se haya involucrada la manufacturación, sino que valen en tanto se transforman en objetos deseados. Ello no sería factible sin la invasión de las imágenes y discursos proyectados por los medios masivos de comunicación, los que construyen como elemental la adquisición de productos tales como: celulares, tablets, zapatillas, de ciertas marcas específicas son alguno de los nuevos objetos fetichizados por las juventudes.

Las identidades antes eran construidas alrededor del trabajo, ahora el sentido de pertenencia o las identidades colectivas se construyen en relación a la posesión de objetos en busca del reconocimiento social. No es la mera acumulación lo que la distingue, sino la posesión de la potencia simbólica de los bienes que marcan las diferencias por estilos de vida. Es decir, no es la cantidad de objetos que se tenga sino su valor atribuido socialmente.

Así es que el consumo "refiere al proceso de apropiación activa de los bienes materiales y simbólicos disponibles socialmente; bienes que, por lo mismo, no constituyen meras mercancías, sino que representan posibilidades de inscripción y reconocimiento, tanto individual como colectivo" (Kantor, 2008, p.34). El "soy porque tengo y parezco" ha remplazado al "soy porque trabajo".

Los mensajes que direccionan el consumo es para todo el segmento joven de la población sin realizar distinciones, sin embargo su acceso no es para todos, dada la imposibilidad de recursos para su adquisición legal. "Así, pibes/as de diferentes sectores sociales viven atravesados por el ideal del acceso y la ilusión de estar incluidos en un mercado

[7] Parte de esta ponencia ha sido reelaborada de un trabajo final de Seminario en el marco de la Especialización en Intervenciones Sociales con Niños/as, Adolescentes y Jóvenes de la UNSL por la Abog. Gabriela Ricart.

que tiende a homologarlos a la hora de suscitar aspiraciones y deseos, y que diferencia, incluye y excluye a la hora del acceso" (Kantor,2008, p.35)

Las publicidades de los medios de difusión visual presentan a las personas exitosas, con aspecto joven, sonrientes, delgados y activos. El joven exitoso es aquel proyectado por las visiones dominantes en la sociedad, aquel modelo idealizado que puede acceder a todos los bienes y para el que todo es posible. En este sentido, el deseo como placer cortoplacista sustituye la imagen del sacrificio significado por el trabajo y por el que se lograba el ascenso social.

Una vez establecido el todo homogeinizador del consumo -ya analizado- aparecen las contradicciones a las que están expuestos los sujetos de sectores vulnerables, pues el joven consumidor, y por tanto exitoso, se contrapone a la realidad social vinculada a las dificultades para el acceso de bienes materiales. En consecuencia, surgen dos variables opuestas: el deseo versus la realidad.

La realidad se caracteriza por la existencia de vastos sectores sociales que viven el desempleo, la precarización del trabajo y la pobreza. Por otra parte, el deseo es la construcción de las imágenes proyectadas por el consumo. Ambas variables –deseo y realidad- atraviesan a los jóvenes de sectores vulnerables. La presión ejercida por el deseo frente a una realidad de carencias podría repercutir en sus subjetividades, sintiéndose compelidos a ejecutar actos delictivos mayormente robos y hurtos a los fines de obtener los objetos de deseo que los haría sentir parte del colectivo.

Frente a esta situación, el debate público ha sido invadido por discursos sobre la seguridad ante la denominada "delincuencia juvenil". Requiriendo, ante la "tolerancia cero" bajar la edad de imputabilidad y mayores controles sobre ciertos sectores de la población urbana marginal.

Soto (2002) remarca que hay que distinguir la prevención del riesgo del peligro real. En ese sentido Robert Castel (citado en Soto) sostiene que:

> Las nuevas estrategias médico-psicológicas y sociales pretenden ser, sobre todo, preventivas, y la moderna prevención pretende ser, ante todo, detectora de los riesgos. Un riesgo no es el resultado de la presencia de un peligro concreto para una persona o para un grupo de individuos, sino la relación de datos generales impersonales o factores (de riesgo) que hacen más o menos probable el acontecimiento de conductas indeseables. Puede haber asociaciones de riesgos, es decir correlaciones de factores independientes: ser hijo, por ejemplo, de una

> madre soltera que es a la vez mujer de la limpieza (o sin profesión, extranjera o estudiante, temporera agrícola…), de menos de diecisiete años o de más de cuarenta, con un número de embarazos superior a la media según edad, etc. La presencia de tales factores basta para desencadenar un señalamiento automático, en virtud del axioma de que una «madre con riesgos> engendra o educa hijos con riesgos.
>
> Por ello, prevenir es ante todo vigilar; es decir, ponerse en posición de anticipar la emergencia de acontecimientos indeseables (enfermedades, anomalías, conductas desviadas, actos delictivos, etc.) en el seno de poblaciones estadísticas detectadas como portadoras de riesgos (p.29).

Las representaciones sociales de las posiciones adulto céntricas sostienen que los jóvenes de las barriadas son pobres y por tanto son potenciales peligrosos del orden instituido y ello justifica su control y vigilancia. Frente a esta situación, la respuesta del Estado ha sido las políticas de seguridad ligadas a la criminalización de la pobreza. El accionar policial respecto a ciertas maneras de ser joven constata una mirada esteriotipante. Si a ello se le suma, un contexto desfavorable ante la falta de oportunidades de obtener un empleo genuino, la dependencia de planes sociales y la pobreza persistente, los jóvenes quedan entrampados en zonas de exclusión social.

De esta manera, los sujetos son doblemente vulnerabilizados. Es decir, primero por su condición estructural (desempleo, precarización laboral, pobreza e indigencia), y segundo porque el estado interviene reafirmando la vulnerabilidad al no proveer herramientas necesarias para su emancipación. Por lo tanto, se perpetúa la condición de vulnerabilidad.

Entonces, cuando no es un trabajador y se es un joven en situación de vulnerabilidad social ¿qué subjetividades se construyen?

A modo de conclusión: entrampados entre la pobreza y la criminalización ¿cómo construir una ciudadanía emancipada en las juventudes?

Tal como se ha expresado en esta ponencia la construcción de una ciudadanía emancipada supone superar la idea de igualdad formal -como regla jurídica- para propiciar una igualdad real. Esto supone la superación de las desigualdades sociales existentes en la actual sociedad de consumo mediante la intervención del Estado con políticas sociales basadas en un enfoque de derechos.

En base a los escenarios analizados de desempleo, pobreza y la implementación de políticas sociales con prácticas clientelares, la sociedad de vuelve frágil. Es decir, con pocos incluidos y vastos sectores excluidos, entre ellos los jóvenes.

La fragilidad social implica que no solo se resquebrajan las identidades individuales sino también la identidad colectiva "el ser parte de la sociedad", conjuntamente con los lazos de solidaridad y cohesión social.

La misma sociedad que reclama mayor seguridad, es la misma donde no hay trabajo ni una distribución equitativa del ingreso y al mismo tiempo adhiere a los discursos del éxito dado por el consumo. Es por ello, que se afirma que se han roto los lazos de solidaridad y cohesión social.

En este contexto, se está en condiciones de afirmar que los jóvenes **doblemente vulnerabilizados** se hallan "entrampados" en zonas de exclusión social, donde no pueden construir su biografía como ciudadanos emancipados. Y se dice "entrampados" pues se hallan en un círculo vicioso de fragilidad de la inclusión, sometiendo a los jóvenes a la **longevidad de su vulnerabilidad**.

Ello, porque los procesos de exclusión en los jóvenes están determinados por provisiones asimétricas de recursos que condicionan el ejercicio de sus derechos. A su vez, la intervención del Estado mediante políticas públicas, en especial en San Luis con el Plan de Inclusión Social, no contribuye a la constitución de sujetos autónomos sino dependientes del gobierno. A juzgar por este contexto, la ciudadanía en la Argentina no adquiere un significado de inclusión e igualdad. Su pleno ejercicio está coartado por lo económico, cultural, educativo e informacional, dificultando las libertades de acción y decisión de los ciudadanos. En suma, el ejercicio de la ciudadanía se halla condicionado por la marginación y las políticas clientelares.

Esta longevidad de la vulnerabilidad esta en parte por reproducida por políticas que no contemplan la seguridad social entendida como la previsibilidad de las contingencias futuras por parte de los sujetos.

Las desigualdades connaturales al sistema capitalista son gestionadas por instituciones del Estado, no solo mediante el diseño e implementación de políticas sociales si no también mediante el uso de mecanismos represivos. La desigualdad supone escenarios de posibles conflictos que demandan mayores intervenciones de los cuerpos de seguridad cuanto más se acrecientan las diferencias sociales. En esa lógica el control es llevado a cabo sobre sectores que se estigmatizan como el germen de la posible conflictividad (desocupado, joven de sectores

marginados, pobres). El control sobre estos grupos se ejercita en el espacio público siendo una de sus modalidades la negación a su ocupación.

Esta mirada gira entonces en torno a la prevención, advirtiendo las representaciones que se tienen de los jóvenes habitantes de los barrios periféricos las que son leídas negativamente, pues las acciones se dirigen a evitar los riesgos que pudieran comprometer la seguridad pública, y que se imputa directamente a estos jóvenes.

Referencias bibliográficas

Bustelo, Eduardo (1997). Expansión de la Ciudadanía y Construcción Democrática. En Bustelo & Minujin (Editores), *Todos Entran. Propuesta para Sociedades Excluyentes*. UNICEF–Colección Cuadernos de Debate. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Editorial Santillana.

Bustelo, Eduardo (1990). Mucho, poquito o nada. Crisis y alternativas de política social en los 90. En Bustelo, E. (Comp.) *Mucho, poquito o nada,* Buenos Aires: CIEPP-UNICEF.

Levin, Silvia (2015). Ciudadanía social y género en Argentina: entre las restricciones y los nuevos derechos. Revista de Estudios de Género. La Ventana, 2(15), 356-384.

Quiroga, Hugo (2005). *La Argentina en emergencia permanente*. Buenos Aires: Edhasa.

Martínez Rangel, R., Garmendia, R., & Soto, E. (2012). El Consenso de Washington: la instauración de las políticas neoliberales en América Latina. *Política y cultura*, (37) (pp. 35-64).

Trocello, María Gloria (2008). *La Manufactura de Ciudadanos Siervos*. San Luis, Argentina: Nueva Editorial Universitaria.

Vilchez, Virginia & Feigelman, Daniela (2009). Beneficiarios del Plan de Inclusión Social, ¿Ciudadanos soberanos o ciudadanos siervos? En *5tas. Jornadas de Jóvenes Investigadores*. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de Buenos Aires. 4, 5 y 6 de Noviembre de 2009. Publicación en CD ISBN 978-950-29-1180-9.

Aquín, Nora (2003). En torno a la ciudadanía. En Aquín, Nora (Compiladora), *Ensayo sobre Ciudadanía. Reflexiones desde el Trabajo Social* (pp. 15-25). Buenos Aires: Espacio Editorial.

Kantor, D. (2008). Variaciones para educar adolescentes y jóvenes. Buenos Aires: Del Estante Editorial. Extraído el 02/02/17 desde http://ipes.anep.edu.uy/documentos/2011/desafiliados/materiales/variaciones_kantor.pdf

Soto A. (2002). La sospechosa relación entre violencia y juventud. *El Cotidiano, 18, N° 111.* México. Extraído el 02/02/17 desde http://www.redalyc.org/pdf/325/32511104.pdf

DERECHO QUE NO SE ENSEÑA NO SE APRENDE, DERECHO QUE NO SE APREHENDE NO SE INVOCA NI SE APLICA. APROXIMACIONES A LOS CONTENIDOS SOBRE VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA FCEYJ DE LA UNLPAM

Daniela María José Zaikoski Biscay

Resumen

El artículo explora qué se enseña/aprende sobre violencia contra las mujeres en la carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Universidad Nacional de La Pampa[1] e indaga sobre los contenidos curriculares relacionados con las violencias, la igualdad y no discriminación por razones de sexo/género mediante la exploración de las opiniones de los estudiantes. Nos interesa descubrir los alcances de los contenidos en relación a a).- cuáles son los derechos que los y las estudiantes piensan que se vulneran en situaciones de violencia y discriminación contra las mujeres, b).- qué conocimiento tienen sobre las obligaciones del Estado de respetar, promover y garantizar los derechos de las mujeres y de otros grupos discriminados por su condición/orientación /identidad sexual y c).- el rol de la comunidad educativa de la carrera de Abogacía en la prevención, promoción y garantía de estos derechos, en razón de que los y las estudiantes de derecho serán en el futuro operadores/as jurídicos/as que invocarán o no normas relacionadas con el género.

La investigación exploratoria se enmarca en diversas disposiciones regionales (Convención de Belém do Pará) e internacionales (Convención CEDAW) sobre derechos humanos de las mujeres. La ley nacional 26485 contiene regulaciones sobre la necesidad y la obligación estatal de "…[remover los] patrones socioculturales que promueven y sostienen la desigualdad de género y las relaciones de poder sobre las mujeres" (art. 2 inc e); "La igualdad real de derechos, oportunidades y de trato entre varones y mujeres" (art. 3 inc.j) y se debe propiciar la articulación interinstitucional entre el ámbito académico y otros espacios sociales

[1] El artículo se enmarca en el proyecto acreditado por Resolución 06/2014 Consejo Directivo titulado: "Propuesta curricular y formación profesional en la carrera de Abogacía en la FCEyJ de la UNLPam: Entre las normas y las prácticas (1995-2013)".

tal como lo promueve la ley nacional 26485, así como por ejemplo con el Ministerio de Educación de la Nación, con el Consejo Federal de Educación, los colegios profesionales y la sociedad civil.

Para aproximarnos al objeto de estudio, hemos administrado una encuesta a los y las estudiantes de la carrera de Abogacía que en el segundo cuatrimestre de 2016 se hallaban cursando materias de quinto año de la carrera así como también se tuvieron en cuenta diversos documentos jurídicos (plan de estudios, programas de las materias, plan estratégico de la UNLPam, entre otros). Partimos de una concepción amplia de la educación como derecho humano para una formación profesional libre de estereotipos de género, respetuosa de las diferencias y incorpore en la educación universitaria argentina los postulados de la Convención de Belém do Pará, la ley 26485 y las obligaciones emergentes de la Convención CEDAW.

(I).-Introducción

Diversos estudios a nivel nacional e internacional dan cuenta de la feminización de la matrícula universitaria (Bonder, 1994; Curti, 2002; Subirats Martori, Perez Sedeño y Canales Serrano, 2013; Rodigou Nocetti, Blanes, Burijovich y Domínguez, 2011; entre otros) en los últimos años y de la creciente matriculación y egreso de mujeres de las universidades. Este hecho corroborado de manera persistente desde hace varias décadas no ha impedido que subsista la segregación horizontal y vertical de las mujeres ni que persistan los problemas que enfrentan para ocupar espacios en las instituciones vinculadas a educación superior (Rodigou Nocetti *et al* 2011) como así también en el ejercicio de la profesión jurídica (Zaikoski Biscay y Policastro, 2017. Una mayor presencia de mujeres tampoco ha revertido las violencias que ellas sufren como docentes, no docentes, investigadoras y alumnas en el ámbito de la educación superior, tales como el acoso y la violencia sexual (CEPAL, 2016, Gebruers, 2014 y Rodigou Nocetti *et al* 2011)

En lo que respecta a la abogacía, ha habido una creciente feminización de la matrícula y del egreso en nuestro país (Academia, 2005). Sin embargo, la mayor presencia de mujeres en el mundo jurídico no ha permeado el techo de cristal en la profesión liberal ni en la administración de justicia (Bergallo, 2005 y Gastiazoro, 2013). Esta situación de creciente feminización y a la vez la consolidación de un techo de cristal para las profesionales, muestra las tensiones entre concepciones formales y sustanciales de la igualdad: ya casi no existen escandalosas desigualdades en las normas positivas, pero la igualdad material no se alcanza sin

intervenciones políticas sobre la realidad y, en ese sentido, lamentablemente no son muchas las iniciativas para mejorar el estatus sustancial de las mujeres en los ámbitos universitarios y de educación y formación jurídicas como tampoco en el acceso a la magistratura y función pública[2].

Diversos estudios (Blazquez Graf, Flores Palacio y Ríos Everardo, 2012; Rebolledo, 2001; entre otros) señalan la paradoja que se da entre una mayor presencia de mujeres en los estudios de nivel superior y la persistencia de su invisibilización (más aun en el campo jurídico) así como la subsistencia de discursos y prácticas androcéntricos[3] en la universidad y en la formación jurídica ya que, como expresa Smart (2000), el derecho es sexista, es masculino y crea género. Desde el feminismo se denuncia incluso las argumentaciones que se formulan para ni siquiera modificar el lenguaje sexista a en la redacción de normas y sentencias (Rubio, 2016). Es por ello, que la visibilización, la prevención, la investigación y sanción y la reparación de violencias contra las mujeres no puede hacerse si no es en base a los postulados y el marco teórico que proporciona el feminismo.

En las facultades de Derecho existen resistencias a la incorporación de la perspectiva de género en los enfoques curriculares de las carreras de grado y en los posgrados. Tampoco se visibiliza el impacto de las discriminaciones en la enseñanza/aprendizaje del derecho mientras que la interpretación del fenómeno legal está alejada de los aportes que han hecho los estudios del feminismo legal[4].

Podemos decir que las mujeres ocupan nuevos espacios sociales pero no los habitan (Ballarín Domingo, 2010). La universidad, el empleo en las carreras de Derecho, los cargos de decisión en el nivel de la educación superior y la magistratura aún son ajenos a las mujeres.

[2] En efecto, en Zaikoski Biscay y Policastro (2017) mostramos la escasa presencia de mujeres en los poderes públicos de la provincia de La Pampa, la escasa incidencia de su presencia en los órganos legislativos (a través del cupo femenino) y que a pesar de una mayor participación en la administración de justicia, la segregación vertical (jerarquías) por fueros (horizontal) persiste siendo escasa la incidencia de las mujeres en la generación de jurisprudencia género sensitiva. Por otra parte más de veinte años de la sanción de la ley 24012 persisten el incumplimiento y la polémica de su aplicación como puede verse en los recientes fallos 'Villar 'y 'Ciudad Futura' de la Cámara Nacional Electoral.

[3] Según el Diccionario de Estudios de género y feminismo de Gamba (2009) androcentrismo es la concesión del privilegio al punto de vista del hombre y el sexismo sería una precondición para que ello ocurra. Moreno Sardá explica que no cualquier posición que tome al varón como eje es androcéntrica, en realidad es más complejo porque es la visión de aquellos hombres que han incorporado patrones viriles, con lo que esta autora sostiene que no solo se excluyen a las mujeres sino también a ciertos hombres que no cumplirían con la virilidad (Moreno Sardá en Rodríguez Martínez, 2006).

[4] Para ampliar sobre feminismos jurídicos, puede verse: Costa, 2016. Para ampliar sobre la incorporación de la perspectiva de género en los enfoques curriculares de las carreras de derecho, puede verse Academia (2005).

Hay entonces una diferencia relevante entre ocupar y habitar, hacer propio algo, apropiarse de un espacio, cuestión que implica poder transformarlo y no simplemente asimilarse o acomodarse. Como en pocas instituciones, el criterio del mérito individual aparece neutral al género en las universidades.

A pesar de profundas reformas legales, la incorporación del derecho de los derechos humanos y la mayor incidencia de documentos emanados de organismos internacionales y regionales, la enseñanza del derecho se basa en los cánones del positivismo jurídico[5] (Perez Lledó, 2007; Academia, 2005, entre otros). Éste se caracteriza por subrayar la universalidad, objetividad, neutralidad valorativa, generalidad, abstracción y coherencia del derecho.

Cardinaux (2015) señala que existe una relación entre la concepción del derecho y los métodos de enseñanza. La relación que se establecería entre positivismo jurídico y clase magistral sumado a la impronta memorística de la enseñanza del derecho resultan serios obstáculos para la incorporación de temas como las violencias y discriminaciones basadas en el género u otros factores de discriminación ya que el formalismo de la enseñanza obtura la posibilidad de problematizar la identificación del derecho con la ley.

Por su parte, Brígido, Lista, Begala y Tessio Conca (2009) añaden que los y las estudiantes de las carreras de derecho son socializados para el ejercicio de una profesión por lo cual su paso por las aulas está destinado a hacerse de una serie de competencias y habilidades. En la práctica, estas habilidades y competencias no incluyen el razonamiento no la argumentación en base a los a portes de género a la educación legal.

La omisión o la negación de discutir y problematizar las violencias y discriminaciones contra las mujeres en los espacios universitarios, en la carreras jurídicas y de la magistratura no solo constituye un incumplimiento normativo sino que obstaculiza la consecución de las máximas finalidades de bien común y responsabilidad social de las instituciones involucradas. La ausencia de reflexión teórica sobre las violencias, la discriminación y la situación de los grupos vulnerados en sus derechos pone en juego la calidad y pertinencia de la educación superior y el acceso a la justicia. Este problema puede conllevar que la formación de jóvenes abogados y abogadas, futuros operados/as jurídicos/as no les provea las herramientas necesarias para operar en un espacio social como el campo jurídico, cada día más complejo, diverso y conflictivo.

[5] Tomamos los desarrollos de Ulises Schmill Ordóñez sobre positivismo jurídico, en Garzón Valdez y Laporta (2000).

De allí que resulte pertinente referirse al plan de estudios como colección selectiva y seleccionada de contenidos que la institución universitaria pone a disposición del estudiantado sin demasiada posibilidad de discusión por parte de éste, máxime como en el caso de la carrera de Abogacía de la FCEyJ de la UNLPam en que se trata de un plan de estudios de carácter cerrado y con correlatividades. Cobra relevancia, a nuestros fines, la metáfora que usa da Cunha[6] (en Bach, 2015) cuando dice que el currículum es un *speculum* que refleja las ausencias, los silencios y la invisibilidad de temas de mujeres y de género.

(II).-Breves referencias normativas a la educación como derecho humano. La obligación de formar y capacitar a los profesionales del derecho y a los agentes públicos

Existe abundante legislación y material bibliográfico sobre la educación como derecho fundamental (Salvioli, 2009, Tomasevski, 2004), que no podemos desarrollar en este espacio. Desde la fundación de las Naciones Unidas, a través de Unesco la educación ha sido considerada un bien social. La legislación internacional[7] en materia de derechos humanos resulta un estándar mínimo necesariamente aplicable por los Estados para garantizar el derecho humano a la educación. Se trata de un derecho de carácter dual: individual y a la vez colectivo, a la vez exigible y judiciable. Es un derecho social y por ello se insiste cada vez más en la educación continua o permanente incluso en el ámbito de las instituciones públicas, como el Poder Judicial.

Todos los instrumentos de derechos humanos señalan que los derechos allí establecidos se deben ejercer en condiciones de igualdad y no discriminación[8], pero la realidad dista de ese estándar. Las mujeres y las niñas no siempre ejercen el derecho a la educación en

[6] Esta autora nos habla del currículum como el elemento central dela acción y las prácticas educativas. Existen según la autora el currículum implícito, el nulo y explícito. La palabra *speculum* es usada por Lucy Irigaray para denunciar las posturas que se inclinan por considerar a la mujer como un espejo incompleto del hombre, también es usado en el sentido del instrumento que sirve para el examen médico ginecológico.

[7] Buquet Corleto y Moreno (2012) enlistan los principales instrumentos de derechos humanos a nivel internacional y regional sobre mujeres y derecho a la educación.

[8] La discriminación contra la mujer ha sido definida por Cedaw como "… toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera".

tales condiciones. Para el logro de la igualdad y no discriminación, los Estados firmantes de la Cedaw se comprometen a:

> …b) Adoptar medidas adecuadas, legislativas y de otro carácter, con las sanciones correspondientes, que prohíban toda discriminación contra la mujer; c) Establecer la protección jurídica de los derechos de la mujer sobre una base de igualdad con los del hombre y garantizar, por conducto de los tribunales nacionales competentes y de otras instituciones públicas, la protección efectiva de la mujer contra todo acto de discriminación.

Entre las medidas que pueden y deberían adoptar los Estados, se encuentran las denominadas medidas especiales de carácter temporal, contenidas en el art. 4 de la Cedaw, destinadas a promover más rápida y eficazmente los niveles de igualdad y compensar a los grupos discriminados de las afectaciones que sufren.

Otra cuestión de suma importancia para comprender los alcances de la educación como derecho humano es la relación que establece Cedaw entre discriminación y violencia contra la mujer. El Comité Cedaw ha sostenido que la violencia es una forma de discriminación en su Recomendación General n° 19 del año 1992. Ello se ha visto reforzado en las Recomendaciones Generales N° 33 sobre acceso a la justicia del año 2015 y n° 35 del año 2017 sobre la violencia contra la mujer basada en el género que actualiza la Recomendación general Nº 19. Allí el Comité Cedaw y el Comité de Derechos del Niño, en conjunto, expresan la necesidad de formación continua en derechos humanos en todos los niveles educativos para combatir las violencias.

Según el parágrafo 35 de la Recomendación General n° 35 los contenidos de la igualdad de género deben ser transversales[9] en los programas de estudios en todos los niveles de la educación pública y privada desde la primera infancia y en los programas de educación con un enfoque de derechos humanos y además la educación debe centrarse en remover los roles de género estereotipados y promover los valores de la igualdad de género y la no discriminación, incluidas las masculinidades no violentas, así como garantizar una educación integral de la sexualidad para niñas y niños adecuada a la edad, basada en pruebas científicas.

El parágrafo 38 de la misma recomendación habla sobre la necesidad de proporcionar capacitación obligatoria, periódica y efectiva a la magistratura, los abogados y los funcionarios

[9] Desde la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995) se insiste en la educación de mujeres y niñas. La tranversalización de la perspectiva de género en el acceso a todos los derechos se refiere a la consideración del impacto que tiene el género en las políticas públicas.

encargados de hacer cumplir la ley, incluido el personal médico forense, los legisladores y los profesionales de la salud, incluso en el ámbito de la salud sexual y reproductiva, aquellas que prestan funciones en áreas relativas a las enfermedades y servicios de prevención y tratamiento del VIH, y a todo el personal educativo, social y de asistencia social, incluido quienes trabajan con mujeres institucionalizadas en residencias, centros de asilo y prisiones.

Según la Recomendación n° 35 de Cedaw, la educación a cargo de los Estados parte debe proporcionar conocimientos y habilidades para prevenir y abordar adecuadamente la violencia de género contra las mujeres, incluyendo la comprensión del trauma y los efectos de las violencias, la dinámica de poder que caracteriza a la violencia de la pareja íntima, las diversas situaciones de las mujeres que experimentan diversas formas de violencia de género incluyendo una perspectiva interseccional[10] que afecta a grupos específicos de mujeres, así como formas adecuadas de abordar a las mujeres y eliminar los factores de revictimización y que debiliten su confianza en las instituciones y agentes del Estado.

La Recomendación General n° 35 es muy clara respecto del deber de capacitar y formar recursos humanos sensibles a las discriminaciones y violencias que sufren mujeres y niñas, en el ámbito de las universidades, de los colegios o escuelas de la magistratura entre otros ámbitos. En ese sentido, el género y los problemas de discriminación contra las mujeres, deberían ser parte integrante del currículum explícito de las instituciones universitarias.

En el caso de Argentina, la obligación de formar recursos humanos y capacitar a jueces y otros operadores así como a policías[11], personal de las fuerzas de seguridad y de salud, se halla regulada en la ley nacional 26485, por lo que las Recomendaciones n° 33 y 35 vienen a reforzar los mandatos legales contenidos en aquella. Esta ley y la Convención de Belém do Pará contienen disposiciones expresas sobre la obligación de capacitar en la educación formal y no formal a los y las operadores/as jurídicos/as y otros agentes que tienen intervención en la prevención, investigación sanción y reparación de las violencias contra las mujeres y niñas[12].

[10] Recientemente los estudios de género se han servido de la idea de interseccionalidad o discriminación multidimensional, como aquella situación de discriminación que no es producto de la suma de discriminaciones sino producto de su combinación y convergencia (Cladem, 2014).

[11] Para la aplicación de la ley 26485 en cuanto a la educación y capacitación de las fuerzas de seguridad provinciales así como la omisión de incorporar la temática de género en el currículum de la escuela de policía en La Pampa, puede verse Fernandez Zorrilla y Santos Bono, en Zaikoski Biscay y Policastro (2017).

[12] Las agencias de policía y seguridad, el personal de cárceles y prisiones, el personal afectados a registros civiles, de adopción, a programas de ESI, personal hospitalario y de salud mental etc., son operadores que debieran recibir educación en derechos humanos y en derechos delas mujeres, niñas y niños.

La primera ordena que se implementen políticas para luchar contra "… patrones socioculturales que promueven y sostienen la desigualdad de género y las relaciones de poder sobre las mujeres" (art. 2 inc e) estableciendo "La igualdad real de derechos, oportunidades y de trato entre varones y mujeres" (art. 3 inc.j).

Lo cierto es que los y las operadores/as del derecho que se forman en las instituciones de nivel superior deberían contar con contenidos curriculares sobre violencias y género para afrontar la realidad cotidiana del quehacer jurídico, recibir capacitación y actualización para el desempeño profesional.

Ello es así en razón de que la ley nacional 26485 establece que deberá: "…d) Promover[se] la incorporación de la temática de la violencia contra las mujeres en las currículas terciarias y universitarias, tanto en los niveles de grado como de post grado…" entre las obligaciones relevantes que promueven la incorporación de la perspectiva de género en las carreras universitarias.

La Convención de Belém do Pará establece explícitamente el deber de capacitar a los operadores judiciales en su art. 8 inc f) y la Recomendación General n° 33 de Cedaw vuelve a insistir en tal aspecto. Esta última recomendación establece que los Estados deben:

> …f) Confront[ar] y elimin[ar] obstáculos a la participación de las mujeres como profesionales en todos los órganos y a todos los niveles de los sistemas de justicia y cuasi judiciales y los proveedores de servicios relacionados con la justicia. Tom[ar] medidas, incluso medidas especiales de carácter temporal, para garantizar que las mujeres estén igualmente representadas en la judicatura y otros mecanismos de aplicación de la ley, como los magistrados, jueces, fiscales, defensores públicos, abogados, administradores, mediadores, funcionarios encargados de hacer cumplir la ley, funcionarios judiciales y de la justicia penal y especialistas, así como en otras capacidades profesionales ... parag. 33… c) Integr[ar], en los planes de estudios a todos los niveles educativos, programas educacionales sobre los derechos de las mujeres y la igualdad entre los géneros, incluidos los programas de conocimientos jurídicos, que hagan hincapié en la función esencial del acceso de la mujer a la justicia y la función de los hombres y los niños como proponentes interesados directos, …k) Elabor[ar] protocolos para la policía y los proveedores de servicios de salud relativos a la reunión y conservación de las pruebas forenses en casos de violencia contra la mujer; y capaciten a un número suficiente de funcionarios forenses, de policía y jurídicos para investigar de manera competente los actos delictivos

Por su parte, las medidas de acción positiva no han sido objeto de tratamiento explícito en las leyes sobre educación, igualdad y no discriminación contra las mujeres, entre las que no solo se cuenta la ley 26485, sino también la ley 26657 sobre salud mental, ley 26150 que establece el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, ley 24521 de educación y modificatorias, la ley 26061 sobre protección de la niñez y la adolescencia, ley 26892 sobre acoso o *bullyin*g, entre otros. Toda esta normativa trata en algún punto y desde diversas ópticas el problema de los estereotipos de género y la discriminación y, por ende, las violencias contra niñas y mujeres. Es por ello que deben ser explícitamente objeto y contenido de estudio en el nivel superior y más particularmente en los planes y programas de estudio de las facultades de derecho.

En el caso de la enseñanza y la capacitación, el derecho a la igualdad aún se enseña enmarcado en una concepción individualista y formal, lo que da como resultado la focalización de la discriminación en el caso particular, sin poder advertir que las discriminaciones y violencias que sufren las mujeres y otros grupos vulnerados son de carácter estructural e interseccional.

Por otra parte y aun cuando la nueva legislación de derecho privado refiere explícitamente al cuerpo, a la disponibilidad y cuidado del cuerpo[13], la educación en derechos sexuales y reproductivos no existe. El tratamiento legal de la autonomía y el consentimiento informado se refieren a la disposición de partes del cuerpo como la sangre u órganos o a tratamientos médicos invasivos o no; más no se problematiza, por ejemplo, el derecho de niñas y jóvenes a la interrupción al embarazo y la educación sexual no es abordada por los doctrinarios y comentaristas de los artículos pertinentes como si el derecho de niñas, niños y adolescentes y los deberes del Estado en la materia no tuvieran puntos de contacto.

(III).-El plan de estudios[14] y los contenidos sobre violencias de género

El plan de estudios de la carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la UNLPam fue aprobado por la Resolución del Consejo Superior n° 172/1995

[13] Ver arts. 17, 19, 26, 51 a 61 del Código Civil y Comercial (Ley nacional 26994). La salud mental no es objeto de tratamiento diferenciado según sexo/género.

[14] Un análisis de mayor profundidad sobre el plan de estudios de la carrera de Abogacía de la FCEyJ de la UNLPam puede verse en Zaikoski, (2015). Pozze y Montenegro (2014) han analizado en el marco del proyecto de investigación en curso cuáles son las opiniones de estudiantes sobre el plan de estudios vigente y la necesidad de su reforma.

y la carrera comenzó a dictarse un año después. Consta de 31 materias obligatorias que se cursan en cinco años de estudios conforme las correlatividades establecidas, dos materias denominadas Adaptación Profesional de Procedimiento Penal y Adaptación Profesional de Procedimiento Civil y Comercial y un seminario sobre Aportaciones teóricas recientes. La carga horaria de la carrera asciende a 3312 horas reloj. Los contenidos de las distintas materias se establecen en un programa de la asignatura que es presentado por el/la titular de cátedra y aprobado por el Consejo Directivo.

Según el plan de estudios los y las graduados/as deben: "contar con la preparación necesaria para desempeñarse con eficiencia en las incumbencias. Con un sólido conocimiento de nuestro sistema jurídico para que sirva con conciencia a los ideales de libertad, igualdad, comunidad y justicia consagrados en nuestra Constitución Nacional".

En consecuencia, el perfil debe posibilitar:

> 1-Ejercer el patrocinio o la representación en actuaciones judiciales y administrativas. 2- Asesorar en cualquier asunto que tenga relación con el sistema jurídico. 3-Desempeñar funciones en la administración judicial. 4- Desempeñar funciones en la administración pública. 5- Asesorar en cuestiones que requieran de una técnica y política legislativa. 6- Desarrollar tareas de investigación[15]. 7) Desempeñarse en la carrera diplomática. 8- Asesorar en materia jurídica internacional" y entre los alcances del título se agrega: "Intervenir en toda otra actividad que requiera el conocimiento del derecho.

Del plan de estudios, como habíamos señalado, se desprende el carácter claramente profesionalista de la formación de los futuros abogados y abogadas como profesionales litigantes (Puntos 1 y 2), cuya consecuencia es un/a técnico/a proclive a la judicialización particularizada de los conflictos sociales a través de la traducción autorizada al campo jurídico. Nos importa resaltar la orientación a judicializar os casos como conflictos aislados y no de carácter estructural ya que cuando analicemos las respuestas a la encuesta sobre igualdad, violencias y no discriminación los y las encuestadas en muy pocos casos dicen que el problema de las violencias y la desigualdad trasciende el caso particular y en realidad pocos de ellos/as lo pueden ver como un fenómeno de dimensiones estructurales, transversales y multidisciplinares

[15] Sobre este punto del perfil del plan de estudios puede verse la ponencia de las miembros de la investigación Ghione y Gaccio (2013).

Del currículum oficial o explícito no surge que los derechos humanos y los de los grupos vulnerables sean una prioridad como tampoco que las desigualdades y discriminaciones sean problemas sociojurídicos a abordar, por lo que es probable que tampoco lo sean en el ejercicio de la profesión. Las menciones a la igualdad, la libertad y la justicia tienen un tratamiento formal y como veremos seguidamente, las materias en las que los y las encuestados/as dicen haber visto o aprendido algo sobre igualdad, violencias y discriminaciones contra las mujeres no tienen explícitamente incorporados esos contenidos en los programas de estudio, mucho menos están explicitados en el perfil del título, los alcances de la carrera ni en los contenidos mínimos a desarrollar. En este sentido, los silencios del derecho[16] empiezan a hacer ruido como para permanecer indiferentes a los nuevos sonidos.

(IV).-Resultados de la encuesta a estudiantes de Abogacía

Como señalamos, la metodología para este trabajo consistió en el análisis documental y administración de una encuesta a alumnos/as que estuvieran cursando materias de quinto año. Se administraron 42 encuestas: 30 a mujeres y 12 a varones. Elegimos estudiantes de quinto año ya que están muy próximos/as a recibirse y puedan dar cuenta de si se abordan o no temas relativos a igualdad, violencias y discriminaciones contra las mujeres con mayor certeza que aquellos estudiantes con menos materias. El estudiantado consultado estaba cursando o estudiando para rendir libre en el segundo cuatrimestre de 2016 las siguientes materias: Derecho Internacional Privado, Derecho Administrativo II y Adaptación Profesional de Procedimiento Civil y Comercial (Práctica II).

Como expusimos, hemos encuestado a 42 estudiantes de quinto año de la carrera de Abogacía. Si bien la mayoría de los alumnos empieza la carrera luego de terminar los estudios secundarios, alrededor de los 17 y 18 años, ésta también convoca a personas que no pudieron seguir sus estudios universitarios luego del secundario. Además la carrera se realiza en muchos más años que los estipulados en el Plan de estudios.

[16] Mario Gerlero (2008) nos habla de los silencios del derecho en una compilación de artículos cuya lectura resulta imprescindible a la luz de hacer audibles las problemáticas más silenciadas por el currículum oficial.

Edad	Mujeres	Varones
Entre 21-24	13	3
Entre 25 y 27	9	6
28 años y más	8	3
Total	30	12

La cantidad de materias aprobadas al momento de contestar la encuesta.

Materias	Mujeres	Varones
Entre 16 a 20	7	1
Entre 21 a 24	8	6
Entre 25 a 28	12	3
Más de 29	2	-
No contesta	1	2
Total	30	12

En este apartado, nos enfocaremos en analizar algunas respuestas de la encuesta, (A) los resultados de algunas preguntas de la encuesta y (B) los contenidos y objetivos de las dos materias más mencionadas como aquellas en las que los y las estudiantes encuestados/as dicen haber estudiado temas referidos a la igualdad, violencias y no discriminación contra las mujeres.

A).- A la pregunta sobre si sabe qué derechos se vulneran en situaciones de violencia/discriminación de género contestaron:

Derechos vulnerados	Mujeres (dos no contestan)	Varones (uno no contesta)
A la vida (vida digna, vida sin violencia)	6	2
A la libertad	20	3
A la dignidad, trato digno	6	-
A los derechos laborales, derechos patrimoniales, acceso igualitario al trabajo, ejercer actividad económica	5	-
Derechos sexuales, integridad sexual y derecho al cuerpo	5	-
Identidad, identidad de género, identidad sexual	5	1
Integridad física, síquica, moral espiritual, a no ser dañado	11	4
A la salud, a la salud física y síquica	3	1
A no ser discriminado	5	1
Igualdad, igualdad ante la ley, trato igualitario	8	4
Educación y acceso a la educación	2	-
Intimidad, privacidad	4	-

En principio, cabe advertir que las mujeres han podido desplegar un catálogo de derechos más detallados que los varones[17]. Esto puede estar indicando una diferencia en el modo de entender el contenido de los derechos y el sentido de la justicia que pueden tener mujer y varones, tal como lo sugería Gilligan (1985). Por ejemplo: las mujeres han entendido la libertad más ampliamente que los varones. Ellas relacionan las situaciones de violencia/discriminación con la vulneración de la libertad física, la libertad de pensamiento y de expresión, a la elección de la propia vida, a la vida libre de violencia y a la libertad sobre el propio cuerpo[18]. La libertad es el derecho que más se considera vulnerado (23 menciones).

Si sumamos las referencias relativas a la vida digna y la dignidad (de la persona humana) tenemos 14 menciones. El derecho a disponer del propio cuerpo, la integridad sexual y los derechos sexuales no fueron mencionados por los varones. Otros derechos que se vulneran en situaciones de violencia y discriminación amplia y abstractamente considerados son los que señalan los varones: derechos esenciales a la persona humana, los derechos humanos, los derechos de las personas en general, derechos y libertades de determinados sectores sociales que merecen protección. Hay unas pocas menciones a los derechos del niño. Es de destacar que se mencionan los derechos a la identidad sexual y de género, por lo que género como categoría conceptual no se confunde con mujeres.

En términos de la clasificación más ortodoxa de derechos, los derechos civiles y políticos[19] y los derechos económicos, sociales y culturales[20]; de la encuesta surgen más menciones a los civiles (una alumna contesta que se vulneran derechos políticos) que son entendidos como derechos individuales; mientras que los derechos económicos (por ej: a trabajar), sociales (por ej: a la educación y a la salud) que son considerados derechos de carácter social y cuyo ejercicio tiene implicancias colectivas aparecen con menor frecuencia.

Respecto de la segunda pregunta de la encuesta, se consultó sobre su conocimiento de las convenciones, declaraciones, tratados y otros documentos importantes sobre derechos

[17] Lo mismo pudimos encontrar en la investigación realizada a fin de encontrar las representaciones sociales del alumnado de la carrera sobre el derecho a formar una familia. Puede verse: Perez y Zaikoski (2017).

[18] Estos resultados pueden tener que ver con la identificación de las propias estudiantes como sujetos más proclives a que esos derechos se violen, pero necesitaríamos otro tipo de técnicas de investigación para corroborarlo, incluso un marco teórico apropiado como puede ser los aportes de Gilligan (1985).

[19] Pacto internacional de Derechos Civiles y Políticos, del año 1966, ratificado por Ley nacional 23313, incorporado a la Constitución Nacional en 1994.

[20] Pacto internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, del año 1966, ratificado por Ley nacional 23313, incorporado a la Constitución Nacional en 1994.

humanos que contuvieran referencias a la violencia y discriminación de género surgen con mayor frecuencia la Cedaw y la Convención de Belém do Pará.

Sin bien conocen estas convenciones más clásicas y fundantes, los y las estudiantes no distinguen el ámbito (regional o internacional) al que corresponde cada una, cuestión que tiene influencia decisiva en la estrategia de reconocimiento, reclamo y litigio a adoptar ante un caso particular, ya que en general los comités son los órganos del tratado y, por ejemplo, la Convención de Belém do Pará tiene un mecanismo de seguimiento, el Mesecvi, pero quienes aplican la convención son la Comisión y la Corte Interamericana de Derechos Humanos en el ámbito de sus respectivas competencias. Tampoco mencionan el desarrollo conceptual dinámico que han tenido estas convenciones, a través de recomendaciones, opiniones consultivas o fallos lo cual habla del escaso conocimiento de la interpretación dinámica y la generación del denominado *soft law* a cargo de los comités de tratado.

En general, los y las estudiantes mencionan las convenciones y tratados están el art. 75 inc. 22 de la Constitución Nacional. Cuando mencionan a la Convención de Derechos del Niño, le agregan "niños, niñas, y adolescentes".

Es interesante una mención a la Convención contra la Tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes, ya que ha sido un argumento utilizado por los movimientos feministas, por tribunales internacionales y nacionales en distintos litigios para enmarcar la violencia contra las mujeres en las guerras o dictaduras, la maternidad obligatoria, la esterilización forzada y denegación del aborto.

La tercera pregunta indagaba sobre las obligaciones que tiene el Estado en materia de violencias y discriminación de género. En doctrina, se han clasificado las obligaciones según sus prestaciones: de hacer (o positivas) o de no hacer (negativas), también según fueren programáticas u operativas, aunque esta clasificación pierde fuerza ante la concepción de que todos los derechos humanos son exigibles y judiciables (Abramovich y Courtis, 2014). Los estados tiene las obligaciones de debida diligencia que consisten en: a).- adoptar medidas inmediatas (entre las que cuentan; adaptar el marco legal, relevar y producir información y proveer recursos efectivos), b).-garantizar niveles esenciales o básicos de los derechos y c).- obligación de progresividad y no regresividad. En general, los Estados se comprometen cuando suscriben y ratifican un tratado internacional o regional de derechos humanos a: respetar, proteger, garantizar y promover los derechos humanos.

En la Convención de Belém do Pará, las obligaciones de debida diligencia se desglosan en obligaciones de a).-prevenir, b).- erradicar, c).- investigar, d).-sancionar y e).-reparar las violencias contra las mujeres. El incumplimiento de estas obligaciones genera responsabilidad internacional del Estado.

Obligación del Estado	Mujeres	Varones
Prevenir (relacionada a la educación, a romper estereotipos de género y a concientizar)	12 (en relación a formar/informar y dar estadísticas)	7 (difundir la problemática, programas de prevención
Sancionar	6 (establecer sanciones y ser más efectivos en su cumplimiento)	1
Erradicar	4	1
Investigar	1 (como acceso a la justicia, controlar la violencia)	1
Reparar	-	1
Proteger y asistir a la víctima (podría integrar la reparación)	14	3
Adoptar medidas (políticas sociales, públicas)	12 (medidas de acción positiva, poner en funcionamiento distintas dependencias)	4 (formar a los agentes implicados, programas de contención)
Garantizar y hacer efectivos los derechos (esta opción podría integrar la obligación de sancionar)	2	1
Adecuar el marco legal (esta opción podría integrar la reparación)	4 (y sus instituciones internas	1 (profundizar la discusión en los ámbitos público/estatal

(B).- Por último, nos interesa saber en cuales materias se estudian la igualdad, las violencias y las discriminaciones contra las mujeres. Ante esta pregunta surgieron varias materias donde los y las estudiantes trataron contenidos relativos a las violencias y discriminaciones contra las mujeres y otros grupos vulnerados durante su carrera.

Asignatura	Mujeres	Varones
Derecho Constitucional	4	4
Sociología Jurídica	13	4
Derecho Social	2	-
Derecho Internacional Público	15	5
Introducción a la Sociología	6	4
Derecho Político	2	1
Derecho Penal (I y II)	10	5
Derecho Civil V (Familia y Sucesiones)	3	2
Filosofía del Derecho	-	1
Ninguna materia	2	1
Al menos en dos materias	-	1
Derecho Procesal Penal	2	-
Derecho Civil (no especifica)	-	1
Si (vio) pero muy poco	1	-
No recuerda en cual materia	1	-

Los y las estudiantes no mencionan ninguna de las materias que estaban cursando al momento de administrar la encuesta (segundo cuatrimestre de 2016). Las dos materias que sobresalen son Sociología Jurídica y Derecho Internacional Público que corresponden a quinto y tercer año respectivamente con una carga horaria de 96 hs cada una.

Según el programa de la materia, la Sociología Jurídica se ocupa de brindar una concepción sociológica del derecho, desarrollar los aportes de teoría sociológica moderna al derecho. Asimismo se desarrollan temas como la Sociología jurídica sistemática, Sociología de las organizaciones, Sociología del servicio de justicia, Sociología de la desviación. Se abordan los métodos de investigación y las investigaciones de campo en distintas áreas de la materia.

El programa de la materia es del año 1999 (Res. 146/99) y no contiene referencias explícitas al problema de la igualdad, la discriminación y las violencias como fenómenos sociojurídicas. Sin embargo, ello no ha impedido incorporar la problemática de la mano de las docentes a cargo de la cátedra quienes han llevado adelante algunas investigaciones sobre el tema en las que participaron activamente los y las estudiantes.

La otra asignatura que se menciona con más frecuencia es Derecho Internacional Público. Entre los objetivos[21] se encuentran: Introducir a los/as estudiantes al estudio del Derecho Internacional, y al conocimiento de su sistema de fuentes, principios, sujetos y problemáticas abordadas, analizar en profundidad el Derecho Internacional de los Derechos Humanos, sus órganos y mecanismos convencionales y extraconvencionales de protección, ejercitar al alumnado en la aplicación de normas internacionales vinculadas a su ámbito de incumbencia profesional. Entre los aportes teóricos de la materia y que constan en la página oficial no hay mención expresa a las mujeres o al género (como si lo están los refugiados, o temas como la diversidad cultural, diálogo intercultural y universalidad de los derechos humanos). La pretensión de universalidad de los derechos humanos (que es un tema de la materia) puede dar ocasión a problematizar el alcance limitado que han tenido los derechos humanos de ciertos sujetos (mujeres, diversidad sexual niños, niñas y adolescentes, pueblos originarios) que no estuvieron comprendidos como sujetos protegidos ni participaron en los inicios decimonónicos del Derecho Internacional Público. En tal sentido, y teniendo en cuenta la progresiva incorporación de sujetos, el derecho internacional público ha sufrido un proceso de especificación, como lo expresa Merry (2002).

[21] Consulta de la página oficial de la FCEyJ.

Los resultados de la encuesta dan cuenta de que los estudios sobre las mujeres, la problemática del género y las afectaciones al ejercicio de los derechos por los grupos vulnerados no están institucionalizados en la carrera, sino que su abordaje es circunstancial y fragmentario, dependiendo de las voluntades individualizadas en algunas pocas cátedras y algunas pocas docentes.

(V).-Palabras para un final abierto

De acuerdo a lo expuesto, podemos asegurar que la formación de los y las abogados/as en nuestra facultad se enmarca en la enseñanza/ aprendizaje del derecho bajo cánones propios del positivismo jurídico, con una escasa y fragmentada discusión acerca del carácter sociohistórico del surgimiento y consolidación de los derechos humanos así como la falta de debate sobre los contextos que facilitan y promueven o impiden y obstaculizan su reconocimiento y ejercicio.

El sujeto de derecho es varón heterosexual, libre de discriminaciones y paradigma o modelo al que hay que hay que asimilarse ya que representa el estándar jurídico. Pero los y las otro/as existen y exigen estar comprehendidos en el derecho. Allí es donde los y las estudiantes (y eventualmente los y las futuros/as operadores/as) se hallan con dificultades a la hora de designar, nombrar e identificar cuáles son los derechos de las mujeres, las niñas u otros grupos vulnerados. La aproximación que tienen a esos sujetos de derecho y a sus derechos es parcial, fragmentado y circunscripto al derecho positivo que lentamente los va designando y nominando.

La organización actual de los contenidos del plan de estudios no solo vulnera mandatos constitucionales y convencionales a la educación de calidad y a la pertinencia de la educación en condiciones de igualdad, sino que constituye un serio problema para el ejercicio de la abogacía y la tarea cotidiana de orientar, asesorar y patrocinar jurídicamente a las personas o grupos o ejercer la magistratura. Aquí se conjugan dos problemas sobre los que se necesitan más investigaciones: el acceso a la educación y el acceso a los derechos, porque los intermediarios/as no cuentan con las herramientas conceptuales y metodológicas para invocar y aplicar los derechos humanos. El campo socio-científico del derecho omite temas de estudio y sujetos relevantes que sufren tales omisiones y olvidos.

Sin embargo no todo es negativo. La organización del plan tiene intersticios que permiten que en algunas materias estos contenidos tengan lugar. A los fines de esta

investigación exploratoria, el hecho de que Sociología Jurídica y Derecho Internacional Público sean las asignaturas mencionadas con la mayor frecuencia (además de que no tienen contenidos expresos sobre violencias y discriminaciones de género) implica tener en cuenta dos cuestiones: a).- la libertad que tienen los y las docentes dentro de las aulas, es decir los objetivos y contenidos dispuestos en el currículum oficial no constriñen al punto de prohibir el tratamiento de temas y problematizaciones y b).- el carácter voluntario con que se abordan ciertas temáticas en la carrera al no estar tales contenidos debidamente institucionalizados.

Según se desprende de la exploración efectuada mediante la encuesta, la perspectiva de la igualdad como no discriminación, la interseccionalidad de los factores de discriminación o la perspectiva de género no están claramente definidos en la agenda. Los aportes de los estudios de mujeres y de género no han penetrado ni forman parte explícita de los contenidos básicos de la carrera o del quehacer cotidiano de muchos/as docentes que ejercen la profesión o la magistratura.

En estas palabras finales queremos resaltar la necesidad de institucionalizar nuevas perspectivas de derechos en las carreras jurídicas, así como fortalecer la transversalización de la perspectiva de género para poder problematizar las violencias y discriminaciones que sufren niñas y mujeres y otros grupos. Las medidas de acción positiva podrían contribuir grandemente al logro de este objetivo. La promoción de una discusión seria acerca de la ampliación y profundización del derecho a la educación que considere la educación jurídica como un componente esencial del derecho al acceso a la justicia requiere de condiciones de igualdad, no discriminación y el reconocimiento respetuoso a la diversidad. En ese sentido es necesario incorporar los estudios de género al currículum universitario en la formación legal ya que el derecho que no se enseña no se aprende y el derecho que no se aprehende no es invocado ni aplicado por los operadores.

La breve exploración sobre la educación universitaria en derecho puede contribuir a la visibilización de las violencias y discriminaciones y así fortalecer el rol de las instituciones en la tarea de superar estas violaciones a los derechos humanos ya que, como señalaron Gonzalez y Lista (2011), el género sigue siendo un área vacante en la investigación socio jurídica de la educación legal.

(VI).-Referencias bibliográficas

Abramovich, V. y Courtis, C. (2014). Los derechos sociales como derechos exigibles. Madrid: Trotta.

Academia, Revista sobre enseñanza del Derecho, Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, Año 3 – Número 6 - Primavera 2005.

Ballarín Domingo, P. (2010). Entre ocupar y habitar. Una revisión historiográfica sobre Mujeres y Universidad en España, Revista Arenal, 17:2; julio-diciembre 2010, 223-254.

Bergallo, P. (2005). ¿Un techo de cristal en el poder judicial? La selección de los jueces federales y nacionales en Buenos Aires, en Motta, C. y Cabal, L. (comp): Más allá del derecho: justicia y género en América Latina. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad de los Andes.

Blazquez Graf, N., Flores Palacio, F. y Ríos Everardo, M. (2012). Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales. México: Universidad Autónoma de México.

Bonder, G. (1994). Mujer y educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades. En Revista Iberoamericana de Educación, N° 6. Género y Educación, setiembre-diciembre, 1994.

Brígido, A. M., Lista, C. A., Begala, S. y Tessio Conca, A. (2009). La socialización de los abogados. Crónica de una metamorfosis. Córdoba: Hispania.

Buquet Corleto, A. y Moreno, H. (2012). El papel de la legislación internacional en materia de género en la reforma de las instituciones de educación superior: el caso de la universidad nacional autónoma de México, en Silva Mendez, J.L.: Género y Educación: Aportes para la discusión jurídica, disponible https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/igualdad/libros/documento/2016-12/Genero-y-Educacion_0.pdf

Cardinaux, N. (2015). Las investigaciones sobre educación legal universitaria en la Argentina: diagnósticos y perspectivas. Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, [S.l.], v. 2, n. 1, p. Pág. 13 - 39, jun. 2015. ISSN 0719-5885. Disponible en: http://www.pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/36701/38295. Fecha de acceso: 22 ene. 2017 doi:10.5354/0719-5885.2015.36701.

CEPAL (2016). Otras formas de violencia contra las mujeres que reconocer, nombrar y visibilizar, Serie Asuntos de Género, n° 141, Dossier a cargo de Natalia Gherardi.

CLADEM, Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de las Mujeres, Discriminación múltiple, interseccionalidad e igualdad multidimensional en el marco de los derechos humanos. Avances conceptuales y su impacto en la advocacy y litigio. Boletín del Programa de Formación Nº2, Año 2 - Diciembre 2014

Costa, Malena (2016). Feminismos jurídicos. Buenos: Didot.

Cunha, M. da (2015). El curriculum como speculum. En Bach, Ana María (coord.): Para una didáctica con perspectiva de género. Buenos Aires: Miño y Dávila, pp. 153-208.

Curti, C. (2002). Los géneros en la educación superior en la República Argentina: análisis estadístico. IESALC/UNESCO. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas. Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Secretaría de Políticas Universitarias. Buenos Aires. Disponible en http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001494/149477so.pdf

Documento de Trabajo. Planes de Estudio de Ciencias Jurídicas y Sociales: Abogacía y Escribanía. Facultad de Ciencias jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, 2016, La Plata.

Fernandez Zorrilla, M. y Santos Bono, C. (2017): Las políticas policiales en torno a la ley nacional 26485 en el Ministerio de Seguridad. En Zaikoski Biscay, D. y Policastro, B.: Violencias contra las mujeres. Realidades, desafíos y actores en la implementación de la Ley Nacional 26485 en La Pampa. Santa Rosa: EdUNLPam, pp. 195-216.

Gamba, S. B. (2009). Diccionario de género y feminismos. 2° edición, Biblos: Buenos Aires.

Gastiazoro, M.E (2013). Género y trabajo. Mujeres en el poder judicial. Editorial del Centro de Estudios Avanzados Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba.

Gebruers, C. (2014). Hacia la efectiva prevención y sanción del acoso sexual en Argentina. Revista Derechos Humanos. Año III, N° 5 pág. 105. Buenos Aires: Infojus, pp-105-132.

Gerlero, M. S. (2008) (comp. coord.). Los silencios del Derecho. Buenos Aires: Editorial Grinberg Libros Jurídicos.

Ghione, C. y Gaccio, N. (2013). Alumnos que investigan en la carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la UNLPam. Estado de situación. En VII Encuentro Nacional y IV Latinoamericano de la Universidad como objeto de investigación, pp. 387-406. ISBN 978-987-24933-2

Gilligan, C. (1985) La moral y la teoría. México: Fondo de Cultura Económica.

Gonzalez, M G. y Lista, C. A (coords.) (2011). Sociología Jurídica en Argentina. Tendencias y Perspectivas, Buenos Aires: Eudeba.

Merry, S. E. (2002). Las mujeres, la violencia y el sistema de derechos humanos. En Revista La Ventana n° 15, pp.64-91.

Moreno Sardá, A. (2006). Más allá del género: aportaciones no androcéntricas a la construcción de un humanismo plural. En Rodríguez Martínez, C. (comp.) (2006). Género y currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo. Madrid: Akal, pp.103-130.

Perez Lledó, J. A. (2007).Teoría y práctica en a enseñanza del derecho. Academia. Revista sobre Enseñanza del derecho, Año 5 número 9, pp.85-189.

Perez, A. y Zaikoski Biscay, D. (2017). Familias, Cambios Normativos y Representaciones Sociales de alumnos/as de Derecho. En Oñati Socio-legal Series, v. 7, n. 1 (2017) Worshop "Derechos reproductivos y reproducción asistida. Género, diversidad Sexual y familias en plural" ISSN: 2079-5971, pp. 37-56.

Pozze, E.y Montenegro, A. (2014). Opinión de los estudiantes de Abogacía de la FCEyJ de la UNLPam sobre el plan de estudios de la carrera. Aproximaciones. En XV Congreso Nacional y V Latinoamericano de Sociología Jurídica, Rosario, Argentina. ISBN 978-987-702-085-4

Rebolledo, L. (2001). Impacto de los estudios de género en la democratización de las instituciones de educación superior. En La Ventana, n° 13, pp.75-146.

Rodigou Nocetti, M., Blanes, P., Burijovich, J. y Domínguez, A. (2011). Trabajar en la Universidad. (Des) igualdades de género por transformar. Córdoba: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba.

Rubio, A. (2016). El lenguaje y la igualdad efectiva de mujeres y hombres. En Revista de Bioética y Derecho, 2016, 38:5-24.

Salvioli, F. (2009). La universidad y la educación en el siglo XXI, Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José C.R.

Schmill O., U. (2000). El positivismo jurídico. En Garzón Valdez, Ernesto y Laporta, Francisco J.: El derecho y la justicia. Madrid: Trotta, pp. 65-76.

Smart, C. (2000). La teoría feminista y el discurso jurídico. En Birgin, Haydeé (2000) (comp). El Derecho en el Género y el Género en el Derecho. Editorial Biblos Buenos Aires pp. 31/71.

Subirats Martori, M., Perez Sedeño, E. y Canales Serrano, A. Fco (2013). Género y Educación. En Díaz Martínez, C. y Morena, S. D. (2013). Sociología y Género, Madrid: Tecnos, pp. 201-252.

Tomasevski, Katarina (2004). Indicadores del derecho a la educación. Revista del Instituto de Derechos Humanos. Vol 40, CR. pp. 341-388.

Zaikoski, D. (2015). Educación jurídica en la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la UNLPam: entre la reforma del plan de estudios y los requerimientos de los estudiantes. En Educación, lenguaje y sociedad, Vol XII, n° 12, dic 2015, Instituto para el estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad, ISSN 1668-4753, pp. 109-130.

Zaikoski Biscay, D. y Policastro, B. (2017). Violencias contra las mujeres. Realidades, desafíos y actores en la implementación de la Ley Nacional 26485 en La Pampa. Santa Rosa: EdUNLPam.

POLÍTICAS FRENTE AL TRABAJO SEXUAL: LA REGULACIÓN COMO GARANTÍA DE DERECHOS

María Juliana Weigel

Resumen

Existe respecto de la prostitución un fuerte debate en la literatura feminista, que se traslada a los distintos sistemas existentes respecto de su abordaje por parte del Estado. Estos abordajes responden a distintas concepciones sobre la sexualidad femenina y las relaciones de dominación entre géneros. A su vez, hacen que la discusión se polarice al momento de diseñar la regulación del trabajo sexual, polarización que se advierte particularmente entre el abolicionismo y el regulacionismo. En este debate, el primero no concibe la posibilidad de que la dedicación al trabajo sexual pueda ser producto de una decisión libre, ya que lo caracteriza como el paradigma de la opresión patriarcal, que condiciona las decisiones; y esto lo lleva a equiparar la prostitución y la trata de personas. Por su parte el regulacionismo (neo reglamentarismo) postula el reconocimiento del trabajo sexual como un trabajo más y la consagración de un status jurídico para quienes se dedican a él. Entre los polos se encuentran diversas posiciones más moderadas.

Lo que se busca en este trabajo es analizar las distintas posturas desde las que el Estado debería abordar la prostitución, a fin de reconocer la necesidad de que las políticas que pretenden regular una realidad tan compleja y disímil busquen una ampliación de los derechos de las mujeres, evitando que estas sean criminalizadas -directa o indirectamente- por sus decisiones, y garantizando que las mismas sean tomadas en el ámbito de mayor libertad posible.

Introducción

Existe respecto de la prostitución un fuerte debate en la literatura feminista, que se traslada a los distintos sistemas existentes respecto de su abordaje por parte del Estado. Estos abordajes responden a distintas concepciones sobre la sexualidad femenina y las relaciones de dominación entre géneros. A su vez, hacen que la discusión se polarice al momento de pensar en la regulación del trabajo sexual, polarización que se advierte particularmente entre el abolicionismo y el regulacionismo. En este debate, el primero no concibe la posibilidad de que

la dedicación al trabajo sexual pueda ser producto de una decisión libre, ya que lo caracteriza como el paradigma de la opresión patriarcal, que condiciona las elecciones; y esto lo lleva a equiparar la prostitución y la trata de personas. Por su parte el regulacionismo (también denominado como neo reglamentarismo) postula el reconocimiento del trabajo sexual como un trabajo más y la consagración de un status jurídico para quienes se dedican a él.

Lo que busco en esta ponencia es analizar estas posturas y las políticas estatales en las que se traducen, a fin de reconocer la necesidad de que las políticas que pretenden regular una realidad tan compleja y disímil procuren una ampliación de los derechos de las mujeres, evitando que estas sean criminalizadas -directa o indirectamente- por sus decisiones, y garantizando que dichas decisiones sean tomadas en el ámbito de mayor libertad posible.

Antes de comenzar con el abordaje del tema, cabe hacer una aclaración terminológica. El término "prostitución" se refiere al comercio de sexo callejero, en "privados" o burdeles, que son algunas de las modalidades del sexo comercial. Son estas modalidades las que me interesa tomar, en tanto son aquéllas sobre las cuales se han centrado los distintos abordajes estatales a los que hice referencia más arriba.

Sin perjuicio de ello, hay que tener en cuenta que la industria del sexo comercial abarca una diversidad y heterogeneidad de actividades, tales como el sexo telefónico, el sexo virtual por internet, baile erótico, producciones pornográficas, masajes eróticos, actividades de alterne y prestación de servicios sexuales en sentido estricto (Daich y Varela; 2014; pág. 65).

Por otra parte, corresponde aclarar que usaré los términos "trabajo sexual" y "prostitución" como sinónimos, debiendo tenerse en cuenta que el primero abarca más actividades -como mencioné- y, en lo que aquí interesa, implica un posicionamiento respecto del debate sobre su consideración, ya que se parte de la posibilidad de calificarlo como un trabajo.

Por último, más en términos metodológicos, cabe destacar que la ponencia se referirá a la prostitución femenina, sin desconocer que también existen varones y trans que desarrollan esta actividad, por encontrarse vinculada especialmente la postura abolicionista al matiz de género que se presenta en el tema.

Posiciones del Estado frente al ejercicio de la prostitución

Los distintos modelos de abordaje de la prostitución existentes se pueden ubicar más o menos cronológicamente según su momento de aparición, respondiendo a distintas realidades y preocupaciones.

Así, el **reglamentarismo** se impuso en Europa a fines del siglo XIX, aunque reconoce un origen incluso anterior (en la Edad Media). Surge a partir de la preocupación por el contagio de enfermedades venéreas a las milicias napoleónicas.

En cuanto a sus bases ideológicas, "venían constituidas tanto por culpar a la mujer prostituida por dar lugar a la venta de sexo por dinero, cuanto por considerar que la prostitución constituía un mal inevitable, una realidad contra la que había que pechar" (Villacampa Estiarte; 2012; pág. 83), a partir de la consideración de la existencia de una necesidad biológica de los hombres.

Frente a ello, el Estado no prohibió la actividad, sino que buscó regularla. En efecto, la normativa derivada de este modelo tenía que ver con un control sanitario, ante el temor por la expansión de enfermedades infectocontagiosas, que se atribuía a las prostitutas. Para ello, se delimitaron los espacios en los que esta actividad podía llevarse a cabo y la obligatoriedad de controles sanitarios periódicos para las prostitutas.

El **abolicionismo**, por su parte, surge como una reacción al reglamentarismo en su forma clásica, por considerar que estos controles atentaban contra la dignidad de las mujeres. Este movimiento veía a la prostitución como una forma de esclavitud, erigiéndose en un movimiento libertador de esclavas. En este sentido, no culpabilizan a las prostitutas, "sino a los hombres, quienes con sus demandas provocaban la subsistencia de tamaño negocio" (Villacampa Estiarte; 2012; pág. 83).

Las bases ideológicas que se encuentran en sus orígenes son diversas, en tanto a estas posturas preocupadas por la dignidad de la mujer se sumaron otras más conservadoras, orientadas a un modelo de mujer "casta" (influencia del puritanismo).

Actualmente, el abolicionismo ha ido direccionando su discurso a fin de identificar a la prostitución como una forma de violencia de género, en el contexto de lucha contra la trata de personas, equiparando ambos fenómenos:

> [e]n el contexto de la libertad sexual y la industria del sexo en constante ampliación, los movimientos feministas "radicales" fueron cambiando el discurso moral sobre la

> prostitución dando lugar al de la **protección de los derechos**. Bajo este paradigma, el argumento de los expertos sostiene que la prostitución niega la igualdad, constituye una grave discriminación sexual, promueve el racismo y el sexismo por medio de estereotipos que afianzan la explotación sexual de las mujeres. Estos movimientos consideran que la prostitución siempre es violencia de género. Desde esta perspectiva, la prostitución nunca podría considerarse trabajo sexual ya que este pone en evidencia la **imposibilidad de subordinar la indemnidad de los derechos humanos violados a la instrumentalidad de la decisión individual de dedicarse al trabajo sexual** (Iglesias Skulj; 2012; pág. 15, resaltado propio).

En efecto, lo que se pone en juego es una concepción de la prostitución como violencia de género. Como señala Mc Kinnon, una conocida feminista defensora de esta postura, es un "do what I say", una forma de sometimiento de parte de la mujer prostituida al varón que paga y desde ese lugar ejerce poder sobre ella.

Es interesante en este punto destacar una crítica que, a mi entender, va al nudo fundamental de la cuestión y señala que esta concepción de la prostitución como violencia de género parte de una confusión entre sexualidad y género, desde la cual "se asume que tener el género mujer, significa haber entrado en el terreno de la sexualidad desde una posición subordinada y de explotación que no deja lugar a la afirmación de la libertad/voluntad" (Iglesias Skulj; 2012; pág. 17).

Como destaca Gayle Rubin (1998), si bien es cierto que género y sexualidad están relacionados, no son lo mismo, sino que forman las bases de dos ámbitos distintos de prácticas sociales. En esa línea, dice que desde el análisis feminista de la opresión de género, no se llegan a capar ciertos ángulos de visión que tienen que ver con la organización social de la sexualidad y que constituyen el fundamento de cuestiones que forman parte de esta organización, tales como la concepción negativa del sexo (como una fuerza peligrosa y destructiva) o la jerarquización de prácticas sexuales (con las relaciones monogámicas y heterosexualaes en la cúspide), todo lo cual encuentra su trasfondo en una visión esencialista de la sexualidad.

Todas estas cuestiones explican por qué históricamente se ha considerado a la prostituta como un ser desviado y trasgresor, y desde mi punto de vista, estas consideraciones fueron *aggiornandose* al igual que el discurso abolicionista, para pasar a conceptualizar a la prostituta como una víctima, incluso desde un discurso un tanto patologizante[1], desde

[1] Como señala Rubin, la psicología es el último recurso para aquellos que rehusan a reconocer que los "disidentes sexuales" (en este caso, las prostitutas) son tan conscientes y libres como cualquier otro grupo de actores sexuales:

perspectivas que niegan su carácter de sujeto político, punto sobre el que me explayaré más adelante.

Contemporáneamente al abolicionismo, surge el **prohibicionismo**, que busca criminalizar también la conducta de la mujer prostituida. Se encuentra vigente en EEUU, con la sola excepción del estado de Alabama. Como quiero destacar en el marco del presente trabajo, si bien se diferencia con el abolicionismo en que este no busca criminalizar a la mujer prostituida, como destaca Villacampa Estriarte, "una vez que se abre la puerta del derecho penal para incriminar conductas vinculadas con la prostitución, en ocasiones el límite de la intervención punitiva fluctúa, llegando a acercarse al que podríamos considerar como máximo, el propio del prohibicionismo" (2012; pág. 87-88), haciendo que el flujo ideológico y de aproximación jurídica se haga manifiesto entre ambos modelos.

Como resultado de estas fluctuaciones, y del devenir histórico, estos modelos han ido dando lugar a otras variables como es el caso del neo prohibicionismo, cuyo paradigma es el modelo sueco, que criminaliza no sólo a quien explota la prostitución ajena, sino también a los clientes. A este también se lo identifica como una variable del abolicionismo (Heim; 2011; pág. 309), lo que demuestra esta cercanía a la que hiciera referencia anteriormente. Por otra parte, encontramos como variable más contemporánea, el neo reglamentarismo, vigente como caso paradigmático en los Países Bajos, que se basa en la distinción entre prostitución voluntaria y forzada, habiéndose derogado la prohibición que pesaba sobre los burdeles -al tiempo que se incrementaron las penas para los casos de prostitución forzada-, para cuyo funcionamiento se depende de licencias otorgadas por los municipios, como cualquier otra actividad comercial.

Las formas de gobierno de la prostitución

Habiendo expuesto brevemente estas distintas formas de abordaje, es importante destacar que ellas no se dan puramente en la realidad, existiendo muchos puntos de contacto, como mencioné anteriormente, lo que lleva a algunas autoras, como Daich y Varela (2014), a hablar de **"formas de gobierno de la prostitución"**, más que de modelos. Así,

> "[d]esde esta perspectiva, podemos incluir en el análisis no sólo las leyes penales y su despliegue efectivo sino también las regulaciones de menor jerarquía y las formas de

"si los desviados no responden a las manipulaciones del sistema social, tal vez la causa de sus incomprensibles decisiones se pueda encontrar en una niñez mala, una socialización ineficaz, o una inadecuada conformación de su identidad" (Rubin; 1998; pág. 169; traducción propia).

> ejercicio del poder de policía junto con las prácticas de intervención y los saberes de los operadores psi y sociales abocados al "rescate" y "reinserción" de las mujeres que ofrecen sexo comercial" (pág. 67).

Según estas autoras, todos los modelos postulan algún nivel de regulación. Así, el abolicionismo, partiendo de la base de que el dedicarse al trabajo sexual nunca puede ser producto de una decisión libre, considera a toda mujer en esa situación como una víctima de la opresión patriarcal, y así habilita una intervención estatal desde la **lógica del rescate**, con los mecanismos previstos para el abordaje de situaciones de trata con fines de explotación sexual, en tanto desde su posición, como mencioné, la trata y la prostitución son fenómenos equiparables.

Además de estos mecanismos y a partir de esta concepción de las formas de gobierno de la prostitución, es importante destacar la vigencia en varias jurisdicciones de códigos contravencionales que penalizan conductas vinculadas a la prostitución. Según un relevamiento del Instituto de Estudios Comparados en Ciencias Penales y Sociales (INECIP), de 24 códigos contravencionales, sólo 5 no estipulan en sus artículos el castigo al trabajo sexual, y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires lo castiga cuando es ejercido fuera de los lugares públicos autorizados y fuera de las condiciones que la regulan.

La constitucionalidad de estas normas es ciertamente cuestionable y como señala el informe,

> algunos de los argumentos principales para erradicar los artículos vinculados con la actividad son: el carácter difuso de los textos que permite fomentar la discrecionalidad policial al momento de la detención, el contenido discriminatorio que acarrean las denominaciones que suelen utilizarse, como por ej. "vicioso sexual", el anacronismo de los artículos y la falta de un daño preciso -como en el caso de la prostitución-, que permitan aplicar una sanción a conductas que de acuerdo con el art. 19 de la CN deben, para ser punibles, perjudicar a un tercero, u ofender a la moral pública o al orden (INECIP; 2013; pág. 7).

Ahora bien, desde esta perspectiva y considerando todo este bagaje normativo y de prácticas de distintos actores, las autoras que antes mencioné realizaron un estudio de campo en el ámbito de la Ciudad de Buenos Aires, en el que destacaron la existencia de múltiples abusos en el marco de allanamientos y procedimientos llevados a cabo por la Agencia Gubernamental de Control del GCBA -en este caso es más grave porque son procedimientos administrativos y no hay control judicial- no sólo en prostíbulos, sino también en lugares donde se ejercía el trabajo sexual de manera autónoma. Lo más interesante de la investigación es que

demuestra que las intervenciones estatales dieron como resultado abordajes contradictorios de la cuestión:

> [l]a ausencia de un marco legal respecto de la oferta de servicios sexuales y el intenso despliegue de los mecanismos de inspección, produce un espacio social en el cual es posible al mismo tiempo ser "rescatado" de un delito, "investigado" como responsable de un delito y "sancionado" por falta de habilitación comercial, esto es, objeto de intervenciones que desde el punto de vista de los modelos legales que mencionáramos al comienzo del artículo resultan antitéticas. A modo de ejemplo, una trabajadora sexual considerada "presunta víctima" por la Oficina de rescate (y por ende, contabilizada como tal en las estadísticas que provee dicha oficina), puede ser al mismo tiempo considerada responsable de una infracción municipal al carecer de habilitación para operar como "casa de servicios personales directos", esto es, víctima e infractora en el mismo acto (Daich y Varela; 2014; pág. 80).

Estas observaciones ponen en evidencia que aún desde una política con bases abolicionistas, existe una fuerte intervención del Estado respecto de las personas que ejercen el trabajo sexual -más allá de que en teoría en este modelo no se las criminaliza-, la que se da en la mayoría de los casos en el contexto de la lucha contra los delitos vinculados a la trata de personas con fines de explotación sexual, a partir de la equiparación de la prostitución con este fenómeno[2].

En este punto, me interesa resaltar que esta perspectiva invisibiliza la diversidad de situaciones que se da en el mundo del sexo comercial, y asume una falta de libertad en cuanto a la decisión de dedicarse al trabajo sexual, inhabilitando de esta forma la autonomía de muchas mujeres, lo que no implica desconocer que vivimos en un mundo donde reina la opresión patriarcal[3].

En un contexto de opresión de género estructural hacia las mujeres, y en una actividad que implica tan alto grado de intimidad, es cierto que muchas veces la prostitución se torna violencia de género y violencia sexual contra las mujeres. Así, podemos citar los casos de miles de mujeres que son explotadas sexualmente en “privados”, donde la libertad de acción suele ser limitada (“el cliente tiene siempre la razón”); también los casos de mujeres que se encuentran

[2] Si bien el análisis de los tipos penales excede el marco del presente trabajo, considero importante mencionar que su redacción también contribuye a esta equiparación, lo que se advierte con la eliminación de los tipos comisivos como exigencia para la configuración del delito -ahora se consideran agravantes- y la invalidez del consentimiento de la víctima, reformas introducida por la ley 26.842.

[3] No es casual en este sentido que el dedicarse al trabajo sexual sea una actividad fuertemente feminizada y más rentable que otras alternativas.

en una situación de extrema pobreza y vulnerabilidad, explotadas por sus proxenetas (Daich; 2012; pág. 81).

Pero, como destaca Daich (2012), el hecho de que "las prostitutas, como colectivo marginado, estén, seguramente, más expuestas a la violencia en general y a la violencia de género en particular, **no debería llevarnos a una victimización tal que quite la posibilidad de pensarlas como sujetos en acción**" (pág. 81, resaltado propio), e inhabilitar su posibilidad de constituirse en sujetos políticos, que puedan tener participación en los asuntos que les afectan.

Las demandas de los movimientos de trabajadoras sexuales

Con respecto a ello, me interesa en este punto reseñar las demandas del movimiento de reivindicación de los derechos de las prostitutas, cuyo surgimiento se ubica a comienzos de los años ´70, caracterizándose por su desacuerdo con la consideración de éstas como víctimas, postulada por el movimiento feminista.

En este sentido,

> [l]as reivindicaciones de las personas trabajadoras del sexo constituyen un fuerte desafío para las feministas radicales y para las organizaciones abolicionistas que, en su lucha contra lo que consideran el reflejo por excelencia de la explotación masculina, muchas veces se olvidan que **las prostitutas son también, y ante todo, sujetos pensantes con capacidad para articular, incluso, un discurso político emancipador** (Heim; 2006; pág. 453; destacado propio).

Asimismo, desde entonces, se ha ido generando un profuso desarrollo teórico que acompaña este movimiento, enfocado no tanto en saber porqué la prostitución existe, sino más bien determinar qué significa esta actividad para quienes la ejercen, cuáles son sus necesidades concretas, que problemas tienen y que se puede hacer para remediarlos (Heim; 2006; pág. 453).

Así, el movimiento pro derechos ha ido generando una serie de aportes al debate sobre la cuestión, tendientes fundamentalmente a diferenciar situaciones, que Heim (2012) sintetiza en tres grandes ejes: 1) el concepto de trabajo sexual -que está sujeto a cambios y redefiniciones-, tiene en cuenta el contexto en el cual se lleva a cabo e implica un intercambio consensuado de sexo por dinero, mientras que un intercambio no consensuado se considera una forma de violencia sexual que debe ser perseguida penalmente; 2) la distinción entre los conceptos de trabajo sexual, trata y tráfico de personas con fines de explotación sexual; y 3) la protección de

los derechos fundamentales de las víctimas de trata y el tráfico de personas con fines de explotación sexual (pág. 314).

Como consecuencia de esta distinción conceptual entre trata y prostitución, y del reconocimiento de los derechos derivados del trabajo sexual, el movimiento pro derechos reclama la protección de los derechos fundamentales de las personas que se dedican a él como un ámbito diferenciado del de la protección de los derechos de las víctimas de trata (Heim; 2012; pág. 323); esto es, no desde la lógica del rescate sino desde el reconocimiento de los derechos que tienen que ver con las condiciones de trabajo y el bienestar en ese ámbito.

Resulta interesante destacar que este reconocimiento es exigido de parte de las propias trabajadoras sexuales que se identifican como tales, y defienden su autodeterminación y su libertad para elegir a qué dedicarse, sin dejar de reconocer los condicionamientos del contexto en el que esta decisión se enmarca (mercado laboral precarizado, femenizado, etc.). Sin embargo, amén del desarrollo que el movimiento pro derechos ha tenido en los últimos años, sigue teniendo un poder relativamente escaso con respecto al poder discursivo con el que cuenta el movimiento abolicionista en el debate actual sobre la cuestión, lo que se traduce en que la voz de las propias trabajadoras sexuales muchas veces no sea tenida en cuenta y desde visiones un tanto infantilizantes y patologizantes, se invalide su afirmación como sujetos políticos.

Conclusión

En el contexto que señalara, en el que se da una suerte de zona de excepción en la que emerge una infrapenalidad que afecta la vida cotidiana de las mujeres que se dedican al sexo comercial, vulnerandose de múltiples maneras sus derechos, es donde deviene fundamental una regulación cuyo objetivo no sea ya el control del espacio público sino el reconocimiento de los derechos de las trabajadoras sexuales.

Al respecto, considero que la perspectiva abolicionista, con una fuerza dominante en el debate por el abordaje de la prostitución, no alcanza a dar respuesta a una realidad por demás compleja, y niega la autonomía de las mujeres que deciden libremente dedicarse al trabajo sexual.

En este sentido, un abordaje punitivo o de rescate de parte del Estado, solo conduce a aumentar los niveles de clandestinidad e inseguridad en los que se desarrolla la actividad, en

tanto las mujeres que se resistan a ser rescatadas van ir acudiendo a ámbitos cada vez más invisibilizados para desarrollar su actividad.

Para revertir esta situación, resulta necesario que las políticas públicas sean la consecuencia de un proceso que incluya la escucha del punto de vista de las trabajadoras sexuales, que tenga en mente también las distintas realidades, y que sin desconocer que es un ámbito, como muchos, susceptible a situaciones de violencia, promueva mecanismos para su prevención y erradicación. Para ello es preciso no asumir que todo intercambio comercial por sexo es de por sí violento, porque ello invisibiliza las problemáticas concretas que se dan en este ámbito y no permite abordarlas eficazmente.

Teniendo como guía este respeto por las decisiones informadas y libres, considero que es preciso que las políticas públicas sean capaces tanto de ofrecer alternativas para quienes decidan abandonar el trabajo sexual, como de respetar la decisión de quienes elijan continuar dedicándose a él, garantizando sus derechos fundamentales.

Referencias bibliográficas

Daich, Déborah; "¿Abolicionismo o reglamentarismo? Aportes de la antropología feminista para el debate local sobre la prostitución"; Runa. Archivo para las ciencias del hombre; Buenos Aires; 2012 vol. 33; p. 71-84.

Daich, Déborah y Varela, Cecilia; "Entre el combate a la trata y la criminalización del trabajo sexual: las formas de gobierno de la prostitución"; Delito y Sociedad; Buenos Aires-Santa Fe; 2014; p. 63-86.

Heim, Daniela,"La prostitución a debate: el abolicionismo desde la perspectiva de la defensa de los derechos de las trabajadoras sexuales", en Revista Nueva Doctrina Penal, Editorial Del Puerto, Bs. As., 2006. Págs. 441-465.

Heim, Daniela; "Más allá del disenso: los derechos humanos de las mujeres en los contextos de prostitución", en Derechos y Libertades, Nº 26, Época II, Madrid, 2012, págs. 297-327.

Iglesias Skulj, Agustina. "Prostitución y explotación sexual: la política criminal de control del cuerpo femenino en el contexto de las migraciones contemporáneas: (El caso de España)"; Instituto de Investigaciones y de Referencia Extranjera de la Corte Suprema de Justicia de la Nación, Investigaciones I, Dossier: Género y explotación sexual, 2012. Disponible en: http://www.csjn.gov.ar/dbre/investigaciones/2012.pdf

Instituto de Estudios Comparados en Ciencias Penales y Sociales (INECIP); "El trabajo sexual en los códigos contravencionales y de faltas en Argentina", Buenos Aires, 2013. Publicado en: http://inecip.org/wp-content/uploads/El-trabajo-sexual-en-los-c%C3%B3digos-contravencionales-y-de-faltas-en-Argentina.pdf

Rubin, Gayle S.; "Thinking sex: notes for a radical theory of the politics of sexuality", en Parker, R. y Aggleton, P., "Culture, Society and Sexuality. A Reader", Routledge, 1998, págs. 143-178. Disponible en el siguiente enlace: http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.462.7005&rep=rep1&type=pdf

Villacampa Estiarte, Carolina. “Políticas de criminalización de la prostitución: análisis crítico de su fundamentación y resultados”, Revista de Derecho Penal y Criminología, 3ra. época, nro. 7, 2012. Disponible en: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:revistaDerechoPenalyCriminologia-2012-7-2030&dsID=Documento.pdf

JÓVENES SIN TRABAJO: UN DESAFÍO A ENFRENTAR

Dalmiro Javier Arosteguichar

Resumen

Según datos obtenidos de las encuestas realizadas en la ciudad de Santa Rosa, La Pampa, durante el mes de Mayo de 2017, por la Cátedra de Sociología Jurídica (Abogacía-UNLPam), aproximadamente el 50% de la juventud santarroseña está padeciendo una preocupante situación en lo que respecta al ingreso a un trabajo digno.

La "falta de experiencia" se ha transformado en la herramienta discriminatoria más utilizada por los empleadores locales. La escasa edad, la inconclusa y/o insuficiente formación, colisionan con la necesidad humana y económica de acceder al efectivo goce del derecho constitucional y convencional a un trabajo digno.

Esa cantidad de personas entre los 18 y 30 años de edad, se ve privada de realizar esta actividad tan necesaria para el desarrollo personal y social de cada ser humano con la consecuente experiencia de la pobreza.

¿Qué medidas adoptar ante tan angustiante situación? ¿Quién es el mayor responsable? ¿Qué rol cumple el Estado en este drama que aqueja a la sociedad actual?

Estas cuestiones irán desarrollándose a lo largo de este trabajo que pretende denunciar la realidad de tantos jóvenes que no encuentran solución a este inconveniente que toca lo más íntimo de la propia dignidad humana. Y no solo eso, sino que propone acciones concretas para contrarrestarlo.

Introducción: Causa de diversos problemas, no sólo económicos[1]

¿Qué siente una persona al estar sin trabajo? ¿Qué consecuencias genera en su calidad de vida? Más allá de los inconvenientes estrictamente económicos (que pueden tener como consecuencia la pobreza y hasta la indigencia, con todo lo que ello conlleva), existe la *frustración*: estrés, angustia, sentimientos de inutilidad y culpabilidad, depresión. Según expertos, "esta frustración es en sí misma, (…) muy peligrosa pues está demostrado que

aumenta los índices de enfermedades mentales, e incluso los de violencia y drogodependencia" (Callao, 2014)

Es cierto que "En ocasiones se pueden minimizar los efectos económicos del desempleo a través de los subsidios y otros mecanismos económicos de defensa, pero no sucede así con las repercusiones psicológicas y sociales del mismo, porque muchas veces no están disponibles las ayudas necesarias". (GUERRI, s/d)

En lo que respecta a los jóvenes, "el desempleo provoca un estado de irritabilidad y de rebelión que puede derivar en otro de marginalidad. Es fácil que se recluyan en casa (…), además sienten vergüenza ante la familia y amigos, ya que piensan que ellos son los culpables de estar en paro. Si este estado se prolonga en el tiempo, muchos jóvenes acaban mostrándose apáticos y resignados, abandonando la búsqueda de trabajo ante los fracasos repetidos. Otras veces, en especial quienes tienen un elevado nivel cultural, pueden transformar su irritabilidad en transtornos psicosomáticos como problemas digestivos, broncopulmonares y dermatológicos" (GUERRI, s/d).

Al observar las consecuencias mencionadas, expresadas por expertos en las ciencias de la salud, puede afirmarse que el desempleo es uno de los elementos más influyentes en la vida social, toda vez que afecta a la esencia de la sociedad misma: sus integrantes, personas, seres humanos, parte indispensable de la misma.

Asimismo, la prolongación en el tiempo de este estado de desempleo puede conllevar la aceptación de propuestas de trabajo con flexibilidad en la responsabilidad del empleador y extenuantes e indignas para el joven, toda vez que la necesidad (y, por consiguiente, la prisa) es el móvil determinante; alienación laboral que generará otro tipo de insatisfacciones y afectaciones a la salud que incidirán directamente en la baja productividad empresaria, pues el desánimo será la bandera del obrar cotidiano.

En el presente trabajo, se realizarán análisis empíricos y teóricos de la realidad de los jóvenes que habitan en la ciudad de Santa Rosa, capital de la Provincia de La Pampa (Argentina) como así también de las medidas políticas que han sido adoptadas al efecto, para derivar en el planteo de lo que considero una opción factible (y con demostrada eficacia en la práctica) para resolver o al menos paliar, la situación bajo examen.

EL PROBLEMA A NIVEL LOCAL

A) Datos empíricos

A.1) INDEC

Cada año, en Argentina, el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (en adelante, INDEC) realiza y publica la Encuesta Permanente de Hogares. La misma realiza comparaciones de datos entre las 30 (treinta) regiones ideadas al efecto. En el primer trimestre de 2.017, Santa Rosa quedó en el séptimo lugar con mayor tasa de desempleo del país, con un porcentaje del 8,6%, el cual es similar a la suma de los promedios recabados de Río Gallegos, Santiago del Estero, Gran San Luis, Gran Resistencia y Viedma-Carmen de Patagones, juntas; y mayor que el de Gran La Plata y que la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

A.2) Encuestas realizadas en el marco de la cursada de Sociología Jurídica - FCEyJ- UNLPam

En el marco de la cursada de la materia Sociología Jurídica, correspondiente al plan de estudios de la carrera de Abogacía, de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Universidad Nacional de La Pampa, los alumnos con la supervisión y dirección de los integrantes de la Cátedra, llevamos adelante un trabajo de campo consistente en encuestas realizadas en los distintos barrios de la ciudad de Santa Rosa, La Pampa, los días 25 y 26 de Mayo de 2017, a personas mayores de 18 años de edad allí residentes.

La metodología utilizada fue la conocida como “muestreo representativo”, modalidad que implica la posibilidad de inferencia de la información recopilada al total de la sociedad encuestada, toda vez que los encuestados fueron elegidos estrictamente al azar: cada residente tuvo, respecto de los demás, idéntica posibilidad de responder.

En razón de la cantidad de personas encuestadas y respecto del total de habitantes de la ciudad, se desprende que los resultados obtenidos cuentan con un Nivel de confianza del 95% y un margen de error: 6,3% (a cada resultado sumarle/restarle 6,3 puntos).

Así, del total de encuestados, el 46% dijo que NO trabaja.

Cabe anticipar que a los efectos de este trabajo, se considera “jóvenes” a las personas comprendidas en la franja etárea que se encuentra entre los 18 y los 30 años. El *37,8% de los*

jóvenes santarroseños dice NO trabajar, proporción que casi cuadruplica al porcentaje de las personas entre 31 y 45 años, franja etárea subsiguiente: 9,7%.

A su vez, del total de los jóvenes, el 43,2% dice no tener acceso a un "trabajo digno". En esta ponencia, a los efectos de delimitar el concepto de "trabajo digno" (aquí utilizado como sinónimo de "trabajo decente"), se considera lo expresado en los artículos 23, 24 y 25 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que en Argentina gozan de jerarquía constitucional en virtud del artículo 75, inc. 22 de la Carta Magna. Los mismos, rezan:

> Artículo 23. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social. Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.
>
> Artículo 24. Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.
>
> Artículo 25. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, viudez, vejez y otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen d*erecho a igual protección social.*

En consecuencia, el trabajo digno es aquel que respeta todos estos parámetros legales propios de los Derechos Humanos.

Hecha la aclaración, es dable referir que de ese porcentaje de jóvenes que *no* gozan de trabajo digno, el 50% no trabaja. En consecuencia, de unir ambos datos, se puede inferir que aproximadamente el 22% de los jóvenes están desempleados. La proporción podría graficarse textualmente al decir que 2.222 de cada 10.000, 11.000 de cada 50.000, jóvenes están desempleados, una cifra enorme al considerar que miles de familias santarroseñas "cargan" con la manutención de sus hijos hasta los 30 años de edad, aproximadamente, lo que condiciona las finanzas familiares en un porcentaje considerable (siempre en función de la cantidad de

miembros de cada grupo familiar), dejando a estas personas con susceptibilidad de caer debajo de la línea de la pobreza.

A.2.i) Cruces por nivel educativo. Interseccionalidad

A continuación, se presentan datos elaborados con criterio de interseccionalidad. Ésta, "Hace referencia a la situación en la cual una clase concreta de discriminación interactúa con dos o más grupos de discriminación creando una situación única. Dentro del contexto académico es el método de análisis sociológico que permite interrogarse sobre la reproducción institucional de la desigualdad." (EXPÓSITO MOLINA; 2.012)

En lo propio, se realizan los siguientes cruces interseccionales:

Cruce 1: Jóvenes que NO trabajan en relación al nivel educativo adquirido:

Hasta secundario incompleto: 42%

Hasta terciario/universitario incompleto: 58%

Terciario/universitario completo: 0,0% no trabaja (recordar margen de error).

Cruce 2: Jóvenes que NO tienen acceso a un TRABAJO DIGNO en relación al nivel educativo adquirido:

Hasta secundario incompleto: 66,7%

Hasta terciario/universitario incompleto: 33,30%

Terciario/universitario completo: 50,0%

A.2.ii) ¿Quién es el mayor responsable?

En Santa Rosa, el 72,9% de quienes creen vulnerado su derecho al trabajo digno (según los datos generales de la encuesta) creen que el Estado es el mayor responsable de la violación de estos derechos.

A.3) INADI

Conforme los datos recopilados en el Mapa Nacional de la Discriminación, segunda edición, realizado por el INADI (2014), y siempre con la consideración de que los resultados son en base al *total de encuestados*, surgen las consclusiones que a continuación se exponen:

Empresas: 61 de cada 100 argentinos han sufrido "mucha o bastante" discriminación en el ámbito de las "empresas" (pág. 38).

Nivel socio-económico: A su vez, el 24% dijo haber "presenciado" discriminación laboral por su "nivel socio-económico", el cual incluye su formación intelectual y su situación económica (inferida mayormente, considero, en la falta de un trabajo que logre satisfacer las necesidades básicas). Con todo, mayor es el porcentaje de discriminación laboral "sufrida" por esta razón: 35%.

Ser mujer: siempre en el ámbito laboral, el 32% dijo haber "presenciado" discriminación por el hecho de ser mujer, pero mayor es el número de las personas que "sufrieron" en carne propia tal desprecio por este motivo: el 60%. La realidad de ser mujer históricamente ha tenido influencia en la selección del personal, pues los derechos maternales, especialmente, son causa influyente en la mayoría de los empleadores para la (no) selección del personal; hecho obviamente condenable, máxime al considerar que si no fuese por sus madres ellos no tendrían ese puesto, pues no habrían venido al mundo.

Obesidad o sobrepeso: es importante esta consideración, pues habla de las supuestas limitaciones físicas para "hacer" que tienen las personas con estos inconvenientes. Es destacable que estas personas precisan tratamiento médico, lo que deriva en "ausencias justificadas", que influirían en la eficacia laboral, conforme al pensamiento del empleador. También en este aspecto se ha relevado discriminación, aunque en medida menor respecto de otras causas: el 15% presenció y el 18% sufrió este rechazo, todo en el "ámbito laboral". A este ítem debe relacionarse la realidad de que, al ser una patología, no todas las personas lo padecen, lo que destaca la gran importancia que tienen estos números respecto del total de las personas de la sociedad.

Discapacidad: el 32% dijo haber sufrido esta discriminación y el 12% presenció este hecho, en el "ámbito laboral".

Discriminación a los jóvenes por nivel socio-económico: el 29% de los jóvenes dicen haber sufrido marginación por esta realidad, cuyo análisis fue realizado en el segundo párrafo de este acápite, al cual me remito.

B) Análisis de la información

Es dable dedicar este apartado para considerar sistemáticamente los datos expuestos y encontrar el punto de encuentro entre los mismos a fin de vislumbrar el problema en su justa dimensión.

Si bien los datos recopilados por el INADI deben ser leídos "a nivel nacional", exhiben claramente la tendencia discriminatoria con centro en "la eficacia", o más bien, la arbitraria *presunción* de que determinadas personas no cuentan con las habilidades necesarias para desarrollar "correctamente" las tareas laborales correspondientes, por lo que convendrían *descartarlas* desde un principio para "no obstaculizar" en el rendimiento pretendido de la organización/empresa.

Por eso, se entiende la gran cantidad de jóvenes desempleados (que buscan trabajo y no encuentran), los que se hallan en mayor medida entre los que *no* cuentan con estudios universitarios/terciarios completos, pues "les falta experiencia". ¿Es que la "experiencia" garantiza la eficacia y la eficiencia? ¿Cuál es el criterio para explicar *razonablemente* que una persona con dos años de experiencia podrá realizar de mejor manera su trabajo que otra que "solo" tiene un año?

Me pregunto si la *idoneidad* se corresponde *necesariamente* con el buen desempeño laboral. ¿Es que acaso prescinden de considerar que un joven tiene también los mismos o más sueños (motivos) para trabajar que un adulto y que eso lo motivará a valorar su trabajo de la misma o mejor manera que aquél? El joven busca crecer en diversos aspectos de lo personal; los adultos pretenden, ante todo, la *permanencia*. Ambos, y no sólo uno de ellos -los adultos, estadísticamente-, son *necesarios* para el crecimiento de todo proyecto, pues cada uno tiene su riqueza para aportar.

Quienes tienen hasta secundario incompleto presentan mayores tasas de empleabilidad pues son quienes más realizan trabajos informales (notar que el 66,7% de ellos carecen de trabajo digno); es decir, son más explotados.

No obstante, una gran explotación se vislumbra entre quienes poseen título académico de grado o terciario, pues si bien *todos* (recordar el margen de error de las encuestas) dicen trabajar, el 50% -la *mitad*- de ellos sienten vulnerado su derecho a un trabajo digno.

Puede desprenderse de ello que hay mucha "demanda" laboral (considerar cifras de desempleo) pero pocos puestos de trabajo en relación a aquélla. En consecuencia, la competencia que genera el mercado se transforma en hostil para la dignidad humana, y más aún de los jóvenes, que aspiran a su realización personal y colisionan con una realidad cruel que es -y será hasta tanto se modifique para bien-, causa de múltiples y considerables dificultades tanto en lo social como en lo atinente a la salud de todos ellos, como se relatase en la introducción de este trabajo.

MEDIDAS ADOPTADAS Y SUS RESULTADOS

Considero necesario introducir este título con un fragmento del análisis que el Profesor Acuña realiza, en el que destaca que las *instituciones* "Importan porque muchas veces modifican comportamientos (…). Segundo, porque aquellas instituciones que efectivamente logran moldear comportamientos sobre la base de la regla establecida podrían resolver problemas de coordinación y conflictos distributivos en una dirección de mayor eficiencia y justicia (…), lo que es relevante para la sociedad y los intereses y derechos que la atraviesan" (ACUÑA; 2014)

Tal es así, que la institución con mayores facultades legales para la incidencia en la vida social, el Estado, ha sido señalado por los santarroseños como el mayor responsable de la violación (activa como pasiva) de los derechos aquí tratados, especialmente en el caso, el de trabajar dignamente.

En consecuencia, se pasará revista brevemente de las medidas adoptadas por el Estado (preferentemente a nivel nacional, pero con influencias concretas en la realidad local) y se analizará si han cumplido con el objetivo de beneficiar debidamente la necesidad juvenil de trabajar con respeto a su dignidad personal.

Considero, a tales efectos, digno de tener como guía el trabajo del Sociólogo e investigador del CONICET, Salvia. Dicho autor repasa la realidad argetnina a partir de la década del setenta con la implementación de las políticas neoliberales que se extendieron hasta la crisis de 2001-2002.

Se percibe allí una polarización entre los empleos con mayores calificaciones y remuneraciones y "la emergencia de un sector informal cada vez más afectado por la marginalidad económica y la precariedad laboral. A ello se adhirió la creciente flexibilización laboral, la cual precarizó aún más el empleo -sobre todo entre los jóvenes-, y la caída de los salarios reales generados por las crisis inflacionarias y financieras." (Salvia, 2013)

Continúa el estudioso, exponiendo que "Las consecuencias más visibles de estos fenómenos fueron el aumento del desempleo abierto y el deterioro de la calidad de empleo, lo que a su vez implicó un aumento de la pobreza y un empeoramiento todavía mayor de la distribución del ingreso." (Salvia, 2013)

Más tarde, ya atravesada la crisis mencionada precedentemente, se realizó, con el cambio de Gobierno, un giro en el lineamiento político adoptado *con inclinaciones* al modelo del Estado de Bienestar, lo que no significa que se dé necesariamente en estado puro, sino más bien con preeminencia de sus elementos principales en lo atinente a la intervención estatal en las diferentes facetas de la economía y el desarrollo social. Las consecuencias se perciben: políticas de empleo y formación profesional dirigidas a los jóvenes que por su alcance limitado sólo llegan a los sectores más vulnerables y excluidos mediante prácticas basadas en las transferencias de ingresos, que no solucionan la cuestión de fondo; programas de empleo para jóvenes de sectores medios y medios bajos con objetables resultados, pues más allá de la capacitación a la que se accede, se ingresa a trabajos en condiciones de "flexibilización". Esto último, a mi modo de ver, puede apreciarse claramente en los programas de pasantías educativas, en los cuales los estudiantes son contratados por diversos organismos públicos y privados mediante contratos civiles en virtud de los cuales el joven adquiere conocimientos para el ejercicio de su profesión cambio de un "incentivo". No deja de ser lo que en lenguaje coloquial se denomina "trabajo en negro", empleo no registrado, pues en los hechos se cumplen idénticas tareas que el común de los empleados, habitualmente en el nivel más bajo (pese a que se supone que el pasante no forma parte del "escalafón" laboral del organismo), en dependencia de un empleador al que debe la obediencia de un empleado, sin cobertura de salud, tampoco con el goce de aportes jubilatorios ni derecho a licencias, pago de horas extras ni Sueldo Anual Complementario, entre otros adicionales.

En algunos casos, se discrimina al pasante negándole el derecho a contar con vestimenta adecuada facilitada por el organismo (derecho que sí se le reconoce a los empleados), es decir, que se le niega el acceso a una herramienta de trabajo que hace a la dignidad del trabajador.

Con todo, se le niega la posibilidad de afiliarse gremialmente, con lo que queda a merced del exclusivo arbitrio del superior sin contar con un mínimo de protección ante eventuales (y a veces materializados) abusos.

Por último, no es ocioso tratar lo atinente a la educación: numerosos planes de capacitación juvenil con miras a un futuro empleo como también numerosas resoluciones de las autoridades en la materia para que haya más egresados, han sido yerros políticos de gran magnitud, pues, la baja calidad educativa lograda configura desventajas en la inserción en el mercado laboral, sobre todo para los pobres, pues al terminar el nivel secundario de educación, caen en la cuenta de que "el esfuerzo educativo no coincide con las oportunidades que encuentran en el mercado laboral" (Salvia, 2013).

"Oportunidades" es la palabra clave: considero que el error se encuentra en la errónea apreciación de la realidad: el inconveniente, demostrado por los acontecimientos históricos, no pasa por la "empleabilidad de los jóvenes" sino por la "empleabilidad del mercado" (Salvia, 2013). Ya lo dice el Abogado Fernández: "en los países subdesarrollados [como Argentina], además de aumentar el ya intolerable porcentaje de población marginada, se empobrece la mayoría de los grupos sociales debido al relativo estancamiento económico" (Fernández, 2005)

El asunto reposa en generar un movimiento del mercado de tal impacto que destruya las estructuras que se edifican antagónicamente según el Gobierno de turno (más liberal o más social), para generar mayor cantidad (y calidad) de ofertas de trabajo.

UNA PROPUESTA SUPERADORA

A) Necesidad de que Estado y particulares trabajen juntos

Luego de analizar los efectos que han ocasionado los modelos opuestos (y aplicados al extremo), el liberal y el benefactor, con la conclusión de que es necesario realizar políticas diferentes si se pretende conseguir las consecuencias pretendidas pero no encontradas con las "recetas clásicas", observo que es inminente el cambio de paradigma aplicable.

Con esta idea como eje, propongo la actuación conjunta del Estado con lo que podría generalizarse con el nombre de "empresas": los particulares.

Santa Rosa es una ciudad con alto riesgo comercial para los emprendimientos privados: 170 locales comerciales han cerrado sus puertas entre Enero y Julio del corriente año 2.017, misma cantidad que todo el año anterior, lo que deriva en un total de 340 comercios en

menos de dos años calendario, según datos anunciados por la Cámara Empresaria local (Pampadiario/Impulsodigital).

Paralelamente, el Estado Municipal no cuenta con los recursos financieros suficientes para poder enfrentar individualmente la situación, máxime en el presente contexto de emergencias sanitarias y viales que atraviesa la ciudad.

Deriva de todo lo acotado, que sería conveniente implementar un modelo de acción basado en la cooperación de estas dos partes indispensables del mercado laboral, para poder generar este cambio en el mercado que origine verdaderas fuentes de trabajo digno como solución al problema aquí abordado.

Esto podría darse óptimamente mediante la utilización del modelo de Sociedad Anónima con Participación Estatal Mayoritaria (SAPEM), en la que el Estado cuente con el 51% de las acciones y el restante 49% sea adquirido por capitales privados que deseen sumarse a este proyecto con los beneficios que en el acápite siguiente se analizarán.

B) SAPEM. Beneficios

La SAPEM es, en primer lugar, para mí, el formato ideal para las tres partes intervinientes en el mercado laboral: el trabajador (o quien busca trabajo), el empleador privado (o quien pretende serlo) y el Estado (que cumplirá eficientemente con sus cometidos sociales).

El Estado verá beneficios en cuanto a que tendrá la dirección del proyecto para orientarlo al sector comercial que crea conveniente, generará mayor circulación de dinero y tendrá menos erogaciones respecto a la realización de subsidios y/o empleos públicos, pues sólo debería efectuar *una* erogación y no varias como lo haría si empleara más gente o subsidiara una vez o periódicamente.

El "particular" gozará de una cobertura de riesgo comercial del 51%, una mayor ganancia en términos absolutos (pues el capital será mayor al que podría contar por sí solo en un emprendimiento privado) y posibilidad de crecimiento económico.

Por último, pero no menos importante, sino trascendente por ser el objeto del proyecto, el joven desempleado, futuro trabajador: al ampliarse la cantidad y calidad de las fuentes laborales, aumentan sus posibilidades de acceder a un trabajo digno, derecho hasta el momento vulnerado.

Con todo, considero oportuno fomentar el "empleo joven" en los inicios de las actividades de la SAPEM para atacar de lleno esta crisis tan preocupante y perjudicial no sólo para esta generación sino para las venideras que sufrirán las pobrezas de la actualidad. Una herramienta eficaz sería la capacitación previa (y/o paralela a las actividades) del personal seleccionado, con tal de llevar a buen puerto el emprendimiento social propuesto.

C) Experiencia en La Rioja

¿Qué es mejor incentivo para un proyecto que el hecho de comprobar la eficacia previa del mismo, su posible y fructífera realización? Pues bien, en la Provincia de La Rioja se ha implementado este modelo (SAPEM) con un éxito notable: hasta Abril del 2.016 había generado 2.217 empleos directos y más de 4.000 indirectos (Economía riojana.com). En términos sociológicos, podría afirmarse que más de 6200 han sido beneficiadas hasta entonces con este proyecto lo que implicaría alrededor de 24.800 personas si se considera que cada persona representa a una familia tipo (cuatro integrantes). Casi 25.000 personas que viven en mejores condiciones con el fruto de su trabajo.

Una economía activa que beneficia al resto de la sociedad. Más competencia en el mercado, mejor calidad del servicio. Más jóvenes incluidos, menos discriminación laboral a ellos.

CONCLUSIONES

Hostil realidad vive gran parte de la juventud residente en Santa Rosa en lo que respecta al acceso a un trabajo digno, a un empleo que le permita crecer y desarrollarse plenamente como persona, como ser humano.

La discriminación "por ser joven" va de la mano con la explotación de muchos "patrones" que denigran a sus empleados con la solapada amenaza del "ejército de reserva", en términos de Marx: aquellos que también cuentan con la necesidad de trabajar pero que no encuentran aún su lugar en el mercado laboral y permanecen "al acecho".

Además de "ser joven", las personas entre los 18 y los 30 años sufren discriminaciones laborales por sus limitaciones (llámese falta de experiencia, falta de título habilitante para ejercer una profesión, defectos físicos y/o psicológicos, entre otros ejemplos analizados). Es decir, existe un amplio espectro de situaciones encuadradas en el concepto sociológico de

interseccionalidad, analizado supra que, lejos de ser banales, devienen para la sociedad y sus representantes institucionales, en alarmas propias de un contexto hostil en lo que respecta a la mismísima dignidad humana de los trabajadores y sus familias.

La realidad indica que la *escasez de fuentes de trabajo* es la raíz de todos estos problemas y violaciones a los Derechos Humanos, Económicos y Sociales, de los jóvenes.

Afrontar este problema es el desafío que nadie ha sabido asumir a nivel local, pero al que llamo en este trabajo a enfrentar. ¿Cómo? Con el modelo de la Sociedad Anónima con Participación Estatal Mayoritaria (SAPEM) cuyos beneficios prácticos han sido explicitados aquí, sin pretensiones de ser la única salida, pero sí una que se presenta posible por hallarse –así lo creo- debidamente contextualizada en su aplicación.

Ha tenido (tiene) aplicación y excelentes resultados mediante su aplicación en la economía de la sociedad riojana.

No obstante, es mi deseo instar al debate en pro de una urgente acción para erradicar esta enfermedad social que carcome al ser humano, y sobre todo, a los jóvenes, el futuro de nuestra querida Patria.

Referencias bibliográficas

ACUÑA, Carlos H. 2014. El Estado en acción. Fortaleza y debilidades de las políticas sociales en la Argentina. Argentina. 1ª ed., Ed. Siglo Veintiuno Editores Argentina S.A.

CALLAO, Cristina, 29/05/2014. Efectos psicológicos del desempleo en los jóvenes ¿Mejor reinventarse?. Recuperado en http://www.siquia.com/2014/05/efectos-psicologicos-del-desempleo-en-los-jovenes-mejor-reinventarse/.

EXPÓSITO MOLINA, Carmen. 2012. ¿Qué es eso de la interseccionalidad? Aproximación al tratamiento de la diversidad desde la perspectiva de género en España. España. Recuperado en https://revistas.ucm.es/index.php/INFE/article/viewFile/41146/39358.

FERNANDEZ, Arturo, compilador. 2005. Estado y relaciones laborales: transformaciones y perspectivas. Argentina. 1ª ed., Ed. Prometeo Libro.

GUERRI, Marta, sin fecha de publicación. El desempleo y los problemas psicológicos que lo acompañan, en https://www.psicoactiva.com/blog/el-desempleo-y-los-problemas-psicologicos-que-lo-acompanan/ , consultado el 02/08/2017.

SALVIA, Agustín, 2013, "Juventudes, problemas de empleo y riesgos de exclusión social". Recuperado en www.uca.edu.ar/uca/common/grupo68/files/Juventudes_Probl-maticas1.pdf

EL RÉGIMEN DE CAPACIDAD DE LAS PERSONAS EN EL CÓDIGO CIVIL Y COMERCIAL ARGENTINO FRENTE LA CONVENCIÓN INTERNACIONAL DE DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD. AVANCES, DEBATES Y DESAFÍOS PENDIENTES

Cecilia Bertolé

Lucía C. Colombato

Resumen

La reciente sanción de un nuevo Código Civil y Comercial Unificado de la Nación está llamada a generar cambios profundos en el sistema legal argentino. Uno de los campos que más transformaciones ha tenido es el régimen de capacidad de las personas humanas. El objetivo del presente trabajo es analizar el impacto de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) respecto a este tópico. Si bien la nueva regulación demuestra importantes avances en relación con el Código Vélez Sarfield, se discuten los cambios introducidos en contraposición a las recomendaciones del Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad y el Comité de Derechos Humanos.

1. Introducción

El todavía reciente Código Civil y Comercial de la Nación Argentina (2014)[1] está llamado a convulsionar las -hasta hace poco tiempo- quietas aguas del derecho privado argentino, al sustituir al Código Vélez Sarfield que rigió en el país -con sucesivas reformas- por casi un siglo y medio.

La Comisión integrada por los Doctores Ricardo Luis Lorenzetti, como Presidente y Elena Highton de Nolasco y Aida Kemelmajer de Carlucci, cumpliendo con los objetivos y plazos señalados por el decreto presidencial 191/2011, presentó el "Anteproyecto de Código Civil y Comercial de la Nación" que, luego de su debate en el Congreso de la Nación fue convertido en ley, y entró en vigor el 1 de agosto de 2015, con algunas modificaciones respecto

[1] En adelante nuevo Código Civil y Comercial. Articulado, Mensaje de Elevación y Fundamentos disponibles en: http://www.saij.gov.ar

del texto originalmente proyectado. Junto al Anteproyecto, la Comisión ha presentado sus Fundamentos, en los que se detalla tanto el método como los principios que lo inspiraron.

El nuevo CCCU se presenta como una alternativa a la tradición romana, hispánica y francesa que caracteriza al Código Vélez Sarfield –con su consiguiente división tajante con el derecho público-, mediante la constitucionalización del derecho privado, que se erige entre sus premisas axiológicas (Lorenzetti, Highton de Nolasco y Kemelmajer de Carlucci 2012, p. 4). De este modo, se pretende crear coherencia entre el derecho civil y el bloque de constitucionalidad federal que integran la Constitución Nacional y los instrumentos internacionales de derechos humanos con jerarquía constitucional.

Entre las decisiones metodológicas que adoptó la Comisión se encuentra la de la inclusión de un Título Preliminar, siguiendo la histórica tradición del Código Vélez Sarfield.

En ese título preliminar, y bajo el presupuesto de que el Código constituye el centro del ordenamiento jurídico privado (Lorenzetti et al 2012, p. 10), se incluyen las reglas generales de todo el sistema, pero no reglas destinadas exclusivamente al juez, sino también reglas para el ejercicio de los derechos, cuyos destinatarios son los ciudadanos, y nociones generales sobre los bienes individuales y colectivos, que lo orientan valorativamente (Lorenzetti et al 2012, p.12).

Uno de los principales aspectos de este título preliminar reside en el reconocimiento del ordenamiento jurídico como un sistema complejo de fuentes, en sus dos primeros artículos[2], que subraya la obligación de resolver los casos conforme a la Constitución Nacional y los tratados internacionales sobre derechos humanos.

Se ha sostenido que:

> Estamos ante un cuerpo normativo concebido para posibilitar que las personas alcancen el más alto nivel de vida posible, con respeto por los derechos de los demás, razonable y necesaria limitación para la protección de los derechos sociales, el medio ambiente y los intereses que hacen al bien común, lo que incluye el resguardo de quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad o de desigualdad estructural y la exclusión de toda conducta discriminatoria, supuestos que derivan lógicamente de la obligación de interpretar los contenidos según las

[2] ARTICULO 1°.- Fuentes y aplicación. Los casos que este Código rige deben ser resueltos según las leyes que resulten aplicables, conforme con la Constitución Nacional y los tratados de derechos humanos en los que la República sea parte. A tal efecto, se tendrá en cuenta la finalidad de la norma. Los usos, prácticas y costumbres son vinculantes cuando las leyes o los interesados se refieren a ellos o en situaciones no regladas legalmente, siempre que no sean contrarios a derecho.
ARTICULO 2°.- Interpretación. La ley debe ser interpretada teniendo en cuenta sus palabras, sus finalidades, las leyes análogas, las disposiciones que surgen de los tratados sobre derechos humanos, los principios y los valores jurídicos, de modo coherente con todo el ordenamiento.

normas de derechos humanos, establecida en los artículos 1° y 2°" (Herrera y Caramelo 2015, p. XXI).

Por otro lado, el cambio paradigmático que acompaña al nuevo código relativiza los límites entre el derecho público y el derecho privado, dando lugar a una perspectiva de análisis más dinámica y compleja, alumbrada en las sucesivas reformas legislativas y en la praxis recogida por la doctrina y jurisprudencia a los largo de los últimos años.

A la vez, los fenómenos de la constitucionalización del derecho privado y la internacionalización de los derechos humanos suponen una transformación en el modo de estudiar, de aprender y de ejercer el derecho y nos enfrentan a desafíos constantes.

Al respecto, la Comisión Redactora ha dejado sentados una serie de aspectos valorativos entre los que se encuentra el proceso ya mencionado de la 'constitucionalización del derecho privado', en este sentido, los autores afirman que:

> La mayoría de los códigos existentes se basan en una división tajante entre el derecho público y privado. El Anteproyecto, en cambio, toma muy en cuenta los tratados en general, en particular los de Derechos Humanos, y los derechos reconocidos en todo el bloque de constitucionalidad. En este aspecto innova profundamente al receptar la constitucionalización del derecho privado, y establece una comunidad de principios entre la Constitución, el derecho público y el derecho privado, ampliamente reclamada por la mayoría de la doctrina jurídica argentina. Esta decisión se ve claramente en casi todos los campos: la protección de la persona humana a través de los derechos fundamentales, los derechos de incidencia colectiva, la tutela del niño, de las personas con capacidades diferentes, de la mujer, de los consumidores, de los bienes ambientales y muchos otros aspectos. Puede afimarse que existe una reconstrucción de la coherencia del sistema de derechos humanos con el derecho privado (Lorenzetti et al, 2012: 4).

Otro de los pilares que fundamentan la estructura de fuentes del CCCU bajo la imprescindible perspectiva constitucional y convencional de derechos humanos, es el que la Comisión Redactora ha denominado como 'Código de la igualdad', y que ha descripto del siguiente modo:

> En la tradición histórica, el sujeto del derecho privado ha sido el hombre. Se ha cambiado este paradigma para concebirlo en términos igualitarios, sin discriminaciones basadas en el sexo, la religión, el origen o su riqueza. En los textos proyectados aparecen la mujer, el niño, las personas con capacidades diferentes, el consumidor, las comunidades originarias, y muchos otros que no habían tenido una recepción sistemática hasta el momento (Lorenzetti et al 2012, p. 4).

Finalmente, consideramos como columna fundamental de la reforma y de su paradigma de derechos, el reconocimiento del CCCU como un 'Código de los derechos individuales y colectivos', al señalarse que: "En su mayoría, los códigos del derecho privado comparado regulan sólo los derechos individuales. El Anteproyecto da una importancia relevante a los derechos de incidencia colectiva, en consonancia con la Constitución Nacional (Lorenzetti et al 2012, p. 5)".

Entendemos que los ejes mencionados, contribuyen a ampliar el horizonte del derecho privado que adquiere así, a través de los desarrollos doctrinarios y jurisprudenciales del derecho constitucional y del derecho internacional de los derechos humanos, nuevos cauces de expresión. De este modo, los operadores jurídicos no encontramos frente al desafío de construir una nueva dinámica de trabajo, bajo la perspectiva que propone el paradigma de los derechos humanos.

2. El régimen de capacidad de las personas en el CCCU

El régimen de capacidad de las personas es uno de los campos con más profundas transformaciones. En este sentido, señala Herrera (2015, p. XII):

> En materia de capacidad de ejercicio se incorporan nuevos paradigmas, adecuando el derecho positivo nacional a la Convención Internacional de Protección a las Personas con discapacidad. La regla es la capacidad, y se establece, para las personas que así lo necesiten, un sistema de apoyos que complementa, no reemplaza, el ejercicio de dicha capacidad. En ese marco de excepcionalidad, la declaración de incapacidad resulta la última opción legal.

El CCCU propone significativas innovaciones, de la mano de la Ley 26.657 de Salud Mental, sancionada en 2010.

Partiendo del abandono de la finalidad patrimonialista que guiaba la protección de los llamados 'incapaces' en el Código de Vélez, se establece como principio que las restricciones a la capacidad son de carácter excepcional y siempre en beneficio de la persona involucrada, a la vez que se consagra claramente la regla de que la capacidad se presume, aún respecto de quienes se encuentren internados en un establecimiento asistencial (art. 31). Esta presunción exige una clara rigurosidad a la hora de probarse los extremos que habilitan cualquier restricción.

A la vez, se consagra el principio de autonomía, y la noción de competencia progresiva como criterio rector de la nueva regulación, que han inspirado a las Convenciones tanto de los Derechos del Niño como de las Personas con Discapacidad y sus leyes locales de aplicación.

Como consecuencia de ello, se reemplazan los compartimentos rígidos de "capaces e incapaces" por criterios graduables que favorecen una mayor autonomía y libertad. En este sentido, la protección se rige por los principios de necesidad, subsidiaridad y proporcionalidad.

El CCCU mantiene la división entre capacidad de derecho y capacidad de ejercicio. En cuanto a la primera prescribe en su artículo 22 que "toda persona humana goza de la aptitud para ser titular de derechos y deberes jurídicos".

En relación con la capacidad de ejercicio, el artículo 23 establece que "toda persona puede ejercer por sí misma sus derechos, excepto las limitaciones previstas expresamente en este Código y en una sentencia judicial".

Tales limitaciones, conforme lo señalan Abbiati et al (2015) resultan de resultan de:

1) las incapacidades de ejercicio ya declaradas por la ley en los incisos a y b del artículo 24 (la de las personas por nacer y de los niños, las niñas y los/las adolescentes con las limitaciones resultantes del criterio de la edad y grado de madurez suficiente),

2) las restricciones a la capacidad previstas por el artículo 32, primera parte, y declarables por sentencia judicial (persona que padece una adicción o alteración mental permanente o prolongada)

3) la inhabilitación, que declarable por sentencia judicial procede en el caso previsto por el artículo 48 (prodigalidad).

4) la incapacidad prevista por el artículo 24, inciso c, y declarable por sentencia judicial en razón del caso referido por la última parte del artículo 32 (persona absolutamente imposibilitada de interaccionar con su entorno).

No abordaremos aquí el régimen de capacidad de las personas por nacer y las niñas, los niños y las/los adolescentes, sino los supuestos de restricciones a la capacidad y el único supuesto de incapacidad declarable por sentencia judicial subsistente.

La primera cuestión a señalar es que el nuevo régimen de restricciones a la capacidad, supone la posibilidad de imponer limitaciones puntuales y no interdicciones generales sobre capacidad, supuesto que sólo subsiste en el caso del último párrafo del artículo 32. A la vez, elimina las etiquetas peyorativas preexistentes -dementes, sordomudos que no pueden darse a entender por escrito, disminuídos en sus facultades-, de modo tal que la restricción no deriva de la pertenencia a un grupo social predeterminado, sino de un sustrato material, dado por condiciones no sólo personales -la enfermedad mental o la adicción-, sino también sociales -el riesgo para su persona o bienes- de la persona.

Como consecuencia de ello, y de la regla de la capacidad desde la que se parte, se producen también modificaciones en aspectos procedimentales, como la participación de la persona en el proceso de restricción de su capacidad, el derecho a la asistencia letrada, el diseño de procesos que faciliten la información y la comprensión para la toma de decisiones, el carácter interdisciplinario de la intervención, la priorización de las alternativas terapéuticas menos restrictivas de la capacidad (art. 31).

En este sentido, la restricción va acompañada de un sistema de protección: la designación de una o más medidas de apoyo, que deberán favorecer la autonomía y las decisiones que resulten de preferencia de la persona, abandonando el sistema de representación del Código de Vélez que implicaba la eliminación total de la voluntad de la persona sometida a interdicción y su reemplazo por la de un representante legal.

Todas estas medidas se ven fortalecidas por otras salvaguardas legales como la obligatoriedad de revisión periódica de la Sentencia.

El caso que mayores críticas ha despertado, es el de la declaración de incapacidad prevista en el último párrafo del artículo 32, en tanto su pone el mantenimiento de un supuesto de interdicción. Así, se prevé la declaración de 'incapacidad' exclusivamente en el caso de la persona "absolutamente imposibilitada de actuar con su entorno y de expresar su voluntad por cualquier modo, medio o formato adecuado" siempre que "el sistema de apoyos resulte ineficaz" (art. 32).

La imposibilidad no es cualquier dificultad o complejidad, sino que debe ser un impedimento de carácter absoluto, tal como exige la norma.
Se trata de aquella persona que se encuentra en situación de ausencia de conciencia de sí, de su alrededor, carente e imposibilitada de comunicación con el entorno, con otras personas, y por todo lo cual un sistema de apoyo aparece insuficiente, correspondiendo entonces la figura de un curador que ejerza representación pura (Herrera 2015, p. 87).

La solución se ha justificado en que la negativa a la designación de un curador implicaría dejar a la persona con discapacidad sin ningún sistema de protección adecuado.

En el siguiente parágrafo, analizaremos cómo regula la cuestión la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad, para poner en discusión su compatibilidad con el CCCU.

3. La Convención de los Derechos de las personas con Discapacidad

En base al principio transversal de no discriminación, que rige a todo el sistema internacional de protección de Derechos Humanos, en el año 2006 se aprueba la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.

La convención se abrió a la firma en marzo de 2007 y entró en vigor el 3 de mayo de 2008, conjuntamente con su protocolo facultativo.

Esta convención presenta un cambio paradigmático en el trato de las personas con discapacidad, que pasa de la perspectiva médica, caritativa y de protección social a un enfoque fundado en los Derechos Humanos que las reconoce como titulares de derechos.

Este instrumento internacional posee como principal propósito promover, proteger y asegurar el goce pleno y las condiciones de igualdad de todos los seres humanos.

La subjetividad activa incluye a las personas con discapacidad, contemplando a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones que los demás.

Entre los conceptos fundamentales que contiene el instrumento, encontramos el concepto de discriminación por motivos de discapacidad, entendiendo esta como cualquier distinción, exclusión o restricción que ocurra por esta causa, que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio en igualdad de condiciones de todos los derechos humanos y libertades fundamentales, en los ámbitos políticos, económicos social y cultural, civil o de otro tipo. Este concepto incluye todas las formas de discriminación, entra ellas la denegación de los ajustes razonables.

Por otra parte los ajustes razonables son las adecuaciones y adaptaciones que deben realizarse en los casos particulares a los efectos de que las personas con discapacidad, puedan gozar y ejercer los derechos en igualdad de condiciones con los demás.

Por último, la convención introduce el concepto de *diseño universal*, entendiendo por este el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas.

La convención se encuentra estructurada sobre una serie de principios enumerados en el artículo 3 entre los que se destacan:

1) El respeto a la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones y la independencia de la persona

2) La no discriminación

3) La inclusión plena y efectiva en la sociedad

4) El respeto por la diferencia y la aceptación de personas con discapacidad

5) Igualdad de oportunidades

6) Accesibilidad

7) Igualdad entre el hombre y la mujer

8) Respeto por la evolución de las facultades de los niños y niñas con discapacidad y su derecho a preservar la identidad

Entre las obligaciones principales que asumen los Estados Parte encontramos el deber genérico de asegurar y promover el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad sin discriminación alguna, entre los específicos surge la obligación del estado de adoptar todas las medidas legislativas, administrativas y de cualquier otra índole que sean pertinentes para hacer efectivos los derechos.

El artículo uno efectúa una extensa descripción de las obligaciones del Estado, comprendiendo entre estas disposiciones referentes a los derechos económicos, sociales y culturales que posee este colectivo.

Asimismo la convención destina el artículo 8 a comprometer a los Estados en la adopción de medidas inmediatas, efectivas y pertinentes para la sensibilización de la sociedad, la lucha contra los estereotipos, prejuicios, prácticas nocivas respecto de las personas con discapacidad, indicando una serie de medidas que debe tomar para concretar estos fines.

Uno de los ejes centrales de la convención es la "accesibilidad" la cual es abordada de manera extensa en el artículo 9, incluyendo este concepto a toda medida pertinente que asegure el acceso en igualdad de condiciones a las personas con discapacidad, con el fin de que puedan participar en forma independiente y plena de todos los aspectos de la vida.

La accesibilidad hace referencia a la infraestructura, los servicios, la formación adecuada de personal con alcance de las entidades privadas.

Por otra parte, no puede dejar de mencionarse como central el artículo 12 que hace referencia al igual reconocimiento como persona ante la ley y textualmente señala:

> 1. Los Estados Partes reafirman que las personas con discapacidad tienen derecho en todas partes al reconocimiento de su personalidad jurídica.
>
> 2. Los Estados partes reconocerán que las personas con discapacidad tienen capacidad jurídica en igualdad de condiciones con las demás en todos los aspectos de la vida

Otro de los ejes centrales es el fortalecimiento en acceso a la justicia debiendo efectuar un juste en los procedimientos.

Por su parte el artículo 19 establece los alcances del derecho a vivir en forma independiente y a ser incluido en la comunidad, el derecho a elegir aparece como central para el desarrollo de la persona, incluyendo el derecho a la información, a la privacidad, el respeto al hogar y a la familia, a la educación, a la salud, a la habilitación y a la rehabilitación, al trabajo, al seguro social y un nivel de vida adecuado.

3.1 Monitoreo de la Convención y Órgano de control

La convención crea un órgano de protección, seguimiento y monitoreo en el artículo 34 que se denomina "Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad"[3].

Este órgano, que se encuentra formado por expertos independientes, posee entre otras funcionas la responsabilidad de recibir los informes periódicos de los estados partes en la convención. El mencionado informe debe incluir todas las medidas que haya adoptado el estado para cumplir las obligaciones contraídas en el pacto.

En función de los informes que presente el Estado y de los que reciba de ONGs y asociaciones civiles vinculadas a la temática (informes sombra) el Comité podrá efectuar sugerencias y recomendaciones que estime oportunas al estado parte.

3.2 El Protocolo Facultativo

La convención cuenta con un protocolo facultativo por el cual se reconoce la competencia del Comité para recibir y considerar las comunicaciones presentadas por personas o grupos de personas sujetos a su jurisdicción, que aleguen ser víctimas de una violación por ese Estado Parte de cualquiera de las disposiciones de la convención. Este protocolo entró en vigor en el año 2008 conjuntamente con la Convención.

[3] En adelante, Comité

4. El Estado argentino y la Convención

El Estado argentino sanciona en mayo de 2008 la ley 26.378, por medio de la cual aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, la misma es promulgada en junio de 2008. La aprobación se efectuó sin formular reservas.

Previo a realizar un análisis del informe de las recomendaciones del Comité al estado Argentino, corresponde hacer mención del informe alternativo presentado al Comité en relación a la situación de discapacidad en Argentina en el período 2008/2012.

Este informe sobra fue presentado de manera conjunta por las siguientes organizaciones no gubernamentales: REDI (Red por los Derechos de las Personas con Discapacidad, CELS (Centro de Estudios Legales y Sociales) ADC (Asociación por los Derechos Civiles), FAICA (Federación Argentina de Instituciones de Ciegos y Amblíopes), FENDIM (Federación Argentina de Entidades Pro Atención de las PCD Intelectual).

El mencionado informe analiza de manera detallada la aplicación del articulado de la Convención en Argentina, estableciendo cuestiones prioritarias en cuanto al estado de situación de los derechos de las personas con discapacidad. Plantea la necesidad de revisar ciertas políticas y prácticas, fundando el informe en estadísticas, informes contextuales, relevamientos normativos, etc.

Destaca que en Estado aún persisten esterotipos, perjuicios y perspectivas asistencialistas en todos los ámbitos de la sociedad, tanto en las políticas públicas como en la normativa y en las prácticas sociales.

En particular el informe sombra hace referencia a la aplicación del artículo 12 de la convención, que señala el igual reconocimiento ante la ley, en este sentido se refiere específicamente al proyecto de ley de reforma, actualización y unificación del Código Civil y Comercial de la Nación, que estaba siendo tratado en ese momento.

La primera crítica que realiza a este proyecto de reforma es que desconocen que se hayan formalizado canales de participación oficiales, que cumplan con los requerimientos desarrollados en el apartado referido al artículo 29 de la Convención.

Si bien manifiesta que una de las organizaciones participantes fue citada para consultas puntuales y formuló propuestas, indica que no existieron instancias abiertas a la sociedad civil con alcance federal que hayan contemplado un lapso de tiempo razonable.

Resalta que, si bien el proyecto establece la presunción de capacidad de las personas, aun cuando se encuentra internada, conserva lineamientos del régimen de incapacitación y sustitución de la voluntad, como la distinción entre capacidad de derecho y la capacidad de ejercicio que posibilitan limitaciones a esta última.

De hecho, tanto en el caso de las restricciones a la capacidad, como en el supuesto de incapacidad previsto en el artículo 32 in fine del CCCU, queda librada en algunos casos a la discrecionalidad judicial la posibilidad de designar un/a curador/a o determinar los apoyos que resulten necesarios. [4]

La preocupación señalada en el informe se basa fundamentalmente en la posibilidad de declarar a una persona incapaz absoluta. No sirve por lo tanto la mención al sistema de apoyos para la toma de decisiones si su puesta en práctica depende de la voluntad del órgano juzgador.

Por otra parte, señala otras disposiciones y prácticas estatales de sustitución de la voluntad para realizar trámites de jubilaciones y pensiones en la Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES).

En definitiva, si bien el informe sombra reconoce los avances del proyecto de reforma del Código, advierte la necesidad de reabrir el debate en el ámbito parlamentario para seguir discutiendo la armonización con la Convención, proponiendo la participación activa de los sujetos de derecho involucrados en este proceso.

4.1 Informe del Comité sobre Argentina

En base al informe presentado por el Estado Argentino y considerando también los informes sombra, el Comité efectuó su análisis en las sesiones celebradas en septiembre del año 2012.

En las observaciones finales del Comité señala como aspectos positivos del estado Argentino:

a) La adopción de la Ley Nº 26571 (2009) de Democratización de la representación Política, la Transparencia y la Equidad Electoral;

b) La adopción de la Ley Nº 26522 (2009) sobre la Regulación de los Servicios de Comunicación Audiovisual;

[4]Un reciente proyecto de investigación desarrollado en la Facultad de Derecho de la UBA bajo la dirección del Dr. Laferriere da cuenta de que esta discrecionalidad no sólo se observa a la hora de decidir la declaración de incapacidad, sino también en los supuestos de restricciones a la capacidad, donde se han relevado sentencias que a la hora de determinar cuáles son los actos que se restringen dicen “todos los actos de la vida civil” y al designar los apoyos, designan un apoyo con función de “representante”.

c) La creación de la Unidad de discapacidad e integración laboral dependiente de la Corte Suprema de Justicia de la Nación (acordada en diciembre de 2010) y del Programa Nacional de Asistencia para las Personas con Discapacidad en sus Relaciones con la Administración de la Justicia (ADAJUS, Decreto 1375/2011);

d) El establecimiento del Centro de Tecnologías para la Salud y la Discapacidad

En comparación con las observaciones de los informes argentinos en otros comités (CEDAW, CPDCP, CPDESC, etc.), los aspectos positivos en relación a las personas con discapacidad y los avances formulados por el Estado son escasos.

Posteriormente el Comité indica cuales son los motivos de principal preocupación y formula recomendaciones entre las que se encuentran:

La armonización de la Convención con el ordenamiento jurídico nacional: el Comité observa que persisten importantes inconsistencias con los principios y mandatos en particular en lo relativo al igual reconocimiento de la persona con discapacidad ante la ley, observando asimismo las disparidades en la aplicación a nivel local

La falta de una estrategia coherente y general para aplicar al modelo de derechos humanos que incluya medidas de acción positiva por parte del Estado genera una fuerte preocupación en el órgano.

Si bien el Comité reconoce un avance positivo en la adopción del Certificado único de Discapacidad, observa con preocupación el hecho de que el mismo no se ha implementado a nivel nacional.

Por otra parte, también resalta la falta de recursos judiciales y administrativos simplificados para que las personas con discapacidad puedan denunciar casos de discriminación por su condición.

También hace una referencia particular a la falta de medidas específicas en relación a las mujeres y las niñas con discapacidad, respecto a la violencia, acceso a la justicia y derechos reproductivos. (Falta de incorporaciones específicas en la ley 26.061)

En relación con el concepto de accesibilidad el Comité reconoce la creación del Comité de Asesoramiento y Contralor, pero señala que el Estado no cuenta con mecanismos de supervisión y evaluación de cumplimiento.

Hace una referencia expresa a la aplicación del artículo 19 “Igual reconocimiento ante la ley”, expresando su máxima preocupación por las inconsistencias observadas tanto por la

legislación como en los proyectos de ley que se encuentran siendo tratados por el Estado que se basan o continúan basándose en el modelo sustitutivo de la voluntad de la persona, lo que contradice el artículo 12 de la convención.

Respecto al proyecto de reforma y unificación del Código Civil y Comercial con la Convención que en ese momento estaba siendo discutido, también expresa su preocupación en base a que conserva la figura de la interdicción judicial y deja a total discreción del juez la decisión de designar un curador o de determinar los apoyos necesarios para la toma de decisiones de las personas con discapacidad, instando al Estado a que elimine esta figura y que garantice en dicho proceso de revisión la participación efectiva de las organizaciones de personas con discapacidad.

Por otra parte lamenta que el representante legal de una mujer con discapacidad bajo tutela pueda otorgar el consentimiento a un aborto no punible en nombre de la mujer con discapacidad. Del mismo modo, expresa su preocupación por la existencia de prácticas de esterilización de personas con discapacidad sin su consentimiento libre e informado.

En otro sentido, el Comité expresa su preocupación en torno a la aplicación del artículo 25, referido al Derecho a la salud, remarcando los obstáculos existentes en el estado, que imposibilitan el acceso a los servicios de salud por parte de las personas con discapacidad, se destaca la falta de capacitación de los profesionales en el modelo de derechos humanos de discapacidad, la escasez de materiales accesibles, las barreras físicas y las restricción al ejercicio de la capacidad jurídica que les impiden tomar sus propias decisiones sobre los tratamientos.

Siguiendo esta línea, el Comité le recomienda al Estado que elabore programas integrales de salud, que garanticen el acceso a la habilitación y rehabilitación en particular a las personas con discapacidad, debiendo asignar recursos presupuestarios e impartir formación específica al personal sanitario.

Otra de las preocupaciones del Comité es la falta de aplicación de la Ley Nacional de Salud Mental 26.657, señala que la misma se encuentra en riesgo debido a que su reglamentación todavía no ha sido adoptada, careciendo de la conformación de un órgano revisor. Por otra parte, lamenta la falta de mecanismos claros para garantizar el consentimiento libre e informado de las personas con discapacidad para recibir tratamientos médicos.

En relación a este punto el Comité insta al estado a adoptar lo antes posible la reglamentación de la Ley Nacional de Salud Mental, estableciendo un órgano de revisión y fortaleciendo la red de servicios de salud mental y su vinculación con la inclusión educativa y

laboral, instando al estado a elaborar protocolos que garanticen el consentimiento libre e informado de todas las personas con discapacidad.

Todas estas señales de alarma, expresadas en un informe que contiene muchas críticas y puntos negativos, llevaron al Comité a solicitar que Argentina presente su próximo informe periódico en octubre de 2014.

5. Conclusiones

Indudablemente el nuevo CCCU supone trascendentes avances en materia de régimen de capacidad de las personas. Aún así, el sistema se muestra insuficiente.

Si bien luego de este informe se avanzó en la reglamentación de la Ley Nacional de Salud Mental en el año 2013, su implementación ha tenido luces y sombras y ha mostrado, en los últimos meses, evidentes retrocesos que han movilizado a profesionales de la salud y usuarios en su defensa.

El Órgano de Revisión de la Ley de Salud Mental, en tanto órgano específico de protección de derechos humanos es de carácter multisectorial: su Plenario está formado por representantes del Ministerio de Salud de la Nación, de la Secretaría de Derechos Humanos de la Nación y del Ministerio Público de la Defensa. También forman parte del Plenario, asociaciones de familiares de usuarios del sistema de salud, de profesionales y trabajadores de la salud, y de organizaciones no gubernamentales dedicadas a la defensa de los Derechos Humanos. Sin embargo, no está prevista su intervención en los procesos de restricciones a la capacidad del CCCU.

Si bien tiene competencia sobre todo el territorio nacional, es necesaria la creación y articulación de los órganos de revisión locales. En La Pampa, se trabaja actualmente en la elaboración participativa del proyecto pertinente.

Además del caso subsistente de "incapacidad" con sus críticas estructurales, hay importantes aspectos del nuevo CCCU que resultan deficitarios.

La determinación de las medidas de apoyo y sus salvaguardas, no debe dejarse al exclusivo arbitrio judicial. Es fundamental la participación de las organizaciones sociales y esto último sólo será posible con el establecimiento de los órganos locales de revisión de la LNSM que supone un modelo más acorde a la Convención.

Consideramos que el nuevo régimen requerirá de una "interpretación conforme" a los instrumentos internacionales de derechos humanos y de la adopción de medidas procesales y de fondo inmediatas para evitar que el Estado Argentino viole las obligaciones de respeto y garantía que ha asumido ante la comunidad internacional.

Referencias bibliográficas

Abbiati, L.E. et al (2015), *Condición jurídica básica de de la persona menor de edad con grado de madurez suficiente"* en XXV Jornadas Nacionales de Derecho Civil. Argentina : Universidad Nacional del Sur.

Comité de Derechos de las Personas con Discapacidad (2012). *Observaciones al Informe presentado por Argentina.*

Herrera, M. (2015). *Código Civil y Comercial de la Nación Comentado.* Buenos Aires: Infojus.

Lorenzetti, R. L., Highton de Nolasco, H. y Kemelmajer de Carlucci, A. (2012), *Fundamentos del Anteproyecto del Código Civil y Comercial de la Nación*

REDI (Red por los Derechos de las Personas con Discapacidad, CELS (Centro de Estudios Legales y Sociales) ADC (Asociación por los Derechos Civiles), FAICA (Federación Argentina de Instituciones de Ciegos y Amblíopes), FENDIM (Federación Argentina de Entidades Pro Atención de las PCD Intelectual). (2012) *Informe alternativo sobre Argentina al Comité de Derecho de las Personas con Discapacidad*

DE IDENTIDAD E IDENTIDADES
CUANDO LA REALIDAD EXIGE REPENSAR EL DERECHO A LA IDENTIDAD

Ivana Cajigal Cánepa

Cuando creíamos que teníamos todas las respuestas,
de pronto cambiaron las preguntas.
Mario Benedetti

Resumen

La identidad, siempre se ha encontrado tutelada implícitamente en nuestra Constitución Nacional y hoy, goza de amplio reconocimiento en numerosos documentos internacionales, en particular por la Convención de los Derechos del Niño y la Declaración Internacional sobre los Datos Genéticos Humanos.

Referir a la identidad, exige analizar no sólo sus aspectos estáticos (genético y biológico), sino también dinámicos (de-construidos y re-construidos por cada persona).

Claramente, las soluciones diseñadas en el antiguo Código Civil, frente a un conflicto entre la voluntad de ser padre/madre y los aspectos genéticos y biológicos, daban preferencia a estos últimos.

Luego, al legislar la adopción, se reconoció que la voluntad de aquellos que querían ser padres/madres debía primar por sobre los aspectos estáticos, sin perjuicio del derecho del niño/a nacido/a a acceder a la información relativa a su familia biológica.

Recientemente, el Código Civil y Comercial, al regular las técnicas de reproducción humana asistidas heterólogas se contempló el acceso a conocer, con algunas restricciones, los datos referidos a los aportantes de material genético.

Pero a dos años de su entrada en vigencia, la realidad nos demuestra otra vez la insuficiencia normativa: ¿cómo se determina, pues, la identidad de la persona nacida por gestación por sustitución?

Palabras introductorias

Desde la elevación en marzo de 2012 del Anteproyecto de Código Civil y Comercial a la entonces Presidenta de la Nación, Cristina Fernández de Kirchner, la mayor parte de la doctrina nacional recibió con beneplácito la incorporación de las técnicas de reproducción humana asistida como una tercera fuente filial, junto con la filiación por naturaleza y por adopción. Y ello sin perjuicio de diversas posturas y aportes críticos que se suscitaron y continúan planteándose en relación a la manera en la que en la entonces norma proyectada –y luego, tras sus reformas, el texto finalmente sancionado- se abordaba esta cuestión tan compleja.

Pero lo cierto es que a poco más de dos años de la entrada en vigencia del Código Civil y Comercial, la realidad impone al operador jurídico la necesidad de repensar estrategias que den solución a situaciones respecto de las cuales el legislador expresamente ha decidido guardar silencio, tales como la gestación por sustitución o gestación solidaria, la filiación pos mortem, entre otras.

En el presente trabajo detenemos nuestra atención en la primera de ellas, en la convicción que más allá de que la posición que uno a priori pueda adoptar en relación a la figura, incluso sobre la base de cuestionamientos bioéticos que puedan suscitarse, lo cierto es que particularmente cuando un niño/a ha nacido la cuestión de la determinación de sus vínculos filiales se vuelve una cuestión central, no sólo considerada en sí misma, sino en proyección al respecto y resguardo de otros derechos fundamentales de la niñez, y en particular su derecho a vivir en familia, a ser cuidado y protegido por sus padres/madres, para sobre esa base ir construyendo su identidad.

La identidad: su marco normativo

Tradicionalmente, se ha considerado que el derecho a la identidad constituía uno de los denominados “derechos civiles implícitos” comprendidos en el artículo 31 de la Constitución Nacional. A partir de allí, y paulatinamente en el tiempo, fue adquiriendo relevancia tanto en el plano doctrinario como jurisprudencial.

Al hablar del derecho a la identidad en tanto derecho humano, huelga recordar el trascendental hito que significó la reforma constitucional de 1.994, al jerarquizar un conjunto

de tratados de derechos humanos –que componen el "bloque de constitucionalidad"-, de modo tal de ubicarlos en la cúspide la pirámide normativa junto con la propia Carta Magna[1].

De estas normas internacionales, en referencia específica al derecho a la identidad, no podemos dejar de señalar los artículos 7 y 8 de la Convención de los Derechos del Niño[2], norma internacional comprendida en el mentado "bloque de constitucionalidad". De ellos surge claramente la obligación de todos los Estados de establecer en relación al derecho a la identidad mecanismos de protección idóneos que importan asumir –al menos- una triple carga: velar por su cumplimiento, comprometerse a respetarla en toda situación y, en caso de existir una afectación ilegítima, realizar las acciones pertinentes para restablecerla en forma inmediata.

A su vez, el sistema de fuentes e interpretación normativa de acuerdo a aquél que de algún modo vienen a ratificar el artículo 1º y 2º del Código Civil y Comercial, incluyen no sólo la ley, sino todo "el derecho", dentro del que se destaca "la Constitución y los tratados internacionales que permiten concretar la constitucionalización del Derecho Privado", dado que "en el derecho argentino, cuando se dice constitución se hace referencia al bloque de constitucionalidad, que está constituido también por los tratados de derechos humanos" (Lorenzetti, 2014, p.26 y 29)

Este sistema de fuentes nos obliga a repensar cada caso concreto desde la óptica del sistema internacional de los derechos humanos, en una visión inclusiva e integracionista, en el que el ordenamiento jurídico se presenta como un todo, y que en definitiva redunda en el reconocimiento y efectivo cumplimiento del plexo de derechos que por la sola condición de persona a todos nos corresponde.

El Código Civil y Comercial, en su artículo 52, regula el derecho a la identidad en forma expresa, dentro del capítulo referido a los derechos y actos personalísimos, si bien sólo se hace mención del mismo. Y en relación a la forma en que la identidad es contemplada en

[1] Afirmación ilustrativa, y que en modo alguno pretende desconocer los importantes aportes doctrinarios que se han dado en nuestro país respecto a la jerarquía de estas normas internacionales cuando pudieran verse afectados otros derechos y garantías reconocidos por la propia Constitución.

[2] Artículo 7: "1. El niño será inscripto inmediatamente después de su nacimiento y tendrá derecho desde que nace a un nombre, a adquirir una nacionalidad y, en la medida de lo posible, a conocer a sus padres y a ser cuidado por ellos. 2. Los Estados Partes velarán por la aplicación de estos derechos de conformidad con su legislación nacional y las obligaciones que hayan contraído en virtud de los instrumentos internacionales pertinentes en esta esfera, sobre todo cuando el niño resultara de otro modo apátrida" y Artículo 8: "1. Los Estados Partes se comprometen a respetar el derecho del niño a preservar su identidad, incluidos la nacionalidad, el nombre y las relaciones familiares de conformidad con la ley sin injerencias ilícitas. 2. Cuando un niño sea privado ilegalmente de algunos de los elementos de su identidad o de todos ellos, los Estados Partes deberán prestar la asistencia y protección apropiadas con miras a restablecer rápidamente su identidad".

vinculación a las diversas fuentes filiales que el Código nos presenta, debemos considerar las disposiciones del Título V -"filiación"- del Libro II referido a las "relaciones de familia", del cual referiremos en especial algunas de sus principales disposiciones.

Finalmente, y dado que en el presente trabajo focalizaremos nuestra atención en los aspectos genéticos, biológicos y volitivos que subyacen a la noción de identidad y la preeminencia –o no- de unos sobre otros en la configuración de la identidad personal, hay otra norma internacional que resulta de vital importancia considerar. Nos referimos a la Declaración Internacional sobre Datos Genéticos Humanos, que en su artículo 3º expresa:

> Cada individuo posee una configuración genética característica. Sin embargo, la identidad de una persona no debería reducirse a sus rasgos genéticos, pues en ella influyen complejos factores educativos, ambientales y personales, así como los lazos afectivos, sociales, espirituales y culturales de esa persona con otros seres humanos, y conlleva además una dimensión de libertad.

Las fuentes filiales y el derecho a la identidad. Su regulación en el Código Civil y Comercial

En la denominada filiación por naturaleza, frente a un eventual conflicto entre el aspecto genético (y necesariamente biológico) y el volitivo (que pudiera o no estar presente), con anclaje en el interés superior del niño/a y su derecho a ser reconocido por sus padres, la norma jurídica da prevalencia al primero de estos aspectos.

En este sentido, se recepciona el principio de amplitud probatoria, incluidas la genética, previéndose que ante la imposibilidad de realizar la prueba a alguna de las partes, ésta pueda ser dispuesta de oficio o a petición de parte interesada y efectuada con material genético de los parientes por naturaleza hasta el segundo grado, considerándose la negativa a someterse a dicha prueba "(…) como indicio grave contrario a la posición del renuente"[3]

Como observamos, se trata de la reiteración en la nueva norma de fondo de una interpretación asentada por la doctrina y la jurisprudencia, cimentada sobre la base del artículo 253 del código velezano (según texto dado por la ley 23.264) que disponía: "en las acciones de filiación se admitirán toda clase de pruebas, incluso las biológicas, las que podrán ser decretadas de oficio o a petición de parte".

[3] Conforme artículo 579 del C.C.C.

En la filiación por adopción, en cambio, se trata de una figura incorporada a nuestro Código Civil de Vélez Sarsfield por le ley Nº 24.769 del 28 de febrero de 1997, mediante la cual se introdujo a la normativa entonces vigente el título IV de la Sección II del Título I; institución que hoy –con modificaciones- continúa siendo regulada por el Código Civil y Comercial. En esta fuente filial, la apuntada discordancia entre los aspectos genéticos/biológicos y volitivos que podía acaecer en la filiación por naturaleza, se vuelve uno de los elementos configurativos del instituto. De esta forma, los padres adoptivos serán en quienes se manifiesta el elemento volitivo, en tanto que el aporte genético y biológico recaerá en terceras personas (los progenitores biológicos).

En esta figura, si bien el vínculo jurídico filial quedará determinado entre quienes presentan detentan la voluntad procreacional y el niño/a nacido/a, no pude dejar de señalarse que en relación a la configuración de la identidad de la persona que ha sido adoptada se evidencia la necesidad en protección de sus derechos de permitirle y aquella que pueda constar en los registros públicos sobre las circunstancias en las que se ha producido. De allí que el Código Civil y Comercial, regule un su artículo 596 una acción autónoma para la persona adoptada cuando cuente con edad y grado de madurez suficiente pueda conocer sus orígenes y acceder a los expedientes judiciales y administrativos en los que tramitó el proceso de adopción, a la vez que se impone como compromiso expreso de los adoptantes hacer conocer a sus hijo/as sus orígenes biológicos.

Finalmente, en lo relativo a la tercera fuente filial, la filiación por técnicas de reproducción humana asistida, podemos observar múltiples situaciones, donde puede o no haber discordancia entre los apuntados elementos genético, biológico y volitivo.

Es menester recordar que por técnicas de reproducción humana asistida se entienden "(…) los procedimientos y técnicas realizados con asistencia médica para la consecución de un embarazo. Quedan comprendidas las técnicas de baja y alta complejidad, que incluyan o no la donación de gametos y/o embriones"[4].

Con lo cual, se encuentran incluidas tanto las técnicas homólogas, en las que se emplea únicamente óvulos y/o esperma propios de la pareja que presta su consentimiento informado a la realización de las práctica médica; como las heterólogas, que implican el empleo de material genético total o parcialmente ajeno a la persona o pareja que se somete a la práctica.

[4] Conforme el artículo 2º de la Ley Nº 26.782 de acceso integral a los procedimientos y técnicas médico-asistenciales de reproducción médicamente asistida

En las primeras, y sin perjuicio de existir un procedimiento médico, no se genera el conflicto de los elementos genético, biológico y volitivo; sin perjuicio que el derecho a saber que se ha nacido por una técnica de reproducción humana asistida constituye también un aspecto que hace a la identidad de cada persona. Pero en lo vinculado a la eventual discordancia entre los elementos señalados, todos recaerán en las mismas personas. La mujer que llevará adelante el embarazo (aspecto biológico) será quien junto a su pareja hayan aportado su material genético (tanto femenino como masculino), siendo ambas a su vez quienes detentan la voluntad de ser madre y padre del niño/a por nacer.

En las técnicas heterólogas, en cambio, el análisis se vuelve más complejo. La circunstancia de que se utilice material genético de al menos una persona extraña a quien o quienes se someten a la práctica, denota que –al menos- existirá un conflicto entre el elemento genético, y el aspecto biológico –unido "en principio"[5] a la voluntad procreacional.

Y en este sentido el Código Civil y Comercial, en cuanto a la determinación del vínculo jurídico filial, expresamente da prevalencia del elemento volitivo. Así, el artículo 575, establece que: "(…) la determinación dela filiación se deriva del consentimiento previo, informado y libre (…)", enfatizando en el párrafo siguiente que "cuando en el proceso reproductivo se utilicen gametos de terceros, no se genera vínculo jurídico alguno con éstos (…)". A su vez, cuando dicho consentimiento informado fue prestado válidamente, no es posible ni la impugnación de la filiación, ni el reconocimiento, ejercicio de alguna acción filial ni reclamo por parte de quien haya aportado los gametos para la práctica[6].

Como observamos, el sistema propuesto por el Código Civil y Comercial prescinde de la consideración de los elementos genéticos y biológicos en la determinación de la filiación respecto a toda práctica de reproducción humana asistida.

Pero la realidad social sigue anteponiéndose: la gestación por sustitución

Podríamos decir hasta aquí que la norma resulta de aplicación a los procedimientos y técnicas admitidas por el ordenamiento jurídico. Pero a poco más de dos años de la entrada en vigencia del nuevo Código Civil y Comercial, la realidad sigue adelantándose de algún modo a

[5] Decimos en principio porque como veremos más adelante, en algunas prácticas en particular –como la gestación por sustitución o gestación solidaria- es elemento biológico aparecerá escindido del volitivo

[6] Conforme el artículo 577 del C.C.C.

la norma, y los jueces –en al menos dieciséis casos que hemos podido recabar a agosto de 2017- se han visto en la necesidad de resolver respecto de la filiación de niño/as nacido/as en nuestro país como consecuencia de una práctica en que la cuestión relativa al "conflicto de elementos" que hemos venido refiriendo se complejiza aún más: la gestación por sustitución o gestación solidaria[7], tal la denominación que ha venido recibiendo esta práctica en varias de las últimas sentencias y adoptada también en forma preferente por la doctrina.

En términos generales podemos decir que:

> La gestación por sustitución es una técnica de reproducción humana asistida por medio de la cual una persona – gestante – acuerda con otra o con una pareja – comitente/s – gestar un embrión con el fin que la persona nacida tenga vínculos jurídicos de filiación con éstos últimos (Duprat, 2016, p.7)

Como vemos, en esta técnica se produce al menos necesariamente una discordancia entre el elemento biológico –que es detentado por la gestante- y el volitivo –que estará presente en la persona o pareja que se somete al procedimiento con la intención de ser padres/madres del niño/a-.

Respecto del genético, podemos reconocer varias situaciones:

a) Si el óvulo y el esperma son aportados por la pareja que detenga la voluntad procreacional, tendremos por un lado "lo biológico" en la gestante, por otro, "lo genético y lo volitivo", en los comitentes.

b) Si el óvulo y/o el esperma son aportados por terceros dadores ajenos al/a los comitente/s, en cuyo caso el elemento biológico será aportado por la gestante, en tanto que el volitivo por el/los comitente/s; pudiendo en aspecto "genético" corresponder total o parcialmente a alguien ajeno a la/s persona/s que detentan la voluntad procreacional.

[7] Ejemplificativamente, cabe recordar que el proyecto de ley Nº 5700-D-2016, presentado el 31 de agosto de 2016, en su artículo 2º regula la gestación solidaria como "(…) un tipo de técnica de reproducción médicamente asistida de alta complejidad, que consiste en el compromiso que asume una persona, llamada "gestante", de llevar a cabo la gestación a favor de una persona o pareja, denominada/s "comitente/s"; sin que se produzca vínculo de filiación alguna con la "gestante", sino únicamente y de pleno derecho con él/la o los/as "comitente/s". Empleando idéntica denominación el proyecto 3202-D-2017 presentado el 14 de junio de 2017, que en su artículo 4º propone sustituir el actual artículo 575 del C.C.C., expresa: "(…) Se considerará a la Gestación Solidaria un tipo de técnica de reproducción médicamente asistida de alta complejidad, que consiste en el compromiso que asume una persona, llamada "gestante", de llevar a cabo la gestación a favor de una persona o personas, denominada/s "requirente/s"; sin que se produzca vínculo de filiación alguno con la "gestante", sino únicamente y de pleno derecho con él/la o los/as "requirente/s".

c) Si el óvulo es aportado por la gestante, tendremos coincidencia entre los aspectos "biológico" y "genético" en la gestante (este último al menos parcialmente, ya que el esperma pudo ser aportado por una de las personas que se someten a la práctica o bien por un tercero aportante) y la voluntad procreacional en una persona o pareja diferente. Nos referimos a los supuestos de la denominada gestación tradicional, plena o total, recordando que si bien los primeros casos que adquirieron notoriedad fueron realizados bajo esta modalidad, en la actualidad la mayoría de las legislaciones que admiten la práctica de la gestación por sustitución, rechazan que la gestante pueda aportar su propio óvulo, requiriéndose siempre que se trate de la modalidad llamada "gestacional"; en la que ésta sólo lleva adelante el embarazo, es decir, que aporta sólo el elemento biológico.

Se vuelve necesario entonces repreguntarnos, ¿cómo puede aplicarse las "recientes" normas incorporadas por el Código Civil y Comercial a los supuestos de esta técnica? Pues en definitiva, y sea cual fuera la opinión que pueda tenerse en relación a la conveniencia o no de regular la práctica, y eventualmente su prohibición o admisión, con mayores o menores recaudos, lo cierto es que en el estado actual de la situación normativa en nuestro país –en el que la legislación guarda silencio respecto de esta figura- los jueces se han visto en la necesidad de decidir en situaciones concretas llevadas a sus tribunales respecto de la determinación de los vínculos filiales frente supuestos de gestación por sustitución o solidaria.

Cabe recordar que en el Anteproyecto de Código Civil y Comercial, en el artículo 562 se había pensado regular la figura sujeta a algunos recaudos que la propia norma imponía, tales como la necesidad de contar con un convenio homologado judicialmente previo a la realización de la práctica y prohibiéndose expresamente a los centros médicos llevarla a cabo si dicho convenio no había sido homologado, lo que sería realizado a su vez cuando se cumplieran ciertos requisitos: "[8]a) se ha tenido en miras el interés superior del niño que pueda nacer; b) la gestante tiene plena capacidad, buena salud física y psíquica; c) al menos uno de los comitentes ha aportado sus gametos; d) el o los comitentes poseen imposibilidad de concebir o de llevar un embarazo a término; e) la gestante no ha aportado sus gametos; f) la gestante no ha recibido retribución; g) la gestante no se ha sometido a un proceso de gestación por sustitución más de DOS (2) veces; h) la gestante ha dado a luz, al menos, UN (1) hijo propio".

[8] Conforme texto dado por el Anteproyecto de Código Civil y Comercial de 2012 al entonces proyectado artículo 562 del C.C.C.

Así las cosas, y como adelantábamos, ante la ausencia normativa en relación a la gestación por sustitución, lo cierto es que los casos comenzaron a darse y los jueces se han visto llamados a tener que dar respuesta a la realidad que se impone.

En los casos que se han dado hasta el momento, podemos distinguir tres estrategias judiciales:

1) En algunos de ellos, al momento en que el niño/a nace, el médico que asiste al parto expide el certificado de nacimiento en el cual se tiene como madre a la gestante, pero ese nacimiento no se inscribe en el Registro de Estado Civil y Capacidad de las Personas. En este contexto, los comitentes inician un procedimiento de información sumaria o acción declarativa de filiación, con fundamento en ser ellos quienes detentan la voluntad procreacional, y no la gestante, solicitando la aplicación de las normas del C.C.C. que establecen que en las técnicas de reproducción humana asistida los niños nacidos son hijos de quienes manifiestan su consentimiento.

2) Podemos reconocer una segunda estrategia, en la que al momento del nacimiento, y sobre la base del certificado médico que expide el médico que asiste el parto, el niño/a es inscripto como hijo/a "por naturaleza" de la gestante, y luego los comitentes inician un procedimiento de impugnación de la maternidad por no existir vínculo genético; acción que resulta procedente por la fuente filial sobre la que se realizó la inscripción del nacimiento. Claramente, esta opción sólo podrá incoarse cuando quienes hayan realizado el aporte de material genético sean los comitentes, y no se trate de un supuesto en que se haya contado con el aporte de un tercero.

3) Por último, y en línea con la norma que oportunamente había sido proyectada, una tercer estrategia adoptada fue la de suscribir las partes un convenio de gestación por sustitución y solicitar la homologación del mismo, para luego –una vez culminado el trámite judicial- recién realizar la práctica médica.

Sin pretender hacer un análisis pormenorizado de las mencionadas estrategias, no podemos dejar al menos de señalar el peligro que importa en términos de derechos, todas generadas a partir de la ausencia de contemplación normativa de la figura.

En la primera de ellas, la falta de inscripción del nacimiento de la persona nacida, conlleva no sólo a una clara vulneración de la base sobre la que se asienta el derecho a la identidad, es decir, la identificación del niño/a, sino que a la vez se extiende respecto a los restantes derechos que de dicha inscripción dependen. En palabras de Duprat (2016):

> El problema es que, en los hechos el niño nacido vive con quienes se comportan como sus padres y/o madres, pero hasta tanto no se obtenga la sentencia, el hijo no va a tener determinada la filiación con los comitentes y como consecuencia de ello se ha vulnerado su derecho a la inmediata inscripción, así como el derecho a la identidad, a la salud, a la educación. (p.8)

En la segunda, si bien el niño/a se encuentra inscripto/a, dicha registración ya desde el mismo momento en que se efectúa, se hace con carácter transitorio, con miras a que la misma sea modificada por una sentencia judicial que reconozca los comitentes el status jurídico de padres y/o madres a partir de la identidad genética que mantienen con el niño/a. Refiriéndose a esta estrategia, Eleonora Lamm (2015) sostiene que:

> Sucede que no permite determinar la filiación respecto de la comitente sino hasta luego de la sentencia que así lo reconoce (…) con todos los perjuicios que eso implica: violación del derecho a tener vinculo filial, a la mayor celeridad en la determinación legal de la filiación, a la identidad, en cuanto el DNI no se corresponde con la realidad familiar del* niñ*, entre otros. (p.3)

Y respecto de la tercera, podemos concluir que si bien a priori se presenta como la más adecuada desde una perspectiva de la protección integral de los derechos de todas las partes involucradas, en particular del niño/a nacido/a, no puede dejar de señalarse que la falta de contemplación de la figura importa dejar en exclusivamente en manos de los jueces hacer lugar a la homologación de los convenios de gestación por sustitución, o bien rechazarla.

De todos modos, compartimos con Lamm y Rubaja (2016) que aún en el mentado estado actual de la inseguridad jurídica que conlleva la falta de regulación expresa de la figura, esta última opción se vuelve la alternativa más respetuosa de los derechos del niño/a, en el entendimiento de que:

> La solución más conveniente e igualitaria, respetuosa de la identidad y consecuentemente del mejor interés del menor es que desde su nacimiento tenga su filiación legalmente reconocida sobre la base de la voluntad procreacional respecto de ambos comitentes o del comitente si es una persona sola, sin hacer distinciones sobre la base del vínculo genético según este haya sido o no aportado. (p.161)

Finalmente, debemos señalar que no resulta un dato menor la circunstancia de que todos los procesos que se han suscitado desde la entrada en vigencia del Código Civil y Comercial desde agosto de 2015 a la fecha fueron resueltos en favor de establecer el vínculo filiatorio respecto a los comitentes; si bien debe tenerse especialmente presente que en ellos

el acuerdo en virtud del cual las partes se sometieron a la práctica fue mantenido también durante todo el proceso judicial. Nuevos interrogantes se plantearían si el mismo se desvaneciera en el tiempo, y –por ejemplo- la gestante pretendiera ser reconocida como la madre del niño/a o bien sostener su inscripción como su hijo/a.

Palabras finales

Sin dudas, la sanción del Código Civil y Comercial, y con ella la incorporación de las técnicas de reproducción humana asistida como una tercera fuente filial implica el reconocimiento jurídico expreso de situaciones que la realidad venía imponiendo y respecto de las cuales no podía continuar guardándose silencio, y menos aún en un país donde estas prácticas médicas gozaban ya de un gran desarrollo y donde desde 2013, con la sanción de la Ley Nº 26.862, se encontraba garantizado el acceso integral a las mismas.

También, es importante destacar que el nuevo código de fondo posee un capítulo referido a los derechos y actos personalísimos, en el que el derecho a la identidad recibe mención expresa, si bien el mismo ya había sido reconocido por varios tratados de derechos humanos que desde la reforma constitucional de 1994 componen el denominado "bloque de constitucionalidad".

Pero como señalábamos, la evolución de la técnica, la biología y la genética aplicadas a la medicina reproductiva, continúan planteando al derecho otros desafíos que exigen nuevas respuestas. Y ello en el convencimiento que el silenciar algunas figuras –como la gestación por sustitución o solidaria- redunda en definitiva una incertidumbre en desmedro de los derechos fundamentales de personas especialmente vulnerables.

Queremos con ello significar que en estas cuestiones, y sin perjuicio de la evidente inseguridad jurídica que importan estas lagunas normativas para todas las personas que intervienen en la práctica, hay un sujeto "especial", respecto de quien ni siquiera se puede recabar su consentimiento informado, lo que nos conduce a preguntarnos: ¿acaso es justo dejar la identidad del niño «pendiente» de la discrecionalidad judicial?

La respuesta afirmativa no pareciera ser la más protectora de sus derechos fundamentales, pero acaso podríamos sostener una resolución judicial que desconociera la voluntad de ser padres de aquellos que con dicha intención se someten a la práctica y la intención de la gestante de sólo llevar adelante el embarazo para entregar el niño/a al nacer a

“sus padres”. ¿Podría ser otra la solución que mejor se condiga con el principio rector del interés superior del niño que aquella que reconozca su filiación respecto de los comitentes? Y reconocida ésta, ¿no importaría un desconocimiento del derecho a la identidad del niño/a desde una visión integradora de todos los aspectos que en él se encuentran involucrados la circunstancia de no garantizarle el acceso a la identidad de la gestante, y en su caso, de quienes aportaron material genético?

De allí que hayamos titulado esta ponencia “de identidad e identidades, cuando la realidad exige repensar el derecho a la identidad”, en la convicción de que la identidad exige ser pensada desde una doble dimensión. Una faceta estática, que implica el derecho a conocer los orígenes genéticos (en caso de aportantes de gametos), como biológicos (en supuestos de gestación por sustitución o solidaria), sobre el que se asentará un segundo aspecto, el dinámico, en tanto proceso que cada uno de nosotros va construyendo, deconstruyendo y reconstruyendo a lo largo de la vida y que en definitiva nos permite afirmar “yo soy”.

Referencias bibliográficas

Duprat, C.: (2016). Gestación por sustitución en Argentina: cuando la realidad impone dar respuestas, en http://www.cajaabogados.org.ar/src/img_up/07112016.6.pdf, junio de 2017 (fecha de consulta noviembre de 2017)

Herrera M. (2008): "Filiación, adopción y distintas estructuras familiares en los albores del siglo XXI"; en Ferreira Bastos E. - Dias M. B. (coords), "A familia além dos mitos". Belo Horizonte: Del Rey

Kemelmajer de Carlucci A. - Herrera M. - Lamm E. (2012). Regulación de la gestación por sustitución. Buenos Aires: La Ley.

Krasnow A. N. (2007). El derecho a la identidad de origen en la procreación humana asistida. Buenos Aires: La Ley

Krasnow A. N.: “La filiación en el hoy y en el mañana”. Derecho de Familia. Revista Interdisciplinaria de Doctrina y Jurisprudencia Nº 56, Grosman C. P., Kemelmajer de Carlucci A. y Lloveras N. (Directoras), Abeledo Perrot (2012)

Lamm, E. y Rubaja, N.: “Bioética en los Tribunales”. Revista Bioética y Derecho – Perspectivas Bioéticas ISSN 1886-5887, Universitat de Barcelona y Flacso Argentina (2016)

Lamm, E: (2015) “Gestación por sustitución. Realidad que exige legalidad”, ponencia presentada en las XXV Jornadas Nacionales de Derecho Civil, Bahía Blanca, 01 al 03 de octubre de 2015, en http://jndcbahiablanca2015.com/wp-content/uploads/2015/09/Lamm_GESTACI%C3%93N.pdf (fecha de consulta noviembre de 2017)

Lorenzetti, R. L (2014). Código Civil y Comercial de la Nación Comentado. Buenos Aires: Rubinzal - Culzoni

Sambrizzi E. A., “ La maternidad subrogada (gestación pos sustitución)” en Análisis del proyecto de nuevo Código Civil y Comercial 2012, (2012). Buenos Aires: Biblioteca Digital de la Universidad Católica Argentina – El Derecho, en

http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/contribuciones/maternidad-subrogada-gestacion-sustitucion-sambrizzi.pdf (fecha de consulta junio de 2017

CAPACIDAD JURÍDICA DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD: LA EVOLUCIÓN DEL DERECHO ARGENTINO A LA LUZ DE LOS PRINCIPIOS SENTADOS POR LA CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Eliana Mariel Ferrero

Resumen

La aprobación por la Asamblea General de Naciones Unidas en el año 2006 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) y que fuera ratificada por nuestro país mediante Ley 26.378 en mayo de 2008 produjo un verdadero cambio de paradigmas en torno al reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad. Dicha Convención incorporó el principio de igualdad en materia de capacidad jurídica al disponer en forma expresa que "las personas con discapacidad tienen capacidad jurídica en igualdad de condiciones que las demás en todos los aspectos de la vida", a la vez que compele a los Estados Partes a adoptar todas las medidas que aseguren su pleno ejercicio. Ello implicó un cambio sustancial en el modelo de discapacidad que regía hasta entonces, dado que ya no se busca sustituir la voluntad de la persona en la toma de sus decisiones mediante la designación de un curador, sino que por el contrario el objetivo es brindarle las herramientas y/o apoyos que necesite para que pueda ejercer sus derechos por sí misma, en atención a sus circunstancias particulares. Sin embargo, esto que parece simple y elemental, en tanto la capacidad constituye uno de los atributos esenciales de la persona humana, ha requerido en nuestro país una importante reforma legislativa a fin de que la normativa interna resulte acorde a los principios sentados por la CDPD. Así, el estudio y análisis de la evolución normativa operada en materia de capacidad nos permitirá comprender que nos encontramos ante un nuevo modelo, cuyos principios y garantías tienden a asegurar mayores ámbitos de autonomía, independencia y libertad en la toma de decisiones de las personas con discapacidad en miras a un efectivo respeto por la dignidad humana sin discriminación de ningún tipo.

1- Introducción

La aprobación por la Asamblea General de Naciones Unidas en el año 2006 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) y que fuera ratificada por nuestro país mediante Ley 26.378 en mayo de 2008 produjo un verdadero cambio de paradigmas en torno al reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad. Luego, en noviembre de 2014 se le otorgó jerarquía constitucional mediante Ley 27.044.

Dicha Convención incorporó el principio de igualdad en materia de capacidad jurídica al disponer en forma expresa que "las personas con discapacidad tienen capacidad jurídica en igualdad de condiciones que las demás en todos los aspectos de la vida", a la vez que compele a los Estados Partes a adoptar todas las medidas que aseguren su pleno ejercicio. Ello implicó un cambio sustancial en el modelo de discapacidad que regía hasta entonces, dado que ya no se busca sustituir la voluntad de la persona en la toma de sus decisiones mediante la designación de un curador, sino que por el contrario el objetivo es brindarle las herramientas y/o apoyos que necesite para que pueda ejercer sus derechos por sí misma, en atención a sus circunstancias particulares.

Hasta ese momento, regía en nuestro país el obsoleto sistema implementado por el Código Civil de Vélez Sarsfield, razón por la cual el Comité de Derechos de Personas con Discapacidad en sus Observaciones finales sobre el informe inicial de Argentina, aprobadas por el Comité en su octavo período de sesiones (17 a 28 de septiembre de 2012), instó al Estado Argentino a:

> la inmediata revisión de toda la legislación vigente que, basada en la sustitución de la toma de decisiones, priva a la persona con discapacidad de su capacidad jurídica. Al mismo tiempo, lo insta a que tome medidas para adoptar leyes y políticas por las que se reemplace el régimen de sustitución en la adopción de decisiones por el apoyo en la toma de decisiones que respete la autonomía, la voluntad y las preferencias de la persona". Seguidamente, expresó "…su preocupación por las inconsistencias contenidas en el proyecto de reforma y unificación del Código Civil y Comercial con la Convención, ya que conserva la figura de la interdicción judicial y deja a total discreción del juez la decisión de designar un curador o de determinar los apoyos necesarios para la toma de decisiones de las personas con discapacidad….

Con sustento en tal informe, el Estado Argentino debió modificar incluso el proyecto de reforma del Código Civil y Comercial de la Nación, lo cual dio lugar a que el texto final, que fuera implementado el 1 de agosto de 2015, permitiera armonizar la legislación interna con los nuevos principios sentados por la CDPD.

2- El modelo social de la discapacidad

La CDPD instaura lo que se conoce como "modelo social de la discapacidad", estableciendo que las personas con discapacidad son "sujetos de derechos" que podrán ejercer su capacidad por sí mismos. Les reconoce el respeto por su dignidad, su libertad y su autonomía a la par que obliga a los Estados a proporcionarles el "apoyo que puedan necesitar en el ejercicio de su capacidad jurídica". Y por si fuera poco, establece un sistema de salvaguardias a fin de impedir abusos en el ejercicio de sus derechos humanos.

Desde el modelo social de la discapacidad "se entiende que la misma es el resultado de la interacción entre la persona y su entorno, encontrando en muchas ocasiones diversas barreras (arquitectónicas, sociales, actitudinales y/o comunicacionales) que la "discapacitan" y le impiden tener una vida plena en sociedad" (Lorenzetti, 2014, p.133).

"A diferencia del modelo médico, el modelo social toma en cuenta, a la hora de valorar a la persona, las circunstancias sociales y sus circunstancias particulares y características, desde diversas perspectivas" (Lorenzetti, ob. cit., p.133).

En otras palabras, se puede decir que el modelo social considera que las causas que dan origen a la discapacidad son preponderantemente sociales. Así, se entiende que no son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino las limitaciones de la sociedad para asegurar adecuadamente que las necesidades de todas las personas, incluidas las que tengan una discapacidad, sean tenidas en cuenta dentro de la organización social. Se busca, entonces eliminar las barreras impuestas por la sociedad que no permiten su plena inclusión (Olmo, 2012, p.340).

3- La capacidad jurídica como un derecho humano

Los tratados internacionales de derechos humanos ratificados por nuestro país, parten de la premisa de que todos los seres humanos nacen libres e iguales ante la ley, sin distinción de ningún tipo y reconocen su derecho a la personalidad jurídica en todas partes. Es decir, ante todo debe garantizarse los principios de libertad e igualdad de todos los seres humanos y su reconocimiento como sujetos plenos de derechos, lo que supone al mismo tiempo una garantía contra la discriminación.

Así, el art. 1º de la Convención Universal de Derechos Humanos dispone que "todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos…", seguidamente plasma en su art 2º la garantía contra la discriminación de cualquier clase: "…sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición…", y en su art. 6 dispone que "todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica". En igual sentido, lo establece el art. 3 de la Convención Americana de Derechos Humanos.

Por su parte, la CDPD en forma expresa torna extensivo tal derecho a las personas con discapacidad, al disponer en su art. 12 que: "los Estados Partes reafirman que las personas con discapacidad tienen derecho en todas partes al reconocimiento de su personalidad jurídica" y agrega que: "tienen capacidad jurídica en igualdad de condiciones con las demás en todos los aspectos de la vida".

Vale decir, que reconocer la personalidad jurídica de un sujeto trae consigo la admisión de su capacidad jurídica, pese a que no son sinónimos. La Corte Interamericana de Derechos Humanos ha señalado que "el contenido propio del derecho a la personalidad jurídica es que, precisamente, se reconozca a la persona en cualquier parte como sujeto de derechos y obligaciones, y que pueda ésta gozar de los derechos civiles fundamentales, lo cual implica la posibilidad de ser titular de derechos (capacidad y goce) y de deberes…".[1]

"Mientras que, la personalidad jurídica se erige como un derecho no sujeto a restricción por parte de los Estados, en el reconocimiento y regulación de la capacidad jurídica los Estados gozan de un cierto margen de apreciación" (Kemelmajer, Fernández, Herrera, 2015, p. 1073).

Vale aclarar que, "dicho margen de apreciación no puede afectar el principio general de no discriminación, ni desconocer o anular la esencia misma del derecho" (Kemelmajer, et.al., 2015, p.1073).

Ahora bien, cabe preguntarnos ¿en qué consiste el derecho a la capacidad jurídica? Supone la aptitud que tiene una persona para ser titular de derechos y deberes jurídicos, así como la posibilidad de ejercerlos por sí misma. Es decir, que la capacidad jurídica es un término

[1] Corte IDH, Caso Garcia y Familiares vs. Guatemala, 29/11/12, serie C, Nº 258, párrafo 109.

general que comprende tanto lo que conocemos como capacidad de derecho más la capacidad de hecho o de ejercicio.

El CCyC define la **"capacidad de derecho"** como *"la aptitud para ser titular de derechos y deberes jurídicos"*, a la vez que menciona expresamente que "toda persona humana goza de dicha aptitud" (Art. 22 CCyC).

Se trata de "una cualidad crucial, que la define y que caracteriza de manera especial a la persona, junto con su nombre, estado civil o de familia, domicilio y patrimonio" (Cifuentes, 1995, p. 122), y que "como atributo es innato, necesario, vitalicio e indisponible" (Rivera, 1992, p. 363).

Dicho atributo sólo podrá ser limitado por ley respecto de hechos, simples actos, o actos jurídicos determinados (Art. 22 CCyC). Ello da cuenta de que, tal como afirma Lorenzetti, "las limitaciones son siempre de interpretación restrictiva y son de carácter relativo y en modo alguno pueden revestir el carácter de absolutas o determinar la existencia de una incapacidad absoluta de derecho" (Lorenzetti, ob. cit., p. 106), como ha ocurrido en los supuestos de esclavitud o muerte civil.

En consecuencia, "nunca podrá disponerse la incapacidad de derecho de una persona, sino que sólo existen incapacidades de derecho en relación a ciertos hechos o actos" (RIVERA, ob. cit., p. 370).

A continuación, el CCyC hace referencia a la **capacidad de hecho o de obrar** al disponer que "toda persona humana puede ejercer por sí misma sus derechos, excepto las limitaciones expresamente previstas en este Código y en una sentencia judicial" (art. 23). Se reconoce así, la aptitud de la persona humana para ejercer por sí misma los derechos de los que fuera titular y la segunda parte del artículo permite flexibilizar el concepto de incapacidad, debiendo adaptarse a la persona en particular.

Por último, traer a colación la distinción que formula el Dr. Lorenzetti en cuanto que:

> Las limitaciones a la capacidad de hecho o de ejercicio configuran barreras de protección para las personas comprendidas en ellas, mientras que las limitaciones en materia de capacidad de derecho se estructuran en función de la protección social o de un interés general y no del sujeto de las mismas (LORENZETTI, ob. cit., pág. 112).

4- Evolución del derecho argentino en materia de capacidad humana

El Código Civil de Vélez adoptaba un sistema tutelar-asistencialista en torno a las personas con alguna alteración mental o adicción, las trataba como un objeto de protección y no como un sujeto pleno de derechos. Era un modelo médico-psiquiatra, dado que en función del dictamen de tal especialista en el juicio de insania se declaraba judicialmente la incapacidad absoluta de una persona (demencia) y se le designaba un curador, quien ejercía una representación sustitutiva de la voluntad del incapaz.

“Los mayores "dementes" se constituían en "incapaces absolutos", de acuerdo con el artículo 54, sin que hubiera posibilidad de morigeración alguna, aun cuando se tratara de un caso de mera disminución de las facultades intelectuales” (Rajmil A. y Llorens L., 2015).

Dicha situación sólo podía revertirse mediante la promoción de un nuevo proceso que culminara con el dictado de una sentencia de rehabilitación de la persona con la consiguiente recuperación del ejercicio de su capacidad jurídica.

Como puede observarse, para el derecho argentino no existían términos medios: se era “capaz” o “incapaz” y el único proceso en que podía tener lugar la revisión de la sentencia declarativa de incapacidad era el proceso de rehabilitación, en el cual debían producirse pruebas contundentes a fin de demostrar que la persona se encontraba en condiciones de ejercer sus derechos por sí misma.

Por otra parte, la realidad demostraba que en general todo el sistema coadyuvaba al “aislamiento” del incapaz y a su “institucionalización”. De hecho, “eran” frecuentes los casos de personas que por padecer alguna alteración mental o una discapacidad se los consideraba “enfermos” y se los sometía a internaciones prolongadas y sin ningún tipo de control en establecimientos de atención psiquiátrica (los mal llamados “manicomios”); o bien se los sometía a excesivos niveles de medicación, que los mantenía enajenados del mundo exterior, condenados a una vida solitaria y aislada.

Recién el Decreto-Ley 17.711, en el año 1968, introdujo la primera atenuación con la categoría de los inhabilitados, al agregar al Código Civil Argentino el artículo 152 bis, que limita a los casos de embriaguez habitual, uso de estupefacientes, prodigalidad y disminución en las facultades sin llegar a la demencia. Los así declarados podían administrar por sí mismos sus bienes, salvo limitaciones determinadas en la sentencia, y para disponer de ellos requerían la conformidad del curador. Es decir, el juez designaba un curador para asistirlo en esta clase

de actos, pero no para sustituirlo en el ejercicio de sus derechos, como en el caso de los declarados insanos.

En el año 2010, se sancionó en nuestro país la Ley 26.657 sobre salud mental. Esta ley parte de la presunción de capacidad de todas las personas (artículo 3); se refiere al derecho del paciente a recibir el tratamiento que menos restrinja sus derechos y libertades, el derecho a ser acompañado por la persona a quien el paciente designe, a recibir o rechazar asistencia espiritual o religiosa, a ser informado de manera adecuada, a tomar decisiones relacionadas con su atención y tratamiento, a ser reconocido siempre como sujeto de derecho (artículo 7).

Quizás el artículo 42 representó el avance más trascendente para el ámbito jurídico, al incorporar al Código Civil argentino el artículo 152 ter, que dispuso: "Las declaraciones judiciales de inhabilitación o incapacidad… deberán especificar las funciones y actos que se limitan, procurando que la afectación de la autonomía personal sea la menor posible". Al respecto, Alicia Rajmil y Luis R. Llorens (2015) han afirmado que:

> Esta norma abrió la puerta, en materia de capacidad jurídica, a una joven jurisprudencia más flexible y respetuosa de la real aptitud de discernimiento para cada acto jurídico, a fin de promover su autonomía en la mayor medida posible. Sin restar importancia a la protección del tráfico negocial, se comenzó a priorizar la protección de los intereses y derechos de las personas con discapacidad.

Luego, en el año 2015 se sanciona el Código Civil y Comercial de la Nación, cuya normativa rige en la actualidad. Por fortuna, el nuevo modelo implementado por el CCyC en consonancia con los principios contenidos en la CDPD es ampliamente superador del modelo médico-asistencial del Código Civil Velezano en lo relativo al reconocimiento de derechos y al respeto de la dignidad humana.

En el actual sistema del CCyC la capacidad es la regla y por ello la sentencia judicial que restrinja la capacidad de ejercicio de una persona deberá precisar cuáles son los actos para cuya realización deberá contar con la asistencia de la persona designada como apoyo, y conservará su plena capacidad para todos los demás actos. Sólo cuando la persona se encuentre absolutamente imposibilitada de interactuar con su entorno y expresar su voluntad por cualquier modo, medio o formato adecuado y el sistema de apoyos resulta ineficaz (art. 32 in fine) se podrá declarar la incapacidad total de la persona a la que se le designará un curador que se ocupe de ella.

Esto último no es un dato menor, se trata de un cambio trascendental en relación al derogado sistema del Código Velezano que sólo admitía pronunciarse por la capacidad o la incapacidad total del individuo, con la consiguiente designación de un curador definitivo que sustituiría su voluntad y se ocuparía de su persona y de sus bienes.

El CCyC pone el foco de atención en los aspectos personales, sociales y familiares de las personas con padecimientos mentales por sobre los patrimoniales. Los aspectos más relevantes que introduce son los siguientes:

A. **Presunción de capacidad**: "Se parte del principio de la plena capacidad de ejercicio. La excepción es la incapacidad total. Las sentencias deben establecer taxativamente los actos para los cuales el paciente carece de capacidad. Para todo lo demás, la persona es plenamente capaz" (Camps, 2015) (arts. 31, 32 y 38, CCyC.).

B. **Los "apoyos"**: la figura del curador queda desplazada por el instituto de los apoyos: "el juez debe diseñar un sistema de asistencia en ciertos actos del paciente a cargo de una o más personas que habrán de actuar acompañándolo. Sólo se designará curador cuando este sistema de apoyos no pueda ser utilizado" (Camps, 2015) (arts. 31, 32, 34, 38, CC.yC.).

C. **Abordaje interdisciplinario**: "El abordaje de la problemática de la salud mental, a los fines de establecer consecuencias limitativas de la capacidad, debe ser necesariamente interdisciplinario, no siendo suficiente el dictamen de médicos" (Camps, 2015) (art. 37, CC.yC.).

D. **Revisión**: "La situación de capacidad restringida es esencialmente mutable y provisoria. Debe ser revisada cuando el caso lo requiera o bien, indefectiblemente —y, entendemos, de oficio— a los tres años del dictado del fallo" (Camps, 2015) (art. 40, CC.yC.)

E. **Participación en el proceso**: "La persona a quien se habrá de dotar de este sistema de apoyos y asistencias es parte del trámite judicial y tiene derecho a participar de él con asistencia letrada" (Camps, 2015) (arts. 31y 36, CC.yC.).

F. **Entrevista personal**: "Antes de tomar su decisión, el juez debe mantener entrevista personal con el paciente, garantizándose en todos los casos la inmediatez con el interesado durante el proceso" (Camps, 2015) (art. 35, CC.yC.).

G. **Asistencia letrada**: Desaparece la figura del curador provisorio. Hoy, el asesoramiento jurídico estará dado por un abogado que debe acompañar al paciente desde la demanda y que podrá ser contratado por él mismo o bien provisto por el Estado si carece de recursos. "Y la asistencia en lo que hace al resto de los actos de su vida de relación durante el

proceso, estará a cargo de los apoyos o curadores dispuestos de modo cautelar hasta la sentencia" (Camps, 2015) (arts. 31 y 34, CC.yC.).

Asimismo, se asiste a una modificación en el lenguaje que se utiliza, que ya había operado a nivel internacional a partir de la entrada en vigencia de la CDPD y a nivel nacional con la sanción de la ley de salud mental, así como en la doctrina y jurisprudencia que venía receptando tales cambios. El CCyC unificó la utilización del lenguaje, armonizando con ello las normas de fuente interna e internacional.

Como puede observarse, el régimen de capacidad implementado por el CCyC en consonancia con los principios sentados por la CDPD ha estructurado lo que se conoce como **"Derecho Humano a la Capacidad Jurídica"** y que implica ni más ni menos que el derecho que tiene toda persona a ser titular de derechos y contar con la posibilidad de ejercerlos por sí misma. Luego, en los casos de personas con algún tipo de discapacidad será necesario llevar adelante un procedimiento judicial, expresamente previsto por la ley, a fin de designarle una o más personas para que las asistan en la toma de decisiones, ya nunca más su voluntad podrá ser reemplazada por la de otra persona.

Rige así, el principio de igualdad sentado por el ya citado art. 12 CDPD, en función del cual las personas con discapacidad "tienen capacidad jurídica en igualdad de condiciones con las demás en todos los aspectos de la vida". Esto implica por un lado que ellas pueden ejercer sus derechos por si mismas, y por otro que su capacidad no puede ser restringida con motivo de su discapacidad. Si así fuere, se las estaría discriminando por su discapacidad resultando violatorio de nomas nacionales e internacionales en la materia, así como de los compromisos internacionales asumidos por el Estado Argentino al ratificar la CDPD.

5- Conclusión

Por todo lo expuesto, es posible concluir que la implementación del CCyC vino a resguardar la responsabilidad internacional argentina, en tanto permitió adecuar la normativa interna a los nuevos paradigmas sobre discapacidad sentados por la CDPD.

Sin perjuicio de ello, aún queda mucho camino por recorrer en tanto siguen existiendo prácticas discriminatorias que se encuentran profundamente enraizadas en nuestra sociedad y que requieren de un trabajo conjunto desde distintos sectores y mediante un abordaje interdisciplinario, tal como emerge desde la misma Convención.

De hecho, aún existen a nivel local códigos procesales totalmente obsoletos, cuya normativa deberá ser modificada y actualizada a fin de responder a los nuevos paradigmas.

Es sabido que, el cambio de normativa no resulta suficiente, pero de momento ha implicado una nueva cosmovisión en torno a los derechos de personas con discapacidad que ha permitido lograr importantes avances en su reconocimiento práctico y ha puesto en evidencia las flagrantes violaciones a sus derechos que el sistema derogado ocasionaba.

Resta entonces, seguir trabajando en la incorporación de éste nuevo modelo, cuyos principios y garantías tienden a asegurar mayores ámbitos de autonomía, independencia y libertad en la toma de decisiones de las personas con discapacidad en miras a un efectivo respeto por la dignidad humana sin discriminación de ningún tipo.

6- Referencias bibliográficas

CAMPS, Carlos E. (2015), Los procesos de restricción de la capacidad en la jurisprudencia, Revista del Código Civil y Comercial Nº 5, LA LEY.

CIFUENTES, Santos (1995), Elementos de Derecho Civil, Buenos Aires, Argentina, Astrea.

KEMELMAJER DE CARLUCCI, A., FERNANDEZ, S. y HERRERA, M. (2015) Bases para la relectura de la restricción de la capacidad en el nuevo Código, LA LEY.

LORENZETTI, Ricardo Luis (2014), Código Civil y Comercial de la Nación. Comentado. Tomo I, Santa Fe, Argentina, Rubinzal-Culzoni Editores.

OLMO, Juan Pablo (2012), Capacidad jurídica, discapacidad y curatela: ¿Crónica de una responsabilidad internacional anunciada?, Revista de Derecho de Familia y de las Personas, Año 4 Nº 6, LA LEY.

RIVERA, Julio César (1992), Instituciones de Derecho Civil. Parte General. Tomo I, Buenos Aires, Argentina, Abeledo-Perrot.

RAJMIL, Alicia B. y LLORENS, Luis Rogelio (2015), Apuntes acerca del régimen de capacidad de las personas humanas en el Código Civil y Comercial de la República Argentina (Ley 26.994), Rev. IUS vol.9 no.36, Puebla, México, recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-21472015000200089&script=sci_arttext&tlng=en

IDENTIDAD CULTURAL DE LA MUJER MENONITA VS. DERECHOS HUMANOS

Jorge Leonardo Jesús Perroud

Romina Beatriz Rau

Resumen

La presente ponencia pretende hacer una aproximación a las tensiones existentes entre los Derechos Humanos que protegen a la mujer en el ámbito internacional, por un lado, y el derecho a la identidad cultural por el otro.

Para ello se referenciarán los instrumentos jurídicos internacionales para la protección de las mujeres y posteriormente se analizará a la mujer dentro de una cultura específica, la Colonia Menonita.

Se ahondará en las prácticas patriarcales que se desarrollan en dicha comunidad, en las relaciones de género y en la implicancia que detentan los estereotipos de género, como así también las obligaciones de los Estados de erradicarlos.

Asimismo, se culminará la presente dando una respuesta aproximada a diversos interrogantes: ¿Es impensable conciliar la universalidad de los Derechos Humanos con la diversidad cultural? ¿La cultura es inmutable o susceptible de variación? ¿Qué papel cumple el Estado en la protección de la mujer?

Interrogantes que no se culminan con la presente, y se espera sean objeto de posteriores investigaciones por parte de alumnos y profesores.

Introducción

En el presente trabajo se hará una breve exposición sobre la tesis de grado realizada en el marco de la carrera de Abogacía dentro de la materia de Derecho Internacional Público.

Se comentarán las diversas prácticas patriarcales que existen dentro de la Colonia Menonita, la implicancia de lo cultural-religioso en aquella y su incidencia en relación a los Derechos Humanos de la mujer perteneciente a dicho grupo.

Una de las características fundamentales de los Derechos Fundamentales es que se predica que son universales, ello implica que toda persona en todo tiempo y lugar goza de ellos, tanto hombres como mujeres. El problema se presenta cuando la diversidad cultural –ese conjunto de costumbres, tradiciones y prácticas que identifican a una comunidad determinada, en este caso a la menonita- impide el pleno y efectivo ejercicio de ellos a un determinado grupo –como lo son las mujeres.

¿Es posible conjugar la universalidad de los Derechos Humanos con la cultura respetando los derechos de las mujeres? Efectivamente, el interrogante planteado no resulta de fácil respuesta, por ello el interés en investigar y profundizar el estudio de esta temática.

Instrumentos Internacionales

Dentro del Sistema Universal de Derechos Humanos se advierten tres instrumentos trascendentales que reconocen la no discriminación y la igualdad entre hombres y mujeres: la Declaración Universal de Derechos Humanos (promulgada el 10 de diciembre de 1948, por la Asamblea General de la ONU), el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (aprobado por la Asamblea General de la ONU el 16 de diciembre de 1966, el cual entró en vigor el 23 de marzo de 1976) y la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (aprobada el 18 de diciembre de 1979, entró en vigor el 3 de septiembre de 1981; CEDAW en adelante).

El art. 2 de la CEDAW dispone la no discriminación hacia la mujer y con ese propósito los Estados se comprometen a adoptar medidas necesarias y adecuadas, tanto el dictado de leyes como medidas de otro carácter. Todo ello para lograr la realización real del principio de igualdad entre la mujer y el hombre, asimismo se obligan a reformar o abolir aquellas leyes, reglamentos, usos y prácticas que comporten discriminación.

El art. 4 del instrumento citado establece la adopción de medidas especiales temporales por parte de los Estados signatarios con la intención de que se arribe a una igualdad de facto entre hombres y mujeres. Para ello el Comité de la CEDAW, en su Recomendación General Nº 5 puntualiza:

> Que los Estados Partes hagan mayor uso de medidas especiales de carácter temporal como la acción positiva, el trato preferencial o los sistemas de cupos para que la mujer se integre en la educación, la economía, la política y el empleo. (CEDAW, 1988)

El art. 5 inc. a de la CEDAW dispone que:

> Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres. (CEDAW, 1979)

Para el auténtico cumplimiento de esta prescripción, el Comité de la CEDAW realizó la Recomendación N°3, e insta a todos los Estados Partes a "(…) adoptar de manera efectiva programas de educación y divulgación que contribuyan a eliminar los prejuicios y prácticas corrientes que obstaculizan la plena aplicación del principio de igualdad social de la mujer" (CEDAW, 1987).

El art. 7 establece el derecho de la mujer a participar en la vida política, a elegir y poder ser elegida, alcanzar la ocupación de cargos públicos y concurrir en la formulación y ejecución de medidas gubernamentales.

El art. 11 consagra la igualdad en el plano laboral, refiriéndose a que el derecho al trabajo resulta inalienable para todo ser humano, que toda persona, ya sea hombre o mujer, puede escoger su profesión libremente y tienen el derecho a idénticas oportunidades de empleo.

En cuanto al sistema interamericano, se hallan tres Convenciones esenciales relacionadas a la igualdad: la Convención Americana sobre Derechos Humanos (adoptada en San José de Costa Rica el 22 de Noviembre de 1969, la cual entró en vigor el 18 de julio de 1978), la Declaración Americana sobre Derechos y Deberes del Hombre (Aprobada en la IX Conferencia Internacional Americana, en Bogotá, en el año 1948), y la Convención para la Prevención, Sanción y Erradicación de la Violencia Contra la Mujer (Convención de Belém do Pará), adoptada en Belém do Pará, Brasil, el 9 de junio de 1994 entrando en vigor el 5 marzo de 1995.

El art. 4 de la Convención de Belém do Pará dispone el derecho de toda mujer a la igualdad ante la ley, al acceso a las funciones públicas y a la participación tanto en los asuntos públicos como en la toma de decisiones.

El art. 6 de la Convención refiere al derecho de la mujer a vivir sin discriminación, a ser valorada y educada sin modelos estereotipados de conducta y prácticas sociales y culturales con base en conceptos de subordinación, entretanto el art. 7 determina la obligación de los Estados Partes de reformar o derogar prácticas que amparen la violencia contra la mujer.

La Colonia Menonita

La comunidad menonita se ha arraigado en la provincia de La Pampa hacia el año 1988, a unos 35 km. de la localidad de Guatraché, donde se constituyó la colonia "La Nueva Esperanza".

Una de las particularidades del grupo es que la vida de sus integrantes descansa en la religión. Su líder religioso es el anabaptista Menno Simons, quien resulta ser un ala radical de la reforma protestante y tiene como peculiaridad no efectuar interpretaciones sobre la Biblia, sino apegarse a la literalidad de su texto. En la Biblia encontramos diferentes pasajes con un tinte claramente patriarcal, verbigracia:

> Que las mujeres permanezcan
>
> calladas durante las asambleas:
>
> a ellas no les está permitido hablar.
>
> Que se sometan, como lo manda la Ley.
>
> (Corintios 14:34, Antiguo Testamento)

La cultura menonita está conformada por diferentes hábitos que dan testimonio de los patrones de jerarquía y la subordinación de la mujer hacia el hombre. Dentro de ellas se encuentran:

a. La vestimenta: la mujer se halla obligada a lucir vestidos largos, el cabello no tiene que estar descubierto debiéndolo cubrir con un pañuelo blanco para aquellas que se encuentran solteras y negro para aquellas que no lo estén. Asimismo utilizan un sombrero que refuerza tal resguardo.

b. Funerales: esta diferenciación entre solteras y casadas también se percibe en los velatorios. Allí a las mujeres casadas se les coloca un pañuelo negro, mientras que las solteras lucen la cabeza descubierta.

c. Boda: la mujer debe exhibir un vestido color café con el cabello despejado símbolo de su virginidad, caso contrario su cabellera será cubierta con un pañuelo negro, lo cual deviene en indignante para ella y toda su familia, y expone su intimidad frente a todos los miembros del grupo.

d. Espacios sociales: se encuentran claramente diferenciado entre hombre y mujer. En lo laboral los hombres se encargan de las tareas que requieren fuerza -carpintería, metalúrgica, el tambo, entre otras- mientras que las mujeres se dedican a las labores domésticas -cocina, limpieza, cuidado de los niños-.

e. Uso del idioma: las mujeres menonitas prácticamente no hablan el castellano, sino el alemán, por lo que las personas extrañas a la comunidad no pueden mantener una conversación con ellas ya que la sujeción al marido es tal, que evita hasta el saludo con terceras personas. Los diálogos son solamente con los jefes de familia, las esposas no contestan, pese a que comprendan la pregunta que se les ha formulado.

f. Sistema político: la máxima autoridad en la comunidad es el Obispo, los ministros y los jefes materiales. Para ser elegidos o elegir es necesario ser hombre y mayor de edad, casados y con tierra. Se prohíbe cualquier modo de participación de ellas en las asambleas, no pueden elegir ni ser elegidas. Incluso el día electivo las mujeres se abstienen de concurrir a la iglesia.

Esto acarrea una carencia de poder para la toma de decisiones -elemento clave para el cambio de la vida cultural- por lo que las frecuentemente las mujeres reproducen la cultura dominante; si así no lo quisieran y ejercerían su derecho a no realizar ciertas prácticas y a interpretar, modificar y reestructurar el continente de sus comunidades culturales suelen enfrentarse con obstáculos agobiantes, encerrando distintas formas de violencia hacia acciones tan corrientes como que vestimenta utilizar, con qué persona hablar, dónde ir. El cuestionamiento de aquellos modelos y lineamientos existentes para promover la igualdad entre géneros, suele ser juzgado por los individuos del grupo como una “traición cultural”, restringiéndose así la libertad de las mujeres para el ejercicio de los derechos culturales.

Identidades culturales

Las identidades individuales son todos aquellos atributos que diferencian a una persona de otra, mientras que, las identidades colectivas son aquellas que ponen de manifiesto las similitudes entre los diferentes miembros de un determinado grupo.

Las identidades se cimientan por las formas de vida, los valores, prácticas y creencias, no meramente de índole individual, sino además de carácter social.

La religión notoriamente construye un rol de la mujer dentro de la comunidad, esencializándolo. Resulta de suma significación que una persona no se identifique sólo con un único aspecto de su personalidad, como el de ser mujer, o el de pertenecer a una religión, ya que los individuos detentan innumerables facetas relacionadas entre sí, en constante interacción y transformación, en donde tanto el contexto social donde se hallan inmersas como asimismo las voluntades personales se encuentran comprometidas.

Resulta primordial intentar evitar aquella esencialización a la cultura, ya que esto supone analizar a las prácticas y tradiciones llevadas a cabo dentro de las comunidades como algo natural, estático, inmutable, algo intrínseco a esa determinada cultura, quedando invisible el proceso de construcción social y cultural en donde poseen un papel cardinal las relaciones de poder y la subordinación en la que se halla la mujer en función del género. Se suele observar en las colectividades cómo sus miembros adoptan los valores y las ideas siendo éstas acatadas como un deber moral. Con el propósito de alcanzar la igualdad de género, romper con los patrones de jerarquía y garantizar los Derechos Humanos de la mujer, es indispensable sobrepasar estas ideas como orden natural. Para ello es necesario identificar esas prácticas discriminatorias, eliminar las reglas discriminatorias en las que se basa la comunidad y asegurar a las mujeres un igual estatus dentro del grupo.

Tipos de discriminación: importancia de los estereotipos de género

La discriminación no es sino la consecuencia de la existencia de las distintas costumbres patriarcales anteriormente descritas. Para dar una definición de ella, se utiliza como base el concepto esgrimido por la CEDAW en su art. 1:

> (…) la expresión "discriminación contra la mujer" denotará toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los Derechos Humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera. (CEDAW, 1979)

La Relatora Especial de Derechos Humanos en el informe A/67/287 señala tres tipos existentes de discriminación por motivos de sexo:

I) La discriminación directa por motivos de sexo se produce cuando existe una distinción explícita entre los derechos y las obligaciones de los hombres y las mujeres, lo que incluye textos y normas jurídicas, reglamentos y prácticas institucionales.

II) La discriminación indirecta por motivos de sexo tiene lugar según la Recomendación General número 28 de la CEDAW:

> (…) cuando una ley, una política, un programa o una práctica parece ser neutral por cuanto se refiere tanto a los hombres como a las mujeres, pero en la práctica tiene un efecto discriminatorio contra la mujer porque las desigualdades preexistentes no se han tenido en cuenta en la medida aparentemente neutra. (CEDAW, 2010, p.4)

III) La discriminación sistémica y estructural se refiere a las maneras en que las leyes y reglamentos, así como las tradiciones culturales o religiosas, han construido y mantenido las desventajas de la mujer basándose en estereotipos de género social y jurídicamente arraigados, y por tanto se superpone con la discriminación directa e indirecta. En lo que respecta a los derechos culturales, son especialmente problemáticos los conceptos que consideran a los hombres como jefes del hogar y la voz autorizada en cuestiones relacionadas con la cultura. La discriminación directa o indirecta por motivos de sexo no podrá superarse sin luchar contra esta discriminación, ya que resulta la forma más compleja de evidenciar y contrarrestar, aún así los Estados tienen especial obligación de erradicarlas para asegurar a las mujeres el derecho a formar parte de la vida cultural.

En cuanto a los estereotipos de género han sido definidos por el Derecho Internacional como "(…) una opinión o un prejuicio generalizado acerca de atributos o características que hombres y mujeres poseen o deberían poseer o de las funciones sociales que ambos desempeñan o deberían desempeñar" (ACNUDH, 2017, versión digital).

La importancia de reflexionar sobre los antedichos estereotipos radica en que éstos –además de dificultar a las mujeres obtener igualdad y participación en sus comunidades- resultan fortalecidos por diferentes prácticas culturales así como por los mandatos religiosos, especialmente cuando ellos juegan un papel concluyente en una cultura específica, como lo es la menonita, en donde la mujer está palmariamente estereotipada en los múltiples ámbitos de su vida.

Derechos Humanos y la Diversidad Cultural

El Derecho Internacional reprueba todo intento de implantar limitaciones a los Derechos Humanos para resguardar la diversidad cultural, sin embargo ello no comprende desconocer la trascendencia que tengan las diferentes culturas.

La Declaración sobre la Diversidad Cultural indica que "(…) Nadie puede invocar la diversidad cultural para vulnerar los Derechos Humanos garantizados por el derecho internacional, ni para limitar su alcance." (UNESCO, 2001).

De ello resulta que la diversidad cultural nunca podría convertirse en un justificativo para menoscabar los Derechos Humanos de la mujer, pues así lo exige el principio internacional de igualdad y no discriminación, base de la mentada universalidad de los Derechos Humanos.

El informe A/67/287 (2012) bajo análisis enfatiza que:

> La lucha contra las prácticas culturales dañinas para los Derechos Humanos, lejos de poner en peligro la existencia y cohesión de una comunidad cultural concreta, estimula el debate que facilita una reorientación de la cultura hacia la aceptación de los Derechos Humanos. (p.2).

En concordancia con Susan Moller Okin (1999) puede sostenerse que:

> A pesar que no impongan sus prácticas y creencias en otros, y aunque parezca que se respetan los derechos y libertades de las mujeres y niñas, muchas minorías culturales, sobre todo en la esfera privada, no los tratan con el mismo cuidado y respeto con los que son tratados los hombres y niños y no se les otorga la misma libertad. La discriminación contra la mujer y el control sobre su libertad son practicados en mayor o menor medida por todas las culturas, pero especialmente por las religiosas y las que miran al pasado, basándose en textos antiguos y tradiciones como guía para el mundo contemporáneo.(p.14/15)

No se intenta degradar la cultura, atentar contra la existencia de ella, ni su unidad, sino abrir los caminos necesarios para posibilitar a la cultura menonita una reorientación, una reconducción hacia un modelo representativo y respetuoso de los Derechos Fundamentales de las mujeres.

Algunas conclusiones

Como corolario debe rechazarse sin más la creencia de que la universalidad de los Derechos Humanos y la diversidad cultural son dos cuestiones imposibles de conciliar.

El punto aquí no es adoptar una jerarquía entre la cultura, la religión y la efectiva realización de los Derechos Humanos de las mujeres. En esta dirección, el desafío consiste en integrar estas tres esferas, abordar los derechos culturales en condiciones de igualdad, desde una perspectiva de los Derechos Fundamentales, para poder erradicar de esta manera aquellas tradiciones que vulneran los derechos de las mujeres amparándose en la cultura o en la religión.

Por otro lado, el Estado como signatario de los diversos textos legales internacionales que protegen a la mujer, debe adoptar una auténtica conciencia de género, y así repensar la modificación y/o erradicación de estereotipos perjudiciales para las mujeres.

A tal fin se propone al Estado, en sintonía con lo sustentado en el informe ya citado, diversas recomendaciones:

a. Se tomen medidas que conlleven reformas legislativas de todas las normativas sustentadas en estereotipos de géneros negativos y/o perjudiciales para la mujer, así como desarrollar políticas sociales, programas informativos y educativos tendientes a tal fin.

b. Se capaciten a los empleados estatales con el objeto de erradicar entre ellos la reproducción de los mencionados estereotipos de género (discriminación indirecta).

c. Haya control respecto a los agentes privados para que no realicen acciones que impliquen un trato desigual o discriminatorio para la mujer y, en caso de constatar dichas prácticas, las sancionen efectivamente.

d. Se garantice a las mujeres la posibilidad de entrar o salir de una comunidad, adoptando las medidas que considere necesarias contra quienes las amenacen por ejercer su libertad de elección.

e. Que el respeto por la diversidad cultural no implique la existencia de regímenes jurídicos pluralistas (leyes consuetudinarias, tradiciones, prácticas) que menoscaben los Derechos Humanos de la mujer.

Todas las medidas mencionadas son imprescindibles para que una determinada comunidad –la menonita en este caso- pueda incorporar una nueva mirada: la de los Derechos Humanos de la mujer.

La protección de los derechos de las mujeres, no resulta incompatible con los derechos culturales de las comunidades, sino con los intereses de quienes se aprovechan del sistema cultural patriarcal.

El reto es lograr una sociedad igualitaria, tarea ardua, pero no imposible de alcanzar.

Referencias bibliográficas

Artículos

Okin, S.M. (1999) ,*"¿Es el multiculturalismo malo para las mujeres?",* EN: Is Multiculturalism Bad for Women? Joshua Cohen, Matthew Howard, and Martha C.Nussbaum, Editores. Princenton, New Jersey: University Press

Informes

Informe de la Relatora Especial sobre derechos culturales. (2012). Recuperado de https://documents-dds-ny.un.org/doc

Instrumentos Internacionales

Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer. Recomendación General Nº 3. Recuperado de http://www.un.org/

Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer. Recomendación General Nº 5. Recuperado de http://www.un.org/womenwatch/

Convención para la Prevención, Sanción y Erradicación de la Violencia Contra la Mujer (Convención de Belém do Pará), 9 de junio de 1994, Belém do Pará, Brasil. Recuperado de http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-61.html

Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, 18 de diciembre de 1979. Recuperado de http://www.un.org/womenwatch

Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural, 2 de noviembre de 2001. Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php

Páginas web

ACNUDH | Los estereotipos de género y su utilización. (2017).Ohchr.org. Recuperado http://www.ohchr.org/SP/IssuesGenderStereotypes.aspx

Colonia Menonita: Argentina – La Pampa. (2017). Recuperado de http://www.coloniamenonita.com.ar/

Los menonitas en Guatraché. (18 de septiembre de 2004). La Nación. Recuperado de http://www.lanacion.com.ar/636945-los-menonitas-en-guatrache

Tesis

Perroud, J.L.J. & Rau, R.B., (2017), *Identidad Cultural de la Mujer Menonita vs. Derechos Humanos*, (tesis de grado), Facultad de Ciencias Económicas y jurídicas, Santa Rosa, La Pampa

Instituciones y Educación

PROYECTO DE ARTICULACIÓN ENTRE SECUNDARIA Y NIVEL SUPERIOR. EXPERIENCIA, BALANCE Y CONDICIONES PARA LA CONTINUIDAD

Sonia Gladis Alzamora

Patricia Leonor Farías

Emilce Lilian Rojo

Analía Schpetter

Cecilia Testa

Resumen

Docentes de la Facultad de Ciencias Humanas, integrantes de dos equipos de investigación POIRe conjuntamente con el Equipo de Ambientación a la vida Universitaria, sede Gral. Pico de la Facultad de Ciencias Humanas y con la colaboración de estudiantes, desarrollamos en el año 2015 un proyecto de extensión como respuesta a una demanda planteada por directivos del Colegio República de El Salvador. La propuesta que se construyó se formalizó en un proyecto de extensión universitaria que fue aprobado por Resolución Res. N° 435/15 del Consejo Directivo.

Nos solicitaron ofrecer herramientas a los estudiantes del último año de Educación Secundaria para el ingreso al Nivel Superior. Consideramos que una de las particularidades del nuevo nivel de estudio que los estudiantes tendrían que conocer son las características de las prácticas discursivas. En efecto, estas condicionan y estructuran los procesos de lectura, de escritura y de estudio, por ende de aprendizaje también. Para ello, diseñamos un taller cuyos propósitos pretendían que los estudiantes tuvieran una aproximación a las exigencias una carrera de nivel superior.

En esta ponencia describimos esta experiencia; para ello, comenzamos con el análisis colaborativo por parte de equipos de la Facultad, los acuerdos de trabajo con el equipo directivo, la implementación del dispositivo taller. Interesa, asimismo, enfocar en las dificultades institucionales para la continuidad de una propuesta de articulación en su proyección más allá de las personas involucradas, puesto que los cambios de dirección y de integrantes de equipos impidieron su desarrollo en años siguientes. La continuidad de una propuesta de articulación

requiere convertirse en decisión institucional tanto de Ministerio de Educación como de Facultad/Universidad para que se establezcan lazos de confianza, constancia y sistematicidad de las estrategias como así también de su evaluación.

1. Desarrollo de la propuesta

1.1 Presentación de la demanda

Docentes de la Facultad de Ciencias Humanas (de ahora en más FCH), integrantes de dos equipos de investigación POIRe conjuntamente con el Equipo de Ambientación a la Vida Universitaria, sede Gral. Pico, de la Facultad de Ciencias Humanas y con la colaboración de estudiantes de las carreras, desarrollamos en el año 2015 un proyecto de extensión en respuesta a una demanda planteada por la directora del Colegio República de El Salvador.

En el equipo que conformamos entendemos que "la extensión constituye una de las funciones primordiales de la UNLPam. Se define como la puesta en práctica en la comunidad de los saberes adquiridos en la docencia y en la investigación, lo cual permite vincularlos y validarlos con la realidad del territorio en el que se construyen y realizan nuevos aportes e hipótesis de trabajo. Esta construcción es colectiva y dialógica; y en ellas interactúan los conocimientos científicos con los saberes y conocimientos de la comunidad" (art. 1 del Reglamento de Extensión de la UNLPam, 2014).

Inicialmente nos solicitaron ofrecer herramientas a los estudiantes del último año de Educación Secundaria para el ingreso a estudios de nivel superior. El pedido que se hizo a una de las integrantes de este equipo consistió en desarrollar un curso de metodología de la investigación. En diálogo con la Directora de la escuela fuimos modificando esta demanda inicial, atendiendo a la dificultad de hacer coincidir ese contenido con las propuestas que les hacen las distintas instituciones de educación superior a las cuales se orientan los estudiantes. En el análisis de las situaciones a las cuales deben enfrentarse en la transición entre niveles, coincidimos los integrantes de ambas instituciones que las prácticas discursivas en el ámbito universitario condicionan y estructuran las prácticas de aprendizaje, lo cual genera nuevas exigencias en las prácticas de lectura, de escritura y de estudio. Dentro de esas exigencias focalizamos en la reflexión sobre las características de los textos académicos, las estrategias de lectura comprensiva y los trabajos académicos solicitados habitualmente en las prácticas de formación.

1.2 Algunas líneas de estudio

La deserción estudiantil en la educación superior y, específicamente en el primer año del grado, se ha ido configurando como una preocupación creciente en el nivel internacional. Autores que estudian esta problemática señalan que en América Latina el interés es reciente aunque en alza (Ezcurra, 2011).

Investigaciones pioneras en estas problemáticas realizadas en las últimas décadas – Coulon 1984; Teobaldo (UBA)1996 señalan que la permanencia de los estudiantes en la universidad dependerá de su capacidad de demostrar que poseen un conocimiento y esquemas de interpretación comunes a la institución, que están directamente vinculados con las imágenes iniciales sobre la carrera y fundamentalmente con el capital cultural adquirido previamente.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] advierte una deserción mayor en estudiantes que provienen de sectores sociales en desventaja socioeconómica. En especial, destaca el caso de los estudiantes de primera generación en Educación Superior (CEPAL, 2007). Pascarella y Terenzini (2005) interpretan como una experiencia difícil y amenazante las serias y variadas dificultades que presentan estos estudiantes: una preparación académica diferente en cuanto a requerimientos de estudio, mayores dudas sobre sí mismos y un menor conocimiento de la vida universitaria.

Ezcurra (2011) avanza en el planteo de hipótesis señalando la preparación académica y en particular, las dificultades académicas que tienen los nuevos sectores sociales que acceden a la Universidad. Reconoce que la formación con la cual ingresan es resultado de su trayectoria por la escuela media. Vincula este proceso con lo acontecido en la década de 1990 de segmentación de la oferta educativa y, en particular, en el ciclo medio. Es decir, se reforzó la división en circuitos de calidad muy dispar según condición social (CEPAL, 2002). Así clases y sectores desfavorecidos entran y concluyen el tramo en trayectos también en desventajas, de menor y baja calidad. Según esta autora, cobra consenso la perspectiva que en el Nivel Secundario se afianza la escisión en circuitos educativos dispares, según condición social. En vistas a la universidad, la hipótesis es que se extiende una preparación académica, más en general podría hablarse de un capital cultural que no responde a las demandas usuales de las universidades; lo cual constituye un obstáculo esencial para la permanencia y la graduación.

Estudios procedentes del campo de la Lingüística, la Piscología y las Ciencias de la Educación tomaron como objeto de investigación las prácticas comunicativas que se generan con los estudiantes en el primer año en la universidad. Inicialmente se centraron en el déficit, es decir en aquello que no conocían. Luego formó parte de esas indagaciones la consideración de las prácticas comunicacionales que promueven desde los equipos de cátedra; allí se especifica la

importancia del conocimiento de los géneros académicos. Se trata de formas discursivas que requieren de la interpretación de una situación comunicativa, del conocimiento de las tipologías textuales y del manejo de una serie de recursos retóricos y lingüísticos que posibiliten organizar procesos de comunicación (orales y escritos) propios de la prácticas social en la que se encuentran. (Arnoux, di Stefano, Silvestri, Alvarado, Balmayor y Pereira, 1996; Alvarado, 2004; Silvestri, 2004; Farias, 2009).

Un investigador francés – Alain Coulon (1995) – propone considerar el aprendizaje del oficio del estudiante como un paso previo para promover la afiliación institucional del nuevo estudiante. Esta categoría teórica ha sido retomada por varios estudios actuales que focalizan las perspectivas de los docentes sobre las dificultades en el ingreso, y en particular en las prácticas de escritura (Casco, 2014).

Aprender el oficio de estudiante es la primera tarea a la cual se enfrentan los ingresantes, corriendo el riesgo de ser eliminado o autoeliminarse por sentirse ajeno a ese nuevo mundo. Ellos se encuentran con novedades tales como la flexibilidad en la cursada, la asistencia a las clases, la comprensión de las prácticas discursivas específicas del nivel educativo y descubrirán que se requiere de niveles crecientes de autonomía en la organización de los procesos de aprendizaje.

En el diseño de la propuesta que llevamos adelante, tal como lo expresamos previamente, definimos como eje central promover la aproximación a los géneros académicos y su especificidad en los ámbitos de estudio superior. La lectura y la escritura no son habilidades básicas que se logra de una vez y para siempre sino que la diversidad de temas, clases y tipos de textos, propósitos, destinatarios, convenciones propias de los ámbitos de conocimientos, plantea nuevos desafíos para los ingresantes a estas nuevas comunidades o prácticas discursivas. Aprender una materia no consiste sólo en los saberes disciplinares sino en apropiarse de los modos de leer y escribir que son característicos del área de conocimiento (Carlino, 2004); actividad que es posible realizar desde los procesos de enseñanza y de aprendizaje de cada asignatura.

Con este posicionamiento teórico establecimos objetivos y actividades que permitieran ofrecer a los estudiantes un espacio de reflexión inicial sobre la vida que exige una carrera de nivel superior y en particular, las características de las prácticas discursivas características de ambos niveles educativos.

1.3 La propuesta

En pos de aportar al acompañamiento de las trayectorias escolares de los estudiantes en su pasaje a estudios de Nivel Superior, nos propusimos que los destinatarios: 1) realicen una aproximación a la vida estudiantil de una carrera de Nivel Superior, 2) conozcan las

características de los textos académicos y las estrategias de lectura comprensiva requeridas para su comprensión y 3) analicen los trabajos académicos que habitualmente se solicitan a través de las consignas de aprendizaje.

La propuesta metodológica se organizó de acuerdo a cuatro ejes: 1) características del estudiante de carreras de Nivel Superior: autonomía, organización, búsqueda de información, uso del tiempo, aprendizaje estratégico. 2) información necesaria para comprender el funcionamiento de una institución de nivel Superior, universitaria y no universitaria, en tanto contexto de formación: organigrama, estructura de gobierno, servicios. 3) conocimientos sobre aspectos relativos a una carrera: planes de estudio, condición de alumno regular (resoluciones, correlativas, trámites de inscripción, entre otros). 4) itinerario de actividades para contribuir a la comprensión de los géneros académicos.

1.4 El desarrollo del taller

Acordamos con la Dirección del Colegio el horario, los lugares de trabajo y la inscripción de los estudiantes interesados.

El horario estipulado fue después de la finalización de las clases, a las 18hs. y cada encuentro duraría 2 horas; esto significaba que para el turno mañana debían volver para esta actividad y los de la tarde continuaban su jornada. Registraron su inscripción un total de 60 inscriptos aunque en cada encuentro varió la cantidad de asistentes.

En relación a la dinámica de trabajo, para los ejes 1 y 2 planteamos actividades en las cuales se reunió a la totalidad de los estudiantes. Para las actividades de aproximación a los géneros académicos organizamos comisiones a cargo de un docente y estudiantes avanzados.

El primer encuentro se desarrolló en el Centro Universitario de la ciudad de General Pico. Intentamos que al tomar contacto con un edificio universitario, con sus carteleras, aulas, folletería tanto política como informativa se generasen aproximaciones a la vida universitaria en general. El movimiento de los estudiantes, las aulas, las ventanillas informativas, los lugares de reuniones, el buffet, la fotocopiadora, los reclamos políticos y sindicales son lugares que dan cuenta de una parte de la vida universitaria.

Para este primer momento planificamos actividades con un equipo de profesores del área de educación artística y educación física, que forman parte del equipo de investigación POIRe "Transiciones entre niveles obligatorios del sistema educativo pampeano". Mediante estrategias de juego teatral les propusimos a los estudiantes diferentes consignas para que manifestaran las emociones y sensaciones ante la finalización de una etapa y el ingreso a otra. Las producciones de los estudiantes fueron documentadas mediante fotografías que fueron proyectadas en el momento

de plenario. Fue un momento significativo porque los estudiantes pudieron expresar sus sensaciones al encontrarse en instalaciones de la universidad y confrontar con los miedos e incertidumbres propios del paso a la educación superior.

En los siguientes encuentros trabajamos en la escuela donde ellos cursaban su secundario.

Para un segundo momento definimos como objetivo la reflexión en torno a las prácticas de lectura de nivel superior; para lo cual planteamos primero la revisión de los textos de estudio que habitualmente utilizan en el colegio. Luego de recuperar cuestiones sobre las características de ellos se los invitó a recorrer mesas, previamente preparadas, con materiales de distintas disciplinas, habitualmente utilizados en distintas carreras.

El sentido de esta actividad se vincula con la posibilidad de inferir las características de los textos académicos. Una vez que éstas quedaron sistematizadas, pasamos a analizar algunos textos en particular y los desafíos que generan su lectura y estudio. El análisis de los procesos de comprensión de textos se realizó mediante un test de las estrategias que habitualmente utilizan para estudiar; lo cual posibilitó un intercambio que recuperó las características de los textos y, de acuerdo a ello, las estrategias más pertinentes.

En otro encuentro se realizaron actividades que focalizaban en las prácticas de escritura y en las estrategias de aprendizaje. Se proyectaron consignas habituales de las diferentes áreas de conocimiento que abarcaban desde trabajos prácticos, evaluaciones finales y de parciales presenciales y domiciliarios. El propósito fue generar una aproximación a las operaciones intelectuales y discursivas que requieren los procesos de producción escrita. La proyección de un video con la voz de estudiantes que relatan sus experiencias de aprendizaje permitió abordar el análisis de las estrategias que utilizan habitualmente, sus dificultades y modos de resolverlas.

Al finalizar esa actividad entraron en escena estudiantes avanzados de las Facultades de Ciencias Humanas, Ingeniería, Veterinaria, del Instituto de Bellas Artes y del Instituto Superior de Educación Física [ISEF]. La propuesta consistía en realizar una entrevista a los estudiantes avanzados a partir del conjunto de percepciones que iban teniendo luego de las actividades con los materiales de lectura. Si bien en un principio el intercambio refería a las experiencias en torno a las prácticas de lectura y escritura, luego se extendieron al resto de la vida universitaria: prácticas de estudio, evaluaciones, exigencias, horarios, formas de organización, participación política, entre otras.

En un plenario recuperamos estas ideas y trabajamos con los interrogantes en torno a los desafíos que suponen estas nuevas prácticas y las estrategias requeridas. Fue un intercambio evaluado positivamente por estudiantes y por los voluntarios que acordaron la necesidad de estas prácticas en esos momentos de tránsito a otro nivel.

En el cuarto encuentro presentamos una práctica concreta de clase universitaria. Se propuso el dictado de un teórico sobre Pensamiento Científico. Intentamos respetar las características de este género: exposición, presentación de una estructura conceptual, mención de autores y desarrollo de su pensamiento, intertextualidad, entre otras. La actividad consistía en la escucha atenta y en la toma de apuntes. Luego de ese momento, buscamos generar una reflexión sobre las dificultades, los desafíos atencionales que requiere una clase teórica y los usos de diversas estrategias de registro en la toma de apuntes. Destinamos un tiempo a considerar el uso de las presentaciones (Power Point) en las clases teóricas. Relatamos experiencias en las que dichas presentaciones pueden funcionar como distractores durante la exposición, otras en las que acompañan y orientan los procesos atencionales. Relatos de estudiantes avanzados las recuperan como un recurso que posibilita reconstruir la argumentación de la clase teórica en un momento posterior. Esta actividad fue evaluada positivamente por los estudiantes ya que "los puso en situación" frente a una práctica concreta y típicamente universitaria.

El quinto encuentro fue informativo. Comentamos sobre la estructura organizativa de la Universidad en conjunto y de las facultades en particular, el co-gobierno y los órganos colegiados, la necesidad de la participación estudiantil. Proyectamos varios organigramas. También presentamos documentos con los que tendrían que familiarizarse: plan de estudio, régimen académico, plan de correlativas, sistemas de evaluación, condición de alumno regular, entre otros. Destinamos tiempo al trabajo con el nuevo vocabulario que implica la vida en el nivel superior.

En el último encuentro que realizamos presentamos un video a partir de imágenes de las distintas actividades realizadas por los estudiantes a lo largo del taller. Luego realizamos en conjunto una evaluación del proyecto; recuperamos sus expectativas, las cuestiones logradas y pendientes, como así también sugerencias para tener presentes para próximas ediciones. Una de las sugerencias fue que se dictara un poco más temprano en el año escolar para dedicarle mayor tiempo, ya que sobre fin de año se priorizan otras cuestiones vinculadas a la finalización de los estudios.

1.5 Evaluación del dispositivo

Finalizado el taller, en noviembre de 2015, realizamos conjuntamente los equipos de la FCH y directivos de la escuela una evaluación y acuerdos para el trabajo al siguiente año. Al respecto debemos decir que uno de los aspectos más críticos de la implementación fue la pérdida de estudiantes que asistían por diversos motivos: debían rendir evaluaciones por la proximidad del fin de año, cansancio por las actividades diarias, allí referían al colegio en particular que además de los estudios secundarios cursaban un Trayecto Técnico Profesional; las salidas con sus grupos

de pares y compañeros haciendo alusión a la despedida de esta etapa escolar. Todos estos aspectos redujeron de manera considerable la asistencia de los estudiantes.

Esta situación de abandono fue analizado como un inconveniente en caso de replicarse la propuesta. Se podía resolver si se planificaba e implementaba meses antes, por una parte y por otra, si se la incluye dentro de la propuesta curricular, en un horario que permita al turno mañana continuar su horario en la escuela y al turno tarde llegar antes para sumarse. Estas dos condiciones acordamos que eran centrales para garantizar la realización del taller.

En el año 2016 nos encontramos con una situación que impidió el trabajo. Hubo cambio de directora en el Colegio, con lo cual hasta fin de año no volvimos a recibir solicitud de trabajo y ante lo sucedido en 2015 no aceptamos llevarlo adelante. Además nuestro equipo ya estaba finalizando proyectos de investigación y el equipo de Ambientación a la Vida Universitaria se estaba disolviendo.

Consideramos que estas situaciones institucionales y la impronta de voluntariado que se otorga a las acciones de extensión son las que dificultan construir propuestas de articulación que se sostengan en el tiempo.

El pasaje de los estudiantes a un nuevo nivel de estudios, con la consiguiente definición por las opciones educativas más pertinentes para cada uno requiere un esfuerzo, en términos de incorporación a la nueva cultura; por lo cual, si se instrumentasen medidas para que vayan reconociendo espacios, uso del tiempo, tipo de consignas, exigencias de estudio, formas de relación con docentes y pares puede ayudarse en el proceso de adaptación. Para esto, se requiere de un trabajo pedagógico desde los últimos meses del colegio secundario en una vinculación estrecha con establecimientos de nivel superior, aunque no sean aquellos donde estudiarán a futuro. Incluso esto, lo evaluamos como un incentivo para aquellos que no han definido un proyecto educativo al finalizar el 6to. año del Secundario.

Consideramos que la información sobre carreras que se brinda habitualmente es un dato que requieren pero las experiencias con esta nueva cultura juegan un papel condicionante de la permanencia y el modo de permanecer. Y allí la Universidad puede jugar un rol que aún se encuentra en construcción.

Un aspecto a considerar y que fue resultado de la evaluación, es la necesidad de complementar el trabajo del taller con las prácticas de enseñanza tanto en el nivel secundario como en el nivel superior. Es decir, un taller a mitad de camino no resuelve la problemática de la transición en pos de un mejor ingreso. Las diferencias entre ambos niveles, al menos en lo que refiere a prácticas de lectura y de escritura, podrían atenuarse si se realizan trabajos coordinados y

sostenidos por equipos de trabajo. La complejidad de la problemática del ingreso universitario remite, entre otras, a la de las transiciones entre niveles educativos.

Referencias bibliográficas

Alvarado, M. (2004). La escritura como proceso. En: Alvarado M. (Comp.), *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Alvarado, M. (2004). *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura.* Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Arnoux E., M., di Stefano, Silvestri, A., Alvarado, M., Balmayor, E. y Pereira, M.C. (1996). El aprendizaje de la escritura en el ciclo superior. En Z. Solanas (Comp.), *La adquisición de la escritura* (pp. 199-231). Rosario: Universidad Nacional de Rosario.

Carlino, P. (2004). Escribir y leer en la Universidad: responsabilidad compartida entre alumnos, docentes e instituciones. En P. Carlino (Coord.), *Textos en Contexto*, 6. Buenos Aires: Lectura y Vida/Asociación Internacional de Lectura, pp. 5-21.

Casco, M. (2014). Afiliación intelectual y escritura en la universidad: Un estudio de caso sobre la perspectiva de los docentes. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature,* 7(2), 34-53.

Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación.* Barcelona: Paidos educador.

Ezcurra, A.M. (2011). Enseñanza universitaria. Una inclusión excluyente. Hipótesis y conceptos. En N. Elichiry (Comp), *Políticas y prácticas frente a la desigualdad educativa.* Buenos Aires: Noveduc.

Farias, P. (2009). *Escritura y aprendizaje en estudiantes universitarios de formación docente.* Ponencia presentada a las VI Jornadas de Investigación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.

Pascarella E, y Terenzini, P. (2005). *How collegge affects students. A third decade of research.* San Francisco, Jossey – Bass.

Silvestri, A. (2004). La comprensión del texto escrito. En M. Alvarado (Comp), *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Teobaldo, M. (1996) Evaluación de la calidad educativa en el primer año universitario. Revista *La universidad ahora.* N° 10. Programa de estudios sobre la universidad. Universidad de Buenos Aires.

LA PROPUESTA CURRICULAR FLEXIBLE ¿UNA ALTERNATIVA DE ACOMPAÑAMIENTO A LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES DISCONTINUAS?[1]

Antonella Griselda Ale

Resumen

En tiempos actuales es fundamental resignificar el sistema educativo y las instituciones frente a los cambios sociales y las demandas de la sociedad contemporánea. La clave se encuentra en los sujetos que se configuran como agentes productores del cambio social y actores que construyen de forma permanente la función socializadora de la escuela. Por ello, garantizar el derecho de enseñar y aprender, tal como lo estipula la Ley de Educación Nacional Nº26206/06, no representa solamente brindar una formación integral de saberes y valores sino un camino a recorrer que requiere de una línea de trabajo coherente con el nivel institucional, además de mediaciones pedagógicas que tiendan a la diversidad socio-cultural existente. Consecuentemente con este marco legal, los acuerdos del Consejo Federal de Educación sobre educación secundaria aprobados en el año 2009 y la Ley de Educación Provincial Nº2511/09 implementada en el año 2010, establecen la obligatoriedad escolar hasta la finalización de la secundaria y fortalecen los principios de inclusión para todos los adolescentes y jóvenes con diversas situaciones de vida y trayectorias escolares. Es así como determinadas instituciones educativas apuestan por una renovación en la estructura académica y curricular de la escuela secundaria tradicional con medidas tendientes a sostener el derecho a la educación.

El objetivo principal de esta investigación es centrar la mirada en los lineamientos y acuerdos normativos que avalen las Propuestas Curriculares Flexibles (PCF) para el logro educativo de modo que permita analizar la puesta en práctica de un proyecto educativo inclusivo y/o flexible. De esta manera, se intenta reflexionar sobre el funcionamiento de una comunidad educativa que se construye acorde a las realidades existentes.

[1] Esta ponencia se desarrolla en el marco de Becas de Investigación de la UNLPam- Convocatoria 2017. Subprograma Becas de Iniciación a la Investigación.

Introducción

En diciembre del año 2006, la sanción de la Ley de Educación Nacional Nº26.206 dispuso la obligatoriedad de la escuela secundaria argentina en todas sus modalidades y orientaciones, lo cual no solo genera desafíos en torno a su efectivo cumplimiento sino que permite reflexionar sobre su significado, necesidad e implicancias. A tal efecto, la escuela cumple un papel fundamental tanto para la sociedad, como para sus protagonistas: docentes, familias, estudiantes, de modo que se presenta como un canal privilegiado para garantizar el derecho de enseñar y aprender asumiendo las diversas trayectorias escolares. Esa diversidad también incluye las biografías personales/familiares de los jóvenes y adolescentes, sumado a la manera en que han podido transitar la educación secundaria en tiempos predeterminados por el sistema, tiempos discontinuos signados por otras situaciones como abandono temporario, reingreso, sobreedad, embarazo adolescente, entre otras, cuyas manifestaciones interpelan a los actores sociales comprometidos con la realidad socio-cultural existente a construir y buscar estrategias pedagógicas sobre la base de un trabajo colaborativo. De esta manera, el equipo de gestión, enseñanza y acompañamiento definen una institución educativa "total" donde la inclusión es la idea clave para que existan responsabilidades compartidas aceptando que los éxitos y fracasos son inherente a toda organización institucional.

Los objetivos más importantes de la educación no se relacionan necesariamente con áreas o disciplinas específicas, sino con el desarrollo de vínculos interpersonales, valores, hábitos de trabajo adecuados a las necesidades y situaciones reales de los estudiantes (Palamidessi y Gvirtz, 2006). Es por ello que la política educativa[2] de carácter nacional y principalmente de promoción igualitaria constituye una gran oportunidad en el logro educativo para quienes no hayan terminado el secundario o abandonado tempranamente. Entre los marcos normativos se alude a los acuerdos del Consejo Federal de Educación sobre educación Secundaria aprobados en el año 2009 y la Ley de Educación Provincial Nº2511/09 implementada en el año 2010, que fortalece los principios de inclusión en el sistema educativo y crea las condiciones para que los alumnos/as ingresen, permanezcan y egresen con aprendizaje. Dichos lineamientos posibilitan que determinadas instituciones se interesen por favorecer la inclusión de los estudiantes y dar respuesta a la obligatoriedad del nivel, apostando a una renovación en la estructura académica y curricular de la escuela secundaria tradicional

[2] La política educacional es el estudio del conjunto de fuerzas que intentan dar direccionalidad al proceso educativo y de las relaciones que se dan dentro del Estado -entendido este como la intersecci6n entre la sociedad política y la sociedad civil- para la configuración y control de la practica institucionalizada de la educación, dentro de una formación histórica determinada (Paviglianiti, 1993:8).

(Maddoni, 2014). El desafío es sostener Propuestas Curriculares Flexibles adaptadas a las trayectorias escolares de los estudiantes como a sus posibilidades y necesidades, tiempos y formas de evaluación; suponen nuevas formas de organización de los equipos de enseñanza, de agrupamiento de los estudiantes, del uso de recursos y ambientes de aprendizaje (Ministerio de Cultura y Educación- Dirección General de Educación Secundaria y Superior, 2008).

Con el presente trabajo se intenta analizar cómo se lleva adelante la práctica de las Propuestas Curriculares Flexibles en un proyecto educativo inclusivo y/o flexible. Dicho análisis requiere poner en consideración métodos cualitativos para poder obtener la información suficiente a través del uso de la observación participante en determinada institución y entrevistas en profundidad a directivos, docentes, estudiantes. En ellas, se indaga sobre la articulación entre el proyecto educativo implementado y el marco normativo vigente, las estrategias pedagógicas inclusivas que desarrollan, las representaciones en torno a las propuestas curriculares flexibles, el lugar que ocupa el proceso de enseñanza y aprendizaje, el rol de los actores involucrados, entre otros.

El camino de la obligatoriedad escolar. Normativas, aportes y discusiones

La extensión de la obligatoriedad ocupa un lugar importante en las políticas sobre el nivel secundario a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional Nº26.206/06 y abre nuevos escenarios para lograr una educación de calidad e integral, donde la superación de desigualdades y diferentes formas de discriminación sean prioridad (Gorostiaga, 2012). Se emplea el término "extensión" porque históricamente en Argentina, la obligatoriedad escolar solo estaba asociada con la educación primaria común establecida en seis grados y para todos los niños de 6 a 14 años de edad. Luego, la Ley Federal de Educación Nº24.195/93 modificó, entre otras cosas, la estructura académica del sistema y extendió a diez los años de la escolaridad obligatoria abarcando la sala de cinco años del nivel inicial y los nueve años de Educación General Básica (EGB), ésta última organizada en tres ciclos de tres años cada uno. En su artículo 5, incluía dentro de los principios y criterios para el diseño de las políticas educativas la concreción de una efectiva igualdad de oportunidades y posibilidades para todos los habitantes, la justa distribución de los servicios educacionales a fin de lograr la mejor calidad posible y resultados equivalentes a partir de la heterogeneidad de la población (artículo 5, Ley Federal de Educación Nº 24.195/93, 1993), y además se apoyaba en el supuesto de que dichas modificaciones institucionales resolverían los problemas históricos de desarticulación de la enseñanza primaria y secundaria y se mejorarían los indicadores de rendimiento. Pero, los

resultados no fueron los esperados y dos de los aspectos principales afectaron especialmente al secundario: la ampliación de la obligatoriedad escolar de 7 a 10 años y la modificación de la estructura académica, sumado a los cambios que se introdujeron en el diseño del currículo, la formación docente, la gestión escolar, y en la evaluación de resultados (Gorostiaga, 2012).

La Ley de Educación Nacional sancionada en 2006 definió la unificación de la estructura académica y "se volvió a las denominaciones "Educación Primaria" y "Educación Secundaria", fijando una duración de 6 o 7 años para la primera y de 6 o 5 años para la segunda, a definir por cada una de las provincias" (Ministerio de Educación de la Nación – Argentina, 2009:12). Entre los propósitos establece que "la Educación Secundaria en todas sus modalidades y orientaciones tiene la finalidad de habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios superiores" (artículo 30, Ley de Educación Nacional Nº 26.206/06, 2006:5), e instaura dos ciclos: uno Básico y otro Orientado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo (artículo 31). El artículo 32, por su parte, indica que se debe realizar la revisión curricular del nivel, garantizar un mínimo de 25 horas reloj semanales, promover la constitución de equipos docentes estables en cada escuela, e implementar medidas como las tutorías y "la inclusión de adolescentes y jóvenes no escolarizados en espacios escolares no formales como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plena*"* (artículo 32, Ley de Educación Nacional nº26.206/06, 2006:7). En suma, el Plan Nacional de Educación Obligatoria[3], aprobado en 2009 (Consejo Federal de Educación, 2009), desarrolla estos lineamientos en lo que hace a la cobertura como a la igualación de oportunidades de aprendizaje en el nivel secundario. Respecto a la primera, señala como metas: extender la cobertura en el ciclo básico y en el ciclo orientado de la escuela secundaria; mejorar las trayectorias escolares de los alumnos y disminuir las tasas de repitencia, sobreedad y abandono; por último, promover la finalización de los estudios secundarios en la población de adolescentes, jóvenes y adultos. En el caso de la igualación de oportunidades de aprendizaje, se menciona la necesidad de desarrollar políticas dirigidas a superar la fragmentación de la educación secundaria expresada en la heterogeneidad de planes de estudios y en ofertas desiguales que responden a los ámbitos y las características socio-económicas de los alumnos que atienden, reproduciendo las brechas sociales en brechas educativas (Plan Nacional de Educación Obligatoria, 2009).

Así pues, se sumó un nuevo objetivo: extender la obligatoriedad a toda la educación secundaria, por lo que las discusiones teóricas y debates desde el ámbito académico no tardaron

[3] Aprobado por Resolución Nº 79/09 del Consejo Federal de Educación

en aparecer ya que también representa nuevos desafíos para la escolarización e inclusión de los jóvenes que no asisten a la escuela.

Diversos autores, coinciden que en los últimos años se ha logrado un aumento de la matrícula de la educación secundaria, y por tanto que dicha extensión constituye un valor positivo dando respuestas a las crecientes demandas por más educación para garantizar el ingreso y retención escolar de los jóvenes (Tenti Fanfani, 2003; Terigi, 2007; Tiramonti, 2007; Gorostiaga, 2012). Terigi (2007), señala la necesidad y obligación del Estado en la implementación de políticas tendientes a sostener la escolarización particularmente de jóvenes con riesgo educativo o que se encontraban desescolarizados, así como políticas de mejoramiento de las oportunidades de los jóvenes a través de modificaciones curriculares y formulación de proyectos institucionales. Dicha concepción se basa en las problemáticas que forman parte de las diversas trayectorias escolares tales como: transiciones educativas, relaciones de baja intensidad con la escuela, ausentismo, sobreedad, bajos logros de aprendizajes. En este sentido, el autor Tenti Fanfani (2003) entiende que dichas políticas no han sido suficientes más allá que concuerda sobre el crecimiento e incorporación de aquellos grupos sociales que históricamente no habían accedido al nivel secundario. Sus argumentos se centran en que el sistema educativo ofreció a los nuevos estudiantes las mismas ofertas educativas, es decir que no se pudo lograr un modelo estable de oferta educativa para este nivel, así como tampoco definir objetivos claros, estrategias pedagógicas-institucionales adecuadas a las diversas realidades socio-culturales existentes. Para revertir esto, agrega que se deben discutir temas tales como la división del trabajo curricular (materias-disciplina, o áreas del saber, etc.), las secuencias (qué es lo que hay que aprender primero, etc.), los sistemas de evaluación y promoción (por "año escolar" o por "créditos" u "objetivos", etc.) y los modelos institucionales que estructuran las prácticas de los agentes (la organización escolar) y sus vinculaciones con el contexto social (la comunidad, las familias, otras organizaciones sociales, etc.). Paralelamente, reconoce que:

> El éxito y el fracaso en el aprendizaje dependerán de la capacidad que tengan las instituciones para adecuar contenidos y dispositivos didáctico-pedagógicos a los nuevos ingresantes. Porque no se trata de ofrecer a todos lo mismo que se ofrecía antes a unos pocos, sino que es preciso desplegar toda la capacidad de innovación de que las instituciones son capaces para adecuar la oferta educativa a las diversas condiciones de entrada y de vida de los estudiantes (sociales, culturales, etc.). (Tenti Fanfani, 2003:22)

En la misma dirección, Gorostiaga (2012) plantea el sentido de la obligatoriedad escolar como un cambio muy importante con la sanción de la Ley de Educación Nacional

26.206/06 y que va acompañado de iniciativas que buscan garantizar el cumplimiento de ese derecho, tales como la implementación de herramientas pedagógicas complementarias (tutorías), regímenes académicos alternativos más flexibles. Precisamente, se focaliza en esas medidas alternativas que tratan de romper con la lógica excluyente del modelo institucional clásico del secundario, entre las que destaca el Plan de Mejor Institucional, Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios (FinEs), políticas socioeducativas sustentadas en becas, aportes para la movilidad de estudiantes, entrega de libros y materiales didácticos a las escuelas, Proyecto para la Prevención del Abandono, y Escuelas de Re-ingreso. Si bien han promovido la vuelta de jóvenes que habían abandonado la escuela, el mismo autor manifiesta que no existen políticas con una función de transformación integral o en sus palabras "medidas que busquen revertir la segmentación social en el sistema educativo y las diferencias de calidad entre escuelas que atienden a distintos grupos sociales" (Gorostiaga, 2012: 154). Su fundamento alude a que las condiciones igualitarias deben ir acompañadas de una triangulación entre la formación docente, cultura institucional y practicas pedagógicas sobre todo en el proceso de enseñanza y aprendizaje para lograr una educación de calidad. Por último, reflexiona sobre el aumento de la escolarización de aquellos sectores sociales previamente excluidos como un efecto positivo pero según su visión y con datos oficiales demuestra que todavía existe un gran porcentaje de adolescentes que se mantienen al margen de ese proceso. Frente a ello, expresa lo siguiente:

> El gobierno nacional y algunos de los principales gobiernos provinciales siguen sin ofrecer políticas que se orienten a revertir la segmentación de un sistema educativo que mantiene grandes brechas de recursos entre distintos sectores sociales, altas tasas de abandono y repitencia, y desiguales resultados de aprendizaje (Gorostiaga, 2012:155).

Al igual que Gorostiaga, la autora Tiramonti (2007) desarrolla su investigación con especial atención en los "nuevos formatos escolares" abordando como ejemplo las especificidades de las Escuelas de Re-ingreso en la Ciudad de Buenos Aires y fundamentando que responden a las necesidades de incluir y retener a la población excluida de las restantes. Sin embargo, su crítica se orienta al sistema educativo con políticas o normativas incumplidas, a la vez que siguen persistiendo "dinámicas informales cada vez más selectivas y discriminatorias a través de las cuales los grupos más vulnerables son limitados en su derecho a ser educados en cualquier institución educativa" (Tiramonti, 2007:108).

Estos puntos de vista, dejan en evidencia que la obligatoriedad escolar todavía sigue siendo una posibilidad para mejorar y que va más allá del simple hecho de ingreso, permanencia y egreso de la escuela secundaria. Asimismo, invitan a pensar y repensar sobre los siguientes

interrogantes: ¿De qué manera se promueve la obligatoriedad en instituciones educativas que adoptan un régimen académico inclusivo? ¿Qué estrategias pedagógicas se desarrollan para sostener el derecho de la educación en condiciones de igualdad y calidad? ¿Cuál es el rol de los actores sociales que integran un proyecto educativo inclusivo y/o flexible? ¿Qué herramientas ofrecen los distintos espacios curriculares en el proceso de enseñanza y aprendizaje?

Estrategias políticas: nuevos desafíos en la construcción de una plena inclusión educativa

Como ya se viene analizando en párrafos anteriores, la función de la escuela siempre ha sido cuestionada pero no como algo negativo sino que incita a seguir pensando nuevas líneas de acción y nuevos modos de trabajo escolar. Según el diagnóstico que realiza Gvirtz, Abregu y Grinberg (2011) sobre las principales problemáticas latinoamericanas, la exclusión no es algo nuevo sino que ya existía desde mucho antes y se producía manteniendo a los sectores más desfavorecidos fuera de la escuela. Si bien en la actualidad los sistemas educativos se han expandido en pos de ofrecer una educación para todos/as, esa cobertura y masificación en la matrícula escolar no demostraron expectativas para retener a los estudiantes dentro del sistema producto de altos indicadores de no promoción, repitencia, abandono y sobreedad. Es por ello que las autoras proponen la búsqueda de respuestas a esa exclusión interna (desde dentro de la escuela) con el fin de "intentar construir las bases de un sistema educativo democrático, justo y de calidad, que responda a las características y a la necesidad del nuevo siglo" (Gvirtz; Abregu; Grinberg, 2011:104). Se trata de un desafío a largo plazo que no solo requiere de capacidad para resolver cuestiones técnicas sino proyectar un futuro con un sentido transformador, pero no es imposible siempre y cuando se aproveche el potencial significativo de las escuelas con su equipo institucional en la mejora de su acceso y calidad. A su vez, es necesario contar con políticas públicas en materia educativa para realizar cambios estructurales dentro del sistema.

En el territorio de la provincia de la Pampa, la Ley de Educación Provincial Nº 2511/09, implementada en el año 2010, fortalece los principios de inclusión y crea las condiciones para garantizar una educación universal. De acuerdo con los objetivos de la educación secundaria y las disposiciones del Consejo Federal, su artículo 34 establece el cumplimiento de la obligatoriedad mediante la extensión de la oferta educativa, el desarrollo de estrategias que aseguren la permanencia de los estudiantes en condiciones de equidad e igualdad de oportunidades y el desarrollo de programas de inclusión o reinserción destinados a los/as adolescentes y jóvenes que no hayan iniciado o hayan abandonado ese nivel de escolaridad. Por su parte, las políticas de promoción de igualdad y calidad educativa tienden a "modificar

situaciones de desigualdad, exclusión, estigmatización y otras formas de discriminación, que vulneren el ejercicio pleno del derecho a la educación de niños/as, adolescentes, jóvenes, adultos/as y adultos/as mayores" (artículo 104, Ley de Educación Provincial Nº2511/09: 30-31) con el objetivo principal de lograr una sociedad justa en tanto la educación se consagre prioridad nacional y el Estado como garante de la igualdad en el ejercicio del derecho a la educación.

Estos marcos de referencia posibilitan que determinadas instituciones educativas se preocupen por incluir a aquellos grupos sociales atravesados por el fenómeno de la exclusión. Consecuentemente, la escuela se construye como un espacio de lo posible a pesar de las diversas situaciones socio-culturales existentes, entre ellas las trayectorias escolares que son reconocidas como teóricas o reales. Las primeras se estructuran por tres rasgos del sistema educativo: la organización del sistema por niveles, la gradualidad del currículum y la anualización de los grados de instrucción. Es decir que se espera un recorrido lineal y estándar de los estudiantes por los diferentes tramos de la educación escolar. Sin embargo, las segundas reflejan la existencia de otros caminos u otras formas de atravesar la escolaridad signados por discontinuidades expresadas en abandonos, embarazos, dinámicas familiares, sobreedad, bajos rendimientos, inasistencias, entre otros, (Terigi, 2009) y son las que efectivamente hace énfasis este trabajo.

De esta forma, hablar de inclusión educativa no significa solo el acceso y permanencia escolar sino que implica reconocer los modos en que se transita esa experiencia de forma divergente, intermitente o con ciertos vaivenes para buscar resoluciones al respecto y fortalecer una mejora institucional a través de la disposición de alternativas pedagógicas. Se coincide con Terigi (2009) que lograr una inclusión plena donde se garantice el derecho a transitar una trayectoria escolar completa requiere del abordaje simultáneo de:

-Políticas activas de expansión del sistema;

-Políticas que mejoren las condiciones en que los niños, niñas y adolescentes acceden a la escuela;

-Políticas que fortalezcan las posibilidades de la familia para desarrollar prácticas de crianza que acompañen a los niños en su camino de la escolarización;

-Políticas tendientes a la producción de saber pedagógico:

-Acciones de fortalecimiento al trabajo pedagógico en las escuelas,

-Desarrollo de programas que asuman el desafío de la enseñanza modificando las condiciones en que tiene lugar la enseñanza habitual (Terigi, 2009).

En este sentido, las escuelas a través de su equipo de conducción funcionan como garantes de las políticas públicas. Por ello, resulta indispensable el sostenimiento del equipo de gestión, enseñanza y acompañamiento que respondan de manera conjunta la diversidad educativa actual y tiendan a brindar una educación de equidad y calidad.

Una educación secundaria adaptada a dicha diversidad exige por tanto una flexibilidad en su diseño organizativo, la adquisición de competencias básicas que les permitan a todos los jóvenes y adolescentes integrarse como ciudadanos críticos, insertarse en el mundo laboral o continuar estudios superiores y al mismo tiempo una diversificación curricular en los contenidos y materias para potenciar el desarrollo de sus capacidades (Bolivar, 2012). Tal es el caso de las Propuestas Curriculares Flexibles que establecen una modificación en la organización institucional y curricular, y suponen nuevos modos de trabajo escolar interno para sostener la escolarización de todos los jóvenes y adolescentes. Así pues, en la práctica educativa se adaptan a las trayectorias reales escolares a través de la universalización, reducción en la matrícula para operar en un entorno de mayor contención, el uso flexible de espacios, ambientes de aprendizajes, recursos escolares, tiempos y formas de evaluación, necesidades e intereses de los estudiantes, centrando la mirada en la diversidad del contexto áulico y consolidando un trabajo colaborativo del equipo de gestión institucional.

Sin lugar a dudas, el desafío es permanente donde los resultados son inciertos pero es uno de los caminos más potentes para avanzar en la integración y mejora escolar.

Estudio de caso: proyecto educativo inclusivo y/o flexible

Las instituciones educativas no permanecen ajenas a las realidades sociales y responder a esas necesidades es primordial para entender las nuevas generaciones actuales. Como se viene diciendo, reconocer la diversidad es el primer paso en la construcción de una educación inclusiva que apunta a pensar una escuela diferente pero manteniendo todo aquello que sigue posicionando a la misma como el ámbito privilegiado para el acceso de las generaciones a la cultura escolar.

Es posible afirmar que determinadas instituciones demuestran interés en sostener la escolarización de todos los jóvenes y adolescentes provocando un mayor grado de inclusión para el logro educativo. Si bien las políticas educativas son importantes para generar cambios estructurales en el sistema educativo no se puede subestimar el trabajo institucional que resignifica aún más la función de la escuela. Se trata de un colegio secundario localizado en la ciudad de Santa Rosa, La Pampa que lleva adelante un proyecto educativo inclusivo y/o flexible con el propósito de incluir a aquellos grupos sociales excluidos de las escuelas secundarias

tradicionales o aquellos que han abandonado el nivel tempranamente por diversos motivos. Según el Director, construir una escuela secundaria con otra modalidad significo años de trabajo en conjunto pero una posibilidad y oportunidad para todos los jóvenes y adolescentes entre 14 y 18 años o más en casos excepcionales.

> Esta institución comienza siendo un proyecto de terminalidad educativa, es decir que en solo dos años podían hacer 7º, 8º y 9º año del antiguo polimodal y así terminar el secundario. Actualmente, se identifica como nuevo secundario y deja de ser solamente un proyecto, para que sea representada como un colegio común donde asisten chicos/as como en cualquier otro colegio, solo que cambia el formato y el contexto socio-cultural, por el grado de sensibilización que se genera ante las múltiples situaciones de vulnerabilidad (Director, 2016).

Dichas situaciones de vulnerabilidad remiten a las situaciones que ya se venían exponiendo, las cuales impiden a los jóvenes sostener la escolarización. Es decir, situaciones que forman parte de su trayectoria real escolar y abren nuevos escenarios para poder enfrentarlas, al mismo tiempo de lograr una educación de equidad y calidad. Aquí es donde la institución cumple la función de contención con el equipo de gestión, enseñanza y acompañamiento de modo de generar en los estudiantes no solo márgenes de formación sino brindar valores, hábitos de trabajo, formas de relación que le permitan obtener la ayuda necesaria para encarar iniciativas vitales, comprender y enfrentar anhelos y pesares cotidianos.

Entre las estrategias pedagógicas que se desarrollan se encuentran las Propuestas Curriculares Flexibles, talleres interdisciplinarios con docentes de materias afines y con temas en común, Plan de Mejora, docente a contraturno para ayudar a estudiantes con dificultades en la lecto-escritura, articulaciones entre actores internos y externos: directivos, asesores, preceptores, psicólogo, psicopedagoga, docentes, maestras jardineras, estudiantes, entre otros, conformación de docentes fijos, presencia de una guardería, y otras alternativas que se van construyendo con miradas colectivas.

> Para ser una escuela inclusiva tenemos que tener a los chicos adentro del aula pero no alcanza con eso sino que implica prestarle atención a cada uno de los casos en particular y tener las herramientas, con un equipo interdisciplinario, personas que atiendan a cada uno de los casos en particular, situaciones y necesidades de aprendizaje de cada uno. Trabajar sobre el vínculo, generar el vínculo para luego empezare a transmitir los conocimientos, prestar atención a las necesidades de cada uno para ir levantando de a poquito el nivel de exigencia. Esto quiere decir que cuando le damos posibilidades u oportunidades a los chicos/as es porque creemos en ellos/as y cuando se le exige significa que también creemos, porque sino se pierde el sentido de hacerle saber a ese chico/a que puede llegar de una situación a) a una situación b). (Director, 2017)

> Si los docentes no tenemos las herramientas que nos parecen adecuadas para la situación áulica, buscamos la ayuda interdisciplinar y del equipo de gestión. Esto hace un

> trabajo en equipo con todas sus facetas aceptando que los fracasos también existen y que hay maneras de hacer algo al respecto para seguir mejorando (Pareja pedagógica, 2017).

Estas perspectivas conducen a pensar el termino flexibilidad como algo positivo e incluso una oportunidad para pensar y hacer una escuela secundaria desde una mirada integral, transformando esa cultural escolar individual en una cultura escolar colaborativa a través del acompañamiento de distintas áreas, fortaleciendo vínculos interpersonales y aceptando los conflictos que se presentan para generar acciones consensuadas. "Pensar la escuela como tarea colectiva es convertirla en el lugar donde se analiza, se intercambian experiencias y se reflexiona, conjuntamente sobre lo que pasa y lo que se quiere lograr" (Bolívar, 2012).

El mismo autor expresa que la reflexión y revisión conjunta de la propia práctica construyen comunidades profesionales de aprendizaje con el propósito de incrementar el aprendizaje de los estudiantes, a la vez que se incrementa el desarrollo de la efectividad profesional. En este sentido, el rol docente es muy importante en el proceso de generar trabajo conjunto capaz de adecuar sus propuestas de enseñanza y aprendizaje articulando pedagógicamente el saber académico, las necesidades formativas y los intereses de los estudiantes (Fernández Caso, M.V; Gurevich, R, 2009), sin olvidar la trayectoria real escolar de los mismos. Precisamente, en el desarrollo de Propuestas Curriculares Flexibles un perfil docente que visibilice estas cuestiones es clave para lograr una enseñanza acorde con las situaciones educativas actuales.

> Es un trabajo con constantes revisiones y reflexiones sobre la práctica porque limitaciones a la hora de dar clases siempre existen, es decir, ausentismo, ingresos tardíos, dificultades de aprendizajes que intervienen en el aula e invita a pensar que hacer al respecto. También demanda tiempo analizar la situación particular de cada estudiante a la hora de evaluar o poner notas pero lo importante es que todos los que formamos parte de esta institución llevamos un registro y conocemos con más profundidad los casos que requieren de mayor ayuda y entre todos nos tratamos de ayudar. Con respecto a las planificaciones se modifican todo el tiempo debido a estas diversas situaciones que se presenten en el aula como así también intereses que surjan por parte de los estudiantes. Ellos te preguntan sobre alguna noticia o problemática que han escuchado y es en ese momento que corresponde organizar la propuesta de enseñanza con lo que quieren saber (Docente de geografía, 2017)

De acuerdo con las observaciones realizadas en el aula se pudo constatar un seguimiento continuo del docente hacia los estudiantes y viceversa. Cabe destacar que la reducción numérica de la matricula permite trabajar de esa forma, así como también los recursos didácticos que pone a disposición para que los estudiantes puedan afianzar sus conocimientos y a la vez que le permita al docente repensar su enseñanza a lo largo del ciclo escolar. Esto evidencia una buena práctica de enseñanza del docente, ya con sus ideas o recursos nuevos o existentes, encuentra un sentido, un para qué de ese hacer, lo lleva a la práctica, recupera de

modo reflexivo lo que ocurrió y puede pensar en mejorar futuras acciones (Anijovich, R; Mora,S, 2009). En cuanto a los contenidos abordados se organizan de acuerdo a los materiales curriculares priorizando ejes y saberes seleccionados según el contexto áulico, a la vez que diseñan las actividades con distintos procedimientos teniendo en cuenta la diversidad presente, es decir aula heterogénea, características socio-culturales, tiempos y formas, habilidades, necesidades, logros y dificultades, entre otros.

Por su parte, los estudiantes manifestaron sensaciones y representaciones sobre la institución, la gestión y actores participes: confianza, respeto, consejos, contención, acompañamiento, futuro, esperanza, oportunidad, vínculos, solidaridad, hogar.

"Además de ser importante para mi formación, influyo en mi personalidad como en no perder las esperanzas, saber que mi futuro no se me escapo de las manos…" (Estudiante, 16 años)

"Los tiempos flexibles me permiten concurrir con mi hija y saber que la están cuidando en el mismo lugar donde estoy, es una gran oportunidad para poder terminar el secundario sin pensar donde dejar o con quien a mi hija…" (Estudiante, 21 años)

"La enseñanza que me brinda y las ayudas necesarias para mi vida cotidiana es algo especial que no encontré en otro colegio, además que nos atienden en cualquier situación que tengamos. No voy a perder la oportunidad que me dio este colegio"… (Estudiante, 23 años)[4].

En definitiva, un proyecto educativo hoy en día no puede pensarse sin la colaboración de todo su equipo institucional donde la misión es brindar una educación integral para instruir un estudiante con sentido crítico, responsable y autónomo, capaz de producir cambios, insertarse al mundo laboral y/o continuar estudios superiores. "Si una escuela no proyecta lo que aspira a ser en el futuro, probablemente ponga energía y esfuerzo en caminos que la lleven a otros destinos, que paradójicamente pueden ser los destinos pedagógicos no deseados" (Gvirtz, S y Podestá, M.E, 2011: 64).

Conclusión

Por todo lo expuesto, se entiende que llevar adelante una educación secundaria inclusiva con el aval de las políticas educativas nacionales y de promoción igualitaria es un logro cuando el trabajo colaborativo está presente en toda la institución, tanto del equipo de gestión, enseñanza y acompañamiento, como también de los estudiantes. Ya no se trata de brindar solamente saberes académicos sino crear las condiciones pedagógicas para que los jóvenes y estudiantes hagan efectivo el derecho a la educación. Es un camino lento pero no

[4] Estudiante que refleja un caso excepcional debido a motivos específicos.

imposible, siempre y cuando la escuela tenga como prioridad generar mejoras significativas y particularmente la mirada puesta en la diversidad.

Los docentes deben acompañar y confeccionar sus propuestas de enseñanza y aprendizaje inspirado en habilidades, posibilidades e intereses de los estudiantes, haciendo un análisis de los problemas del mundo real a través de estrategias metodológicas y didácticas. Por su parte, los estudiantes encuentran oportunidades para terminar el secundario y poder continuar sus estudios o insertarse en el mundo laboral, caminos o recorridos posibles según sus deseos y posibilidades, la vinculación con otros, en una escuela que se construye cotidianamente como un espacio de contención y acompañamiento con el fin de mantener una educación de equidad y calidad.

Esta experiencia educativa invita a seguir pensando nuevas propuestas en relación con una escuela superadora para la inclusión escolar justa de todos los jóvenes y adolescentes.

Referencias bibliográficas

Anijovich, Rebecca; Mora, Silvia (2009). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique.

Bolivar, Antonio. (2012). "La gestión integrada e interactiva". En: *Claves para mejora la escuela secundaria: la gestión, la enseñanza y los nuevos actores*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Gorostiaga, Jorge, M. (2012). "Las políticas para el nivel secundario de Argentina: ¿hacia una educación más igualitaria?". Revista Uruguaya de Ciencia Política - Vol. 21 N°1 - ICP - Montevideo

Gvirtz, Silvina; De Podestá, María Eugenia. (2011) *El Rol del Supervisor en la mejora escolar*. Buenos Aires: Aique.

Gvirtz, Silvina; Grinberg, Silvia; Abregú, Victoria (2007). "¿Cómo construimos una escuela mejor?" En: *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía*. Buenos Aires: Aique.

Maddonni, Patricia. (2014). *El estigma del fracaso escolar. Nuevos formatos para la inclusión y la democratización de la educación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.

Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa (1993). Ley Federal de Educación Nº24.195.

Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa (2006). Ley de Educación Nacional Nº26.206.

Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa (2009). Nueva Ley de Educación Provincial Nº2.511.

Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Equidad Y Calidad (2009). Plan Nacional de Educación Obligatoria aprobado por el Consejo Federal de Educación

Ministerio de Educación de la Nación- Argentina (2009). Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE). Serie: "La Educación en Debate. Sentidos en torno a la "obligatoriedad" de la educación secundaria".

Palamidessi, Mariano; Gvirtz, Silvina. (2006). *El ABC de la tarea docente. Curriculum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

Paviglianiti, Norma (1994) “El derecho a la educación una construcción histórica polémica”. Universidad Nacional de Buenos Aires. Publicación de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Tenti Fanfani, Emilio. (2003). “La educación Media en la Argentina: desafíos de la universalización”. En: *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso.* Tenti Fanfani (comp.). Argentina: Unesco-IIPE.

Terigi, Flavia. (2007). “Los desafíos que plantean las trayectorias escolares”. FUNDACIÓN SANTILLANA III. Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy.

Terigi, Flavia. (2009). *Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa*. (COORD. Maddonni, Patricia). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación / OEA. Disponible en www.porlainclusionmercosur.educ.ar.

Tiramonti, Guillermina. (2007). “Nuevos formatos escolares para promover la inclusión educativa. Un estudio de caso: la experiencia argentina”. Informe Final. Buenos Aires: FLACSO.

EDUCACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD. REFLEXIONES A PARTIR DE LA IDEA DE EDUCACIÓN EN LA REPÚBLICA DE PLATÓN

Andrea Romina Aránega

Yamila Eliana Juri

María Elisa Di Marco

Resumen

La *República*, escrita por Platón alrededor de los años 390-370 a. C. aproximadamente, es considerada la obra de la madurez ética y metafísica del filósofo. Se desarrolla en el presente trabajo un análisis de la misma, en el que se expone someramente la importancia pedagógica de este escrito dentro de la vasta obra del filósofo ateniense. Asimismo, se consideran los elementos esenciales del planteo educativo, esto es: el concepto de verdad, bien y justicia, como también, su relación con el ideal político que plantea. En consecuencia, a partir del análisis hermenéutico de estos conceptos centrales de la República de Platón se concluye sobre el carácter interdisciplinario de la obra, manifestado -sobre todo- en el concepto de justicia que promueve la paideia platónica vinculando aspectos gnoseológicos, éticos, políticos y antropológicos.

1- La importancia de La República en la vasta obra de Platón

Platón nacido alrededor de 427/8 a. C., quien fue discípulo de Sócrates, cuya muerte le hirió como una injusticia irremisible como condena total de la política de su tiempo (Abbagnano y Visalberghi, 1992, p. 48), propone en la *República* un ideal educativo en el que se vincula la sociedad, la ética, la política y la filosofía.

El siglo IV a. C., denominado como el periodo clásico de la *paideia*, asume con Platón en el primer cuarto del siglo, su forma definitiva. Así, la ética y la educación filosófica se enlazan con las legislaciones más antiguas mediante la elaboración conceptual-histórica de la Nación. En efecto, la ley del Estado era al propio tiempo la fuente de todas las normas de la vida humana y la virtud del hombre se identificaba con la virtud del ciudadano (Jaeger, 2004,

p. 547). En este sentido, se consolidó la búsqueda de una *paideia ética* en y para el obrar del buen político y la formación de los futuros líderes de la ciudad.

La *República* es considerada la obra de madurez ética y metafísica del filósofo, en ella aparecen algunos primeros vestigios de la Psicología, la Sociología, la Teología, la Política y la Pedagogía, siendo aún en nuestros días un clásico de todas las disciplinas mencionadas; de allí, la intención de presentar en esta ponencia el aporte educativo de la obra en vinculación con estos campos disciplinares.

Según la interpretación de sus comentadores (Conrado Eggers Lan, Prólogo a la ed. de 1988), a menudo han sido distinguidas cinco secciones en la estructura de la *República*, Una, integrada sólo por el libro I que constituye un verdadero diálogo socrático cuyo tema es la justicia; otra, compuesta por los libros II al IV donde se traza el proyecto político de Platón; una tercera sección, que incluye los libros V al VII que es la estrictamente filosófica de la obra; una cuarta, que conforman los libros VIII y IX en la que se exponen los diversos tipos de constituciones políticas posibles con su probable origen y desenlace y los tipos correspondientes de hombres que suponen. Finalmente, se encuentra la sección que constituye el libro X, con una suerte de apéndice sobre la poesía y un mito escatológico sobre las recompensas que recibe el justo.

En la obra de Platón la problemática educativa se halla vinculada con dos cuestiones fundamentales: el conocimiento y el bien, como se observará en el tercer apartado de esta exposición. En efecto, es preferible que el Estado esté en manos de pocos, dignos de tal función, por lo cual enfatiza el rol dirigente de los filósofos que son aquellos que han conocido la verdad. Como bien refiere el mismo Platón: “Vi que el género humano no podrá liberarse del mal mientras no lleguen al poder los verdaderos filósofos o los regentes del estado no se conviertan por voluntad divina en auténticos filósofos” (*Carta VII*, 325d/ 327c.).

Según el pensamiento del ateniense, la filosofía se presenta como el único camino posible de la comunidad. La educación, va a cobrar sentido en el tratado de Platón por ser el medio por el cual el hombre alcanza la justicia.

La necesidad de educarse a través del pensamiento, de la reflexión, se había sentido en Grecia antes de Pericles, pues, era necesario formar a los hombres. Por consiguiente, Platón plantea en su obra un modelo de educación en contrapartida al de la sofística imperante en aquel entonces, como el mismo Platón afirma en la *República*:

> Cada uno de los que por un salario educan privadamente, a los cuales aquéllos llaman 'sofistas' y tienen por sus competidores, no enseñan otra cosa que las convicciones que la multitud se forja cuando se congrega, y a lo cual los sofistas denominan 'sabiduría'. Es como si alguien, puesto a criar a una bestia grande y fuerte, conociera sus impulsos y deseos, cómo debería acercársele y cómo tocarla, cuándo y por qué se vuelve más feroz o más mansa, qué sonidos acostumbra a emitir en qué ocasiones y cuáles sonidos emitidos por otro, a su vez, la tornan mansa o salvaje; y tras aprender todas estas cosas durante largo tiempo en su compañía, diera a esto el nombre de 'sabiduría', lo sistematizara como arte y se abocara a su enseñanza, sin saber verdaderamente nada de lo que en estas convicciones y apetitos es bello o feo o bueno o malo o justo o injusto; y explicara todos estos términos a las opiniones del gran animal (…) (*Repúblic*a, 493a-c).

Estos maestros itinerantes, los Sofistas, encargados de preparar al joven griego para la vida pública utilizando como medio fundamental la oratoria unida a la retórica, la historia y el derecho vinculaban su cometido a la enseñanza del éxito, a ganar y argumentar, esto es, a convencer. Así pues, los sofistas en razón de las necesidades educativas para con la política de la Atenas del siglo V a. C. eran los "maestros de la elocuencia", un saber direccionado en el hombre griego a desenvolverse en la vida pública, como también queda reflejado en *Gorgias*.

La educación es principio constitutivo de la *República*. En este sentido, la idea de justicia que Platón transmite ligada a la idea de bien, se relaciona directamente con la *paideia*:

> Pues si los hombres están educados bien, llegan a ser mesurados y a percibir fácilmente todas estas cosas y otras más que ahora hemos dejado de lado, como la posesión de las mujeres, los matrimonios y la procreación de hijos, cosas que, según el proverbio, deben ser 'todas comunes' al máximo posible (*República*, 424a).

Por otra parte, Platón remarca que entre las tres clases existentes en el Estado -gobernantes, auxiliares y pueblo- sólo la primera, la más reducida en número, posee la sabiduría cuya naturaleza hasta ahora no está definida, las otras dos pueden poseer solamente una opinión recta (Grube, 1987, p. 342). El conocimiento de las ideas eternas es el conocimiento supremo y las ideas constituyen el objeto de la ciencia.

La *República*, nos lleva a observar que la razón de ser del Estado es la educación, o mejor dicho la *Politeia* y la *Paideia*.

2- El sentido pedagógico de la *República*

Si bien los llamados libros de la Juventud del filósofo tienden al desarrollo en función de una determinada virtud -como la valentía, la piedad o la prudencia- en donde suele aparecer la figura de su ilustre maestro Sócrates, es recién en la *República* y *Las Leyes* donde trata Platón el problema del Estado y la educación (Jaeger, 2004, p. 474), obras consideradas como parte de los diálogos de la madurez del filósofo. Sobre todo en la *República* se plasman varios aspectos en los que se muestra el carácter interdisciplinar de la obra, en efecto, en ella encontramos elementos de: Teoría del Conocimiento, Ética, Antropología, Política, Teología, Psicología, etc. Pero, ciertamente que como afirma Jaeger: "El problema central de la *República*, que más tarde se revelará como punto culminante de la obra educativa de Platón: [es] el conocimiento de la idea del bien" (2004, p. 477). En efecto, el fin de la *paideia platónica* es el conocimiento del bien (Ramírez Hernández, 2015, p. 7) hacia el cual deben aspirar los filósofos como prototipo de la sabiduría intelectual y moral.

Por su parte, la justicia representada en la *República* va a ser la virtud que más íntimamente se relaciona con la esencia del Estado. En la *República* el filósofo indaga sobre el alma y su estructura, articulándose a ello la *politeia* y la *paideia*, es decir la política y la sociedad con la misma educación. Así, el sentido del Estado, tal como lo revela Platón en su obra fundamental, no es otro que el de la educación.

Platón esclarece filosóficamente una de las premisas permanentes que condicionan la existencia de la *paideia griega*, pero, al mismo tiempo, coloca en primer plano -bajo la forma de la *paideia*- aquel aspecto del Estado cuyo descuido constituye según él la razón principal de la desvalorización y la degeneración de la vida política de su tiempo. De este modo, la *politeia* y la *paideia*, entre las que por aquel entonces mucha gente sólo debía de reconocer relaciones muy vagas, se convierten en los puntos cardinales de la obra de Platón.

Para Platón -en su *paideia*- será imposible una solución constructiva del problema griego de la formación del hombre[1] en un sentido socrático y, por tanto, la superación de los males de la sociedad presente mientras no coincidan el poder político y el espíritu filosófico.

[1] El tema de la formación del hombre se halla presente en la cultura ateniense, pero, como bien sostiene Angarita Cáseres "la educación constituyó un tema de preocupación y de teorización en el mundo antiguo y, especialmente, en la obra de Platón" (2015, p. 136).

Pues, “Platón ha visto claramente que, para mejorar a los hombres, hay que reformar la politeia a fin de obtener un régimen de convivencia justo y dirigido hacia el bien común; pero para reformar la politeia hay que educar a los ciudadanos sabiamente” (García Gual, 2006, p. 85). Así, surge aquella famosa tesis platónica según la cual la miseria política del mundo no terminará hasta que los filósofos se conviertan en reyes o los reyes empiecen a investigar de un modo verdaderamente filosófico. Este postulado ocupa el lugar central de su obra. Por consiguiente, la educación y la experiencia -en término análogo, la *Paideia*-, a través de los años harán de ese filósofo un buen gobernante.

En este sentido, Platón confiere importancia a la misma tarea educativa que conlleva en su pensamiento ese tender hacia la luz, al bien; pues, cuanto más se aleje el alma de las tinieblas más cerca estará de la luz, es aquí donde se expresa el conocido *Mito de la Caverna*. En esta dirección, cabe preguntarnos con Abbagnano y Visalberghi: “¿Qué es la doctrina de las ideas sino una especie de firme anclaje para la concepción socrática de que la virtud es ciencia?” (1992, p. 53).

En efecto, el proceso educativo en Platón está relacionado con ese ascender hacia la luz, con el conocimiento de la verdad que le es proporcionado al filósofo que puede tender a lo uno, más allá de la multiplicidad. En este alcanzar la verdad se manifiesta una actividad ascética del alma, como refiere el ateniense: “Tú ves entonces, mi amigo, que este estudio ha de resultarnos realmente forzoso, puesto que parece obligar al alma a servirse de la inteligencia misma para alcanzar la verdad misma” (*República*, 526a-b).

3- Verdad, Bien y Justicia: conceptos claves en la educación platónica

En la *República* queda de manifiesto que la auténtica educación es la que conduce a la verdad y al bien. Quienes rigen la vida del Estado y determinan los principios de la educación han de saber qué es lo realmente verdadero y bueno, de allí se desprende la necesidad de que estas personas sean filósofos. En efecto, el filósofo será el fruto más exquisito de la educación dada por el Estado: a él compete trazar el diseño concreto del Estado ideal y dirigir su realización.

En la obra de Platón la felicidad depende solamente de la virtud y es virtuoso sólo el sabio. De aquí la importancia que Platón da a la educación que será competencia exclusiva del Estado. El Estado en Platón es el “Demiurgo” encargado de transmitir el bien y la belleza a sus ciudadanos, Estado que se halla personificado en el gobernante filósofo.

En el libro VII de la *República* podemos distinguir dos elementos fundamentales, por un lado, el Mito[2] de la Caverna y, por otro lado, el proceso educativo que habrán de seguir los futuros gobernantes.

Con respecto a lo primero, por medio del mito de la Caverna Platón destaca el proceso de las perfecciones y su participación en el mundo para luego indicar el modelo educativo a seguir. Así, Platón nos dice que educación es una participación de la idea de bien, justicia y verdad y un proceso perfectible, justificando la causa ejemplar y la operabilidad de la causa eficiente.

Es así como Platón en la *República* realiza una comparación entre la educación y falta de educación con una alegoría:

> (…) represéntate hombres en una morada subterránea en forma de caverna, que tiene la entrada abierta, en toda su extensión, a la luz. En ellas están desde niños con las piernas y el cuello encadenado, de modo que deben permanecer allí y mira solo delante de ellos, porque las cadenas le impiden girar en derredor la cabeza. Más arriba y más lejos se halla la luz de un fuego que brilla detrás de ellos; y entre el fuego y los prisioneros hay un camino más alto, junto al cual imagínate un tabique construido de lado a lado, como el biombo de los titiriteros levantan delante del público para mostrar, por encima del biombo los muñecos (*República*, 514a-b).

El filósofo mediante este mito manifiesta el camino que debe recorrer el alma hacia lo inteligible, esto es, hacia el conocimiento el cual se identifica con la idea de Bien, causa de todas las cosas bellas y rectas. El conocimiento que se posee de las cosas solo es reflejo para el autor del mundo real.

Dos mundos distinguimos, por un lado, el mundo sensible al que se lo enmarca mediante las sugestivas palabras: caverna, cadenas, encadenado y, por otro lado, el mundo inteligible figurado en las palabras: luz y biombo. Entre estos dos mundos el hombre, limitado por lo sensible, ve sólo imperfectamente las formas superiores.

[2] Entendemos por mito el conceptualizado por Mircea Eliade en su libro Mito y Realidad (1991). No se trata de un *mito tradicional* exactamente, pero lo seguimos llamando así por no cambiar la manera usual y consagrada de referirse a este importante relato platónico. Más propiamente cabría hablar de una alegoría o parábola.

De aquí podemos concluir ideas fundamentales referidas a la educación en este análisis de la obra de Platón:

- La existencia de un mundo sensible causado y reflejo del mundo superior, delimitado por el límite dado por lo sensible.
- El hombre como partícipe de los dos mundos.
- Una vocación del hombre a alcanzar las formas superiores inteligibles, la belleza, el bien y la verdad.

Para Platón, la educación permite al hombre transitar de la realidad sensible a la realidad inteligible, es decir, de lo aparente a lo verdadero; ya que el verdadero conocimiento trata sobre lo inteligible y no sobre lo sensible. En el momento en que las cosas sensibles cambian, en ese tiempo dejan de ser; por tanto, lo que no cambia -lo que no deja de existir- son las ideas. La única realidad que responde a las exigencias del ser son la ideas porque se encuentran fuera del mundo sensible.

En relación con este proceso interior del hombre en busca del verdadero conocimiento se encuentra íntimamente relacionados los conceptos de justicia y gobierno. Pues, "(...) es importante reconocer que siempre Platón mantuvo con mucha fuerza la idea central de que la figura del filósofo, del hombre sabio, dedicado a la política podía ser la garantía de un régimen tan ideal como él lo anhelaba, en el reino de la justicia" (Olivari, 2008, p. 107).

El proceso de la formación de hombres justos se vincula con la *paideia platónica*, como el mismo Platón afirma que el alma justa cumplirá su función y vivirá bien, no así el hombre injusto (*República*, 352d). Aquí la idea de justicia no solo se limita al verdadero conocimiento, pues, como bien advierte: "La educación es un proceso de transformación interior que busca la esencia de la persona, es decir, conocerse a sí mismo y se encuentra íntimamente relacionada con la justicia, con la posibilidad de formar hombres justos. En este proceso, la filosofía -que es el saber que lo hace posible- tiene una función importante, ya que se convierte en la energía capaz de llegar a la justicia" (Chacón Ángel y Covarrubias Villa, 2012, p. 151). En este sentido, trasciende el punto de vista especulativo, hacia el aspecto práctico, el obrar del bien conforme al justo. Es así como en la *paideia platónica* cobra importancia la educación de los gobernantes.

Platón expone el proceso educativo que deben seguir determinados ciudadanos debidamente seleccionados para alcanzar la condición y calidad de los buenos gobernantes, puesto que habrían alcanzado el conocimiento del mundo ideal que contiene la verdad. La

sociedad perfecta -la polis ideal- sólo es posible alcanzarla si hay filósofos, es decir, amantes de la sabiduría que descubran ese mundo ideal y que lo enseñan a sus discípulos.

En suma, la *República* es la propuesta de construir una sociedad perfecta basada en la racionalidad, en lo ideal. Debe haber un ideal de sociedad perfecta que participe de la idea de bien y de justicia. Ahora bien, dada la naturaleza humana, escindida en cuerpo y alma, se precisa de una educación -*paideia*- que a la vez que corrige las inclinaciones del cuerpo y de la materia vaya trazando los pasos del camino para acceder al conocimiento de las ideas: la dialéctica.

Platón propone que hay que confiar el gobierno a los filósofos por estar libres de ambición. Para ello hay que educarlos desde la niñez enseñándoles la música, la gimnasia y después las matemáticas y las geometrías para fortalecer su razonamiento y dar claridad a su inteligencia y alcanzar así la dialéctica. En este sentido, el filósofo describe la educación de los futuros gobernantes y el programa de educación en su diálogo con Glaucón.

Para Platón todas las virtudes se basan en la justicia, y esta se fundamenta en la idea del bien, el cual es la armonía del mundo. En efecto, en el hombre la justicia consiste en el perfecto ordenamiento de las tres almas, es decir, cuando cada una desarrolla la virtud que le es propia. Así, "Para Platón toda la república perfecta está sustentada en la educación de los ciudadanos, de manera que cumplan bien la función que les toca realizar" (García Casanova, 2008, p. 84).

Como bien expone en la alegoría del *Fedro* (246a-254e), al *alma racional* le compete la prudencia que es ser acertado en las deliberaciones; esta virtud reside en el Estado en aquellos magistrados que están encargados de su guarda. Al *alma concupiscible*, le corresponde la templanza, es decir, ser "dueño de uno mismo" la cual concierne a la polis. Al *alma irascible* la fortaleza, aquí el valor radica en defender la ciudad, que recae sobre los guardianes de la polis.

En suma, la justicia es el principio mismo, la virtud única de donde brotan las demás: la prudencia, la templanza y la fortaleza. Aunque, ciertamente como expresa Abbagnano y Visalberghi: "La cuarta y mayor virtud, común a todos en cuanto tiende a mantener a cada quien en el lugar que le es propio, lo que hace posible la existencia del estado, es la justicia" (1992, 53). En efecto, la justicia es que cada uno haga realmente lo que tiene que hacer y atañe a toda la polis. Para Platón, sin embargo, la razón debe ser la que gobierne y el único medio que nos puede llevar a la justicia, y por tanto a la felicidad, de allí la importancia de la educación en este

sentido y la preponderancia de los filósofos dentro de la polis. En síntesis, quien posea las ideas de bien, belleza y justicia estará en posesión de la sabiduría.

Según el análisis que hemos presentado el concepto de justicia constituye en la obra del ateniense la categoría que permite la interdisciplinariedad desde las diversas perspectivas analizadas: gnoseológica, ética, política, social y pedagógica.

4- Derivaciones pedagógicas de la obra de Platón

El planteo acerca de cómo se conocen las cosas es aún hoy uno de los viejos e ineludibles interrogantes que constantemente se actualiza a través de distintas preguntas ¿Qué es la ciencia? ¿Qué relación puede presentarse entre ciencia y verdad? ¿Cómo se vinculan verdad y bien? ¿Qué relación se observa entre la perfección individual y la realización del bien común y la sociedad? ¿Cómo la educación puede contribuir al bien común?, etc.

En efecto, el problema de la educación, no es ajeno a todas estas preguntas y en Platón se manifiesta la inquietud del filósofo que va preguntándose por lo uno y lo múltiple, la verdad y el bien, y cómo dirigir a la polis en tal sentido; planteos que aún siguen resonando constantemente.

La originalidad de la obra de Platón, en este caso la *República*, consiste en proveer un análisis unitario sobre el tema educativo movido por un interés eminentemente político. Así, es posible observar en su escrito la estrecha vinculación que poseen la buena vida del hombre con la ciencia del filósofo cuyo pensamiento ha trascendido las sombras de lo aparente para conocer el bien y la verdad. Esta especie de interdisciplinariedad, que encuentra su eje neurálgico en el concepto de justicia en la obra del ateniense, nos revela e invita a reflexionar en dos sentidos:

- Primero, la posibilidad de la educación de toda la polis a través de *la figura del filósofo como maestro* -que al igual que Sócrates- muestra el camino a seguir en vías hacia el conocimiento y la verdad.
- Segundo, la importancia que se le concede a la *idea de justicia*, como tópico interdisciplinar que posibilita la perfección individual y social. En efecto, la educación invita a la polis a buscar el bien y a ser dirigida por los filósofos hacia lo importante, más allá de los quehaceres e ideas pedestres.

En síntesis, el autor de la *República* expone las condiciones en las que se forma el conocimiento y el modo idóneo de llevar a cabo la educación de las personas en tal sentido.

5- Conclusión

Puede observarse en Platón la madurez de su pensamiento que alcanza en la *República* la vinculación de la virtud en el conocer y en el obrar, en lo individual y en lo social. En efecto, la clásica obra del ilustre filósofo ha sido considerada, en este sentido, por distintas disciplinas que han tematizado a partir de la misma: Filosofía, Sociología, Política, Pedagogía, etc.

El carácter interdisciplinario de la obra alcanza uno de sus puntos culmen a partir de la idea de justicia, que a modo de bisagra une los aspectos ligados al conocimiento, al bien individual y a lo social. La *paideia* es para los griegos una educación que equivale a una formación humana, formar el *ethos* es decir la personalidad moral. En este sentido, la *República* plantea el gran problema del hombre que aún en nuestros días se interroga en qué consiste la educación y qué vinculación posee esta con la verdad, el bien y el desarrollo personal y social, cuyo escenario no es otro que el Estado, comunidad donde el hombre se perfecciona y alcanza sus fines.

Referencias bibliográficas

Abbagnaño, N. y Visalberghi, A. (1992). *Historia de la pedagogía* (9° reimp.). Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Angarita Cáseres, R. G. (2015). Platón, la poesía y los poetas, una lectura desde la educación. *Khatarsis, 19*, pp. 135-150.

Chacón Ángel, P. y Covarrubias Villa, F. (2012). El sustrato platónico de las teorías pedagógicas. *Tiempo de educar, 13*, 25. pp. 139-159.

Eliade, M. (1991). *Mito y Realidad*. Barcelona: Labor.

García Casanova, M. G. (2008). El pensamiento pedagógico de Platón. *Revista Panemericana de Pedagogía, 12*. pp. 77-93.

García Gual, C. (2006). Platón. En V. Camps (ed.), *Historia de la ética 1. De los griegos al renacimiento* (pp. 80-136). Barcelona: Crítica.

Grube, G. M. A. (1987). *El Pensamiento de Platón.* Madrid: Gredos.

Jaeger, W. (2004). *Paideia: los ideales de la cultura griega* (17 reimp.). México: Fondo de Cultura Económica.

Olivari, W. (2008). Sobre la justicia en el libro "La República" de Platón. *Prolegómenos. Derechos y Valores, 21*, pp. 99-108.

Platón (1982). *Diálogos VI. Carta VII.* (trad. de Durán Ángeles y otros). Madrid: Gredos.

Platón (1988). *Diálogos IV. República*. (trad. de Conrado Eggers Lan). Madrid: Gredos.

Platón (1999). *Diálogos VIII. Las Leyes*. (trad. de Francisco Lisi). Madrid: Gredos.

Platón (2010a). *Diálogos. Fedro* (trad. de Emilio Lledó Íñigo). Madrid: Gredos.

Platón (2010b). *Diálogos. Gorgias* (trad. de Julio Calonge Ruiz). Madrid: Gredos.

Ramírez Hernández, I. E. (2015). *Platón: una paideia para la areté y la polis.* Trabajo presentado en el 3° Congreso Latinoamericano de Filosofía de la Educación. México. Recuperado de:

http://filosofiaeducacion.org/actas/index.php/act/article/viewFile/108/90
Schuel, P., (1956). *Las obras de Platón.* Buenos Aires: Biblioteca Hachette de Filosofía.

GÉNERO, MUJERES Y CURRICULUM. UN DEBATE PARA LA FORMACIÓN DE FORMADORES

Sandra E. Gómez

Resumen

Desde principios del Siglo XXI los avances y conquistas de igualdad de derechos entre hombres y mujeres permiten que podamos definirnos como ciudadanas, como una aproximación de superación de los principales obstáculos con los cuales se han enfrentado y enfrentar las mujeres. Los avances alcanzados en cuanto a derechos aún no se condicen con los cambios culturales donde hoy prima una cultura y mentalidad androcéntrica, base de las actitudes discriminatorias, desigualdad y violencia de género en las instituciones y sobre todo en las instituciones educativas. Cuestión que nos obliga a plantearnos la necesidad de afrontar el problema desde nuestra condición de formador de formadores.

Soy consciente que a pesar de los avances del conocimiento sobre el tema y los debates de género no concluidos aun, es necesario promover prácticas e intervenciones en el currículo de Ciencias Sociales en los diferentes niveles educativos para comprender la desigualdad del género en todas sus dimensiones. En este trabajo voy a presentar diferentes líneas de acción vinculadas a la inclusión del género en la formación de grado de las carreras del Profesorado de Geografía y de Licenciatura en Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil. Por un lado se presentan algunas líneas de intervención del currículo desde la perspectiva geográfica con el fin de atender al contenido de las desigualdades del género como practica social espacializada desde la Cátedra Geografía Social del Profesorado de Geografía y por el otro la Cátedra Problemáticas de la enseñanza de las Ciencias Sociales de la Licenciatura en Educación Inicial, como una contribución para la inclusión de temas, problemas y perspectivas de genero en la formación docente de grado en educación superior.

Introducción

Desde principios del Siglo XXI los avances y conquistas de igualdad de derechos entre hombres y mujeres permiten que podamos definirnos como ciudadanas, como una

aproximación de superación de los principales obstáculos con los cuales se han enfrentado y enfrentan las mujeres. Los avances alcanzados en cuanto a derechos aún no se condicen con los cambios culturales donde hoy prima una cultura y mentalidad androcéntrica, base de las actitudes discriminatorias, desigualdad y violencia de género en las instituciones y sobre todo en las instituciones educativas. Cuestión que nos obliga a plantearnos la necesidad de afrontar el problema desde nuestra condición de formador de formadores. Soy consciente que a pesar de los avances del conocimiento sobre el tema y los debates de género no concluidos aun, es necesario promover prácticas e intervenciones en el currículo de formación del área de Ciencias Sociales en los diferentes niveles educativos para comprender y posibilitar la superación de la desigualdad del género en todas sus dimensiones.

En este trabajo voy a presentar algunas líneas de comprensión vinculadas al género en la formación de grado de la carrera del Profesorado de Geografía y de Licenciatura en Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, esta última modalidad a distancia. Este ensayo aspira a contribuir a la creación de otros pensamientos posibles que den visibilidad a los territorios ausentes en la producción del conocimiento y la formación de grado en el nivel superior. Cuando hablo de territorios ausentes hago referencia a la necesidad de re-significar, reconocer y hacer visibles los territorios de la diferencia ocultos por la lógica patriarcal, el sistema capitalista y el colonialismo académico y cultural. No se trata de llevar a cabo un estudio segmentado, ni mucho menos, se trata de pensar "en y con otros" la incorporación del género en la comunidad académica, espacio que en los últimos años ha avanzado en la producción de otro pensamiento posible ante la pervivencia de una cultura patriarcal y androcéntrica.

La presente propuesta queda estructurada en dos ejes de análisis, en primer lugar se presenta brevemente algunas aproximaciones, cambios y transformaciones que expresan en las últimas décadas la Geografía de Genero (Chaney, 1994; Jameson, 1998) manifestaciones expresadas en términos del reciente "giro cultural y posmoderno" en la Geografía Humana (Lindón, A., 2010). Y en segundo término se presentan sintéticamente algunas líneas de inclusión de género en el curriculum de las carreras de formación universitaria. Se presenta un recorte curricular sobre las experiencias que se vienen desarrollando en ambas carreras de formación docente.

La inclusión de la mirada de género en las materias de formación básica va más allá del desarrollo del contenido temático. Desde esta perspectiva se intenta promover prácticas inclusivas y superadoras de las desigualdades de género en los diferentes ámbitos de formación profesional. Las preguntas orientadoras que sostienen dichas propuestas tienen que ver con: ¿Cómo formar docentes que puedan crear/ innovar/ experimentar la practica en situaciones de desigualdad de genero? Que es equivalente a preguntarse cómo formar docentes que sepan y puedan enseñar el sentido de la desigualdad de género como "experiencia".

Las respuestas del sistema formador han sido múltiples desde normas, leyes y reformas curriculares, entre otras (cosa que está bien y es bien valorada por lo distintos actores de la formación) pero la pregunta clave es ¿Cómo se pueden compartir ideas de manera que se incluya al "otro" en lugar de excluirlo? ¿En qué terreno y a qué escala puede repensarse la práctica como experiencia de género? A decir de Larrosa, J. pensar algo que tiene que ver en su aspecto, que tienen que ver con la vida, la vida más inapresable, provisional, contingente.

Giro cultural y Geografía del género

"Rainer María Rilke, manifestó ya en 1904 la siguiente esperanza:

Un día, la muchacha existirá[...] y también la mujer cuyo nombre ya no significará sólo un contraste con lo masculino, sino algo por sí mismo, algo que ya no hará pensar en complementos ni límites, sino sólo en vida y existencia: el ser humano femenino. Este progreso transformará a fondo la vivencia del amor, que hasta ahora está llena de extravíos (contra la voluntad de los hombres que han sido adelantados) y hará de ella una relación que va de una persona a otra, ya no de un hombre a una mujer. Y este amor más humano (que se consumará de una manera infinitamente respetuosa y suave, y bien y claramente al enlazar y separar) se parecerá al amor que estamos preparando con lucha y con esfuerzo, al amor que consiste en dos soledades que se protegen la una a la otra, se acercan y se saludan" (Muschg, G (1976) Bericht von einer falschen Front», en Piwitt, HP (comp): Literaturmagazin, nº 5 ,(pp. 30). Fuente citada por Beck, Ulrich (2006): La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad, Barcelona, Paidós)

Y la muchacha comienza a existir producto de los Estudios Feministas de la Mujer y de Género que crearon nuevos conceptos, a partir de las posturas epistemológicas y metodológicas feministas, para abordar la construcción social y simbólica de la condición femenina. Condición que Silva define como "Gênero é o conjunto de idéias que uma cultura constrói do que é "ser mulher" e "ser homem" e tal conjunto é resultado de lutas sociais na vivência cotidiana" (Silva, J. 2003).

De estos estudios podemos decir los mas significativos surgen alrededor de los años 80 desde el campo cultural, cuyas implicancias han sido relevantes en para la geografía humana y por ende para la geografía del genero. Estas transformaciones teóricas, epistemológicas y metodológicas denominadas como *"giro cultural, humanista y relativista" (García Ramón, 1999, en Lindón, 2010:23)* acompañados por los "giros lingüístico, pragmático, semiótico, narrativo, interpretativo, biográfico y pictórico" (Lindón, A. 2010) propiciaron el devenir de la mirada del genero en geografía, mirada oculta en el campo del conocimiento geográfico. Para Jackson,

> las nuevas direcciones de la geografía cultural recurrieron a diversas tradiciones intelectuales, que iban desde la antropología y la teoría literaria hasta el feminismo y los estudios culturales contemporáneos, ensanchando así los límites de la geografía cultural (Jackson, 1999: 43).

La geografía desarrolla de esta manera un replanteo de las formar de conocer, ser y estar en el mundo, acompañado de la revisión de las estrategias metodológicas y de método para acercarse a la realidad. Realidad que a pesar de los extravíos en el tiempo y el espacio comienza a vislumbrar una muchacha que lucha y se resiste, una muchacha que va traza un norte desde otras relaciones posibles entre espacio y genero.

No pretendo desarrollar aquí las implicancias teóricas, epistemológicas y metodológicas de la geografía en este campo, no obstante no puedo dejar de mencionar el camino iniciado por la geógrafa española María Dolors García-Ramón quien sostiene el antecedente analítico desde la geografía de la percepción:

> La geografía cultural-humanística también influenció a partir de 1970 los estudios de género, sobre todo en Norteamérica, y se puso énfasis en el papel que las experiencias, sentimientos y percepciones juegan en el análisis geográfico y frecuentemente los análisis se centraron en el estudio del espacio privado, el espacio doméstico y el espacio cotidiano (García-Ramón, M.D. 2008: 30).

En este marco de referencia los primeros trabajos relacionados al género tienen que ver con la movilidad espacial,

> donde el espacio y el tiempo son las dimensiones materiales de la vida cotidiana, el espacio cotidiano es entendido como el espacio de lo local, como el contexto en el que las mujeres y hombres realizan sus actividades cotidianas, su mundo mas inmediato (Lan, D; Gomez, S. 2004:275)

Aspectos no abordados tradicionalmente hasta el momento por la geografía comienza a dar curso a la visibilidad de las minorías (Massey, D., 1993) y la atención a la vida social, intensificando de esta manera la orientación del discurso feminista hacia la identidad y poder. La multiplicidad de voces emergentes desde la relativización de las grandes explicaciones y de los fenómenos y el reconocimiento de la subjetividad del Geógrafo/a ha sido el ámbito propicio para el reconocimiento del sujeto múltiple que reclama una autoridad originaria para representarse así mismas. "Lo más importante era visibilizar la vida de las mujeres y su acceso limitado al espacio y al entorno sin entrar en el estudio de las relaciones de poder entre los géneros" (García-Ramón, M.D. 2008:28). Las obras que trazan los sentidos de la espacialidad y los lugares fueron:

> la obra de John Berger Ways of Seeing (1972), el libro Orientalism de Edward Said (1978), así como los debates en el seno de la antropología acerca de la naturaleza de la autoridad etnográfica (Clifford y Marcus, 1986; Clifford, 1986); sin olvidar, naturalmente, los debates feministas anteriores (Mascia-Lees, Sharpe y Cohen, 1989). El reconocimiento del papel activo del analista en la construcción (más que en el mero registro) de otras culturas llevó a una pérdida de la inocencia en cuanto a la objetividad del conocimiento geográfico. Ello se convirtió en un rasgo central de la historiografía de la disciplina Vol. 1, N.° 46 (abril-junio de 2015) 249 (Livingstone, 1992; Gregory, 1993), al tiempo que los geógrafos y geógrafas feministas señalaban los prejuicios machistas asociados (aunque a menudo no reconocidos) de la llamada geografía "científica" (Domosh, 1991; Rose, 1993 en Jackson, 1999: 45).

Este giro geográfico con enfoque de género denuncio la universalización del discurso espacial masculino como forma hegemónica de interpretar las espacialidades del capitalismo tardío[1], por ello la metodología propuesta tuvo como objetivo dar cuenta de las voces invisibles de las mujeres. Esta introducción del enfoque de genero marco una singularidad en el análisis espacial sobre todo porque recupera algunas categorías de trabajo feminista como: espacio privado – espacio público, trabajo del hogar / trabajo doméstico / trabajo de cuidado, doble y

[1] Es importante mencionar la obra de Janet Henshall Momsen, en su libro Women and Development in the Third World London and New York, Routledge (2005) presenta diez estudios de caso que recorren la geografía mundial. En concreto, diez ejemplos personalizados sobre la vida de mujeres en lugares como Bangladesh, Lesotho, Singapur, Trinidad, Sri Lanka, Colombia, Lima, Malasia, Corea y Kenia. Ejemplos ilustrados con mapas y fotografías que muestran grandes variaciones en la vida de estas mujeres y que tienen como denominador común de género la subordinación femenina y una división del trabajo por sexo. Además de analizar los roles de género en la producción y dentro del hogar. Y las implicancias desiguales del desarrollo económico en hombres y en mujeres, siendo este impacto en éstas, con pocas excepciones, generalmente negativo.

triple jornada, acción positiva / discriminación positiva, empoderamiento de las mujeres, acoso sexual, violencia de género y por supuesto, las categorías centrales: patriarcado y género. De esta manera desnudan las dimensiones de poder instaladas en el cotidiano de la vida social de los lugares.

La profundización de los debates en torno a la noción de los géneros. Ya no solo la categoría "mujer" como significante de la diferencia, sino más bien los géneros como amplitud analítica. Si la geografía más clásica daba por supuesto que la experiencia masculina equivalía a la experiencia humana en general, había entonces que concentrarse en la deconstrucción de las categorías que se habían naturalizado.

En el marco de esta búsqueda por despegarse de los modos tradicionales (dominantemente masculinos) de "ver" a las mujeres, aparecieron también preguntas para explorar las condiciones de otros géneros. Se desenhebra entonces no solo la perspectiva masculinista del espacio, sino también la femenina de aquel primer momento de la intersección, abriéndose la discusión a otras diferencias más allá del binomio femenino-masculino. Se escinde aquí la equivalencia de género=mujer de las primeras producciones teóricas: el género ya no como un equivalente a hombre o mujer, aunque los sexos parecieran ser binarios en su morfología y constitución no había motivos para creer que también los géneros sean solo dos.

Siguiendo a Zusman, quien sostiene que

> El desarrollo de las geografías del género, {…} fue una vía de entrada de las categorías antropológicas en la disciplina (la cuestión del otro, los procesos de reflexividad y las políticas de representación). Ello ha permitido reconducir la reflexión sobre el carácter social y crítico de la disciplina en un contexto de avance del pragmatismo académico y de resurgimiento de saberes instrumentales o de pervivencia de posturas neokantianas. La geografía de género –dio- origen a la aparición de nuevos campos {…} de la sexualidad, de la exclusión, de la resistencia, de nuevas feministas (Zusman, P. 2002:34).

Esta mirada desarticula la linealidad entre sexo/género/deseo: los seres humanos en su vivencia concreta componen innumerables variables de estos elementos, que instituyen complejidades permanentemente abiertas y en constante cambio. Entonces no existen masculinidades y feminidades esencialmente verdaderas, pues los géneros son performativos; se instituyen mediante actuaciones continuas, generando configuraciones por fuera de los dos

polos restrictivos y de la heterosexualidad obligatoria (Butler, 2006). Se multiplican así las posibilidades de formaciones espaciales diferenciales como otros modos de habitar el lugar.

Estas líneas, pensamientos y acciones promovieron otras miradas de la espacialidad, sin embargo debemos tener en cuenta que dichas miradas deben ser construidas desde el sur, parafraseando a Zusman, quien dice que:

> el núcleo teórico de estas geografías ha sido desarrollado en el mundo anglosajón. Podríamos preguntarnos la «relevancia» de la adopción de dichas visiones para nuestros-territorios-{…} Es verdad que los procesos que vivimos en el mundo actual son cada vez más globales, por lo cual resulta difícil pensar que nuestros lugares permanezcan ajenos a aquellas cuestiones que estas geografías están tematizando. Sin embargo, ellos requieren seguramente la construcción de mediaciones que otorguen significatividad a estos discursos dentro de nuestros contextos (Zusman, P. 2002:35)

Por tanto los espacios que construimos cada día son el resultado de roles, expectativas y experiencias de género desiguales, al tiempo que estos son determinados por las especificidades de cada espacio, cada lugar, cada territorio.

Curriculum y género en la formación del profesorado

La aristocracia del sexo

"Desde siempre la desigualdad se ha disfrazado de una división de funciones. A las mujeres les ha tocado adornar y embellecer la vida, mientras el primer sexo se ha ocupado en entenderla y ordenarla. Las actividades nobles, serias e importantes, las realizan los hombres. Su ámbito es el de la política, el sacerdocio, la guerra, lo que se entiende –quizá equivocadamente- como vida pública. El ámbito de la mujer, en cambio, es privado: esposa o madre, su misión ha sido la de cuidar, gustar y complacer(…) El error no está en la dualidad, sino en la separación de formas de vida, en un reparto de papeles injusto y absurdo porque concibe a una de esas formas como muy superior a la otra. Las miradas del hombre y de la mujer han de aprender a fusionarse, pues de la fusión ha de salir una realidad más amable que la que tenemos. No conviene suprimir las diferencias, pero sí conseguir que no sean exclusivas de un sexo o de otro" (Camps, V. (1999): «La aristocracia del sexo», en Aldecoa , Josefina y otras: Mujeres al alba, Madrid, Alfaguara)

Para continuar con esta presentación voy a recuperar algunas referencias a mi historia personal, porque considero que las historias, los valores, y la experiencia (no en términos de años acumulados) desempeñan un papel tan importante como los contextos en la definición del cambio. A título introductorio voy a expresar el sentido del género en geografía desde las

primeras acciones desarrolladas en relación al tema en el espacio institucional al cual pertenezco el Centro de Investigaciones Geográficas[2] de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Entre ellos voy a mencionar una producción publicada en la Revista Universitaria de Geografía de la UNS, Volumen 18 del año 2009 - Bahía Blanca- "El proceso de fragmentación territorial desde el género: el acceso a la escolarización en la ciudad de Tandil" en coautoría con López Pons, M. y Lan, D. ; "La ciudad desde un enfoque de género" Lan, D.; Gomez, S. capitulo publicado en el libro Pensamiento Feminista II, compiladoras del Valle Videla, M. y Heredia, M. R. (2004) CEN Ediciones –Córdoba; el capítulo "La movilidad urbana: los desplazamientos realizados por mujeres y varones en una ciudad intermedia. Tandil" Lan, D., Gomez, S. (2002) publicado en el libro Pensamiento Feminista. Reflexiones de la realidad con enfoque de género. , compiladoras del Valle Videla, M. y Heredia, M. R. (2004) CEN Ediciones –Córdoba. Estas primeras indagaciones fueron básicas para iniciar otros pensamientos que justifican la resignificación de los saberes académicos[3] y su legitimación en la formación docente. En mi actividad como docente e investigadora la cuestión de género ha estado presente sobre todo en la actividad docente, en procura de sostener una práctica educativa no sexista y abordar el conocimiento social incluyendo el enfoque de género. Esta situación me ha llevado a entender que en el contexto educativo y desde el currículo son los principales referentes hacia los cuales debemos dirigir nuestros esfuerzos, ya que son estas prácticas las que determinaran el fomento de la superación de las relaciones de desigualdad de género, como así también dar visibilidad a las visiones e identidades discriminatorias de género que aun persisten en los ámbitos institucionales de producción del conocimiento.

Con la intención de defender y sostener en el tiempo prácticas coeducativos superadoras de las diferencias y en detrimento de las minorías en las cátedras de grado en la

[2] Actualmente el CIG, es parte integrante del IGEHCS-CONICET, como Unidad Ejecutora CONICET, perteneciente a la UNCPBA.

[3] Para una aproximación a los debates actuales en America Latina puede acceder a la obra Geografías feministas de diversas latitudes Orígenes, desarrollo y temáticas contemporáneas obra de María Verónica Ibarra García Irma Escamilla-Herrera (Coordinadoras) (2016)UNAM, México.

Y para más información actualmente el Centro de Investigaciones Geográficas cuenta con una la línea de investigación: "*Diversidad, territorio y género, presenta la pág web denominada, "GEOGRAFÍA DE GÉNERO" que tiene como meta reunir y difundir el conocimiento geográfico producido en Argentina sobre la perspectiva de género".* (http://cig.fch.unicen.edu.ar/ consultada Septiembre, 2017)

formación de profesorados de la FCH-UNCPBA, se recupera el lugar del curriculum en el proceso de institucionalización del enfoque de género.

Siguiendo a Magendzo, entiendo por curriculum a "una selección y organización de la cultura" (Magendzo, A., 1986:7). No obstante como lo manifiesta este autor, este proceso de selección y organización del conocimiento se caracteriza por:

> *Ser intencional, en la medida que la selección se hace desde una determinada concepción de persona y sociedad y por ende supone determinados valores e ideologías.
>
> * Esta selección se manifiesta en expresiones explícitas como planes de estudio, los programas y proyectos educativos y diversos dispositivos pedagógicos.
>
> * Se materializa en expresiones implícitas tales como los modos de interacción entre los profesores y los alumnos, entre los alumnos, el tipo de organización educativa, el mayor o menor tiempo entregado a tal o cual asignatura-materia. (Magendzo, A. 1986:7)

Por tanto la incorporación de los estudios de género en la currícula de la formación del profesorado de Geografía[4] y de Educación inicial, es un hecho que favorece el proceso de institucionalización de la perspectiva de género que posibilita:

- impactar de manera directa en la preparación académica de las y los jóvenes (futuros profesores/as) en proceso de formación al proporcionarles nuevos elementos teóricos y metodológicos para la comprensión de la realidad social y escolar.

-la selección de contenidos relevantes y significativos en este campo de estudio, incorpora una nueva "mirada" a las distintas formas de discriminación y darle visibilidad a la condición social de desigualdad entre hombres y mujeres producto de un complejo sistema de relaciones sociales, arraigado en los significados que el orden cultural atribuye a la feminidad y a la masculinidad, conocido como patriarcado.

- la incorporación de esta perspectiva de análisis social en la formación de los profesorados dentro de las universidades, enriquece los procesos epistemológicos y otorga nuevas herramientas conceptuales y prácticas para la comprensión de diversas problemáticas sociales que se originan en la desigualdad entre hombres y mujeres en las diferentes instituciones educativas.

[4] Veleda Da Silva y Lan (2007:111) señalan que el enfoque de género dentro del análisis geográfico en Argentina […] comenzó a manifestarse a fines de la década de los ochenta, pero es a mediados de los noventa cuando se inicia su definición.

-las nuevas generaciones tendrán elementos teóricos para develar una serie de condiciones arraigadas en las estructuras sociales y desnaturalizarlas (Bourdieu, 1991)

-la importancia de la discusión en clase de los temas con perspectiva de género incluye, - * el análisis de las diferencias y diversidad de identidades, *el cuestionamiento de los estereotipos sexistas, * rol de las mujeres desde la dimensión espacial y temporal, * la violencia y la discriminación hacia las mujeres-, aporta a la formación de las y los futuros profesionales de la docencia, elementos para la deconstrucción de las diversas formas de discriminación imperantes en nuestras sociedades y les transmite valores de solidaridad y respeto de la diferencia. Así el género, los roles y valoraciones asignados a varones y mujeres, ha influido considerablemente en la estructura y en la conducta escolar y de formación. La perspectiva de género subraya el carácter representacional de las identidades y es entendida asimismo como categoría relacional, integrando las condiciones de clase, etárea, de etnia, entre otras. Dimensionar esta cuestión nos interpela e implica como educadoras tomar posición.

La inclusión de la perspectiva de género en educación superior, en la formación de los profesorados, supone un factor de innovación y cambio educativo, que ha sido posible gracias a las contribuciones del feminismo y en los últimos años de la Ley de Educación Sexual Integral N° 26150 de 2006,

> Las acciones que promueva el programa Nacional de Educación Sexual Integral están destinadas a los educandos del sistema educativo nacional que asisten a establecimientos públicos de gestión estatal o privada, desde el nivel inicial, hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria (Educación Sexual Integral N° 26150/ 2006).

Ésta supone un bagaje cultural innovador y un motor de cambio social (Morgade, 2010) en la formación docente, al proponer una revisión y actualización de la cultura y tradiciones heredadas con el fin de garantizar la justicia y cohesión social. La importancia y necesidad de sensibilizar y formar en perspectiva de género en el ámbito universitario, aquí se presenta dos propuestas curriculares como iniciativas para reflexionar sobre las culturas de aprendizaje en la universidad desde una perspectiva de género.

La **cátedra Geografía Social** perteneciente a la carrera del profesorado de Geografía (Plan de estudios 2006) es una propuesta que se sostiene en la necesidad de re-plantear la visión androcéntrica y masculina del conocimiento geográfico y de la geografía enseñada y

aprendida[5]. La re-definición de la categoría de genero implica comprender que las relaciones entre genero, espacialidad y corporeidad no son neutrales, (García Ramón, M. D. ,2012)) *"espacio y lugar, los espacios y los lugares, como el sentido que tenemos de ellos —junto con otros factores asociados, como nuestros grados de movilidad— se estructuran recurrentemente sobre la base del genero"* (Massey, D., 1994, en Bernal, 1998) porque las acciones de las personas en los espacios están cargadas de historicidad e intencionalidad (Lefebvre, H., 1976; Di Meo, G., Buleon, P., 2005).

La inclusión de género ocupa un destacado lugar en la geografía y el lugar importa en relación al género, por tal motivo el programa se estructura a partir de un eje transversal que pretende ser una reflexión documentada sobre la importancia de la mirada espacial de género y aportar algunas ideas sobre cuál puede ser su contribución en la enseñanza y la investigación geográfica. Actualmente[6] el programa posee diferentes módulos sostenidos en ejes problematizadores donde aparece el abordaje teórico/metodológico de las diferencias espaciales contemporáneas. Con el propósito de generar posibles explicaciones, compromisos y construcciones acerca de estas desigualdades, cuyo debate es decisivo para la construcción de las sociedades contemporáneas inclusivas, se ofrece promover acciones centradas en la espacialidad de género en relación con los siguientes ejes de análisis[7]:

***En cuanto a las representaciones del espacio**

Interpretaciones culturales de espacio y lugar. Eje: Género y lugar.

Pensamiento Espacial. Eje: Diferencias de género.

***En cuanto a las cuestiones ambientales**

[5] Audigier F. sostiene que los sujetos aprehendemos diferentes tipos de conocimiento geográfico, el conocimiento escolar, el académico, el de los medios de comunicación y el de la vida cotidiana.

[6] Debo señalar que esta cátedra inicia el abordaje de género como propuesta inicial a través de una unidad temática propuesta por la profesora Titular Diana Lan. Difícil tarea frente a un universo académico de carácter patriarcal. No obstante dicha perspectiva sigue permaneciendo como una de las referencias curriculares en la formación de grado de nuestra carrera.

[7] Los recortes temáticos que aquí se presentan son a titulo informativo y son parte del programa de las cátedras en cuestión. Considero importante dar visibilidad al género y las categorías analíticas pertinentes para su análisis espacial en los espacios de formación académica de profesorados.

Aun en el campo de formación es reciente su visibilidad para ello ver Vilma Lilian Falcón. La perspectiva de género en la carrera de Geografía de la UNNE. Un esbozo de comparación con la incorporación del género a la ciencia geográfica. Revista Geográfica Digital. IGUNNE. Facultad de Humanidades. UNNE. Año 10. Nº 19. Enero - Junio 2013. ISSN 1668-5180 Resistencia, Chaco. En: http://hum.unne.edu.ar/revistas/geoweb/default.htm

Enfoques y perspectivas de las relaciones sociedad-naturaleza. Eje: Ecofeminismo.

***Del proceso de globalización y mundialización**

Definición y medida de conceptos económicos. Eje: Revisión de conceptos sobre trabajo – trabajo domestico. Eje: sobre la economía

doméstica, economía solidaria y comercio justo.

***Las mujeres y la (re)organización del espacio rural**

Eje: El cambio en las prácticas de producción y trabajo y sus consecuencias.

***De las condiciones y calidad de vida**

Enfoques conceptuales y metodológicos al estudio de las necesidades y derechos

de las mujeres. Eje: Estrategias versus necesidades.

***De la movilidad y los desplazamientos de población**

Los desplazamientos desde la perspectiva de las mujeres.

Transformaciones en marcha. Eje: Mujeres y migraciones actuales en el mundo-lugar.

***Territorio y educación**

La espacialidad de la escolarización a diferentes escalas de análisis. Eje: desigualdad y diferencias educativas.

***De los movimientos socioterritoriales**

La lucha por los bienes de la tierra y acciones de resistencia a diferentes escalas de análisis. Eje: casos emblemáticos de mujeres en lucha.

En torno a estas ideas centrales, se trabaja en diferentes momentos cuya sucesión y dinámica pretende incitar ideas, diálogo de saberes, transformación de realidades y reconstrucción de pensamientos desde la recuperación de las voces de diferentes actores sociales, mediante el uso de diversos dispositivos pedagógicos. Esta propuesta es una invitación a compartir reflexiones y a construir aportes, para diseñar y sostener dispositivos que optimicen los procesos de construcción, implementación y desarrollo acciones y practicas orientadas al logro de experiencias sustantivas superadoras de las desigualdades y diferencias de género.

Para la cátedra **Problemáticas relacionadas con el área de Ciencias Sociales y su didáctica** de la Carrera de Articulación distancia de Educación Inicial. En esta cátedra se parte de la idea de que las instituciones educativas han contribuido a fortalecer la geometría del poder en detrimento de las mujeres y ponderación de los varones (Brailovsky, D.; Herrera,S. y Santa Cruz, E.; 2001). Los niños y las niñas a través de prácticas fueron marcando las barreras sobre las cuales se constituyó la subjetividad femenina. Por tal motivo centrar la mirada especialmente en la formación docente del Nivel de Educación Inicial, permite iniciar un itinerario hacia la sensibilización o prevención de uno de los pilares básicos de la educación para el abordaje integral contra las desigualdades de género. Con la finalidad de de-construir estas desigualdades el principal eje problematizador de la de la propuesta curricular gira alrededor de las imágenes y representaciones de genero y familia.

***En cuanto a las imágenes y representaciones de familia y genero**

Eje de análisis: unidad y diversidad de familia

Las familias, independiente de cómo se organicen y de la diversidad de significados a ellas asociados, constituyen para mujeres y varones un eje central en sus vidas. Son un núcleo estructurador de la existencia, así como un elemento que otorga sentido e identidad, siendo parte substancial de la vivencia subjetiva (Serulnicof, A. 1998).

Parto de la idea de que todo álbum familiar (Cansino, C. 2004) incluye fotos de primera comunión, de grado, de cumpleaños, de noviazgo, de matrimonio, del nacimiento de cada uno de los hijos, fotos de aniversario, de bodas de plata o de oro, y de momentos que expresan la cohesión del grupo familiar. En cierta medida se fotografía lo consagrable. Pierre Bourdieu (1979) ha indicado que la práctica fotográfica existe -y subsiste- la mayor parte del tiempo por su función familiar, es decir, por la función que le atribuye la familia: solemnizar y hacer perdurables los grandes momentos de la vida familiar; reforzar, en suma, la integración del grupo, reafirmando el sentimiento que tiene de sí mismo y de su unidad.

Dentro de lo no-fotografiable (Bourdieu, P. 2003) estaría todo aquello que atente contra la vida en familia o que dañe la ética familiar. En general, nadie querría fotografiar un

velorio, un entierro, la firma de un divorcio o un episodio de violencia doméstica. Socialmente, las fotos familiares son una constatación de los éxitos y los logros desplegados por los integrantes del hogar, así como expresión de la igualdad, del consenso y la ausencia de conflicto que supuestamente privan en ese ámbito. El retrato de familia constituyó uno de los géneros fotográficos más socorridos desde mediados del siglo pasado, llegando a constituir la principal fuente de sustento de los fotógrafos. Los pioneros de la fotografía abrieron estudios en las principales ciudades y, además, pronto se dieron a la tarea de realizar giras por los pequeños pueblos promocionando su arte. Bien como tarjeta de visita inicialmente, o en formato mayor, el retrato de familia adquirió un status y un atractivo único. El retrato vino a reforzar el sentido de unidad familiar, tanto que con mucho sentido simbólico se hizo costumbre enmarcar una ampliación y colgarla en la antesala o en el comedor del hogar. Los retratos de familia tenían un patrón común que subrayaba la jerarquía en el grupo. Siempre el padre y la madre, o en todo caso los mayores, están en el centro, rodeados de hijos, hijas, nietos, yernos y nueras. No obstante, las escenas del retrato de familia son variadas. En la foto anónima Grupo familiar no se trata de una sola familia, sino de dos hermanos con sus esposas y sus hijos. Se trata del patio de la casa, cuya baranda divide a los mayores de los menores.

El uso de las imágenes fotográficas como representaciones sociales nos invita a pensar la (in)visibilidad del género desde las prácticas sociales cotidianas. Las preguntas que nos orientan en el desarrollo de la cátedra tienen que ver con la interpelación de la mirada. Tradicionalmente en el nivel son utilizadas las imágenes fotográficas del pasado y del presente sin sostener un régimen de visibilidad que pueda develar las desigualdades de género. El gran desafío ha sido instalar en el grado hasta dónde estas imágenes suponen una cierta democratización de las relaciones de género y de la sexualidad, y hasta dónde reproducen sutiles sesgos sexistas o heterocéntricos?; ¿Qué prejuicios sustentan o reproducen?; ¿Cuáles se desmontan?; ¿Qué identidades son (in)visibles ?; ¿Qué identidades se incluyen y/o excluyen de de la representación?;¿Hay discursos discriminatorios, cuales? ¿Y qué jerarquías se producen a través de la visualidad? Estas son algunas de las preguntas que nos debemos plantear a partir del análisis crítico de algunas imágenes hegemónicas en las que se materializa el imaginario "socio-sexual" de género, así como de ciertas prácticas de representación destinadas a poner en crisis la naturalización del cuerpo y del sexo.

De aquí proviene el desafío que los/as maestros/as del nivel inicial tienen que hacer frente a las imágenes y la tecnología del mundo postmoderno sin rechazar el análisis cultural,

el juicio moral y la reflexión que las imágenes amenazan con suplantar en la actualidad. Por ello se propone tener en cuenta el papel o uso que los/las docentes realizan de las estrategias de comprensión de los elementos de la cultura visual. De esta manera, en un currículum de ciencias sociales para la enseñanza y comprensión desde la Cultura Visual, las invitamos a tratar de responder a preguntas como:

a) ¿Qué tipo de relaciones se pueden establecer entre estas manifestaciones, sus significados y las culturas con las que se relacionan?

b) ¿Cómo las diferentes representaciones (desde las ilustraciones de los denominados libros infantiles a las páginas del Web, películas infantiles, pasando por las obras artísticas reconocidas como tales) median en significados culturales de genero, mujer y femenino?

c) ¿Cómo podemos elaborar formas de representación alternativas que sean el reflejo de nuestro análisis crítico sobre esas producciones culturales?

Para la construcción de otras miradas y sensibilidades del género (Butler, J. 2006) es preciso que las imágenes se abran a nuevas interpretaciones, diversas y compartidas, desde la comprensión tolerante de las diferencias y desde el convencimiento que permita alcanzar la sociedad de la igualdad entre hombres y mujeres (Morgade, G. 2010). Pensar las imágenes y representaciones desde una perspectiva mas abierta implica pensar en imágenes mas inquietantes, que estén relacionadas con valores compartidos en diferentes culturas; que puedan reflejar las voces de la comunidad, que sean abiertas a múltiples interpretaciones; que se refieran a la vida de la gente; que puedan expresar valores estéticos y hacer pensar al espectador; no ser herméticas; que permitan mirar hacia el futuro y no estar obsesionadas por la idea de novedad.

La incorporación de las temáticas de género en los planes y programas de estudio del nivel superior constituye un desafío en devenir, son contadas las universidades y las carreras que contienen de manera formal una o más materias con perspectiva de género. Cotidianamente podemos vislumbrar que profesoras con orientación feminista entretejen las temáticas de género con el contenido de la materia que imparten para incorporar esta perspectiva en su ejercicio docente. Pero, al no ser materias incorporadas en la estructura curricular del plan de estudios, o sea, institucionalizadas, aparecen y desaparecen en función del interés del profesorado. Si bien están instaladas las discusiones teóricas y metodológicas acerca de cómo incorporar estos temas

en los currículos universitarios, desde transversalizar (Magendzo, A.,1986) el tema en todo el programa de estudios, hasta la creación de seminarios[8] y materias particulares que aborden esta perspectiva; más allá de estas discusiones, lo que está claro es que no ha habido en el nivel superior y en el campo de la formación docente, una disposición institucional para que las nuevas generaciones cuenten con los elementos críticos que otorgan los estudios de género[9].

Esto no significa que no haya programas de postgrado destinados a la especialización del tema, como bien se sabe, estos tienen una intención clara y directa para quienes desean especializarse en dicha temática. No obstante, la reflexión que nos convoca es, como, cuando, donde, porque y para que? de la incorporación del genero en las carreras de formación docente sin buscar una especialización. Se trata de la búsqueda de otras posibilidades y aperturas para que los/las estudiantes conozcan esta perspectiva ya que dará las herramientas para el análisis crítico y reflexivo de las diferencias. Es importante observar la diferencia que produce en la formación de los/las estudiantes el entendimiento sobre la complejidad de las relaciones de género y el efecto que éstas producen dentro de la disciplina en la que se están formando. Contar con una masa crítica que transmita y produzca nuevo conocimiento en los espacios educativos es un comienzo.

Para seguir pensando…

Las dimensiones analíticas abordadas en ambas cátedras se enmarcan en una perspectiva cultural múltiple sustentada por los estudios de la geografía del genero, cuyo sentido es hacer visible lo invisible y abrir los ojos para "mirar" en y con la "diferencia". La geógrafa Ana Sabate (1984) afirma que al estar ocupadas las posiciones dominantes en la comunidad de cientistas sociales por hombres, éstos proyectan su escala de valores en los estudios sociales ignorando la problemática femenina. Señala también la misma autora que el colectivo femenino

[8] Actualmente en la FCH-UNCPBA, ha propuesto la creación de la "*Cátedra Libre "Género, Sexualidades y Violencia", es una propuesta académica orientada a la reflexión y el debate, en pos de promover cambios que avancen en la igualdad de género, la erradicación de la cultura patriarcal, la heteronormatividad y la violencia. La iniciativa articula en la Secretaría de Extensión y Transferencia la participación de las diferentes Carreras y claustros de la FCH, siendo de convocatoria abierta tanto a la comunidad universitaria como a la sociedad en general".* (http://fch.unicen.edu.ar , 2017) Iniciada el 18 de Agosto de 2017.

[9] Es importante mencionar que el Consejo Superior de la UNCPBA, ha aprobado el Protocolo de actuación frente a situaciones de violencia de género y discriminación por cuestiones de género en la UNCPBA. Expediente -1-5559/2015. Resolución CS. Nro. 4589/16.

dentro de la comunidad de los geógrafos e historiadores tampoco ha roto estos esquemas ni planteado alternativas. Para promover condiciones de mayor equidad entre mujeres y hombres en el ámbito de la educación superior se requiere sostener y fortalecer, de manera simultánea, la transversalización de la perspectiva de género en los currículos universitarios que permita formar a las y los jóvenes de las nuevas generaciones con un perfil más completo e integrado al incluir en sus conocimientos y futura práctica profesional las herramientas de investigación, docencia y extensión la perspectiva de género.

Referencias bibliográficas

Amnistia Internacional (AI) (1999) Mujeres al alba. Cuentos. Alfaguara, Madrid. p. 225.

Audigier F. "La construcción del espacio geográfico, una investigación didáctica en curso …" *Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales Nro. 3 y 4.* Departamento de Didáctica de las Disciplinas. Instituto Pedagógico de Paris. pp. 9-25

Bernal, G. (1998) "Espacio, lugar y género" Doreen Massey (traducción) Debate feminista, Vol. 17, pp. 39-46. Disponible en:

Bourdieu, P. (1979) "La fotografía: un arte intermedio", Trad. Tununa Mercado, México, Nueva Imagen. pp. 15-26.

Bourdieu, P. (1991) [1980] *El sentido práctico*. Madrid. Taurus.

Bourdieu, P. (2003) Un arte medio. Ensayo sobre los usos sociales de la fotografía. Editorial Gustavo Gili S.A., Barcelona. p. 413.

Brailovsky, D. & Herrera,S. & Santa Cruz, E. (2001) *La desigualdad en la educación para varones y mujeres en el jardín de infantes. En 0 a 5 la Educación en los Primeros Años.* Centro de Publicaciones Educativas.

Butler, J. (2006) *Deshacer el género.* Paidós Studio, Barcelona.

Calvo, S. y A. Serulnicoff; I. Siede (comp.) 1998 *Retratos de familia... en la escuela*. Paidós. Bs. As.

Cansino, C. (2004) "Huellas familiares. Algunas apreciaciones para comenzar" *La Trama de la Comunicación* Vol. 9, Anuario del Departamento de Ciencias de la Comunicación. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario. Rosario. Argentina. UNR Editora. pp.

Di Meo, G. & Buleon, P. (2005). *L'espace social: lecture géographique des sociétés.* París: Armand Colin. p. 303

García Ramón, M. D. (1985), "El análisis de género y la geografía: reflexiones en torno a un libro reciente", *Documents d´Analisi Geográfica* 6, pp. 133-143.

García Ramón, M. D. (2008), "¿Espacios asexuados o masculinidades y feminidades espaciales?: hacia una geografía del género", *Semata: Ciencias sociais e humanidades* N.º 20, pp. 25-51.

García Ramón, M. D. (2012), "Las diferencias que crea el lugar. Una mirada crítica a la hegemonía angloamericana en geografía", *Documents d'Anàlisi Geogràfica* Vol. 58/2, pp. 307-319.

http://www.raco.cat/index.php/DocumentsAnalisi/article/view/31757

Jackson, Peter (1999), "¿Nuevas geografías culturales?", *Documents d'Anàlisi Geogràfica* 34, pp. 41-51.

Lan, D. & Gomez, S. (2004) “La ciudad desde un enfoque de género” en *Pensamiento Feminista II*, compiladoras del Valle Videla, M. y Heredia, M. R. CEN Ediciones. Córdoba. pp. 275-288

Lefebve, H. (1976) *Tiempos equívocos*, Ed. Kairos. Barcelona. p. 260.

Ley Nacional N° 26.150 (2006) Ley de educación sexual integral Programa nacional de Educación Sexual Integral Ministerio de Educación Republica Argentina. http://portal.educacion.gov.ar/consejo/iles/2009/12/ley26150.pdf/

Lindón, A. (2010) “Los giros teóricos: texto y contexto”. En Hiernaux, D. (Dir) *Los giros de la geografía humana. Desafíos y horizontes.* Ed. Anthropos. Universidad Autónoma Metropolitana. México. pp. 83-90

Magendzo, A. (1986) *Curriculum y Cultura en América Latina*. PIIE (Programa Interdisciplinario de Investigaciones en educación) Santiago de Chile.

Morgade, G. (2010) *Mujeres que dirigen poniendo el cuerpo. Poder, autoridad y género en la educación primaria.* Edicones Noveduc. Buenos Aires. p. 295 .

Sabaté Martínez, A. & Rodríguez Moya, J. & Díaz Muñoz M.A. (1995) Mujeres, Espacio y Sociedad. Hacia una geografía del género”. Colección Espacios y Sociedades. Serie Mayor. Editorial Síntesis. Madrid.

Serulnicoff, A. (1998) Las familias y sus cambios. Una propuesta didáctica para el nivel inicial y los primeros grados. En Calvo, S. & A. Serulnicoff; I. Siede (comp.) 1998 *Retratos de familia... en la escuela*. Paidós. Bs. As.

Silva, J. (2003) “Um ensaio sobre as potencialidades do uso do conceito de gênero na análise geográfica”. *Revista de História Regional* 8(1), pp. 31-45.

Veleda da Silva, S. M. & Lan, D. (2007) “Estudios de geografía del género en América Latina: un estado de la cuestión a partir de los casos de Brasil y Argentina” *Documents d´Analisi Geográfica* 49, pp. 99-118.

Zusman, P. (2002) “Geografías disidentes. Caminos y controversias” *Documents d´Analisi Geográfica* 40, pp. 23-44.

PENSAR JUNTOS LOS NUEVOS CONTEXTOS ESCOLARES. DISEÑO DE PROPUESTAS ALTERNATIVAS EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA[1]

Stella Maris Leduc

Melina Ivana Acosta

Resumen

La Residencia Docente del Profesorado en Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa, es el espacio de formación donde los estudiantes explicitan las preocupaciones, dilemas y tensiones respecto a la multiplicidad de contextos escolares. Para ello, resulta imprescindible concebir prácticas de enseñanza enmarcadas en diversos formatos acordes a las trayectorias escolares de los adolescentes, que habiliten otras formas de aprender.

En este sentido, se propone la organización de un taller que consiste en el desarrollo de encuentros durante el período de ayudantías de los estudiantes en la escuela secundaria, a los efectos de planificar secuencias didácticas con el diseño de variadas estrategias, que atiendan a las propuestas de los docentes coformadores y los involucren en las prácticas de los residentes, centrados en el trabajo formativo y colaborativo desde el enfoque de la diversidad. En la búsqueda de alternativas se pretende llevar adelante una experiencia enriquecedora de formación, que propicie un modo diferente de pensar la práctica docente focalizada en un marco teórico y metodológico que logre mejorar su comprensión. Esta perspectiva se sustenta en una didáctica renovada que facilite la planificación de propuestas de enseñanza heterogéneas y en una pedagogía crítica que interprete la relación dialéctica entre las dimensiones teóricas y prácticas.

[1] Este trabajo se encuentra enmarcado en el Programa de Investigación "Contextos territoriales contemporáneos: abordajes desde la Geografía" Aprobado por Resolución N° 093-14 - CD - FCH – UNLPam, con fecha de inicio el 1/1/2014.

1. ¿Es posible pensar una educación inclusiva? Mirada desde el paradigma de la igualdad y la diversidad

Las premisas utópicas que se planteaban sobre la escuela en épocas pasadas y en la actualidad el siglo XXI, proponen un desafío en la formación de estudiantes y profesores, tanto universitarios dentro del profesorado, como de escuelas secundarias, cuyo propósito es generar en ellos interés y motivación constante de querer aprender.

La Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206/06 plantea fines y objetivos de la educación y en ellos se garantiza la obligatoriedad, la inclusión, la igualdad de oportunidades, una educación de calidad para los estudiantes, entre otros propósitos, con el fin de, "garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo (…)" (LEN N° 26.206/06:2). Pablo Gentili, realiza un análisis profundo sobre el derecho y la universalización de la educación, "esto significa no sólo garantizar el acceso, sino también asegurarse de que quienes accedan lo hagan en condiciones de igualdad" (Gentili, 2011, p. 15). Del mismo modo, en su libro "Gestionar una escuela con aulas heterogéneas", Anijovich, cita a Marchesi y Martín (1998) quienes plantean tres niveles diferentes de equidad en educación, a saber: igualdad en el acceso, igualdad en el tratamiento educativo, igualdad de resultados para atender a estos niveles,

> el campo educativo tiene un desafío de encontrar un equilibrio entre lo común y lo diverso. Todos los niños, niñas, los adolescentes y los jóvenes tiene derecho a obtener una buena educación, y para que eso sea posible es necesario contemplar varios puntos de partida a fin de encarar la enseñanza, atendiendo a las diferencias y sus implicancias (Anijovich, 2014, p. 22).

Es por ello que son cada vez mayores los desafíos de los estudiantes que están en el proceso de formación. Pensar (se) en nuevos roles que comprendan los requerimientos de una educación que atienda a las necesidades y demandas de las instituciones educativas y de los estudiantes de nivel secundario en general, es una ardua tarea. Además, el agregado de dificultades que en algunos casos presenta estar inmersos en la "era digital" que requieren estar preparados para la enseñanza de nuevos contenidos y competencias, donde priman las tecnologías de la información y comunicación, cuando en algunos casos persisten ciertas

resistencias a las transformaciones en las prácticas de enseñanza, son uno de los mayores desafíos.

A su vez, se presentan diversidad de contextos y heterogeneidades dentro de las aulas que generan incertidumbres y tensiones en los estudiantes del profesorado. Anijovich sostiene, en este sentido, que

> (…) en el enfoque de trabajo en aulas heterogéneas, reconocemos la existencia de diferencias entre las personas en sus experiencias anteriores, estilos de aprendizaje, intereses, cultura, tipos de inteligencia, entre otras. Pero también se reconocen las diferencias en las prácticas de enseñanza cotidianas en las escuelas, desde el estilo de gestión institucional hasta las actividades que se proponen en el aula, pensado por un nuevo diseño del espacio físico, una revisión de los modos de interacción social entre los distintos actores de la institución educativa y una nueva forma de utilizar el tiempo, concebir y poner en práctica la evaluación (Anijovich, 2014, p. 25).

Algunas consideraciones a tener en cuenta, por un lado, la organización institucional, que responda a las funciones de una escuela dinamizadora de tiempos y espacios, ya que en algunos casos no responden a las necesidades actuales de los docentes y estudiantes, aunque se cuentan con instrumentos de acción a partir de los marcos normativos y las resoluciones que avalan y sustentan las nuevas prácticas áulicas, como el trabajo en equipo dentro de prácticas pedagógicas alternativas y flexibles. Respecto a la organización institucional de la enseñanza, la Resolución CFE N° 93/09, pone en cuestión el modelo pedagógico tradicional, y presenta propuestas de enseñanza disciplinares con variaciones que contemplen las diferentes instituciones y talleres; propuestas de enseñanza multidisciplinares, seminarios temáticos intensivos y jornadas de profundización temática; propuestas de enseñanza socio-comunitarias; propuestas de enseñanza para la inclusión institucional y la progresión de los aprendizajes; propuestas de enseñanza complementarias y de apoyo institucional a las trayectorias escolares.

2. Residencia docente: nuevos contextos y desafíos en la formación

La formación nos exige abrir el campo de las prácticas a diversas organizaciones pedagógicas e institucionales y otorgar un lugar diferente al practicante en su formación como actor ético y político con la posibilidad de participar en acciones que trasciendan el espacio

áulico. “Reconocer el potencial formativo de las prácticas representa reconocerlas como fuente de conocimiento y de aprendizaje y concebir a los estudiantes y a los docentes como sujetos activos en la problematización de las prácticas” (Davini, 2015, p. 37).

La Residencia invita a la reflexión permanente de los estudiantes sobre las características actuales del sistema educativo y su complejidad. El intercambio de ideas y debate acerca de los temas educativos responde a las características de un espacio ampliado. En este sentido, no sólo conforman este ámbito las docentes y los estudiantes sino que asisten y participan especialistas invitados y equipos de acompañamiento para determinados temas específicos o, en algunas ocasiones, la cátedra se traslada a las instituciones educativas con el fin de acompañar a los estudiantes en diferentes prácticas áulicas.

Asimismo, un propósito fundamental del equipo de trabajo es acercar a los estudiantes a nuevos contextos áulicos, que atiendan a formatos alternativos y flexibles, para que amplíen su mirada sobre las instituciones, docentes, estudiantes y propuestas. Ello implica que al momento de realizar sus prácticas, hayan conocido y asimilado un abanico de propuestas pedagógicas y didácticas en relación a las demandas educativas actuales y que puedan convencerse de manera responsable sobre la tarea de asumir y ser a la vez, docentes y residentes.

Es indispensable acercarse anticipadamente al aula, ya que es ahí donde realmente se vivencian los contextos, aprendizajes, estrategias y las acciones a implementar,

> (…) la entrada de los practicantes en la escuela en el marco de sus prácticas tiene entre sus intencionalidades pedagógicas no solamente “observar” o “dar clase” como dispositivos aislados, sino que el hecho mismo de entrar en la escuela deviene en dispositivo formativo, en el que se propone formar en una mirada situacional, que visibilice los códigos que se ponen en juego en las regulaciones de esa institución (Anijovich y Capelletti, 2014, p. 26).

La Residencia (…) “da lugar a la creación de dispositivos diversos que se orientan a la formación de los docentes en situaciones pre-profesionales” (Souto, 2011, p. 24), éstos se ponen en juego para garantizar espacios de aprendizaje como las microclases, los grupos de reflexión, observaciones y ayudantías de clases, los diarios y portfolios, son aportes que contribuyen a la realidad de la enseñanza y a la práctica en sí misma.

3. La práctica docente. Problemáticas y dificultades en diversos ámbitos

Del análisis realizado en los últimos tres años, que coinciden con la implementación del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria, se identifican problemas que resultan de la interpretación de información cualitativa y cuantitativa y que se diferencian en ámbitos para su mejor comprensión,

- ámbito institucional, en relación a la ausencia de criterios de organización de tiempos y espacios, las trayectorias discontinuas de estudiantes, la falta de comunicación entre los actores educativos, la desvinculación entre el proyecto institucional y las planificaciones anuales.

- ámbito de la enseñanza y los aprendizajes, en relación a la planificación de propuestas de enseñanza tradicionales, la rutinización en las prácticas, la falta de autonomía docente, el uso limitado de la tecnología, las dificultades en la lectura y comprensión de textos, entre otros.

Los obstáculos no son propios de la disciplina, por el contrario son cuestiones transversales que interfieren en el desarrollo de habilidades y capacidades cognitivas de los estudiantes. A partir de los registros de observación y de ayudantías que elaboran los estudiantes, identifican y analizan las prácticas docentes que favorecen y/u obstaculizan los procesos de enseñanza y de aprendizaje. La sistematización de las condiciones institucionales y áulicas, los objetivos, las actividades, las estrategias y los recursos utilizados para atender y dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, son insumos necesarios en el diseño de la propuesta durante la residencia docente.

Asimismo, como resultado de la investigación–acción del equipo de la cátedra se identifican nudos críticos referidos a las tareas que desarrollan los residentes en las fases pre-activa, activa y post-activa, que precisan de la retroalimentación permanente. Entre ellos, la problematización, cuestión esencial en la enseñanza de la Geografía Social, que se plantea como una dificultad a la hora de planificar la clase, porque se visibiliza que los estudiantes sostienen un discurso didáctico crítico que no han internalizado, a fin de favorecer la innovación en el uso de estrategias y recursos variados.

La falta de autonomía pone en evidencia ciertas dificultades en relación con la creatividad y originalidad en el diseño de actividades que restringen los debates, argumentaciones, contra argumentaciones cuando se trata de consignas cerradas. La falta de previsibilidad en la organización del espacio y los tiempos, impacta en el desarrollo de los momentos de la clase y la consolidación de los aprendizajes. En este sentido, los tópicos que

mencionan Fernández Caso y Gurevich en sus investigaciones didácticas respecto a los recorridos formativos en Geografía, contribuyen a la reflexión epistemológica para favorecer la reorientación de las prácticas, entre ellos,

> La interpretación de los significados y representaciones en diversas culturas; la desnaturalización de los contenidos políticos, económicos y sociales; el posicionamiento crítico - epistémico- ético frente a los diversos conocimientos; el acceso a paradigmas variados y a múltiples formas de apropiación de saberes y experiencias, el ejercicio de caminos de producción, de invención e interpretación de ideas, y la práctica de lecturas y escrituras en distintos lenguajes, soportes, géneros y tecnologías en la era digital (Fernández Caso y Gurevich, 2014, p.30).

Otro instrumento que aporta al análisis de las prácticas, es el informe elaborado por los coformadores, en cuyas apreciaciones respecto a la planificación, las actividades, el uso de estrategias y recursos didácticos, las explicaciones, la evaluación, la atención del grupo, la relación establecida con el/la coformador/a, los alumnos y el personal de la institución, entre otros, brindan sugerencias que permiten repensar la formación de los estudiantes del Profesorado.

La evaluación integral de las prácticas visibiliza situaciones problemáticas que requieren fortalecer el trabajo articulado entre los docentes de la formación, los docentes de la escuela secundaria y los residentes para contribuir a la mejora de la formación inicial y permanente. A los efectos de superarlas se pretende buscar alternativas que intenten revertir estas dificultades, a partir de la implementación de un taller desde el enfoque de la diversidad.

4. El Taller como dispositivo en la formación. Una propuesta alternativa para mejorar la práctica docente

La propuesta de un taller, como espacio de intercambio de conocimientos disciplinares y didácticos entre los docentes coformadores y los residentes, coincide con el período de ayudantías de los estudiantes. Esto significa reconocer las propuestas de enseñanza que desarrollan en la escuela secundaria y ponerlas en relación con las diferentes prácticas vivenciadas por los estudiantes para ampliar y profundizar la formación inicial.

Para concretar la tarea de planificar es preciso conocer las concepciones sobre el conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación y sus relaciones. Los docentes participantes de diferentes contextos institucionales tienen mucha experiencia que compartir. Por tal motivo, es imprescindible intercambiar los conocimientos aprendidos en la propia práctica docente, los criterios construidos en la escuela con el equipo de enseñanza o de manera individual en relación con la evaluación de los estudiantes. Asimismo, socializar acciones tendientes a fortalecer los procesos de escritura y lectura y su incidencia en los logros de aprendizajes de los estudiantes, luego de la puesta en marcha de estrategias planificadas a nivel institucional en otras disciplinas.

Entre los propósitos se pretende propiciar la articulación entre los criterios y /o principios metodológicos, generar instancias de diseño de secuencias a partir de los materiales curriculares de la provincia de La Pampa y la bibliografía de la asignatura, favorecer acuerdos para planificar e implementar propuestas alternativas contempladas en la Resolución CFE N° 93/09, favorecer el análisis de las prácticas docentes y su relación con las necesidades de los diferentes sujetos de aprendizaje, propiciar el análisis e intervención a través de variadas estrategias e instrumentos evaluativos.

Los objetivos generales coinciden con una selección realizada a partir de los propuestos en el Programa de Residencia Docente (2014), entre ellos, profundizar y ampliar las experiencias y los saberes disciplinares y pedagógicos para la enseñanza de una geografía social y crítica en la Educación Secundaria y su relación con las modalidades, enriquecer las prácticas docentes con el uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación según los contextos y necesidades de los jóvenes y adolescentes, reflexionar sobre la práctica pedagógica y la propia formación con actitud crítica, de colaboración permanente y abierta a los cambios e innovaciones, reflexionar acerca de la organización de propuestas interdisciplinarias, formatos alternativos y prácticas flexibles que reconozcan a los jóvenes y adolescentes como sujetos de derecho, diseñar e implementar una secuencia didáctica durante el período de prácticas y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una mirada reflexiva y crítica de la propia experiencia sustentada en las concepciones teóricas; reflexionar e investigar acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía, a partir de entrevistas, registros, planificaciones y otros materiales recopilados durante el período de observaciones y prácticas.

Los contenidos analíticos se vinculan con los ejes temáticos desarrollados durante el cursado de la asignatura, aunque focalizados en los desafíos y tensiones de la formación inicial

y continua en las que se involucran los residentes y coformadores desde las relaciones entre contextos, sujetos y prácticas. Los cuales se detallan a continuación:

- Relaciones entre el conocimiento y la acción. La planificación de la enseñanza: las decisiones, la anticipación y la comunicación. Los ejes estructurantes, situaciones problemáticas, saberes, conceptos clave y tramas conceptuales en la enseñanza de la Geografía. La evaluación: criterios e instrumentos. La retroalimentación. Elaboración de rúbricas.

- El análisis didáctico y la planificación proyectada al contexto institucional. La articulación forma – contenido. Construcción didáctica, construcción metodológica y configuración didáctica. El acompañamiento. La auto-evaluación y la comprensión de los sucesos del aula.

-Trayectorias escolares y nuevos formatos en la educación secundaria. Pluralidad y flexibilidad metodológica: propuestas alternativas y prácticas flexibles en aulas heterogéneas. Relación entre prácticas pedagógicas e inclusión.

La metodología de trabajo contempla encuentros presenciales en los cuales se busca el intercambio, el diálogo, la crítica y la reflexión entre docentes coformadores, formadores y estudiantes en torno a las experiencias de prácticas de enseñanza en diferentes contextos institucionales, con la intención de profundizar los conocimientos sobre el enfoque de la diversidad. Esta propuesta reconoce el trabajo situado en las instituciones de Educación Secundaria, que implica el seguimiento del proceso de planificación y prácticas, la comunicación permanente con el equipo docente de Residencia y las devoluciones posteriores a cada práctica.

Durante las ayudantías, los practicantes presentan la propuesta didáctica solicitada por la cátedra, con una estructura que coincide en su diseño con los materiales curriculares provinciales: fundamentación epistemológica y didáctica, estructura conceptual del eje o ejes articulados, la fundamentación del eje, los propósitos y objetivos, los saberes seleccionados, las actividades, estrategias, recursos, evaluación, bibliografía y el cronograma de clases previsto con las consultas al docente formador y coformador.

En la temática, abordada el practicante planifica la construcción de un eje que estructura los saberes disciplinares y didácticos en los que priorizará determinados atributos como la diversidad, multiplicidad, riqueza y potencial crítico y explicativo con el uso de estrategias y recursos trabajados durante el taller, de manera colaborativa sobre el uso de nuevas tecnologías y un banco de recursos, que facilite el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Entre las posibles actividades se plantea: identificar y socializar las distintas formas de enseñanza de los docentes participantes de cada institución; analizar y pensar formas alternativas de enseñanza; planificar en función de las características y necesidades de los estudiantes de la escuela secundaria, según las posibilidades de aplicar propuestas no tradicionales de enseñanza; pensar propuestas pedagógicas contextualizadas para dar respuesta a problemas concretos que presenta el grupo de aprendizaje.

A partir de la identificación de problemas vinculados con la enseñanza durante las observaciones y ayudantías que coincidan con los reconocidos por los docentes en su evaluación diagnóstica, se busca proponer y /o dar continuidad a la organización de tiempos, espacios y/o agrupamientos que garanticen óptimas condiciones de enseñanza para el logro de aprendizajes. Como evaluación del taller, se programa la socialización de las experiencias pedagógicas y la participación en el coloquio final de los estudiantes centrado en el análisis de las prácticas a partir de la integración de los marcos teóricos de la formación docente en Geografía, los dispositivos y estrategias, la propia práctica y su vinculación con las diferentes propuestas centradas en los ejes del Programa de la asignatura Residencia Docente del Profesorado en Geografía.

5. El trabajo colaborativo como fortaleza en la formación

El reconocimiento de la experiencia de tutelaje de las prácticas por parte de los coformadores fortalece el trabajo colaborativo. Esta orientación es activa y se desarrolla durante las etapas programadas y sus respectivas estrategias o dispositivos para la preparación de las prácticas.

La tarea de brindar información sobre los contextos y situaciones reales pone de manifiesto los saberes experienciales, que requieren de su intercambio con las apreciaciones de los residentes realizadas en sus registros y sus conocimientos teóricos para alcanzar una evaluación integral de las situaciones de enseñanza. Tal como expresa Edelstein,

> (…) la relación conlleva básicamente disposición para operar en variabilidad de situaciones, contextos, culturas y, desde allí, asumir un trabajo colaborativo con el desafío constante de reconocer y respetar la diversidad. Ello requiere poner en suspenso posiciones de asimetría, abrir a un diálogo de pares, hacer posible desde espacios deliberativos, reflexivos y

críticos el compartir y construir nuevos conocimientos acerca de las prácticas docentes y de la enseñanza (Edelstein, 2015, p. 8).

Los procesos de enseñanza, el cuidado de las trayectorias, la aplicación de propuestas flexibles y la habilitación de nuevos formatos escolares que se presentan en las escuelas en proceso de construcción ameritan de su conocimiento en la formación inicial, para repensar las prácticas a partir de los dispositivos, materiales disponibles en las instituciones y dar continuidad a la atención de trayectorias diversas.

Cuando los residentes planifican los contenidos a enseñar, es necesario instalar la preocupación de atender las necesidades de todos los estudiantes, si se evalúa que en la práctica no se logran aprendizajes, hay que revertir aquellas situaciones para revisar los modos de enseñar. Sin embargo, esta inquietud debe orientarse para favorecer la formación en el trabajo colaborativo con otros docentes. Además, la participación en espacios institucionales de producción de proyectos de enseñanza que integren áreas, disciplinas, saberes de distintas fuentes.

6. Reflexiones finales

El trabajo conjunto desde el enfoque de la diversidad, supone un modo diferente de mirar un problema educativo a partir de un marco teórico, ideológico y metodológico que permita su comprensión y el diseño de estrategias para abordarlo. Esta perspectiva se sustenta en una didáctica que facilite la planificación de propuestas de enseñanza centradas en la heterogeneidad y una pedagogía crítica que interprete la relación dialéctica entre las dimensiones teóricas y prácticas.

La intención es lograr que los residentes encuentren el sentido formativo de la Geografía Social y a través de las múltiples dimensiones que admiten los saberes, dar respuestas a los estudiantes desde una enseñanza emancipadora, que reconozca los conocimientos y las experiencias de los docentes de la escuela secundaria que colaboran desde el compromiso ético y político en la formación de los futuros docentes.

Para finalizar, la realización de una práctica reflexiva e innovadora, como el taller, incluye la mirada de los residentes y los coformadores, con el propósito de trabajar de manera

conjunta para superar las dificultades y mejorar las prácticas con propuestas alternativas que permitan llevar adelante una experiencia enriquecedora.

7. Referencias bibliográficas

Anijovich, R. y Capelletti, G. (coord) (2014). *Las prácticas como eje de la formación docente.* Buenos Aires: Eudeba.

Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires: Paidós.

Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós.

Edelstein, G. (2015). *La enseñanza en la formación para la práctica. Educación, Formación e Investigación*. Vol.1, N°1. pp. 1-11. Recuperado de ppct.caicyt.gov.ar/index.php/efi/article/download/6219/5662.

Fernández Caso, M. V. y Gurevich, R. (2014). *Didáctica de la geografía. Prácticas escolares y formación de profesores.* Buenos Aires: Biblos.

Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Ministerio de Educación de la Nación (2006). Ley de Educación Nacional N° 26206.

Souto, M. (2011). La Residencia: un espacio múltiple de formación. En Menghini, R. y Negrin, M. (comp.). *Prácticas y Residencias en la formación de docentes*. Buenos Aires: Jorge Baudino Ediciones.

EL PROCESO DE INSTITUCIONALIZACIÓN DE UN POSGRADO EN METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN CS. SOCIALES. LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN NUEVA TRAMA

Silvia Susana Montañez

Roberto Alejandro Dacuña

Maria Luisa Landini

Resumen

Desde la Secretaria de Posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de San Juan, se incentivó la conformación de un posgrado en el área metodológica ya que existe una masa crítica disponible para la constitución, y la vacancia de posgrados en éste área disciplinar en la región. La Maestría en Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales fue acreditada en diciembre de 2013 por Resolución N° 10.841/11, iniciando la primera cohorte en julio de 2014.

Fueron múltiples las complicaciones surgidas durante su desarrollo. En un primer momento, los inconvenientes de índole externo como la presión por cumplir con los requisitos de aprobación de CONEAU, y los de carácter interno, como la falta en la FACSO de infraestructura, equipamiento y organización específica para los posgrados. Una vez iniciada la primera cohorte se presentaron dificultades internas, que pueden diferenciarse entre aquellas vinculadas con las particularidades de los maestrandos y las vinculadas con el diseño del plan de estudios. Entre las primeras se encuentran: la diversidad en la formación de base de los maestrandos, la heterogeneidad disciplinar, la disparidad de conocimiento en metodología, la debilidad en la lógica de comprensión y las dificultades en la escritura de textos científicos. En cuanto a la estructura curricular, se presentaron una sucesión de disonancias en el plan de estudios y a su vez, en las miradas de los docentes de la maestría respecto al mismo. Estos inconvenientes llevaron a la presentación de una nueva versión de la curricula (2016), en la cual los contenidos del área de Formación Metodológica se han organizado en base a una lógica dialéctica. Se han incrementado los créditos horarios en éste área de formación, al igual que en

las instancias de taller de tesis y de pasantías, y se han creado los "encuentros de maestrandos". Además se incorporaron herramientas informáticas para el análisis de datos: SSPS, Atlas Ti.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza es una práctica social históricamente situada, da lugar a una actividad intencional que sólo puede entenderse en el marco del contexto social e institucional del que forma parte. Los múltiples condicionantes que atraviesan esta práctica impactan sensiblemente en la tarea cotidiana, eso hace que ella esté sometida a tensiones y contradicciones que provocan en muchos casos, desplazamientos de aquello que es su tarea central: el trabajo en torno al conocimiento.

Un posgrado es una instancia de formación muy particular, sus características especiales lo distinguen dentro del espacio universitario, principalmente porque en general no está cubierto por la gratuidad que protege al grado en las instituciones estatales. El desarrollo de los posgrados presenta serios inconvenientes tales como el sostén presupuestario, la disponibilidad de infraestructura y equipamiento, la presión de los organismos de control como CONEAU y, desde la mirada de los destinatarios, cuestiones del orden de la equidad, en tanto los costos los hace inaccesible para muchos. Las fortalezas de los posgrados radican en que los docentes aprecian la participación en los mismos, dado el prestigio que les otorga, así mismo en la última década los requerimientos académicos en formación cuaternaria han crecido considerablemente. No obstante ello, son múltiples los inconvenientes que se presentan: en el diseño, en el proceso de aprobación y, especialmente, en el proceso de implementación.

Contexto inicial: el posgrado en la UNSJ

La Universidad Nacional de San Juan tiene cinco facultades: Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño, Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, Facultad de Ingeniería, Facultad de Filosofía, Humanidades y Facultad de Ciencias Sociales, con las siguientes carreras de posgrado

Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño

Doctorado en Arquitectura y Urbanismo

Maestría en Arquitectura de Zonas Áridas Sísmicas

Maestría en Morfología del Hábitat. Conformación del Entorno Humano

Especialización en el Patrimonio Arqueológico de Paisajes Culturales de los Andes Meridionales

Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales

Doctorado en Astronomía

Doctorado en Ciencias Biológicas

Doctorado en Ciencias Geológicas

Doctorado en Geofísica

Maestría en Informática

Facultad de Ingeniería

Doctorado en Ingeniería Civil

Doctorado en Ingeniería de Sistemas de Control

Doctorado en Ingeniería Eléctrica

Doctorado en Ingeniería en Procesamiento de Minerales

Doctorado en Ingeniería Química. Mención Procesos Limpios.

Maestría en Cultivo e Industrias del Olivo

Maestría en Gestión de Recursos Minerales

Maestría en Ingeniería de Estructuras Sismorresistentes

Maestría en Ingeniería de Sistemas de Control

Maestría en Ingeniería Eléctrica

Maestría en Ingeniería Vial

Maestría en Metalurgia Extractiva

Maestría en Tecnologías Ambientales

Especialización en Georeferenciación

Especialización en Gestión de Vinculación Tecnología (con la FACSO)

Especialización en Ingeniería de Caminos de Montaña

Especialización en Olivicultura

Especialización en Tecnologías del Agua

Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes

Maestría en Historia

Maestría en Lingüística

Especialización en Docencia Universitaria

Facultad de Ciencias Sociales

Doctorado en Ciencias Sociales

Maestría en Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales

Maestría en Políticas Sociales

Maestría en Políticas Públicas y Territorio

Especialización en Gestión y Vinculación Tecnológica (conjuntamente con la Facultad de Ingeniería)

La Maestría en Metodología de la investigación en Ciencias Sociales

En oportunidad de plantearse el diseño de una Maestría en Metodología de la Investigación, las preguntas centrales son; ¿Cómo formar investigadores en Ciencias Sociales a nivel de posgrado?, ¿Cómo enseñar Metodología de la investigación en Ciencias Sociales a nivel de posgrado? Tanto uno como otro proceso se revelan problemáticos por el entrecruzamiento de cuestiones de diverso orden: epistemológicas, socio-culturales, político-institucionales, pedagógico-didácticas, entre otras.

Compelen a bucear entre sus dilemas disciplinares (ella como disciplina, ella en las disciplinas, ella para las disciplinas), sus vínculos epistemológicos, su enseñanza, su desarrollo, su naturaleza de “oficio de la interrogación”, su función en la desnaturalización de la vida cotidiana como una posibilidad de transformación.

A.- El proceso de diseño del Plan de estudios y los devenires con CONEAU

Las primeras pruebas: El proceso de configuración 2009-10

La Secretaria de Posgrado de FACSO motivó a docentes sociólogas (con posgrado o antecedentes en posgrado en Metodología), a la conformación de un posgrado en metodológica de la investigación, atento a la existencia de una masa crítica disponible y la inexistencia en la región de posgrados en éste área disciplinar.

El proceso de gestación insumió considerable tiempo, inconvenientes administrativos y técnicos y, por supuesto, extensos debates académicos entre los colegas de la Facultad de Ciencias Sociales. Se partió de la convicción en la premura por formar en investigación a docentes e investigadores de las áreas humanísticas y sociales de la Universidad Nacional de San Juan y de universitarios de la región, en el convencimiento de las debilidades que sistemáticamente emergían en las producciones circulantes en el medio.

Asimismo, desde las autoridades de la Facultad se incentivaba la conformación de posgrados, con especial interés en el área metodológica porque – como se señalara - existe en esta casa de estudios una masa crítica disponible para la constitución y consolidación de una maestría. La inexperiencia inicial en los procesos de autorización y acreditación a través de CONEAU por parte de las áreas técnico-administrativas, fue el primer escollo a superar.

No obstante, la complicación más importante y que devino en varias re-interpretaciones del Plan de estudio, fue la divergencia de miradas por parte de los equipos de evaluadores de CONEAU. Las sugerencias resueltas en base a las primeras observaciones fueron rechazadas por una segunda comisión contradiciéndose entre sí y, ante nuevas observaciones volvió a modificarse el plan de estudio.

La Maestría en Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales fue acreditada en diciembre de 2013 por Resolución N° 10.841/11, iniciando la primera cohorte en el mes de julio de 2014. En el acto de inauguración la Dra. Esther Díaz realizó una conferencia magistral sobre el tema “El surgimiento de las Ciencias Sociales y un diagnóstico de su presencia”, con gran repercusión en la masa de maestrandos, la comunidad educativa de la Universidad e interesados en la temática.

Este posgrado tiene como objetivo “formar académicos expertos en el campo de las metodologías de la investigación, en las distintas disciplinas de las Ciencias Sociales”.

B.- El proceso de implementación

En oportunidad de la inscripción en la Maestría, 75 fueron los postulantes, caracterizándose en particular por ser egresados de la FACSO pero también de profesionales de la FFHA de la UNSJ (de carreras como Ciencias de la Educación, Geografía y Turismo), incluso de otras universidades (Lic. en Psicología de la Universidad Católica de Cuyo, y de otro país (México).

Al poseer una considerable masa crítica –aspecto considerado como positivo por la CONEAU- la mayoría de los docentes son de la FACSO, con un número considerable provenientes de otras universidades del país.

Después de un cierto periodo, los cursantes definitivos fueron 36, la diferencia entre inscriptos y cursantes regulares se debió a diferentes causas: problemas económicos por la devaluación de enero de 2014, relacionada también con la necesidad de trabajar, debilidades en las formación de grado en metodología, tiempo disponible y debilidades en la lógica de comprensión y conocimientos de escritura científica.

Al finalizar el desarrollo de la primera cohorte, la situación se observó como muy positiva ya que concluyeron con la aprobación del total de los módulos del plan de estudio, aproximadamente 21 maestrandos, y la mayoría de ellos se encuentra en el proceso de ejecución de la tesis.

A continuación se presentan gráficos en los que se observa el detalle de inscriptos en la cohorte 2014 – 2016 y los cursantes de la cohorte 2017 – 2019. Además, también se grafica la instancia de realización de la tesis según disciplina del maestrando.

Gráfico Nº 1

Alumnos inscriptos en la Maestría Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales según disciplinas - Cohorte 2014 -2016

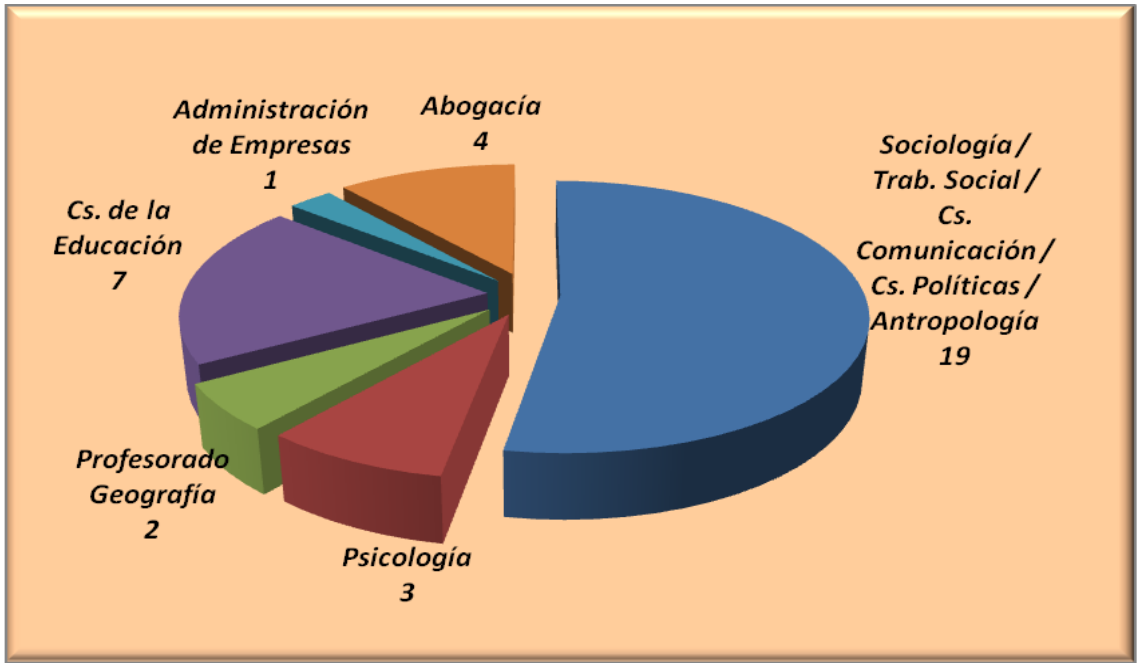


Gráfico Nº 2

Alumnos inscriptos en la Maestría Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales según disciplinas - Cohorte 2017 -2019

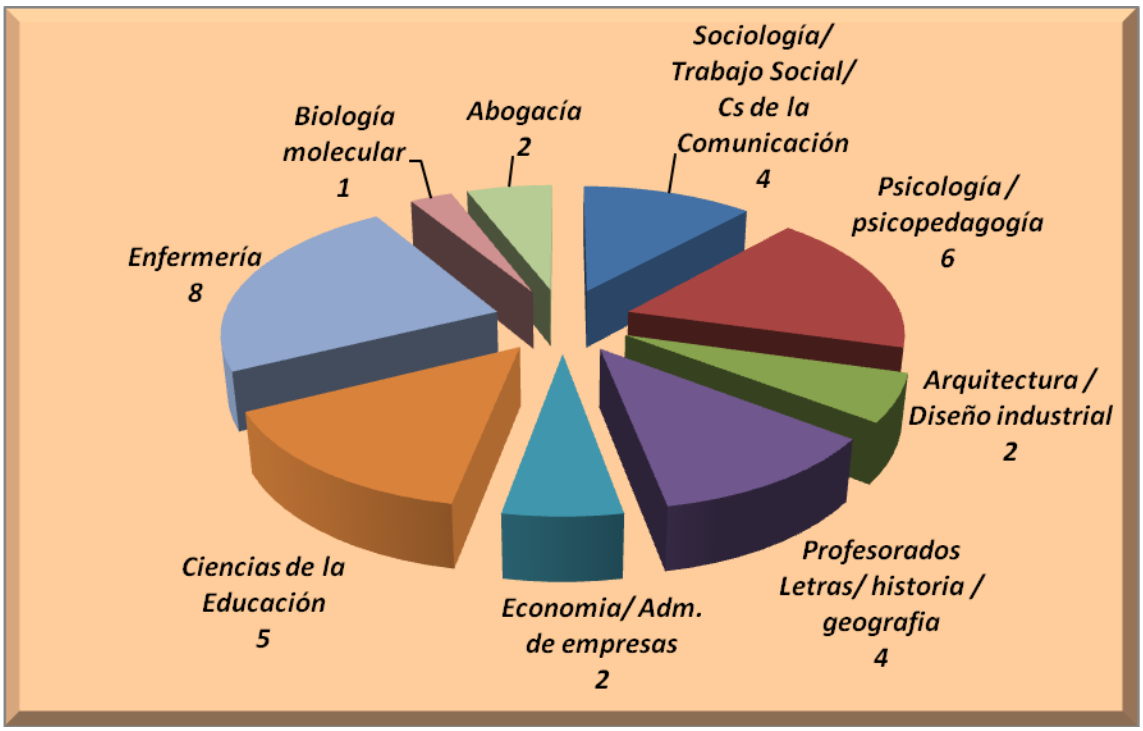
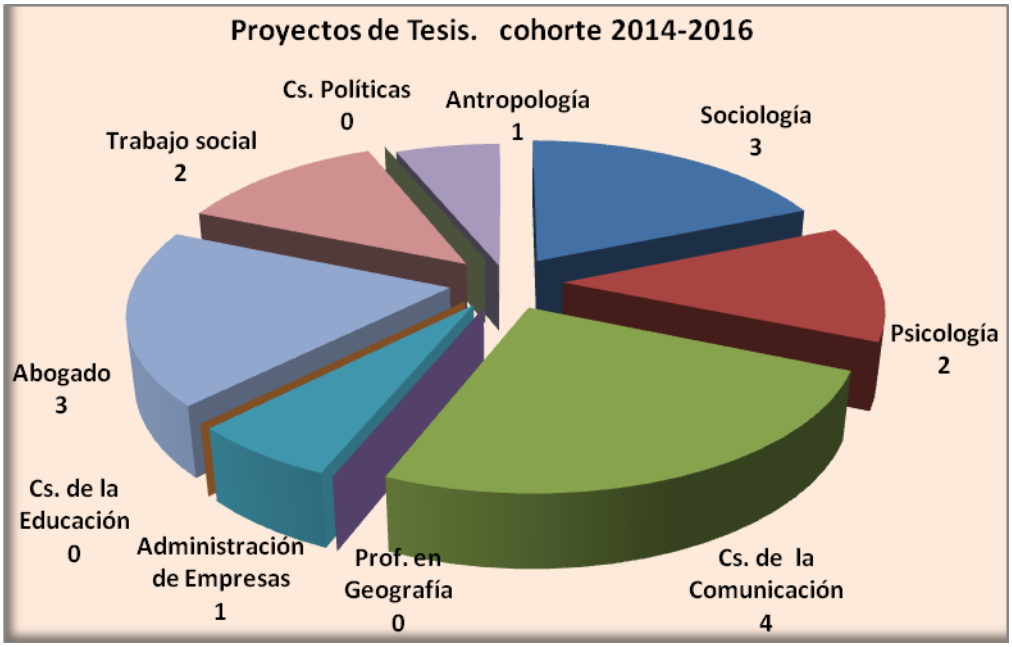


Gráfico Nº 3

Número de proyectos de tesis presentados según disciplinas - Cohorte 2014 -2016



C.- El momento de reflexión.

Al finalizar la primera cohorte de la maestría se realizó la evaluación pertinente, atento a lo establecido en el art.11 del Reglamento Académico de la carrera referido a los "Mecanismos de seguimiento y actualización curricular". (Ord. 028/14-CS). Dicha evaluación consistió en un diagnóstico realizado por las autoridades de la maestría (Directoras y Comité Académico), el informe del plantel docente y una encuesta aplicada a los maestrandos.

La instancia antes mencionada permitió la reflexión sobre los contenidos curriculares y los formatos con que se enseñaron estos contenidos. Esta instancia de reflexión nos permitió avizorar distintos factores que complicaron su desarrollo.

1) Externos:

La constante presión por cumplir las directivas de CONEAU que obligaba al desarrollo de actividades complementarias realizadas durante los años 2015 y 2016, fue cumplimentada con las siguientes realizaciones: 1) convenio con Lanús, 2) Diplomatura en Investigación Jurídica, 3) organización del Panel "Los posgrados en Ciencias Sociales y Humanas:

reflexiones sobre sus prácticas", en el marco del VII Encuentro de Investigadores de Ciencias Sociales, Región Centro Oeste, IV Binacional con la IV Región de Chile.

2) Internas:

En cuanto a lo institucional, la Facultad de Ciencias Sociales no posee infraestructura, equipamiento y organización específica para los posgrados en general. Cada uno de ellos debe resolver sus problemáticas organizativas, académicas y económicas.

Concretamente referidas al desarrollo de la primera cohorte, pudieron detectarse los siguientes inconvenientes:

a- en relación con la formación de base de los maestrandos: heterogeneidad disciplinar, disparidad de conocimiento en la metodología, debilidad en la lógica de comprensión y dificultades en la escritura de textos científicos. Estas preocupaciones han sido expuestas por otros académicos al decir que: "Es por ello que no se enseña a investigar a un estudiante de filosofía de la misma manera que a un sociólogo, como tampoco a un historiador que a un periodista o comunicólogo, y en última instancia se les enseña a todos ellos de manera diferente que como se le enseña a un médico, a un ingeniero químico o a un biólogo. Más aún, la especificidad de los procesos de formación de investigadores abarca otros aspectos, tales como la institución, la singularidad de la dependencia (régimen de investigación) y las peculiaridades del mismo tutor. Todos estos agentes van tamizando de manera particular y específica los procesos y las prácticas de la formación del investigador"[1]

[1] SÁNCHEZ PUENTES, Ricardo: 2014

b- respecto al tópico “contenidos”: se presentaron una sucesión de disonancias; algunas procedente del mismo plan de estudios, otras entre las miradas de los docentes de la maestría, evidenciando rupturas con las tradicionales perspectivas y seudo oposición entre la metodología cuantitativa y cualitativa. Siguiendo a Canto Ramirez, “Por lo general, uno de los principales problemas que se presenta para los profesores a la hora de enseñarla; por una parte, el que refiere a los diferentes niveles de manejo y dominio de dichos contenidos; y por la otra, las dificultades que presentan los alumnos para apropiarse de éstos y del herramental propio que se aplica en ella; sin embargo, las implicaciones que esto tiene con el aprendizaje de dichas técnicas y procedimientos, se ubican casi siempre en el desconocimiento del origen de muchas de ellas.”[2] Los enfoques vigentes en el área de conocimiento en los últimos años obturaban los formatos de anteriores propuestas y obligaban a re-visar e incorporar las nuevas herramientas de investigación integradas a las nuevas tecnologías de la información como los Observatorios.

c- referidos al proceso de aprendizaje. Este hito presenta casi la entidad de aporía, porque largas tradiciones de docentes de grado y posgrado navegan en la disociación entre teoría y práctica. Sobre dichos debates tenemos la opinión de Barriga, O. y Henríquez, G: “Este contexto, junto con la noción que la investigación se aprende haciendo, nos ha llevado a preguntarnos si la formación en metodología debería reemplazar la aproximación "técnica" con una nueva aproximación "artesanal". Una forma de hacer docencia que minimiza el aprendizaje de las reglas de procedimientos investigativos (el cómo se hace la investigación) que genera esa visión técnica y maximiza la presentación de las formas en que hemos hecho investigación. Esta presentación de experiencias convierte la formación en metodología en algo más artesanal, en la presentación de una actitud de apertura a experiencias y orgullo en un trabajo bien hecho, del desarrollo de un espíritu creativo y artístico, donde la calidad de la investigación no está determinada por la complejidad técnica con que se abarca la temática, sino por la forma en que se asume la responsabilidad de hacer buena investigación.”

“En ese sentido sostenemos que el objetivo de la formación en metodología no debe ser "cómo se hace" la investigación, sino "cómo se ha hecho". En otras palabras, lo que debemos transmitir no son reglas de procedimiento, sino más bien experiencias concretas (tanto nuestras en cuanto investigadores activos, como ajenas provenientes de publicaciones), destacando los problemas enfrentados, la forma en que fueron resueltos y por qué algunos no fueron resueltos.

[2] CANTO RAMIREZ, José Luis. 2007.

Este enfoque permite que el alumno reciba un conjunto de opciones sobre cómo se puede construir un objeto de estudio y, de esta forma, desarrollar sus propias posturas y construir sus propios conocimientos."

Si a investigar se aprende investigando, el reclamo de más práctica por parte de los alumnos, generó más créditos destinados a las actividades de investigación. Es un aspecto que podrá evidenciarse –esperemos favorablemente- en la próxima cohorte.

d- imbricado al aspecto precedente se presentan fragilidades en el proceso de enseñanza. El modelo teórico propuesto en el plan de estudio inicial presentaba una alta concentración de epistemologías y cierta segmentación del conocimiento en los distintos seminarios, dificultando así la integración sistemática de conocimientos metodológicos. En consonancia con lo planteado por Canto Ramirez, "… la percepción que se tiene de a) el contenido de lo que convencionalmente se plantea en el curriculum y b) lo que tiene que interpretar el profesor para su enseñanza, lo cual ha propiciado una complejidad al tratar de explicar la división, la fragmentación y la parcialización del conocimiento científico para su enseñanza."

D.- Consideraciones sobre las actuales transformaciones

Las dificultades encontradas en el desarrollo de la primera cohorte permitió advertir la complejidad en la formación en metodología, al re-preguntarnos: "qué debe enseñarse al enseñar a investigar" y "cómo debe enseñarse el proceso metodológico, la metodología, lo metodológico en la investigación". Conscientes además, de la centralidad de la práctica investigativa en el aprendizaje de cómo investigar, entendiendo que la praxis investigativa implica unidad del conocimiento (no es sólo práctica)

La nueva perspectiva en oportunidad de modificar el plan de estudio y, acorde a lo planteado en el párrafo anterior, adhiere a la perspectiva de Ynoub[3] "La reflexión y comprensión del "método de la ciencia" puede asumirse como una actividad meta-cognitiva. Se trata de precisar, objetivar, formalizar y transferir los procedimientos que conducen el proceso de la investigación científica. En tal sentido, puede concebirse a la metodología de la investigación como una disciplina reconstructiva, ya que aborda el examen de una práctica una vez que dicha práctica se ha consumado. De acuerdo con esta concepción, el aporte que hace una disciplina reconstructiva es al menos de dos tipos:

a) por una parte, contribuye a la toma de conciencia de los procesos, y las lógicas subyacentes a ese *saber-hacer* (no es lo mismo saber caminar, que tener un conocimiento consciente, discursivo –e incluso conceptual- del acto de caminar).

b) y, como consecuencia de lo anterior, permite revisar críticamente esa práctica: de modo tal que no sólo se extrae un conocimiento que está *en sí* (implícito o de hecho) para transformarlo en conocimiento *para sí* (explícito o de derecho); sino que además crea condiciones para expandir, optimizar o mejorar el saber práctico".

"La perspectiva que adoptaremos privilegiará las cuestiones vinculadas al examen del método. Pero este examen se hará sin perder de vista el entramado en el que él se despliega. Para ello se adoptará una posición diametralmente opuesta a la de las concepciones prescriptivistas, se trata de comprender la lógica que organiza el proceso de la investigación científica. Se asumirá que es posible hablar del "método de la ciencia" –como *método general*- diferenciando a éste de las *técnicas particulares* con los que cada disciplina se aproxima a su objeto de estudio".

Para la elaboración de la propuesta que se presenta a continuación se tuvo en cuenta fundamentalmente la desactualización de la currícula por el avance de los conocimientos científicos, y diversas fuentes que emergieron con anterioridad y durante el desarrollo de la primera cohorte: a) las distintas perspectivas de los comités evaluadores, sugeridas en el proceso de acreditación (diferencia de criterios en las evaluaciones y demoras en el tiempo de aprobación: b) los resultados de la Encuesta a los alumnos, administrada a mediados de 2015, y c) las sugerencias de docentes que dictaron cursos en la Maestría.

[3]- IV Congreso Internacional de Epistemología y Metodología. "Tradiciones y rupturas. El escenario Argentino e iberoamericano". Organizado por la Maestría en Metodología de la Investigación Científica del Centro de Investigaciones en Teorías y Prácticas Científicas. 12 y 13 de mayo de 2016 Universidad Nacional de Lanús Bs.As.

El diseño de la nueva currícula puso en juego los debates vigentes sobre las miradas circulantes en relación a las perspectivas metodológicas en las investigaciones en Ciencias Sociales y las dificultades de su transposición didáctica al proceso de enseñanza en un posgrado tan particular como es precisamente, el de Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales

En el Plan de Estudio de la primera cohorte, los cursos estaban definidos en términos de la tradicional oposición cuali/cuanti. Incluía "Nivel de formación teórica-metodológica básica". Cursos: Formación teórica-metodológica I, Formación teórico-metodológica II y Formación teórico-metodológica III.

En el Plan 2016 los contenidos del área de Formación metodológica se han organizado en base a una lógica dialéctica que posibilite la creatividad del alumno y la complementariedad de estrategias, en oportunidad de abordar un objeto de estudio.

- en el área de Formación teórica-metodológica básica: se observó la necesidad de incrementar las horas debido a que los maestrandos tienen una incipiente formación en metodología de la investigación. En general recién han egresado de la formación de grado y muestran una permanente necesidad de seguimiento en el desarrollo de la maestría y, especialmente, en el trabajo de tesis.

- en las actividades de investigación: incremento del crédito horario en las instancias de taller de tesis y de pasantías en investigación dada la escasa experiencia de los maestrandos en dichas actividades. Por otra parte, se pretende la socialización en "encuentros de maestrandos", de los estados y avances en el desarrollo de las tesis ya que, en el intercambio se enriquecería la mirada de los tesistas respecto de su objeto de estudio, atendiendo a los aportes de sus compañeros. La preocupación por las tesis es muy fuerte, en maestrandos y en la dirección de la maestría. Idéntica preocupación son las debilidades en la lógica de comprensión epistemológica y conocimientos de escritura de textos científicos, por parte de los alumnos.

- incorporación de herramientas informáticas para el análisis de datos, SSPS, Atlas Ti, respondiendo a las sugerencias sugeridas por CONEAU. Si bien "el aspecto que debe regir en la formación de futuros investigadores es cultivar el amor a, y el orgullo en nuestro quehacer como investigadores; es decir, pasar de una visión del investigador como técnico a una visión del investigador como artesano."[4], el desarrollo de la investigación en el mundo actual exige el uso de software para procesar información y de trabajos ínter/multi/trans-disciplinarios.

- seminarios opcionales. El crédito horario se cambió en función de los requisitos de acreditación de los cursos de posgrado. Se observó la dispersión de los alumnos respecto a la selección de los seminarios opcionales, probablemente por su especificidad (en algunos casos no se inscribieron alumnos). Para la elección de los cursos, se propone atender a las temáticas más frecuentes seleccionadas por los maestrandos de acuerdo a los temas de sus tesis. Además, se consideró conveniente transformarlos en optativos abiertos, con contenidos a definir en función de las problemáticas emergentes en las disciplinas de las ciencias sociales y las metodologías asociadas a tales problemáticas.

Plan Versión 0	Plan Versión I	Hs.	Cred.
Formación Teórica Metodológica Básica	**Formación Teórica Metodológica Básica**		
Epistemología general	Desaparece		
Epistemología de las Ciencias Sociales	Fundamentos epistemológicos de la investigación en Ciencias Sociales	45	3
La ciencia como conocimiento socialmente construido	La ciencia como conocimiento socialmente construido	45	3
Planeamiento de la investigación desde la lógica hipotética deductiva	Planeamiento y diseño de la investigación	45	3
Procedimiento de recolección y análisis de datos	Estrategias cuantitativas de investigación	45	3

[4](Barriga, O. y Henríquez, G).

	Análisis de datos cuantitativos	45	3
El proceso de investigación cualitativa. La construcción de un problema y la formulación del diseño desde la lógica dialéctica	Planeamiento y diseño de la investigación	45	3
La dialéctica entre el enfoque teórico conceptual y las estrategias de investigación	Estrategias cualitativas de investigación	45	3
El análisis interpretativo y la construcción del objeto	Análisis de datos cualitativos		
Estadística aplicada a la Ciencias Sociales	Estadística aplicada a la Ciencias Sociales	45	3
	Recursos informáticos en el procesamiento y análisis de datos, SPSS, ATLAS ti.	60	3
Total de horas y créditos		420	28

Profundización Teórica Metodológica (Optativas)	**Profundización Teórica Metodológica (Optativas)**		
Problemáticas del conocimiento científico	Optativa		
Teoría e investigación en comunicación. Campos tradicionales y emergentes	Optativa		
El análisis del discurso como metodología para el estudio de los procesos de significación social	Optativa		
Investigación demográfica	Optativa		
Políticas educativas en América Latina	Optativa		
Investigación educativa en los temas de agenda	Optativa		
Debates teóricos metodológicos en Investigación Educativa	Optativa		
Enfoques teórico metodológicos para el estudio de las políticas públicas	Optativa		
Partidos político: perspectivas teórico metodológicas	Optativa		
Investigación sobre desarrollo socio urbano rural	Optativa		

El enfoque del desarrollo local: principales desafíos teórico metodológicos	Optativa		
El trabajo en el mundo capitalista. Principales debates teóricos	Optativa		
El ambiente como realidad compleja	Optativa		
Total de horas a acreditar	Los seminarios optativos deberán completar 90hs.	**90**	**6**
Prácticas de investigación y tesis	**Prácticas de investigación y tesis**		
Taller de tesis (incluye análisis, debates y difusión)	Taller de tesis (incluye análisis, debates y difusión)	145	10
Becas en investigación y/o adscripciones en equipos de investigación * (a elección hasta acreditar 45 hs.)	Becas en investigación y/o adscripciones en equipos de investigación * (a elección hasta acreditar 45 hs.)	45	3
Total de horas y créditos		**190**	**13**

A modo de conclusiones

Con las limitaciones que presenta una trayectoria tan corta (una sola cohorte), nos atrevemos a argumentar que consideramos oportunos los planteos circulantes en los medios académicos, tales como los citados previamente, respecto a que las formas en que abordamos nuestra tarea de enseñar metodología deben ser examinadas crítica y sistemáticamente. Enfocar la formación metodológica como la entrega de información no refleja este giro epistémico, en tanto, "la calidad de la investigación no está determinada por la complejidad técnica con que se abarca la temática, sino con el espíritu creativo y prolijo con que se asume la responsabilidad de hacer buena investigación. La formación técnica lleva, por lo general, a una aplicación rígida de procedimientos preestablecidos; la formación artesanal, en cambio, lleva a una aplicación cuidadosa, creativa y orgullosa de procedimientos de acuerdo a las necesidades del momento, incluso frente a los imprevistos que siempre se presentan en la investigación social. Con esto queremos significar que lo central de la formación artesanal es la actitud que se asume como investigador". (Barriga, O. y Henríquez, G).

Algunas cuestiones pendientes

- ¿Cómo formar investigadores de heterogéneas disciplinas en Ciencias Sociales a nivel de posgrado?

- ¿Cómo pensar la metodología en dicho proceso?

- La interdisciplinariedad como potencialidad de conocimiento

- La interdisciplinariedad como posibilidad concreta de trabajo de investigación

- Nos preguntamos **"¿Cómo se produce conocimiento científico?** (síntesis de la falsa disyuntiva teoría, metodología y epistemología), o **¿Cómo producir conocimiento científico?** (la construcción de la metodología como disciplina).

  - *Concebimos a este posgrado como un espacio de construcción colectiva de conocimiento científico, como un oficio en el más íntegro sentido de "hacer obras". Vamos a cultivar "la trastienda". Vamos a jugar entre aporías y por qué no, entre utopías. Ello nos puede confundir o desalentar. Debemos predisponernos para la discusión, la crítica, las nuevas inquietudes, las nuevas preguntas. Porque eso es aprender: transformarse. Y para ello hay que comprometerse.*

  -

Referencias bibliográficas

ACHILLI, Elena 2005: Investigas en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio. Laborde Libros Rosario

Barriga, O. y Henríquez, G. 2004. Artesanía y técnica en la enseñanza de la metodología de la investigación social Cinta moebio 20: 126-131 www.moebio.uchile.cl/20/barriga.htm

BANCHERO, Alicia: 2004 Reflexión Académica en Diseño y Comunicación Nº V [ISSN: 1668-1673] XII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Febrero 2004: "Procesos y Productos. Experiencias Pedagógicas en Diseño y Comunicación". Año V, Vol. 5, , Buenos Aires, Argentina

CANTO RAMIREZ, José Luis. 2007. Metodología de la investigación en el nivel superior. Cuestiones epistemológicas en su enseñanza. Ponencia publicada en las Memorias del 3er. Congreso Internacional de Metodología de la Ciencia y de la Investigación para la Educación. Campeche, Cam. México.

CONDE, Fernando: 1999. Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en el contexto de historia de las Ciencias. En Delgado J. y Gutierrez, J., Métodos y técnicas cualitativas de Inbestigación en Ciencias Sociales, Síntesis Psicología. España 1999

YNOUB ROXANA CECILIA. (2007). Cuestión de Método. Aportes para una metodología crítica. Tomo I. Cengage Learning. Mexico.

SÁNCHEZ PUENTES, Ricardo: 2014 Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en Ciencias Sociales y humanas. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación México, 2014

EL USO DE GOOGLE DRIVE COMO DINAMIZADOR DE COMUNIDADES PEDAGÓGICAS[1]

María Cristina Nin

Melina Ivana Acosta

Resumen

En la actualidad el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) es indiscutible. Es por ello, que en los ámbitos de formación profesional, como el de la formación docente, es preciso utilizar TIC para fortalecer el trabajo colaborativo. En la presente ponencia se expone una experiencia de trabajo sobre un proyecto incorporado en la cátedra Didáctica Especial de la Geografía, a partir de la implementación de Google Drive, que comienza en el cursado de esta asignatura y pretende tener continuidad y ubicuidad más allá de los tiempos curriculares. Asimismo, se procura estimular la conformación de equipos de enseñanza para construir un colectivo docente que participe activamente en la construcción de comunidades pedagógicas, con el fin de mejorar las prácticas educativas y garantizar aprendizajes en la aplicación de herramientas que servirán como insumos para los futuros profesores.

El saber y las producciones de origen tecnológico están instalados en la vida cotidiana de la sociedad del siglo XXI y por ende deben formar parte de la enseñanza. Los estudiantes que dispongan de dispositivos tecnológicos para aprender, desarrollarán habilidades tanto individuales, cognitivas, de interacción y trabajo en equipo. Es en este sentido, que en la formación del Profesorado de Geografía, resulta innovador e imprescindible incorporar en las prácticas la creación de espacios de uso de tecnología educativa para enriquecerlas.

Las propuestas de enseñanza innovadoras implican que el docente reconozca la necesidad de generarlas de manera genuina, y para lograrlo deberían responder al contexto educacional que las requiera, con el propósito de mejorar la relación entre las buenas prácticas y buenas enseñanzas.

[1]Este trabajo está enmarcado en el Programa de Investigación "Contextos territoriales contemporáneos: abordajes desde la Geografía" Aprobado por Resolución N° 093-14 - CD - FCH – UNLPam, con fecha de inicio el 1/1/2014.

El objetivo del presente trabajo es compartir un dispositivo de enseñanza que utiliza la tecnología en la formación del profesorado de Geografía en la asignatura Didáctica Especial de la Geografía, de la Universidad Nacional de La Pampa.

Introducción

Las prácticas de enseñanza innovadoras implican que el docente reconozca la necesidad de generarlas de manera genuina, y para lograr que sean significativas deberían responder al contexto educacional que las requiera con el propósito de mejorar la relación de la enseñanza con los aprendizajes. La innovación educativa es entendida como,

> (…) el cruce entre diversos procesos, donde la teoría se encuentra con la práctica, donde los innovadores intercambian su experiencia, los patrocinadores financian y arriesgan, las organizaciones públicas y privadas cooperan, el conocimiento científico se complementa con el tradicional, que proviene de la propia experiencia, y la necesidad práctica se encuentra con la oferta de conocimiento aplicable (Rodríguez Herrera y Alvarado Ugarte, 2008, p. 34).

El objetivo del presente artículo es explicar una experiencia a partir de un dispositivo de enseñanza que utiliza la tecnología en la formación del profesorado en Geografía en la asignatura Didáctica Especial de la Geografía, de la Universidad Nacional de La Pampa. En este sentido, las prácticas de enseñanza con el uso de tecnologías[2] se han instalado desde hace varias décadas aunque se reconocen resistencias por parte del colectivo docente en incorporarlas de manera habitual en las aulas.

El saber y las producciones de origen tecnológico están instalados en la vida cotidiana de la sociedad del siglo XXI y por ende deben formar parte de la enseñanza. Los estudiantes que dispongan de dispositivos tecnológicos para aprender desarrollarán habilidades tanto individuales, cognitivas y de interacción y trabajo en equipo. Es por ello, que en la formación del Profesorado, en este caso de Geografía, resulta innovador e imprescindible incorporar en las prácticas de enseñanza la creación de espacios de uso de tecnologías.

[2] Litwin (1993) entiende a la "tecnología educativa como el cuerpo de conocimientos que, basándose en disciplinas científicas referidas a las prácticas de enseñanza, incorpora todos los medios a su alcance y responde a la consecución de fines en los contextos socio-históricos que le otorgan significación" (Litwin, 1993, p. 5).

Tal como expresa Maggio, si,

> como docentes somos capaces de reconocer que vivimos en la era de la información (Castells, 1997), las prácticas de la enseñanza ya no pueden ser lo que fueron y podríamos abocarnos a su recreación y, por lo tanto, a la reinvención del campo de la tecnología educativa (Maggio, 2012, p. 24).

Formar a los estudiantes, futuros profesores en Geografía desde una perspectiva integral, es decir tanto desde una alfabetización tradicional como desde las tecnologías de la información y comunicación (TIC) constituye un desafío para los formadores. Las TIC conforman aquel conjunto de tecnologías, herramientas, vías o canales que permiten adquirir, acceder, obtener, almacenar, procesar, registrar, compartir y transmitir información digitalizada, en diversidad de códigos y formas, mediante la combinación de texto, imágenes y sonidos (Murillo, 2011).

En el campo educativo, el desarrollo profesional, implica que los equipos docentes muestren intenciones de prepararse para tomar decisiones, explorar nuevas estrategias de trabajo y resolver problemas emergentes. Los autores Manso, Pérez, Libedinsky, Ligth y Garzón (2011, p. 78), expresan respecto a la profesionalización docente que es,

> un proceso por el cual los docentes adquieren y/o desarrollan capacidades con el propósito de implementar nuevas estrategias de enseñanza (…) proceso que les permite reconocer nuevas posibilidades, adquirir la confianza y la autonomía necesarias para poner en práctica nuevas propuestas e, incluso, experimentar nuevos modos de posicionarse respecto a la enseñanza y el aprendizaje, y aún de cambiar sus creencias.

La posibilidad de ofrecer a los estudiantes del profesorado instrumentos de enseñanza basados en la inclusión educativa y digital implica asumir, desde la formación, un enfoque disciplinar basado en las oportunidades y estrategias innovadoras. Maggio (2012) sostiene que la inclusión educativa genuina alcanza los propósitos de la enseñanza y sus contenidos, pero adquiere su mejor expresión en la propuesta didáctica cuando lucha en este plano de la práctica el entramado de los desarrollos tecnológicos en los procesos de producción del conocimiento

en el campo al que esté referenciando sobre las tramas de construcción del conocimiento disciplinar en la contemporaneidad.

A partir de allí, es que la enseñanza poderosa, en palabras de Maggio, crea y (re)crea una propuesta original que nos transforma como sujetos y cuyas huellas permanecen al paso del tiempo. "La enseñanza poderosa entonces: da cuenta de un abordaje teórico actual; permite pensar el modo de la disciplina; mira en perspectiva; está formulada en tiempo presente; ofrece una estructura que en sí es original y conmueve y perdura" (Maggio, 2012, p. 62).

Acerca de la asignatura

La cátedra Didáctica Especial de la Geografía, ubicada en el cuarto año, segundo cuatrimestre, integra la teoría y la práctica. Es durante el cursado de esta materia que los alumnos deberán aplicar la teoría aprendida en las materias específicas y en las relacionadas con lo didáctico-pedagógico para comenzar su tarea como profesionales de la enseñanza.

Los conocimientos más importantes que deben estar presentes en la formación de un profesor competente y crítico son: los específicos de la materia que va a enseñar, el conocimiento pedagógico sobre la organización y funcionamiento del aula y de las instituciones educativas, conocimiento del currículo, de los alumnos, del contexto educativo. Sin dudas el más relevante es el conocimiento pedagógico de la materia, identificado con la Didáctica Especial. Tal como expresa Benejam,

> El hecho de enseñar algo a alguien, exige que el profesor tome una serie de decisiones (sobre el contenido, el método, las estrategias de aprendizaje, los materiales, entre otros). La Didáctica tiene por objeto que el enseñante decida de manera consciente, responsable y pertinente. Para ello la didáctica indaga en el estudio de la teoría y en el contexto práctico donde opera (Benejam, 2001, p. 62).

Las palabras de la autora reflejan la necesidad de que los futuros profesores tengan una continuidad en su formación. Esto es, continuar el trabajo iniciado en las asignaturas propias de la formación docente tales como Psicología, Pedagogía, Didáctica, Política y Legislación Escolar, para poner en juego dichos contenidos con los propios de la Didáctica Especial. Camino que tendrá continuidad y que se concretará en la práctica durante la Residencia

Docente. Respecto al Programa de la asignatura, los ejes propuestos responden a la idea de formación de un profesor crítico, competente, que conozca el contexto legal, institucional y áulico en el que se va a desempeñar. Para ello la propuesta consta de cinco ejes en los cuales el primero "Geografía Científica contemporánea y Geografía escolar" pretende recuperar saberes trabajados en materias y años previos tales como Introducción a la Geografía y Epistemología con el propósito de integrarlos y comenzar el camino de pensar en su enseñanza. Con el segundo eje "Marco normativo y curricular de la Educación Secundaria y la enseñanza de la geografía" se analiza la Ley de Educación Secundaria Obligatoria y los marcos normativos que sustentan la organización de las Instituciones Secundarias, la evolución desde la elaboración de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios hasta la propuesta de materiales curriculares elaborada a partir de ellos en nuestra jurisdicción. En tal sentido, las propuestas de cambio curricular estimulan la reflexión sobre la didáctica de la geografía, promueven el debate, pero para que ello se efectivice con compromiso es preciso que los profesores conozcan el marco legal y se analicen las fuentes primarias donde se expresan las finalidades de la educación secundaria y de este modo se pueda interpretar los aportes que la geografía puede realizar (Souto González, 1999).

En el tercer eje se propone conocer y analizar los "Proyectos Transversales a la enseñanza de la geografía" que proponen el Ministerio de Educación tanto Nacional como Provincial. Para ello se indaga en los programas transversales que las Instituciones Educativas ponen en marcha, tales como Educación Sexual Integral, Educación y Memoria, Conectar Igualdad (TIC), Plan de Mejora Institucional, entre otros. En este eje también se mencionan tareas inherentes al trabajo de un profesor tales como los actos escolares, la participación en jornadas institucionales, el trabajo en equipos de enseñanza, entre otros. Los saberes a trabajar en este núcleo temático son significativos ya que todo profesor no solo enseña la disciplina sino que las tareas que se desarrollan en las instituciones y en el aula son transversales a todas las disciplinas y pertinente incluir este tipo de programas y proyectos, con el fin de otorgar a los estudiantes mayor conocimiento acerca del trabajo docente

En "Enseñanza de la geografía" se pretende que los estudiantes se apropien de metodología didáctica y estrategias para enseñar geografía. Elegir el camino adecuado para alcanzar las metas de enseñanza pensadas es la tarea de un profesor que debe decidir cuál es la secuencia, selección de contenidos y conceptos clave que va a realizar, cuales son los procesos explicativos que va a planificar para que sus alumnos aprendan de manera significativa. Es decir que en este eje se ponen en juego saberes ya estudiados como las teorías constructivistas de la

enseñanza con saberes que pueden significar novedosos para la enseñanza de la geografía. Es en esta instancia de la cursada donde los estudiantes realizan observaciones de clases en escuelas secundarias. Por lo tanto, ya sea en las observaciones como en las clases donde se las analiza comienza una interpretación dialéctica teoría-praxis y es esta experiencia la que les posibilita pensar y construir su propio perfil docente partiendo del principio reflexión-intervención-reflexión.

En el último eje "La evaluación como parte del proceso de enseñanza" se pretende realizar un recorrido teórico por las diferentes lógicas evaluativas e instrumentos de evaluación estableciendo la relación con sus experiencias personales como sujetos evaluados y la Normativa de Evaluación vigente en la Provincia de La Pampa.

La propuesta que se presenta a continuación representa una estrategia metodológica y didáctica, que refuerza el eje abordado en la asignatura sobre los proyectos transversales, en este caso el uso de las tecnologías. Este eje, en este sentido tiene un doble propósito, como se mencionó anteriormente presta especial atención en generar propuestas de enseñanza que enriquezcan las clases de geografía en Educación Secundaria, como así también pretende atender y acercar las demandas de los estudiantes de manera inmediata y permanecer comunicados entre todos los integrantes de la comunidad virtual.

Promover la creación de una comunidad pedagógica a través del espacio virtual

Los cambios tecnológicos que se han desarrollado desde los últimos años han creado la necesidad de formar estudiantes, y en nuestro caso, futuros profesores, desde una perspectiva integral. Es decir teniendo en cuenta la alfabetización tradicional como desde las emergentes tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). La naturaleza del saber la que ha cambiado debido a las TIC. Esta cuestión ya fue señalada por Lyotard quien, sobre finales de la década del '70, anticipó: "el saber se encuentra o se encontrará afectado en dos principales funciones: la investigación y la trasmisión de conocimientos (…) Los «productores» del saber, lo mismo que sus utilizadores, deben y deberán poseer los medios de traducir a esos lenguajes lo que buscan, los unos al inventar, los otros al aprender" (Lyotard, 1994, p. 14).

Se asumen, que

> El contexto actual no está caracterizado por el desplazamiento sino por la convergencia. Se sostiene que estamos asistiendo al borramiento de límites, a la fusión de

> tecnologías, formas y prácticas culturales que antes eran independientes, tanto en el punto de producción como en la recepción. Sin duda, esta convergencia es en parte el resultado de los cambios operados en el terreno de la tecnología. La posibilidad de "digitalizar" toda una variedad de formas diferentes de comunicación (no solo escritura, sino también imágenes visuales y en movimiento, música, sonido y habla) transforma la computadora en mucho más que una calculadora o una máquina de escribir con memoria: la convierte en un medio que permite proporcionar y producir no solo textos escritos, sino textos en una variedad de formatos y, como resultado, la pantalla digital ha devenido punto focal de toda una variedad de opciones de entretenimiento, información y comunicación (Buckingham, 2008, p. 110).

La Universidad, como centro de profesionalización, tiene la responsabilidad pedagógica de formar no solo como espectadores y consumidores sino también como usuarios activos, creadores y generadores de la Web 2.0 para el desempeño académico y laboral de los futuros profesionales.

En este contexto el reto de la formación universitaria es estimular y crear condiciones para el trabajo colaborativo o cooperativo. Los docentes desde nuestro trabajo en las asignaturas tenemos la responsabilidad de transmitir aprendizajes significativos y colaborativos en equipos de trabajo interpersonales y en ámbitos virtuales. Los fundamentos teóricos se encuentran además, en la teoría de aprendizaje constructuvista y en el conectivismo. En esta última,

> El aprendizaje es un proceso que ocurre al interior de ambientes difusos de elementos centrales cambiantes, que no están por completo bajo control del individuo. El aprendizaje, definido como conocimiento aplicable, puede residir fuera de nosotros -al interior de una organización o una base de datos-, está enfocado en conectar conjuntos de información especializada, y las conexiones que nos permiten aprender más tienen mayor importancia que nuestro estado actual de conocimiento (Siemens, 2004, p. 6).

Es decir, que el aprendizaje ya no está dado exclusivamente por actividades individuales o aisladas, sino que ocurre por la interacción con otros y es mediado ineludiblemente por las TIC.

Para lograr propuestas que prioricen la mejora de las prácticas de enseñanza y a su vez, provoquen un impacto relevante en los aprendizajes, es preciso organizarse en equipos de trabajo, contar con un proyecto curricular que fundamente teóricamente dicha innovación. El

trabajo del profesor aislado en el aula, sin poder contrastar sus análisis empíricos del aprendizaje en el aula, forma parte del pasado educativo. En el mundo global, lleno de flujos de informaciones, es preciso seleccionar datos, contrastarlos con las exigencias de otros lugares, verificar pruebas, validar la bibliografía, difundir los conocimientos, abrirse a los problemas de la comunidad implica establecer como prioridad el trabajo en equipo a partir de comunidades pedagógicas para lograr integralidad disciplinar (Souto González, 2011).

Generar una propuesta de enseñanza que promueva el diálogo y que tenga como propósito la construcción colectiva en un contexto educativo promueve oportunidades pedagógicas para formarse como equipo de enseñanza. La construcción colectiva, se constituye al mismo tiempo en desafío. Producir un espacio virtual educativo que se sostenga en el tiempo extra curricular, que estimule procesos enriquecedores y profundos y que provoque una enseñanza relevante.

En el presente proyecto se pretende aplicar las posibilidades de la herramienta Google Drive, una de las herramientas que ofrece Google Apps para trabajar de manera colaborativa y online con el propósito de sostener la comunicación con los grupos de estudiantes que avanzan en la carrera y se convierten en Profesores. Esta herramienta es simple, de fácil accesibilidad, posibilita acceso a información, no necesita de grandes conocimientos informáticos y potencia la comunicación entre profesores y estudiantes, entre estudiantes y estudiantes y/ graduados. Salomon destaca los logros de la asociación entre las personas y el ordenador Asegura que "(…) cualquier colaboración exige esfuerzo, y la colaboración intelectual entre personas y tecnología no es una excepción" (Salomon, Perkins, y Globerson, 1992, p. 5).

Google Drive posibilita interactuar, compartir conocimientos y reflexiones en común. Su estructura facilita la realización de trabajos colaborativos, la enseñanza personalizada y colectiva, la evaluación y autoevaluación de los alumnos.

> La tecnología no es el único factor que afecta las mentes; es toda la "nube de variables correlativas" –la tecnología, la actividad, el objetivo, el ambiente, el rol del profesor, la cultura- que ejercen sus efectos combinados. En consecuencia, para manejar un efecto deseable, sea CON una tecnología inteligente o DE la misma, hace falta mucho más que la mera introducción de un nuevo programa u ordenador (Salomon, Perkins, y Globerson, 1992, p. 11).

En este sentido, se posibilita el aprendizaje colaborativo pues, nace y responde a un nuevo contexto sociocultural donde se define el "cómo aprendemos" (socialmente) y "dónde aprendemos" (en red) (Zañartu Correa, 2011).

> Los efectos producidos CON la tecnología pueden re-definir y mejorar el rendimiento cuando los estudiantes trabajan en colaboración con las tecnologías inteligentes, esto es, aquellas que asumen una parte importante del proceso cognitivo que de otra manera correría a cargo de la persona (Salomon, Perkins y Globerson, 1992, p. 11).

Desde este punto de vista, se validan las interacciones sociales, como también la visión de que el aporte de dos o más individuos que trabajan en función de una meta común, puede tener como resultado un producto más enriquecido y acabado que la propuesta de uno sólo, esto motivado por las interacciones, negociaciones y diálogos que dan origen al nuevo conocimiento. Es decir,

> para aprovechar al máximo la oportunidad hace falta la colaboración, no sólo entre las personas y las máquinas, sino entre personas expertas en distintos campos. Al mismo tiempo que los investigadores en el campo de la inteligencia artificial continúan desarrollando instrumentos cognitivos, los expertos en enseñanza, los investigadores de la pedagogía y el comportamiento humano, los sociólogos sensibles a los modelos de interacción cultural, e incluso los filósofos examinando cuestiones de significado y de ética, tendrán que dedicar sus opiniones y sus conocimientos al problema (Salomon, Perkins y Globerson, 1992, p. 12).

Lion asume que, "La cognición, por tanto, se entiende en un contexto de movimientos en el proceso de aprender, cuyas oportunidades se dan en todo tiempo y lugar" (Lion, 2012, p, 30). Burbules señala cambios que resultan trascendentes de la vinculación entre tecnologías y aprendizajes los que son ampliados y recreados por Lion (2012) de la siguiente manera: El aprendizaje "justo a tiempo", se da cuando la gente tiene la oportunidad de aprender justo en el momento en que necesita aprender. Las ideas fuerza que priman en este tipo de aprendizaje son: relevancia, significatividad y oportunidad. En este caso la tecnología favorece procesos de transferencia cercana, con puentes a la resolución de situaciones problemáticas y contextualiza

la cognición en dichas situaciones de relevancia. El aprendizaje pluricontextualizado otorga la posibilidad de aprender en todo tiempo y lugar, aprendizajes continuos y situados. El aprendizaje con otros, en colaboración, a través de redes. Lion señala que "Estos procesos cognitivos se inscriben en contextos que le otorgan significatividad, se comprometen en tanto situados cultural, social y políticamente" (Lion, 2012, p. 30).

Google Drive es una aplicación que forma parte de la plataforma gratuita Google Apps, está disponible en la nube y tiene un espacio de almacenamiento variable desde 5GB y la posibilidad de aumentar esa capacidad a 15GB si se dispone de una cuenta de Gmail. Permite almacenar documentos desarrollados en diferentes formatos, como en PDF. Al ser un aplicación online posibilita almacenar archivos en la nube, permite trabajar de manera colaborativa en grupos, compartir información, plantear dudas e hipótesis, editar un archivo entre varios integrantes (usuarios). Se puede utilizar desde diversos dispositivos móviles. Los docentes pueden coordinar y participar de los trabajos cumpliendo el rol de corrector o miembro activo del grupo.

Otra de las ventajas de almacenar la información en la nube es la protección de los archivos como pérdida o rotura del dispositivo móvil que se esté utilizando. La actualización automática se produce cuando alguno de los miembros introduce cambios en algún archivo. De este modo se incrementa el rendimiento en tiempo y trabajo asincrónico. Si los usuarios del grupo están conectados online, Google Drive permite interactuar en tiempo real, esto estimula el trabajo grupal, la presentación online entre diferentes miembros del grupo.

El Google Drive como herramienta colaborativa de enseñanza y aprendizaje, promueve la autonomía en los estudiantes y pretende superar la mirada individualista y así, lograr un verdadero aprendizaje significativo. La autora Zañartu Correa (2011, p. 3), sostiene diversos principios que pretende alcanzar la mirada de la inclusión digital y el trabajo en equipo:

> 1) responsabilidad individual: todos los miembros son responsables de su desempeño individual dentro del grupo; 2) interdependencia positiva: los miembros del grupo deben depender los unos de los otros para lograr la meta común; 3) habilidades de colaboración: las habilidades necesarias para que el grupo funcione en forma efectiva, como el trabajo en equipo, liderazgo y solución de conflictos; 4) interacción promotora: los miembros del grupo interactúan para desarrollar relaciones interpersonales y establecer estrategias efectivas de aprendizaje; 5) proceso de grupo: el grupo reflexiona en forma periódica y evalúa su funcionamiento, efectuando los cambios necesarios para incrementar su efectividad.

La propuesta de Google Drive de la cátedra Didáctica Especial de la Geografía, cuenta con 5 (cinco) carpetas con archivos. En las mismas, se encuentran los textos académicos y bibliografía de consulta correspondiente a cada unidad (eje) de la asignatura. Además, se agrega una carpeta de "Trabajos Prácticos" a la cual los estudiantes suben sus producciones individuales o grupales. Asimismo, se incorpora una carpeta que corresponde al "Banco de Recursos", en ella se encuentran recursos, actividades y estrategias de enseñanza que han sido enriquecedoras y relevantes durante el cursado de la asignatura u otros recursos que fueron interesantes a lo largo de la carrera de profesorado. Por otro lado, las actividades articuladas e integradas con otras asignaturas, también poseen un lugar de privilegio en el Google Drive, ya que se adiciona toda la información necesaria para integrar contenidos desde diversas asignaturas. Aquí, se encuentra la carpeta acerca de la "Problemática del Sahel" (las materias que intervienen en la articulación son Geografía Política y Económica, Geografía de Asia y África, Didáctica Especial de la Geografía). Por su parte, este año se incorpora "Pensar Malvinas" (integrada por Historia Argentina Contemporánea, Geografía Política y Económica, Didáctica Especial de la Geografía). Así también, la carpeta "Ateneo" (integrada por Didáctica Especial de la Geografía y Residencia Docente), en la misma se realiza relatorías y narrativas de experiencias de las prácticas docentes.

Por último, se encuentra la carpeta con "Información", en la misma se hallan los horarios de profesores de geografía de diversas instituciones educativas a las cuáles deben asistir, con motivo de realizar Observaciones de clases y Ayudantías en colegios de la ciudad de Santa Rosa.

A partir de esta herramienta, podemos inferir en la importancia que adquiere en el proceso de formación de futuros profesores y profesores, pues supone la retroalimentación permanente, favorece el trabajo en equipo y la interacción con colegas. El intercambio de ideas y estrategias posibilita asumir un rol activo y comprometido en la enseñanza de la geografía contemporánea.

Problema

Los estudiantes que cursan y aprueban la asignatura Didáctica Especial de la Geografía no sostienen en el tiempo la conexión con la Facultad de Ciencias Humanas y la mayoría no regresa como graduados a realizar ninguna actividad que propone la Universidad Nacional de

La Pampa. En este sentido, la propuesta pretende interactuar a través del espacio virtual con estudiantes y graduados para ampliar los lazos de comunicación y poder compartir experiencias de enseñanza, actualización académica, entre otras, que favorezcan una red de formación continua a partir del trabajo colaborativo a partir de las TIC.

Destinatarios

Este proyecto está pensado para llevar adelante con los estudiantes que cursan la asignatura Didáctica Especial de la Geografía. El propósito principal es generar continuidad en la comunicación de estos estudiantes con las docentes a cargo de la asignatura y los de los años subsiguientes. La metodología es ir sumando año a año a los que se incorporan a la asignatura para formar una comunidad virtual de enseñanzas y aprendizajes.

Objetivos

- ✓ Crear un espacio virtual de comunicación para ampliar los tiempos y lugares de intercambios de saberes (ubicuidad).
- ✓ Compartir información académica como libros escolares y académicos, artículos científicos, normativas, entre otros.
- ✓ Fomentar la formación de Equipos pedagógicos/ Comunidad pedagógica a partir del diálogo interpersonal y en red.
- ✓ Elaborar documentos compartidos que enriquezcan los aprendizajes colaborativos en ambientes virtuales.

Acciones

- ✓ Organizar un Google Drive acorde con los ejes propuestos en la asignatura y actualizarlo de manera permanente.
- ✓ Crear una carpeta de recursos didácticos en la que todos los integrantes de la comunidad pedagógica puedan aportar al conocimiento.
- ✓ Incorporar de manera continua materiales correspondientes a la asignatura y a la carpeta de banco de recursos didácticos.

Responsables

La organización de la propuesta de Google Drive en la asignatura surge a partir del problema mencionado anteriormente, a su vez, es una iniciativa desde la cátedra para los estudiantes, aunque se construye con los aportes de las profesoras como así también, de todos los estudiantes y ex estudiantes que necesitan incorporar recursos, información, estrategias y actualización académica para el desarrollo de sus actividades áulicas en instituciones secundarias. Es decir, este proyecto requiere de un verdadero trabajo en equipo para lograr un auténtico proceso de integración de las tecnologías interactivas en la formación académica.

Tiempo

Desde el momento que surge esta propuesta, se piensa en un proceso extendido en el tiempo y en el espacio, la idea es ir sumando a graduados que necesitan acercarse de alguna manera a la Universidad, que debido a sus actividades en las instituciones secundarias se encuentran alejados de las actividades de perfeccionamiento que propone la Facultad de Ciencias Humanas. De este modo, incorporan conocimientos y relaciones pedagógicas virtuales desde la ubicuidad.

Reflexiones

Crear y poner a disposición de los estudiantes espacios compartidos de producción de conocimientos a través del uso de tecnologías se constituye en la clave para facilitar el proceso de formación permanente y continua de los profesores.

En este sentido, el uso de Google Drive como dispositivo de formación resulta significativo para lograr el acercamiento a la Universidad y a la actualización académica de profesores nobeles y futuros profesores en Geografía que cursan la materia Didáctica Especial de Geografía de la que forma parte este proyecto. Ello implica ampliar el tiempo y el espacio de trabajo y participación física en el aula y la cursada de la asignatura a partir de constituir comunidades pedagógicas.

Las profesores universitarios, en ese sentido, adquieren un rol central en la mediación entre el conocimiento disciplinar y el conocimiento tecnológico, pues establecen un puente de comunicación virtual entre estudiantes avanzados y profesores. El desafío no sólo se piensa en relación a recuperar y acercar a aquellos docentes que se encuentran alejados del ámbito

universitario y mantener activos a los estudiantes, sino colocarlos en relación a las estrategias de enseñanza en los nuevos contextos educativos que implican, por un lado, lograr mejorar las prácticas de enseñanza y por otro, apropiarse de las tecnologías para propiciar inclusión educativa y tecnológica.

Referencias bibliográficas

BENEJAM, P. (2001). Los contenidos de la Didáctica de las Ciencias Sociales en la Formación del Profesorado. En Arrondo, C. y Bembo, S. (comp). *La formación docente en el profesorado de Historia.* pp. 61-70. Rosario: Homo Sapiens.

BUCKINGHAM, D. (2008). *Más allá de la tecnología*. Buenos Aires: Manantial.

CASTELLS, M. (2008). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura* (Vol. I - La Sociedad en Red). México: siglo XXI editores.

RODRÍGUEZ HERRERA A., ALVARADO UGARTE H. (2008). "Claves para la innovación social en América latina y el Caribe". CEPAL. Publicación de Naciones Unidas. Chile. Recuperado de http://www19.iadb.org/intal/intalcdi/PE/2008/02230.pdf (Consulta, 18 diciembre de 2016).

GARCÍA CANCLINI, N. (2012). *Jóvenes, culturas urbanas y redes digitales*. Prácticas emergentes en las artes, las editoriales y la música. Buenos Aires: Ariel.

GUITERT, M., GIMÉNEZ, F., LLORET, T. (2002). El trabajo cooperativo en entornos virtuales: el caso de la asignatura de Multimedia y Comunicación en la UOC. Ponencia presentada en: Tecnologías de la Información, Educación y Comunicación. Unavisión crítica (TIEC). Barcelona, Julio de 2002. Recuperado de http://www.uoc.edu/in3/grupsrecerca/Comunicacion_TIEC.doc

LION, C. (2012). Pensar en red. Metáforas y escenarios. En: Scialabba, A. y Narodowski, M. *¿Cómo serán? El futuro de la escuela y las nuevas tecnologías*. Buenos Aires: Prometeo.

LYOTARD, J. F. (1994). *La Condición Postmoderna*. Madrid: Cátedra.

LITWIN, E. (1993). "Presentación". En Cuaderno de la Cátedra de Tecnología Educativa, Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras, Oficina de Publicaciones.

LITWIN, E. (2005). (Comp). *Tecnología Educativa. Políticas historias, propuestas*. Buenos Aires: Paidós.

MAGGIO, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad.* Buenos Aires: Paidós.

MANSO, M., PÉREZ, P., LIBEDINSKY, M., LIGTH, D., GARZÓN M. (2011). *Las TIC en las aulas. Experiencias latinoamericanas*. Buenos Aires: Paidós.

MURILLO, L. Y. (2011). «Didáctica de la geografía y las nuevas tecnologías». Universitat Rovira I Virgili.
Recuperado de
http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/42931/TESI.pdf;jsessionid=45153736C1A33E53BA56263C0AF94F9A.tdx2?sequence=1 (Consulta, 10 de noviembre de 2016). (Tesis doctoral).

SALOMON, G., PERKINS, D. Y GLOBERSON, T. (1992). Coparticipando en el conocimiento: la ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes. En: Revista Comunicación, lenguaje y educación. Nº 13. Madrid.

SIEMENS, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. pp 1-10

Recuperado de http://usuarios.trcnet.com.ar/denise/repositorio/TeoriasAprendizajeDigital_Conectivismo.pdf. (Consulta, 1 de noviembre de 2016).

SOUTO GONZÁLEZ, X. (1999). *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y Conocimiento del Medio*. Ediciones del Serbal, Barcelona.

SOUTO GONZÁLEZ, X. (2011). ¿Se puede investigar y mejorar la educación geográfica desde el aula? Geoforo Iberoamericano. Recuperado de http//geoforo2.blogspot.com.ar/2011/01/octavo-debate.html. (Consulta, 13 de junio de 2014).

ZAÑARTU CORREA, L. M. (2011). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal y en red. En Revista digital de educación y nuevas tecnologías. Contexto educativo. Nueva Alejandría Internet. Recuperado de http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm.p (Consulta, 12 noviembre de 2016).

NACIONES UNIDAS Y LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO. APORTES DESDE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA[1]

María Cristina Nin

Stella Maris Shmite

Resumen

En el año 2.000 se reunieron 189 países y firmaron la Declaración del Milenio por la cual reconocen la responsabilidad de respetar y defender los principios de la dignidad humana y la equidad a escala global. Para llevar adelante estos principios se propusieron ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y dieciocho metas, para implementarse en un plazo de quince años. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) fueron proclamados en 2015 con el propósito de continuar lo iniciado en los ODM y trabajar de manera mancomunada entre los Estados para erradicar la pobreza, proteger el planeta y asegurar prosperidad a los seres humanos.

En este trabajo se pretende discutir acerca de la responsabilidad pedagógica de instalar la discusión en las aulas de la propuesta acordada por los Estados en el contexto de las Naciones Unidas. Para ello se trabajará con fuentes estadísticas que permiten comprender cómo los Estados trabajaron para el cumplimiento de los Objetivos del Milenio y cuál es el compromiso con los actuales Objetivos de Desarrollo Sostenible. Los datos son útiles para contextualizar el análisis de problemáticas vinculadas al desarrollo y a la pobreza multidimensional, entre otras.

A partir del abordaje de conceptos teóricos y desde la perspectiva geográfica, se ponen en juego conceptos clave que permiten generar ideas, marcar rumbos, orientar las indagaciones con el propósito de orientar el pensamiento crítico sobre los problemas políticos, sociales, económicos, culturales y ambientales de la realidad actual. El conocimiento de los territorios no se limita al análisis del entorno inmediato, sino que para comprender determinadas

[1] Este artículo surge de las investigaciones realizadas en el marco del Proyecto de Investigación Territorios Dinámicos, tramas complejas. Deconstruyendo las relaciones de poder, los actores y las tensiones en diferentes escalas, que pertenece al Programa de Investigación "Contextos territoriales contemporáneos: abordajes desde la Geografía" (Aprobado por Resolución N°093/14-CD-FCH-UNLPam, con prórroga hasta marzo de 2019 por Resolución N°382/17-CD-FCH-UNLPam).

configuraciones espaciales hay que apelar a los intereses y decisiones de actores que operan en múltiples órdenes escalares.

Introducción

En el año 2.000 se reunieron 189 países y firmaron la Declaración del Milenio por la cual reconocen la responsabilidad de respetar y defender los principios de la dignidad humana y la equidad a escala global. Para llevar adelante estos principios se propusieron ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y dieciocho metas, para implementarse en un plazo de quince años. Cumplido este plazo, cabe preguntarse: ¿qué estrategias se implementaron en África para mejorar las necesidades humanas básicas de su población? ¿Cuáles fueron los avances de los Objetivos de Desarrollo del Milenio en África Subsahariana?

El desarrollo humano es abordado desde la perspectiva de la satisfacción de las necesidades básicas de la población tales como el bienestar, la seguridad, la libertad, la identidad siempre en una trama de interrelaciones entre lo local, lo nacional, lo estatal y lo global. Esto implica un análisis del rol de los Estados africanos en el período poscolonial y su comportamiento en relación con los derechos humanos universales.

El propósito de esta ponencia es analizar los avances en la aplicación de los ODM en África Subsahariana y la nueva propuesta de Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) elaborada como continuidad de los anteriores y vigente desde enero de 2016. Para ello se trabajará con fuentes estadísticas que permiten comprender cómo los Estados africanos aplicaron las acciones propuestas y evaluar los resultados. Para contextualizar el análisis se realiza una comparación multiescalar, focalizando la mirada en África Subsahariana en relación con el resto de África y con otras regiones del mundo. Asimismo, se tendrán en cuenta los compromisos asumidos por los países que firmaron el acuerdo, así como las decisiones políticas que, con el apoyo de Naciones Unidas, implementó cada uno de los Estados.

A partir del abordaje de conceptos teóricos enmarcados en una geografía social, se ponen en juego conceptos clave que permiten generar ideas, marcar rumbos, orientar las indagaciones y de este modo, facilitar la construcción de tramas conceptuales indispensables para alcanzar la integración de saberes. Se pretende orientar el pensamiento crítico sobre los problemas políticos, sociales, económicos, a partir de los cuales será posible generalizar, es decir contextualizar y relacionar conceptos para comprender hechos o problemas de la realidad social, en este caso de África Subsahariana. El conocimiento de los territorios no se limita al

análisis del entorno inmediato, sino que para comprender determinadas configuraciones espaciales hay que apelar a los intereses y decisiones de actores que operan en múltiples órdenes escalares.

Los Objetivos de Desarrollo del Milenio (OMD)

En el año 2000 se celebró la Cumbre del Milenio de Naciones Unidas. En esa oportunidad los gobiernos se comprometieron a desarrollar objetivos y metas con plazos definidos para el año 2015. Combatir la pobreza, el hambre, las enfermedades, el analfabetismo, la degradación ambiental y la discriminación de la mujer, son los tópicos que definen los objetivos generales. Se definieron 8 objetivos (Figura N° 1) y 21 metas que se transformaron en un programa mundial denominado Objetivos de Desarrollo del Milenio (OMD). En la Declaración de la Cumbre del Milenio se definieron también acciones en relación con los derechos humanos, el buen gobierno de los territorios y los valores democráticos.

Figura N° 1. Objetivos de Desarrollo Del Milenio

Fuente: Boletín ONU. Comunicado N° 15/142 - 6 de julio 2015 (Pág. 1).

De acuerdo a lo expresado en *Objetivos de Desarrollo del Milen*io - Informe de 2015, los progresos en el logro de los ocho objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) se miden por

medio de 21 metas y 60 indicadores oficiales. Este Informe, elaborado con los datos disponibles a junio de 2015, presenta los resultados con base comparativa el año 1990. En el Prólogo de este Informe, Ban Ki-Moon el Secretario de Naciones Unidas en ese momento, afirmaba que

> A pesar de los notables logros, estoy profundamente consciente de que las desigualdades persisten y que el progreso ha sido desigual. La pobreza continúa concentrada predominantemente en algunas partes del mundo. En 2011, casi el 60% de los mil millones de personas extremadamente pobres del mundo vivía en solo cinco países. Demasiadas mujeres todavía mueren durante el embarazo o debido a complicaciones del parto. El progreso tiende a pasar por alto a las mujeres y a aquellos que se encuentran en los escalones económicos más bajos, o que están en desventaja debido a su edad, discapacidad o etnia. Las desigualdades entre las zonas rurales y urbanas siguen siendo pronunciadas (OBJETIVOS DE DESARROLLO DEL MILENIO. INFORME 2015, pág. 3)

Los resultados demuestran que incluso en los países más pobres, se lograron progresos a partir de la implementación de estrategias específicas para grupos sociales a escala local, con el uso de recursos adecuados y a partir de la voluntad política de los Estados en el compromiso por mejorar la calidad de vida de los ciudadanos. En el mencionado Informe de 2015 se concluye que el esfuerzo realizado durante 15 años para lograr los objetivos y las metas propuestas en la Declaración del Milenio del año 2000 tuvo buenos resultados en todo el mundo, aunque también se reconoce que las deficiencias y desequilibrios perduran. Transcurridos los 15 años desde 1990, se puede afirmar que se avanzó de manera notable y se lograron avances en diversos indicadores sociales. En palabras de Dr. Jim Yong Kim, Presidente del Grupo Banco Mundial: “En los últimos años se han logrado avances históricos para poner fin a la pobreza extrema en todo el mundo. Más de 1000 millones de personas salieron de la pobreza tan solo en los últimos 15 años” (pág….). Sin embargo, los logros a escala global enmascaran profundas desigualdades a escala regional y local.

La persistencia de fuertes desigualdades territoriales es una cuestión pendiente que se vincula con la existencia de conflictos, inestabilidad política, procesos de desertificación, entre otras problemáticas. La mayor amenaza para el desarrollo humano está localizada en las zonas de conflicto, donde la debilidad de los Estados o la existencia de Estados fallidos, imposibilitan el desarrollo de los objetivos y metas para mejorar las condiciones de vida de la población, sobre todo de quienes viven en campos de refugiados. A pesar de los progresos en cuanto al acceso a la educación y la representación política, las mujeres siguen enfrentándose a la discriminación en el acceso a la propiedad de la tierra y otros bienes económicos, el acceso al

trabajo y la particiáción en la toma de desiciones, tanto en el espacio privado como público. Más allá de los importantes avances impulsados por los ODM, "(…) unos 800 millones de personas aún viven en la pobreza extrema y pasan hambre. Los niños del 20% más pobre de los hogares tienen más del doble de probabilidades de sufrir retrasos en el crecimiento que los niños del 20% más rico y también tienen el cuádruple de probabilidades de no asistir a la escuela. En los países afectados por conflictos, la proporción de niños sin escolarizar aumentó del 30% en 1999 al 36% en 2012". (Boletín ONU. Comunicado N° 15/142 - 6 de julio 2015).

De lo expuesto en *Objetivos de Desarrollo del Milenio - Informe de 2015* (pág. 8 y 9), se deduce la existencia de una deuda pendiente en relación al cumplimiento de los ODM que se puede resumir en los siguientes aspectos:

- ✓ La desigualdad de género todavía persiste,
- ✓ Existen grandes brechas entre los hogares más pobres y los más ricos, y entre zonas rurales y zonas urbanas,
- ✓ El cambio climático y la degradación ambiental socavan el progreso logrado, y las personas pobres son quienes más sufren,
- ✓ Los conflictos siguen siendo la mayor amenaza al desarrollo humano,
- ✓ Millones de personas todavía viven en pobreza y con hambre, sin acceso a los servicios básicos.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) fueron proclamados el 25 de septiembre de 2015 con el propósito de continuar lo iniciado en los ODM y trabajar de manera mancomunada entre los Estados para erradicar la pobreza, proteger el planeta y asegurar prosperidad a los seres humanos. Cada uno de los objetivos tiene metas específicas que deberían ser alcanzadas en quince años a partir de la firma del compromiso. En la Resolución de Naciones Unidas que proclama una Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible se expresa: "Los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible y las 169 metas que anunciamos hoy demuestran la magnitud de esta ambiciosa nueva Agenda universal. Con ellos se pretende retomar los Objetivos de Desarrollo del Milenio y lograr lo que con ellos no se consiguió. También se pretende hacer realidad los derechos humanos de todas las personas y alcanzar la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas. Los Objetivos y las metas son de carácter integrado e indivisible y conjugan las tres dimensiones del desarrollo sostenible:

económica, social y ambiental." (Proyecto de documento final de la cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015, pág. 2)

Los países que integran la ONU se comprometen a invertir, trabajar y difundir el cumplimiento de las metas propuestas. Los gobiernos, el sector privado, la sociedad civil, los sistemas educativos tendrán que contribuir al cumplimiento de las metas correspondientes a cada uno de los objetivos. En este sentido se puede interpretar que a través de esta resolución las Naciones Unidas intentan promover un compromiso articulado entre diversos sectores de la sociedad. Los Estados serían los principales responsables pero el cumplimiento de las metas está en manos de los diferentes agentes.

Desde una perspectiva de análisis geográfico se puede pensar la propuesta de Naciones Unidas desde la mirada del rol de las de las instituciones y su capacidad para gestionar políticas que articulen las escalas local, nacional e internacional. En este sentido es válido pensar en el concepto de gobernanza. Sassen (2000) expresa que la gobernanza es, en suma, un proceso por el cual el gobierno y la sociedad interactúan en pos de sus intereses comunes. Está asociada a la participación del gobierno y del sector privado, es decir el campo empresarial y la sociedad civil, las organizaciones no gubernamentales, en la toma de decisiones y en el diseño de políticas públicas. La gobernanza está ligada al concepto de red y de interacción entre personas y grupos, y abarca la constitución y funcionamiento de redes interdependientes de actores gubernamentales, empresariales y de la sociedad civil, que emergen en el sistema socio-político como resultado de las múltiples acciones de todos los actores. Para Farinós Dasí (2005) el ámbito privilegiado para el desarrollo de la gobernanza es la escala local, "(…) la razón es que desde ella resultan fáciles de identificar los dos elementos que definen el gobierno local: el territorio y las instituciones. La gobernanza del territorio puede ser definida como la capacidad de los actores clave, políticos o privados, para compartir objetivos" (Farinós Dasí, 2005: 225).

El término gobernanza, refiere al conjunto de procesos e instituciones que participan de la gestión política de la sociedad. Comprende el gobierno local y además, las acciones de otros actores que juegan un rol en las orientaciones políticas estratégicas y en las opciones de política pública. Entre los otros actores se encuentran actores políticos no gubernamentales que integran la sociedad civil, como empresas, sindicatos, asociaciones o actores individuales (Quintero, 2007). "La nueva Agenda se inspira en los propósitos y principios de la Carta de las Naciones Unidas, incluido el pleno respeto del derecho internacional. Sus fundamentos son la Declaración Universal de Derechos Humanos, los tratados internacionales de derechos humanos, la Declaración del Milenio y el documento final de la Cumbre Mundial 2005. Se basa

asimismo en otros instrumentos, como la Declaración sobre el Derecho al Desarrollo". (Proyecto de documento final de la cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015, pág. 5).

Para la ejecución de esta nueva agenda se definieron 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. En un primer grupo se encuentran: Pobreza, Hambre y Seguridad Alimentaria, Salud, Educación, Igualdad de Género y Empoderamiento de la Mujer y Agua y Saneamiento. En un segundo grupo: Energía, Crecimiento Económico, Infraestructura, Reducir Desigualdades en y entre los países; Ciudades, Producción y Consumo Sostenibles. Y por último, en el tercer grupo: Cambio Climático, Océanos, Bosques, Desertificación y Diversidad Biológica, Justicia y Paz y Alianzas. Se puede observar que en el primer grupo de objetivos se destacan los vinculados con los ODM y estrictamente relacionados con las condiciones de vida de los seres humanos.

En forma sintética, los ODS (Figura N°5) se proponen:

- ✓ Objetivo 1. **Erradicar la pobreza en todas sus formas en el mundo**. El principal reto es acabar con su versión extrema, es decir, que nadie en el mundo viva con menos de 1,25 dólares al día en 2030.
- ✓ Objetivo 2. **Poner fin al hambre y la mejora de la nutrición**. Este objetivo establece erradicar el hambre en mundo, que padecen 800 millones de personas. En 2030, se pretende haber acabado también con la malnutrición.
- ✓ Objetivo 3. **Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos.** Este punto es amplio. Establece desde poner fin al VIH, la malaria o la tuberculosis hasta reducir la mortalidad materna e infantil
- ✓ Objetivo 4. **Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad.** Que todas las niñas y los niños tengan una enseñanza primaria y secundaria completa.
- ✓ Objetivo 5. **Lograr la igualdad de género y autonomía de las mujeres.** Poner fin a todas las formas de discriminación y violencia de género, así como erradicar prácticas nocivas, como el matrimonio infantil y forzado o la mutilación genital femenina
- ✓ Objetivo 6. **Garantizar la disponibilidad de agua y su ordenación sostenible.** Agua para todos, pero asequible y limpia, libre de contaminación y gestionada de manera sostenible.

- ✓ Objetivo 7. **Garantizar el acceso a una energía asequible, segura y sostenible.** Que todo el mundo pueda iluminar y calentar su casa, así como cocinar sin tener que esquilmar recursos naturales como la madera.
- ✓ Objetivo 7. **Garantizar el acceso a una energía asequible, segura y sostenible.** Que todo el mundo pueda iluminar y calentar su casa, así como cocinar sin tener que esquilmar recursos naturales como la madera
- ✓ Objetivo 8. **Promover el crecimiento económico sostenido.** Crecer, pero no a toda costa, sino promoviendo trabajos decentes para todos y mediante un uso eficiente de los recursos naturales
- ✓ Objetivo 9. **Construir infraestructura resiliente y fomentar la innovación.** Aumentar la investigación científica y mejorar la capacidad tecnológica de los sectores industriales de todos los países, en particular los países en desarrollo
- ✓ Objetivo 10. **Reducir la desigualdad en y entre los países.** Mejorar el nivel de vida del 40% de población más pobre en cada país. Lograr una mayor igualdad mediante políticas fiscales, salariales y de protección social.
- ✓ Objetivo 11. **Lograr que las ciudades sean inclusivas y seguras.** Viviendas y servicios básicos adecuados y asequibles; mejorar los barrios marginales; sistemas de transporte seguros; reducir el número de muertes por desastres; acceso universal a zonas verdes
- ✓ Objetivo 12. **Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles.** En este punto se contempla desde reducir el desperdicio de alimentos o la cantidad de desechos que se generan, hasta la ordenación y uso eficiente de los recursos naturales
- ✓ Objetivo 13. **Adoptar medidas urgentes contra el cambio climático.** Mejorar la educación, la sensibilización y la capacidad humana e institucional en relación con la mitigación del calentamiento global, así como mejorar la adaptación a él para reducir sus efectos.
- ✓ Objetivo 14. **Conservar y utilizar en forma sostenible los océanos y mares.** Prevenir y reducir la contaminación marina de todo tipo, reducir al mínimo los efectos de la acidificación de los océanos y reglamentar la actividad pesquera para 2020.
- ✓ Objetivo 15. **Proteger los bosques y luchar contra la desertificación.** Proteger, restablecer y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, así como detener y revertir la degradación de las tierras y poner freno a la pérdida de la diversidad biológica

✓ Objetivo 16. **Promover sociedades pacíficas y mejor acceso a la justicia.** Reducir considerablemente todas las formas de violencia, así como poner fin al maltrato, la explotación, la trata y la tortura contra los niños, y garantizar el igual acceso a la justicia.

✓ Objetivo 17. **Revitalizar la alianza mundial para el desarrollo sostenible.** Este objetivo, con 19 metas, contempla el compromiso de destinar el 0,7% del PIB a la ayuda al desarrollo.

Figura N° 5. Objetivos de desarrollo sostenible

Fuente: http://onu.org.gt/wp-content/uploads/2015/11/S-SDG-Poster_A4.jpg

De los ODM a los ODS: reflexiones sobre una agenda pendiente

El proceso de evaluación y reflexión vinculado con los resultados de los ODM en relación con los ocho objetivos diseñados y puestos en acción durante 14 años, dio lugar a una renovada agenda que plantea nuevos desafíos y acciones que requieren un mayor compromiso de toda la comunidad internacional. Los países desarrollados y las instituciones internacionales deben acordar políticas integradas y coherentes hacia el interior de los países y así mismo,

aplicarlas en el contexto internacional. Por su parte los gobiernos de los países emergentes tendrán que desempeñar un rol activo en la creación de políticas públicas y acciones para avanzar en el cumplimiento de los nuevos retos de la agenda de los ODS.

En este sentido, organismos internacionales como el Banco Mundial y la ONU, coinciden en señalar los aspectos claves para trabajar en la agenda posterior a 2015.

- ✓ **Creación de empleo.** El crecimiento económico de la región en la última década no se reflejó en la creación de empleos remunerados. La tendencia debe romper con el sector informal e incorporar un mayor número de población, especialmente jóvenes desempleados a la economía formal.
- ✓ En concordancia con lo anterior, es importante **estimular la productividad agrícola** dado que este sector productivo genera, por ejemplo, el 65 % del empleo en África. Entre las múltiples acciones de instituciones y organizaciones no gubernamentales, cabe destacar las estrategias implementadas como respuesta local a las crisis ambientales y a las emergencias frente a la falta de alimentos.
- ✓ Otro aspecto a tener en cuenta es la necesidad de aumentar **el acceso a la energía y los servicios sanitarios** para la población más vulnerable**.**
- ✓ La inversión en **asesoramiento y aplicación de técnicas de adaptación y de gestión de riesgos de desastres** sigue siendo una de las principales prioridades a desarrollar por los gobiernos en concordancia con las instituciones internacionales.
- ✓ Por otra parte, es prioritario asegurar la **paz y la seguridad en aquellos Estados frágiles y afectados por conflictos**. En este sentido, las iniciativas del Banco Mundial y las Naciones Unidas tienden a reforzar las acciones transfronterizas por resolver las causas de la fragilidad institucional y atender las necesidades extremas de la población desplazada/refugiada.
- ✓ En esta misma línea, **mejorar la gobernanza** es necesario para implementar acciones que mejoren la calidad de vida de la población. Entre ellas, la calidad y valores institucionales y democráticos en consonancia con el respeto por los derechos humanos, pero también mejorar la gobernabilidad de los territorios, dejando de lado los actos de corrupción y autoritarismo, comunes en la región.
- ✓ Las demandas de empleo actuales requieren jóvenes capacitados. En este sentido, el **desarrollo de capital humano** ayudará a disminuir la brecha entre lo que aprenden los estudiantes africanos y las capacidades que buscan los empleadores.

En el Prólogo del Informe de 2015, Ban Ki-Moon el Secretario de Naciones Unidas en ese momento, afirmaba que "(…) para lograr mayores progresos necesitaremos una voluntad política inquebrantable y un esfuerzo colectivo a largo plazo. Tenemos que enfrentar las raíces de las causas y hacer más por integrar las dimensiones económicas, sociales y ambientales del desarrollo sostenible (OBJETIVOS DE DESARROLLO DEL MILENIO. INFORME 2015, pág. 3). La agenda emergente a partir de 2015, diseñada con la denominación de Objetivos de Desarrollo Sostenible, se propone alcanzar un mayor compromiso de todos los Estados del mundo para disminuir las desigualdades territoriales aún presentes.

A manera de cierre una reflexión sobre el rol de la enseñanza

En el marco de la Agenda Mundial de Educación 2030 propuesta por Naciones Unidas, creemos pertinente dialogar en el ámbito universitario sobre los alcances de la misma y analizar la propuesta de Educación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Este Programa dirigido y coordinado por UNESCO, se propone erradicar la pobreza a través de la concreción de los 17 objetivos de Desarrollo Sostenible. Considera a la Educación fundamental para alcanzar las metas delineadas. Es a partir del ODS 4, que se ha propuesto "garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos".

Es por ello que consideramos que los docentes e investigadores cumplimos un rol destacado en la contribución al desarrollo. Analizar, de-construir y comprender la importancia de los ODS y su enseñanza en los diferentes niveles educativos posibilitará empoderar a los estudiantes para la toma de decisiones. En este sentido estaremos trabajando para la formación de ciudadanos críticos y hacedores de la vida en democracia.

Referencias bibliográficas

Callejón de la Sal, M. E.; Gil Payno, M. L.; Gimeno Ullastres, J., Rodriguez Lombardero, D. y Saralegui Harries, F. (2014). Los ODM: un balance provisional en perspectiva de futuro. En *Hacia 2015: Visiones del desarrollo en disputa.* Informe 2013 de la Plataforma 2015 y más – Social Watch. Edición española, Madrid. Recuperado de: http://2015ymas.org/centro-de-documentacion/publicaciones/2014/1566/#.WPlJ1NLhCUl

Farinós Dasí, J. (2005). Nuevas Formas de gobernanza para el desarrollo sostenible del espacio relacional. España: *Revista ERÍA* Nº 67. (pp. 219-235).

FORESIGHT AFRICA: Top priorities for the continent in 2015. (2015). Brookings Institution, Washington. Recuperado de: https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/07/foresight-africa-full-report-FINAL.pdf

INFORME ANUAL 2016. Grupo Banco Mundial, Washington. Recuperado de: http://www.bancomundial.org/es/about/annual-report/overview

LA SITUACIÓN DEMOGRAFICA DEL MUNDO 2014 – ONU. Nueva York. Recuperado de: http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/trends/Concise%20Report%20on%20the%20World%20Population%20Situation%202014/es.pdf

OBJETIVOS DE DESARROLLO DEL MILENIO. INFORME 2015. ONU, Nueva York. Recuperado de: http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015_spanish.pdf

OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE. (2015) Recuperado de: http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/

PROYECTO DE DOCUMENTO FINAL de la cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015. Documento A/69/L.85. 12 de agosto de 2015. ONU. Recuperado de e/repositorio/TeoriasAprendizajeDigital_Conectivismo.pdf. (Consulta, 1 de noviembre de 2016).

SOUTO GONZÁLEZ, X. (1999). *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y Conocimiento del Medio*. Ediciones del Serbal, Barcelona.

SOUTO GONZÁLEZ, X. (2011). ¿Se puede investigar y mejorar la educación geográfica desde el aula? Geoforo Iberoamericano. Recuperado de http//geoforo2.blogspot.com.ar/2011/01/octavo-debate.html. (Consulta, 13 de junio de 2014).

ZAÑARTU CORREA, L. M. (2011). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal y en red. En Revista digital de educación y nuevas tecnologías. Contexto educativo. Nueva Alejandría Internet. Recuperado de http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm.p (Consulta, 12 noviembre de 2016).

ESCUELA SECUNDARIA Y UNIVERSIDAD: UN ENCUENTRO POSIBLE

Maricel Andrada
Patricia Leonor Farías
Aldana Funes
Antonella Marcelino

Resumen

Desde la asignatura Psicología de la Educación de la carrera de Ciencias de la Educación (CE) de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH), UNLPam. En el año 2015 se realizó un proyecto de extensión cuyo título fue: "Acompañamiento pedagógico a docentes y estudiantes del Ciclo Básico del Colegio Secundario". Participaron del mismo: estudiantes avanzados del profesorado en CE, docentes colaboradores de la asignatura de Residencia, Psicología de la Educación y el equipo de gestión de un Colegio Secundario de la ciudad de General Pico.

Inicialmente la propuesta tuvo como objetivo colaborar en la construcción de los procesos educativos desarrollados en el Colegio Secundario. Se planificaron para ello dos líneas de acción. Por un lado, en estrategias de acompañamiento pedagógico a los docentes en lo que refiere a la planificación y puesta en marcha de los procesos de enseñanza y de aprendizaje escolar. Por otro lado, en formas de acompañamiento a los aprendizajes de estudiantes que presentaban dificultades para garantizar los procesos de escolarización. Se pensó en constituir diferentes grupos de trabajo de acuerdo a las necesidades de la institución y las fortalezas de los extensionistas.

En esta producción se presentará una descripción del proceso realizado, los objetivos iniciales del proyecto de extensión y las líneas de trabajo que efectivamente se pudieron concretar.

Se referirá además a la experiencia de formación de los futuros asesores pedagógicos. Se reflexiona sobre la importancia que tiene contar con este tipo de experiencias que posibilitan la comprensión y aproximación inicial de ciertas dinámicas institucionales que condicionan las prácticas de enseñanza, de aprendizaje y de asesoramiento pedagógico. Interesa además, exponer la metodología de trabajo desarrollada como proyecto de extensión y formación de los

estudiantes. La sistematización de la práctica y la reflexión teórica posibilitaron la construcción de nuevos conocimientos y problematizaciones.

Introducción

Desde la asignatura Psicología de la Educación de la carrera de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación (CE) de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH), UNLPam, en el año 2015 se realizó un proyecto de extensión cuyo título fue: "Acompañamiento pedagógico a docentes y estudiantes del Ciclo Básico del Colegio Secundario". Participaron del mismo: estudiantes avanzados del profesorado en CE, docentes colaboradores de la asignatura de Residencia, Psicología de la Educación y el equipo de gestión de un Colegio Secundario de la ciudad de General Pico.

Inicialmente la propuesta tuvo como objetivo colaborar en la construcción de los procesos educativos desarrollados en un Colegio Secundario.

Momentos de la propuesta – Conformación del grupo de extensionistas

El mes de abril se destinó a la constitución del equipo de trabajo. Este estaba formado por estudiantes de diferentes cohortes de la carrera. El único requerimiento era haber cursado y aprobado la asignatura de Psicología de la Educación. Inicialmente se acordó la necesidad de construir un marco conceptual de referencia. Para ello se diseñó una estrategia de recuperación de saberes construidos a lo largo de la formación de grado.

Desde las voces de los estudiantes se recuperaron desarrollos teóricos en torno a concepciones de educación, de enseñanza, de aprendizaje, de educabilidad. Se partió de considerar a la educación como una práctica compleja que requiere de abordajes multidisciplinarios. Se analizaron las relaciones entre sociedad y educación, la importancia de la transmisión de la cultura desde los enfoques socioculturales. Los debates sobre reproducción/transformación también se hicieron presentes en este momento de trabajo. Se recuperó además la concepción de educación como práctica política, la "promesa" de la modernidad y la educación como un medio de movilidad social. Se hizo un análisis de la alianza "escuela- familia" en los contextos actuales de masificación de la escuela secundaria en los que sectores sociales en desventaja social acceden a ella por primera vez.

La escuela fue considerada tanto un lugar de reproducción social pero también como un espacio de encuentro intersubjetivo, una oportunidad para complejizar el psiquismo. Se analizó la escuela como una construcción social e histórica, como un proyecto político impuesto sobre los niños (Perrenoud, 1999). La pregunta ¿por qué los estudiantes están ahí? generó una serie de interrogantes e intercambios. Se problematizo sobre el supuesto que están en la escuela para aprender lo que vamos a enseñar.

La reflexión sobre el sentido de la educación obligatoria posibilitó construir la pregunta de ¿cómo ayudar a que los estudiantes sean más libres?

Se hizo referencia a la necesidad de generar mayor conciencia crítica, mayor vinculación entre las experiencias de vida y el saber curricular "oficial" que se presenta en la escuela. Se valoró la importancia de promover la reflexión tanto de los estudiantes sobre sus proyectos de vida como de los docentes sobre su práctica pedagógica y el sentido de lo que enseñan.

La dimensión institucional de la escuela también se recuperó en esta instancia de conformación del grupo.

En las consideraciones sobre los resultados del aprendizaje se abordó la hipótesis del predominio de análisis reduccionistas sobre los aprendizajes escolares, las perspectivas centradas en el déficit, el papel de las representaciones sociales sobre los buenos y malos alumnos (Kaplan), los juicios profesorales (Bourdieu).

Se recuperaron además las diferentes concepciones de enseñanza: el docente como mero transmisor de información, como guía, como mediador. El aprendizaje fue recuperado como un proceso de construcción y reorganización de estructuras.

En la construcción del marco conceptual de referencia también se consideró el marco normativo, especialmente la Ley Nacional de Educación. Se analizaron las transformaciones que implico para la escuela secundaria su implementación: la obligatoriedad, la ampliación de la matrícula, los nuevos sujetos sociales incluidos, las diferentes trayectorias escolares construidas. También se trabajaron algunas resoluciones del Consejo Federal de Educación que tienen impacto en la dinámica escolar, los diferentes niveles de concreción de los procesos de planificación, el Proyecto Educativo Institucional, el Proyecto Curricular Institucional, los Acuerdos Escolares de Convivencia, las planificaciones de enseñanza y los proyectos educativos.

Otras temáticas que se consideraron fue el papel de la comunicación en los procesos educativos, las relaciones entre códigos sociolingüísticos y clases sociales (Berstein), las prácticas de evaluación. Los sujetos en la escuela el sujeto docente y el sujeto del aprendizaje. La necesidad de pensar en la planificación, entre otros…

El ejercicio de recuperación de saberes construidos a lo largo de la carrera y la construcción de un esquema conceptual fue complementado con la presentación de situaciones de aprendizaje escolar verosímiles. Se propuso que se analicen dichas situaciones.

Esta actividad permitió "ver que queda", pasar por el tamiz del recuerdo los aprendizajes efectivamente construidos para ponerlos en diálogo con las situaciones escolares. Esta actividad representó una aproximación a la práctica docente. El intercambio entre los extensionistas en el análisis de las situaciones presentadas generó la búsqueda de nuevos materiales, la explicitación de modelos de análisis, la búsqueda de estrategias de acompañamiento y el análisis de las condiciones que podrían favorecer o dificultar su implementación. Se pudo analizar además, el "alcance" de la expresión "acompañamiento pedagógico".

Para tener una mejor comunicación entre los integrantes del grupo y, de algún modo, sistematizar la práctica y el proceso se creó un grupo en una red social. Allí se fue dejando constancia de todo lo actuado, se socializó bibliografía y se compartieron las reflexiones o producciones, de acuerdo a las diferentes actividades que se realizaron tanto con los extensionistas como con los actores de la escuela.

El grupo inicialmente realizó actividades en conjunto en la escuela secundaria, luego se fueron organizando diferentes líneas de intervención en función de las problemáticas construidas y se conformaron parejas de trabajo. Todo lo actuado fue registrado y la planificación de cada actividad se sometía al análisis y discusión de todos los integrantes. También se compartían las producciones, reflexiones y sistematización parcial de lo actuado.

Estas aproximaciones graduales a la escuela secundaria les permitieron a los extensionistas conocer las problemática y las diferentes concepciones de sus actores y el modo en que ellas imprimen sus prácticas docentes. El diálogo con los marcos teóricos permitió la re conceptualización y la búsqueda de caminos alternativos ante las sensaciones de desesperanza en la que en más de una oportunidad sintieron.

Además de la comunicación mediante las redes sociales los extensionistas en conjunto con los profesores se reunían cada veinte días aproximadamente en instalaciones de la Facultad para los momentos de análisis, planificación y evaluación de las diferentes líneas de trabajo.

Dos estudiantes realizaron sus prácticas de la asignatura Residencia. Ello posibilitó el acompañamiento de ese equipo de cátedra, lo que enriqueció el intercambio y las propuestas.

El equipo docente también estaba integrado por una profesora que se encontraba realizando una especialización en asesoramiento pedagógico. La docente coordinó algunas reuniones de reflexión sobre los alcances de la función de asesoramiento.

Sobre la escuela

El colegio secundario fue creado como Escuela de Tercer Ciclo de la Educación General Básica, en el marco de la Ley Federal de Educación. Actualmente es un colegio secundario con dos orientaciones: Comunicación y Educación Física. Inicialmente fue una escuela que tenía una matrícula de 300 estudiantes ya que recibía los alumnos de dos escuelas primarias próximas en la distancia. Lo que se conocía como escuelas derivadoras.

Los cambios de la normativa, la creación de nuevas escuelas y otros factores – entre ellos el cambio de directivos en varias oportunidades – generó que la escuela vaya perdiendo matrícula gradualmente. Funciona en dos turnos: en el turno mañana se dicta el Ciclo Básico (primer, segundo y tercer año); mientras que en el turno tarde se encuentran los cursos del Ciclo Orientado (cuarto, quinto y sexto año).

La planta docente se encuentra titularizada en un 50% aproximadamente. Los cursos de primer año cuentan con un Coordinador de Curso y los de segundo y tercer año con un docente tutor orientador cuya principal función es acompañar a las trayectorias escolares.

Desde sus inicios, la escuela tuvo una importante vinculación con la comunidad. Participa habitualmente de reuniones intersectoriales en las que se presentan problemáticas comunitarias y se intentan acordar estrategias para su abordaje. A lo largo de los últimos años genera proyectos en común con instituciones tales como: Rumen, Dirección de Juventud, Corpico, Sociedad Italiana, Hospital Gobernador Centeno, ISEF, entre otros. También participa de convocatorias tales como Festival de Cine.

Actualmente la escuela tiene una muy baja matrícula y existe un alto índice de ausentismo tanto en estudiantes como en docentes. Los estudiantes, en su mayoría, provienen

de hogares que tienen características (en el orden socio-económico, familiar y emocional, modos de vinculación entre adultos y niños) que condicionan la escolarización de los estudiantes.

Desde el Proyecto Educativo Institucional se interpreta una dificultad para establecer vínculos entre docentes y estudiantes y con el conocimiento. Se observa en algunas situaciones de aprendizaje escolar una pérdida de sentido, no sólo de la escolaridad en general sino además de la asignatura, de las actividades y de la práctica diaria.

Aproximaciones a la escuela y a las problemáticas educativas

La aproximación gradual a la escuela comenzó con observaciones de los extensionistas en diferentes momentos de una jornada escolar. Se observaron clases, recreos, talleres destinados a los padres. Se realizaron además, entrevistas al equipo directivo, a profesores y docentes tutores. También se organizaron talleres de reflexión con los estudiantes del ciclo básico. Se confeccionaron registros de observación y relatorías de las actividades que realizaron para profundizar la búsqueda de información. Los extensionistas construyeron un cuadro en el que sistematizaron lo hallado y analizaron toda la información recolectada mediante diferentes estrategias.

Todas estas actividades tenían el propósito no sólo de conocer la institución sino de relevar información para construir problemas pedagógicos, definir demandas de trabajo y formas de acompañamiento posible.

La organización en equipos de trabajo

Luego del análisis de la información recolectada se organizaron cuatro equipos de trabajo de acuerdo a diferentes problemáticas y sujetos involucrados.

Un grupo de trabajo formado por dos extensionistas realizó acompañamiento pedagógico a docentes de 3er año. Se realizaron observaciones de clases, entrevistas a los docentes, análisis de proyectos presentados. Coordinaron un taller de reflexión sobre el sentido de pertenencia a la institución, destinado a estudiantes de tercer año. Luego los entrevistaron para conocer sus representaciones sobre la escuela, el proceso de elección de la misma, sobre los sentidos que la escuela secundaria tiene para ellos. Se indagó además sobre los procesos de enseñanza y de

aprendizaje, su relación con los docentes, las diferentes asignaturas, sus intereses, entre otras cuestiones.

Se construyó como problemática la necesidad de trabajar en el sentido de pertenencia de los alumnos a la escuela. Se acordó trabajar en la construcción de un proyecto pedagógico interdisciplinario. Para ello fue necesario coordinar y organizar reuniones con docentes para acordar etapas y momentos de un proyecto pedagógico. Participaron profesores de las asignaturas de Geografía, Construcción de la Ciudadanía y Lengua y Música. Los extensionistas ofrecieron asesoramiento en la construcción del proyecto, formaron parte de su implementación y colaboraron en la organización de un video educativo como resultado material de la iniciativa. Ello requirió de parte del equipo profundizar en nociones conceptuales vinculadas a los procesos de construcción de la identidad, del sentimiento de pertenencia (Sunkel, 2008) y el concepto de interdisciplina vinculado a los proyectos pedagógicos.

Otro grupo focalizó en el acompañamiento en los docentes tutores de primer año, en las diferentes maneras de ejercer esa función. Fue necesario realizar aproximaciones conceptuales a la noción de tutoría en la escuela secundaria, además de la lectura de las funciones que prevé la normativa. Se trabajó la reflexión sobre el alumno ideal/alumno real y en las prácticas de cuidado con la promoción de Educación Sexual Integral. Este grupo realizó observaciones de las actividades y talleres que organizaron los docentes tutores, los entrevistaron y organizaron reuniones de trabajo para analizar estrategias de seguimiento y acompañamiento de los aprendizajes a estudiantes de 1er año en riesgo pedagógico. Diseñaron e implementaron talleres de ESI.

Finalmente, un grupo de extensionistas focalizó su acompañamiento en dos estudiantes que se encontraban en riesgo de abandono. Tuvieron entrevistas con ellos, analizaron sus legajos y trayectoria escolar y diseñaron, previa consulta de la normativa, una propuesta de Escolarización Alternativa. Intentaron llevarla adelante pero finalmente, los estudiantes no continuaron sus estudios.

Una extensionista trabajó con un grupo de estudiantes y docentes del ciclo superior, específicamente de la orientación en Educación Física para abordar la problemática del juego en la educación secundaria y con ello diseñar una estrategia de articulación entre el ciclo básico y el ciclo orientado.

Sobre las problemáticas

Sobre los sentidos en la escuela secundaria: el proyecto pedagógico interdisciplinario como estrategia de acompañamiento.

Una de las experiencias de dos extensionistas es interesante socializarla ya que comenzó a ser sentida, "vivida" con el cuerpo y luego pudieron expresarla. Las estudiantes realizaron observaciones de clase y comenzaron a tener sensaciones tales como aburrimiento, desconcierto, angustia. Cuando observaban las clases, al "correr" a algunos profesores por los pasillos para poder dialogar con ellos, el espacio del aula, la poca cantidad de estudiantes, el alto ausentismo, la "soledad" de las aulas en su interior parecían todos indicadores de un desencuentro de sentidos… Las extensionistas interpretaron que no existía un sentido de pertenencia con la escuela, una "cohesión", unión entre los sujetos que estaban en la escuela.

Guillermo Sunkel (2008) relaciona el sentido de pertenencia con el grado de vinculación e identificación que manifiestan los jóvenes con el estado y las instituciones que lo conforman. Este autor señala que la pertenencia es fundamental para la cooperación social, la inclusión y la cohesión social y para evitar los procesos de fragmentación. Recupera la dimensión subjetiva de la cohesión social. Remite al tema de las identidades e identificaciones que hacen que "las sociedades permanezcan juntas".

Este autor considera que el sentido de pertenencia es un fenómeno complejo que está constituido por diferentes dimensiones. Entre ellas: la identidad, la participación, la comunicación y los proyectos de futuro.

Ante ello se planificaron no sólo entrevistas en profundidad para conocer las perspectivas de los docentes sobre su trabajo y la escuela sino también diseñaron talleres de reflexión con los estudiantes de tercer año. Mediante estrategias de juego teatral y dinámica de grupos intentaron aproximarse a los modos de construir la experiencia escolar. Específicamente les interesaba que los estudiantes pudieran reflexionar sobre los sentidos de pertenencia a la institución educativa y sobre los procesos de construcción de vínculos con los miembros de la escuela.

Es decir, a partir de las primeras sensaciones que vivenciaron los extensionistas se previeron nuevas instancias de comprensión de la experiencia escolar que tanto docentes como estudiantes construían.

Ello dio lugar a una línea de acción que se relacionó con la construcción de un proyecto interdisciplinar sobre el Río Atuel, nombre de la institución desde el año 2014. La elección del

tema se fundamentó en una doble finalidad: por un lado, la necesidad de consolidar el sentido de pertenencia e identidad institucional y por el otro, la construcción de saberes que posibiliten la toma de conciencia por parte de los alumnos de una problemática que afecta al desarrollo regional de la provincia.

En el proyecto participaron profesores de diferentes espacios curriculares (Geografía, Construcción de la ciudadanía, Lengua y Literatura y Música). Luego en cada asignatura se abordó la problemática del Río Atuel en la Provincia de La Pampa desde los contenidos específicos de cada asignatura. Se diseñaron actividades de aprendizaje con variados recursos. La propuesta finalizó con la elaboración de un video.

Las extensionistas relevaron información, definieron problemas pedagógicos, diseñaron una estrategia de acompañamiento a los docentes mediante la construcción de un proyecto pedagógico interdisciplinario. Para ello generaron los encuentros, diseñaron actividades, organizaron talleres de reflexión con los estudiantes de 3er año y acompañaron en la elaboración del video.

Jugar en la escuela secundaria: una experiencia de intervención

El Colegio Secundario que participó del proyecto de extensión dicta en el turno mañana el Ciclo Básico; y en el turno tarde, el Ciclo Orientado, con sus orientaciones en Comunicación y Educación Física.

La línea de acción que abordó el juego dentro de la escuela secundaria surgió a partir de reconocer cierta dificultad para concretar esta actividad lúdica en diferentes momentos de la jornada escolar. Esta observación cobra magnitud si se considera que es una temática específica de una de las orientaciones que tiene la escuela: Educación Física.

Algunas evidencias de lo expuesto anteriormente fue, por ejemplo, la insistencia en el recreo por parte de los alumnos para los préstamos de pelotas, el control de los preceptores para que no las patearan y se lastimen o rompan un vidrio, la realización de pelotas de papel para utilizarlas dentro del aula. El juego parecería ser – por momentos - una ruta de escape frente a actividades no lúdicas. El desafío era pensar, en un ejercicio de análisis, si estas situaciones eran indicadores de problemáticas pedagógicas que excedían la presencia de la actividad lúdica en diferentes momentos de la jornada escolar. Algunas de ellas podrían ser: la falta de articulación entre ciclos, el predominio de una enseñanza centrada en la transmisión de contenidos por sobre otras estrategias que requieran de mayor participación de los estudiantes,

el predominio de una concepción enciclopedista de conocimiento y de enseñanza y aprendizaje, la falta de espacios de encuentros intersubjetivos, la necesidad de reconocer a los alumnos como sujetos en procesos de formación, entre otros…

En términos de Sarlé (2010) el juego puede ser definido como método, recurso, motor de desarrollo y modo de presentar las actividades. La autora sostiene que las posibilidades concretas de aprendizaje que este brinda constituyen ricas alternativas que deberían darse en todos los niveles educativos. También agrega que a jugar se aprende y que el juego es un "saber hacer" que cuando hay espacio, materiales, permiso y un adulto que lo facilite es posible que se lleve a cabo. Los sujetos no solo aprenden a jugar sino que construyen sus subjetividades en un diálogo intersubjetivo, a la vez que lúdico, debido a que el juego presupone un aprendizaje social.

Es posible decir que pensar el juego en la escuela secundaria se nos presentó como un desafío porque "algunas de las condiciones propias que distinguen la actividad lúdica entran en cierta tensión a la hora de pensar la inclusión del juego en situaciones de enseñanza y de aprendizaje escolar. Fundamentalmente su carácter de libertad y de ser una actividad que guarda un fin en sí mismo" (Aizencang, 2005, p. 27).

En este sentido, el juego es una posibilidad de construir dinámicas grupales dentro de la educación secundaria, lo cual supone abrir nuevos caminos en espacios tradicionales en los cuales parecería ser que el juego se limita solamente a niños pequeños o fuera de la escuela, desvalorizando la relación entre juego y aprendizaje. Retomando los planteos de Satulovsky y Theulen (2009) que propone pensar en la importancia del juego como estrategia de aprendizaje, en las cuales se estimula la creatividad y favorece la construcción de una actitud abierta y flexible a lo nuevo, consideramos de gran aporte pensar este tema en la escuela secundaria en la búsqueda pensar nuevo modos de habitar la escuela secundaria.

A partir de reconocer la demanda del juego por parte de los alumnos del ciclo básico, y teniendo en cuenta la preocupación del equipo directivo de poder retener matrícula en el ciclo orientado, es que se elaboró junto a los docentes de dicho ciclo un proyecto de intervención en el que estudiantes de la Orientación en Educación Física implementarían actividades destinadas al Ciclo Básico del turno mañana.

La propuesta consistió en que los alumnos de 4to año y la docente de la materia Recreación realizaran actividades lúdicas para jugar con los alumnos del ciclo básico. Los objetivos apuntaban a que desde el ciclo orientado se diera a conocer la orientación en

Educación Física, a la vez que los alumnos del ciclo básico se apropien de juegos para realizarlos en sus recreos. También se planteó como objetivo la construcción de un espacio de aprendizaje formativo para los alumnos de 4to año a partir de la integración de contenidos trabajados en la asignatura mencionada.

Al momento de la implementación del proyecto, fue necesario pensar los tiempos y espacios en donde realizar las actividades. Ante el riesgo de ausentismo se acordó con los estudiantes y la docente de Educación Física que las actividades se realizarían en esas clases y que éstas serían consideradas para la aprobación de la materia.

Se acordó en el espacio de Recreación un cronograma de trabajo, actividades, fechas y destinatarios. En el primer encuentro, se trabajó con los alumnos de 3er año porque era el grupo más próximo a elegir la orientación a continuar en el ciclo orientado. Luego se continuó con 2do año y en el último encuentro se trabajó con 1er año.

La dinámica de las actividades consistió en presentarse e invitar a los alumnos a jugar a las distintas propuestas lúdicas aprendidas en la materia de Recreación. Se acordaron reglas fundamentales y al finalizar, cerraron la actividad invitando a los alumnos a elegir la orientación en Educación Física.

Acompañamiento a las trayectorias escolares para promover la inclusión educativa

Esta línea de trabajo comenzó cuando los extensionistas decidieron ofrecer acompañamiento pedagógico no a docentes sino a estudiantes. Su trabajo consistió en el análisis de estudiantes cuyas trayectorias se caracterizaban por el abandono, la repitencia y el cambio de escuelas de manera frecuente. Leyeron cuidadosamente sus legajos escolares y los entrevistaron. El análisis de la información recolectada permitió construir como problemática el abandono de los estudios de parte de estudiantes del ciclo básico.

Una de las actividades que realizaron fue la lectura de la normativa para poder diseñar propuestas de escolarización individual. Analizaron la resolución el CFE N| 103/10: "*Propuestas para la inclusión y/o regularización de las Trayectorias escolares en la Educación Secundaria"* en la que se afirma que es primordial generar las transformaciones institucionales y pedagógicas necesarias para que todos los adolescentes y jóvenes, desde sus diversas situaciones de vida y trayectorias escolares previas, reciban una educación secundaria de calidad.

Los extensionistas analizaron propuestas elaboradas e implementadas en la escuela y realizaron una nueva propuesta destinada a dos estudiantes en riesgo de abandono. Finalmente

no se pudieron implementar ya que los estudiantes abandonaron sus estudios a pesar de ofrecer acompañamientos y recorridos alternativos a los que supone la trayectoria escolar de la escuela secundaria.

El rol de los tutores en el primer año de la escuela secundaria.

Dos extensionistas realizaron entrevistas a los coordinadores de curso de primer año. Una de las primeras observaciones que realizaron es que su rol se encuentra difuso en la escuela. En efecto, están nombrados como docentes a cargo de una materia específica y del "Taller de Orientación y Estrategias de Aprendizaje" (TOEyA). Cuentan para ello con un cargo de 15 horas semanales. Sin embargo, se espera de ellos que cumplan la función de "Coordinador de curso" que según la normativa provincial, la principal función es acompañar las trayectorias escolares y los procesos de aprendizaje.

Este desencuentro entre su designación y las expectativas del equipo directivo y del resto de los docentes sobre los alcances del rol de "docente tutor" genera una serie de conflictos constantes. En la voz de los entrevistados se sienten sobrecargados en sus funciones y demandas de directivos, docentes, familias y estudiantes. La confección de informes pedagógicos, la elaboración de proyectos pedagógicos, la articulación con otros docentes, la planificación de sus clases y el seguimiento a la situación académica de los estudiantes, además de la resolución de conflictos, resulta una complejidad difícil de manejar para los entrevistados.

Los primeros encuentros fueron destinados a la escucha, a intentar "correrse del lugar de la queja", a construir un vínculo de acompañamiento y no de evaluación externa. Se pensó entonces en, generar un espacio institucional para pensar la construcción del rol de docente tutor.

Si bien planificaron actividades graduales esta iniciativa fue la que más resistencia encontró. Resultó muy dificultoso generar las condiciones para pensar diferentes metodologías de acompañamiento a los estudiantes. Los docentes tutores realizaron uso de las licencias lo que imposibilitó la concreción de esta propuesta.

A partir de la formación y los perfiles de las extensionistas, y dadas las condiciones mencionadas, se decidió, realizar talleres de Educación Sexual Integral, destinados a los estudiantes de primer año. Dicha propuesta finalizó con la construcción de un mural colectivo en una de las paredes del colegio.

Ya finalizando esta presentación recuperamos algunas de las tareas realizadas por los extensionistas y que se vinculan con el asesoramiento pedagógico:

- Observación de clases, jornadas escolares, talleres, actos, entre otros.
- Diseño e implementación de entrevistas
- Análisis de la información, interpretación de demandas,
- Diseño de propuestas
- Diseño de objetivos, planificación de clases, talleres y estrategias.
- Coordinación de grupos
- Sistematización de lo actuado: relatorías, informes parciales.
- Procesos de reflexión y problematización.
- Búsqueda e indagación teórica. Socialización, vinculación con problemáticas educativas.

En los encuentros presenciales con los extensionistas, se reflexionaba sobre los alcances, las funciones del asesoramiento. Algunas de las voces que circularon:

- *No tiene que ver con "decirle a docente qué hacer", ni solo con la intervención.*
- *A mí me gusta pensar el asesoramiento como el acercarse a pensar.*
- *Entrar a la escuela y hacer un reconocimiento de lo que uno va a hacer.*
- *Pensar después de la entrevista de la directora es interpretar una demanda*
- *Es tener una mirada atenta, encontrar una necesidad donde uno puede acompañar desde lo pedagógico.*
- *Es ver que se puede llegar a hacer en las condiciones en las que esta el sujeto y como él se siente en la escuela*
- *Supone momentos de diagnóstico, aproximación gradual a la escuela y su funcionamiento, conocer la palabra de los diferentes actores y a partir de ahí identificar/ construir necesidades, demandas de acompañamiento pedagógico. Pensar no siempre en las mejores estrategias… sino en las estrategias posibles…*
- *Se supone que el acompañamiento pedagógico debe "impactar" en la práctica docente: en poder generar aprendizajes más significativos, en promover encuentros subjetivos entre docentes y alumnos, en recuperar el sentido perdido. Los diferentes sentidos… del profe, del alumno, de la escuela, del contenido, de la actividad de aprendizaje…*
- *"en busca del sentido"….*

- *¿con qué dispositivos o estrategias puedo promover estos procesos…?*
- *El asesor desencadena procesos….*
- *Promueve procesos…*
- *Ayuda a mirar… a encontrar…*
- *Acerca materiales… acerca miradas…*
- *Hay momentos para el asesoramiento…*

Algunas de las temáticas que requirieron de reflexiones específicas y de búsquedas conceptuales fueron: autoridad pedagógica, sentido de pertenencia institucional, construcción de equipos, el juego como actividad de aprendizaje, entre otros.

Algunas reflexiones de los extensionistas desde sus participaciones concretas

El proyecto de extensión planteó como necesidad pensar en la práctica formativa que supone el rol de asesoramiento pedagógico. Como sostienen Nicastro y Andreozzi (2006) escribir sobre la práctica de asesoramiento requiere incorporar un discurso que contemple y recupere múltiples experiencias. Sin embargo, frente a preguntas como ¿qué es asesorar?, ¿en qué ámbitos se asesora? Y ¿quiénes asesoran a quiénes?, se suele responder en forma casi automática pensando en la figura del "asesor", considerado como el rol formal que desempeña una persona en una estructura organizativa desde una posición externa o interna. Reflexionando sobre ello, es posible entender al asesoramiento pedagógico como una práctica localizada en un puesto de trabajo específico. Pero también alude a una práctica transversal que se expande, extiende y desarrolla, como componente constitutivo del trabajo realizado desde diferentes posiciones institucionales. Lo dicho hasta aquí nos lleva a afirmar que el asesoramiento es una práctica especializada en situación. Esto implica, por lo tanto, ampliar la mirada, ir más allá del problema de si uno o muchos asesoran en una institución, de si es un puesto de trabajo o un componente de varios roles.

Ingresar a la escuela pensándonos desde el rol de asesoramiento pedagógico implicó posicionarnos de un modo distinto a ingresar desde el rol docente. En esta experiencia fue posible no sólo observar lo que sucedía en el aula, sino también lo que pasaba en los recreos, considerando las voces tanto de docentes, estudiantes, como también de los preceptores. Esto dio mayor información y apertura para pensar la problemática trabajada en esta experiencia.

Uno de los ejes para analizar esta propuesta de extensión en la que estudiantes de la FCH y docentes de una escuela secundaria participaron es la constitución de equipos de trabajo entendido como

> un grupo reunido para un proyecto común, cuyo cumplimiento pasa por varias formas de consenso y cooperación (…) La génesis de un proyecto es una cuestión de representaciones compartidas de lo que los actores quieren hacer juntos (…) Ahora bien, articular representaciones es abrir un espacio de libre expresión en el proyecto y antes del proyecto, escuchar las proposiciones, pero también descodificar los deseos menos confesados de sus compañeros, explicitar los suyos, buscar compromisos inteligentes. (Perrenoud, 1999, p. 71)

Esa concepción sobre los equipos excede la capacidad de comunicarse dado que implica cierta comprensión de las vicisitudes presentes en las relaciones intersubjetivas. En este caso, asumen ciertas particularidades relacionadas con el rol que asumían las extensionistas (estudiantes universitarias desarrollando las funciones de asesoras pedagógicas) y la pertenencia institucional (la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa). En ese sentido, quizás fue necesario contar con el tiempo necesario para conversar en relación a lo que se siente, se piensa, se cree, de la relación que se estaba construyendo con los diferentes actores institucionales. Se trata de poder contar con el tiempo que inhabilite la desconfianza, la sospecha sobre los otros y los miedos a disentir, a preguntar, porque esa misma confrontación sobre la acción permite progresar en el trabajo.

> El conflicto forma parte de la vida, es la expresión de una capacidad de rechazar y divergir, que es el origen de nuestra autonomía y la individuación de nuestra relación con el mundo (…) Dejemos simplemente de demonizar el conflicto, considerémoslo como un componente de la acción colectiva y preguntémonos cómo podemos utilizarlo de una forma constructiva más que destructiva (Perrenoud, 1999, p. 76).

En relación a la cita que precede, las extensionistas se preguntan ¿Cómo trabajar en equipo cuando hay miradas diferentes respecto de lo que se quiere hacer? ¿Cómo parir un equipo entre personas que no se eligieron mutuamente como compañeros de trabajo? ¿Cómo hacer salir a cada uno de la "torre de marfil" que construimos en relación a nuestros saberes disciplinares? Pero fundamentalmente, ¿Cómo construir tiempo compartido en las actuales condiciones laborales de los docentes donde no se priorizan esos encuentros?

Para cerrar, la presentación de esta experiencia, recuperamos las palabras que la profesora Ariadna Farias escribió para los extensionistas, luego de compartir uno de los

encuentros presenciales en los que se analizaba “el estado de situación” de cada equipo de trabajo constituido.

-“Asesorar no es dar soluciones”: cuando escuche esto por primera vez en un seminario pensé “a quien se le ocurre intervenir en rol de asesor, sin el propósito de buscar solucionar determinado problema” por suerte, en el intercambio con compañeras, me di cuenta que en realidad es una expresión certera. Cargarse al hombro la tarea de solucionar algo, puede incluso obturar el trabajo de asesoramiento, ya que incluye una presión que no corresponde. Creo que no vamos a encontrar soluciones nunca, y lejos de ser algo pesimista, creo que es justamente esta cuestión uno de los aspectos más importante de nuestro campo: el constante desafío.

Ahora bien, por más que no se busquen soluciones, SI se debe intervenir en las situaciones concretas, y esta intervención inevitablemente va a generar un efecto. Este efecto, puede llevar a un cambio positivo (o no), y de esta manera pueden aparecer ante nuestros ojos cuestiones que no nos hubiéramos imaginado, si hubiéramos estado detrás de una solución, con anteojeras.

En este sentido rescato la concepción de conflicto que planteo la directora. Si el conflicto es visto como motor de cambio, no busquemos solucionarlo, sino activar intervenciones que efectúen modificaciones, las cuales seguramente, nos llevarán a nuevos conflictos.

-“Asesorar es acompañar”: en relación a la idea anterior, asesorar desde lo educativo, pedagógico, o didáctico, es un acompañamiento complejo, en el cual podemos tener como objetivo colaborar en la interpretación de situaciones, en la creatividad a la hora de pensar ideas, articular entre actores en conflicto, entre otras cosas. Dar una propuesta armada, lista para implementar, no es acompañar. Construir articulando deseos, intensiones, intereses y propósitos, tanto de estudiantes como docentes y directivos, sí lo es…

-"El rol del asesor se construye a partir de las representaciones de otros" :en relación a esto se ha mencionado que los directivos suelen ver a los asesores como actores resolutivos de problemas, los docentes los ven como evaluadores despiadados de sus prácticas y se escudan detrás del "vos no sabes lo que es estar en el aula con los chicos", los padres ven a los asesores como alguien capaz de hacer lo que ellos no pueden : "fijate si podes hablar vos con él, porque yo ya no sé qué hacer" ... además de construir a partir de las representaciones de los demás, es importante recordar cómo nos vemos a nosotros mismos dentro de este rol.

-“El asesor es como un baquiano”: un baquiano es alguien que conoce caminos y rutas por la experiencia de haber transitado en ellas. Conocer el lugar de ese camino, su alrededor, quienes

lo transitan. El asesor es un baquiano en el sentido de que elabora sus estrategias en la medida que va transitando el camino de asesorar. Si bien, podemos contar con una "caja de herramientas básicas" como por ejemplo, formatos o protocolos de entrevistas, formatos de secuencias didácticas, experiencia en la elaboración de proyectos, conocimientos, etc., aprenderemos en el andar, cual herramienta va a ser interesante para intervenir, en la medida que transitemos el camino de asesorar.

Referencias bibliográficas

Aizencang, N. (2005). Primera parte, Cap. I. y Cap. 2. En: "Jugar, Aprender y Enseñar" (Relaciones que potencian el aprendizaje escolar). Buenos Aires. Editorial Manantial.

Algava, M. (2006). *Jugar y Jugarse. Las técnicas y la dimensión lúdica de la Educación Popular.* 1ra edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Asociación Madres de Plaza de mayo; Rosario: Ediciones América libre.

Nicastro, S. y Andreozzi, M. (2006) El trabajo de asesoramiento. Asesoramiento pedagógico en acción. La novela del asesor. Paidós. Bs. As.

Sarlé, P. (2010) Juego. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. 1a ed. Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Satulovsky, S. y Theulen, S. (2009). Tutorías: un modelo para armar y desarmar. Las tutorías en los primeros años de la escuela secundaria.

Sunkel, G. (2008) Sentido de pertenencia en la juventud latinoamericana: identidades que se van y expectativas que se proyectan. Pensamiento Iberoamericano Nº 3, págs. 183-202, Madrid: CEPAL.

LOS JUEGOS DE SIMULACIÓN COMO OPORTUNIDADES PEDAGÓGICO-DIDÁCTICAS EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS SECUNDARIAS[1]

Gustavo Gastón Pérez

Resumen

Los juegos de simulación constituyen recursos pedagógicos valiosos para abordar distintas oportunidades de aprendizaje. El juego en sí mismo contiene un impacto didáctico inestimable. Además, posibilita desarrollar propósitos claramente académicos y fomentar valores humanitarios. La simulación en el contexto de enseñanza promueve la discusión, la sociabilidad, el trabajo en equipo, la elaboración colaborativa de documentos y, en definitiva, enriquece la formación integral de los estudiantes.

En este sentido, en la enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de diferentes metodologías, los juegos de roles o simulación conforman una estrategia significativa para el abordaje y la comprensión de los diversos saberes que forman parte de los materiales curriculares de la educación secundaria en la provincia de La Pampa.

La relevancia de esta técnica radica en reproducir situaciones de la realidad, de manera simulada, con el fin de abordar hechos y procesos complejos desde la multidimensionalidad de las variables que intervienen en esos fenómenos. Su valor educativo favorece la empatía ante las divergentes posiciones de los sujetos sociales y el tratamiento de determinados contextos desde el aspecto experiencial. Ello contribuye a fortalecer las capacidades de los estudiantes y ejercitarse en la toma de decisiones fundamentada y argumentada ante los escenarios contemporáneos.

Introducción

Los juegos de simulación constituyen recursos didácticos muy valiosos para abordar diversas situaciones de aprendizaje. El juego en sí mismo contiene un alto valor pedagógico y

[1] Este trabajo está enmarcado en el Programa de Investigación "Contextos territoriales contemporáneos: abordajes desde la Geografía" Aprobado por Resolución N° 093-14 - CD - FCH – UNLPam, con fecha de inicio el 1/1/2014.

didáctico. Además, posibilita desarrollar propósitos claramente académicos y fomentar valores humanitarios. La simulación en el contexto de enseñanza promueve la discusión, la sociabilidad, el trabajo en equipo, la elaboración colaborativa de documentos y materiales, en definitiva, favorece la formación integral de los estudiantes.

La catedrática española de la didáctica, María Jesús Marrón Gaite entiende por juego de simulación a aquellos que "reproducen de forma simplificada un sistema, modelo o proceso -real o realizable- en el que los participantes han de tomar una serie de decisiones con el fin de dar solución a determinados problemas que se les plantean" (Marrón Gaite, 1995, p. 83).

La relevancia de esta técnica radica en reproducir situaciones de la realidad, de manera simulada, con el fin de abordar hechos y procesos complejos y diversos desde la multidimensionalidad de las variables que intervienen en esos fenómenos. Su valor educativo es muy significativo, pues promueve la empatía ante las posiciones de los distintos sujetos sociales y el abordaje de determinados contextos desde el aspecto experiencial. Ello contribuye a fortalecer las capacidades de los estudiantes y ejercitarse en la toma de decisiones argumentada y fundamentada ante los escenarios de la realidad.

> Los juegos de simulación hacen que los alumnos se conviertan en actores y no en espectadores de la situación y entonces puedan descubrir y experimentar los conflictos de intereses, la diversidad de puntos de vista sobre un mismo problema, que comprendan la necesidad de tomar decisiones […] (Gómez Gibello, 2006, p. 621).

A estas líneas de Gómez Gibello, podemos contextualizarlas en un marco más amplio. En aquel que contempla los objetivos de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la formación democrática y el respeto por los derechos humanos. En este sentido, las siguientes reflexiones de Pagés y Santisteban, esclarecen este aspecto:

> La finalidad más importante hoy de la enseñanza de las ciencias sociales es la educación de la ciudadanía democrática. Es decir, una enseñanza orientada a la formación del pensamiento social, geográfico e histórico de los niños y de las niñas, de los y de las jóvenes para que puedan decidir consciente y libremente qué tipo de ciudadano y ciudadana desean ser. Para que en una sociedad democrática puedan participar en la toma de decisiones

> defendiendo con argumentos consistentes sus puntos de vita de manera dialogante y pacífica (Pagés y Santisteban, 2013, p. 20).

La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de diversas metodologías es una estrategia inestimable para el abordaje y la comprensión de los distintos saberes que forman parte de los materiales curriculares de las asignaturas de la orientación en Ciencias Sociales, en el marco del ciclo orientado de la educación secundaria en la provincia de La Pampa.

En los párrafos siguientes se compartirán reflexiones acerca de experiencias de aprendizaje llevadas a cabo por estudiantes del Colegio Santo Tomás de la ciudad de Santa Rosa a partir de su participación en los denominados Modelos de Naciones Unidas, juegos de simulación destinados a alumnos de nivel medio, así como también las instancias de preparación en los talleres de orientación y en las prácticas de aula desarrolladas como espacios de socialización de los aprendizajes.

Los juegos de simulación como recursos didácticos

Los juegos de simulación constituyen recursos didácticos esenciales para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Y forman parte de las estrategias de enseñanza que habitualmente implementamos los profesores para alcanzar los objetivos y los propósitos que nos planteamos en nuestra tarea docente. En este sentido, acordamos con la definición que Anijovich y Mora realizan del concepto de estrategia como

> […] el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué (Anijovich y Mora, 2010, p. 23).

Según Edith Litwin, la simulación como estrategia "se organiza para que los estudiantes aprendan mediante la participación en una situación similar a la real, conscientes de que es una participación ficcional" (Litwin, 2008, p. 102).

En este sentido, agrega Marrón Gaite, la técnica de los juegos de simulación es una estrategia innovadora que posibilita un aprendizaje integral y significativo. Asimismo, afirma

que las actividades de simulación promueven "la capacidad para crear situaciones de enseñanza-aprendizaje potenciadoras de la creatividad, el dinamismo, la multidisciplinariedad y la implicación activa del educando en la construcción de su propio saber" (Marrón Gaite, 1996, p. 45). De igual modo, enfatiza en las cualidades de este tipo de actividades lúdicas, destacando tres rasgos de gran interés y utilidad para la enseñanza:

> 1) su alto valor motivador, 2) la capacidad para agilizar la actividad mental del sujeto al impulsarle a actuar de forma placentera y 3) la fuerte incidencia que tiene en el desarrollo de destrezas y en la potenciación de valores y actitudes" (Marrón Gaite, 1996, p. 45).

Desde una concepción constructivista del aprendizaje, la autora sostiene que los juegos de simulación, por su intrínseco valor lúdico, potencian los diferentes campos del aprendizaje, es decir, los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, esferas hoy enmarcadas en lo que se denomina saberes curriculares. De igual manera, rescata las ventajas didácticas de estas actividades: en primer lugar, por su valor estimulante, al generar en los estudiantes una motivación interna durante todo el proceso de aprendizaje, propia de niños y adolescentes, como es la actividad lúdica; en segundo término, la capacidad de estas actividades para representar de manera simulada la realidad y estimular la empatía, ponerse en el lugar del otro; y por último, el carácter interactivo de la actividad (Marrón Gaite, 1996).

Los juegos de simulación provocan un auténtico protagonismo del estudiante al colocarlo en el centro del proceso de enseñanza. Su compromiso activo ante la situación problemática o conflictiva incita a despertar su creatividad al máximo, y anima el trabajo en equipo e instancias de participación colaborativa. El impulso al trabajo grupal debe estar suficientemente estimulado por el profesor, quien se convierte en una figura orientadora y coordinadora del proceso de enseñanza.

La relevancia de estas propuestas innovadoras radica en el intrínseco valor motivador y estimulante que poseen las actividades lúdicas. La motivación interna que se despierta en niños y adolescentes es un rasgo inherente del juego. Además, estas instancias promueven la capacidad de desarrollar la toma de decisiones, no de manera aleatoria, sino basada en análisis, creatividad y en la búsqueda de respuestas fundamentadas. Asimismo, favorecen el aprendizaje activo y por descubrimiento. La visión integral sobre la temática abordada es otro aspecto que se propende incentivar. Una dimensión que no se puede soslayar es la que se vincula con el

nivel de comprensión que los alumnos pueden alcanzar de determinados conceptos y procesos, particularmente complejos, que pueden dilucidarse a partir de su abordaje a través de los juegos.

> Es posible que una vez que se ha participado de la experiencia, se analice cómo resultó, las dificultades que se afrontaron y las que se vencieron. El análisis posterior a la actuación permite un nuevo aprendizaje y provee de una experiencia que tiende un puente a la teorización (Litwin, 2008, p. 102).

Si estos aspectos logran conjugarse de manera adecuada podemos estar hablando de un verdadero aprendizaje duradero y significativo.

Por otra parte, debemos destacar el rol del docente, pilar indispensable en la apropiada estimulación hacia el grupo de estudiantes, que se complementa a la inherente motivación por el juego. El profesor o grupo de profesores, si se trata de trabajo interdisciplinario, tienen como misión empeñar su esfuerzo para propiciar el aprendizaje por descubrimiento, y favorecer la autonomía del alumno y la seguridad en sí mismos, establecer un clima de confianza en las relaciones entre grupos numerosos de por sí complejos, entre otros aspectos destacables (Marrón Gaite, 1996).

El Modelo de Naciones Unidas como proyecto educativo

El Modelo de Naciones Unidas (MNU) es un proyecto educativo surgido en la década de 1950 en la Universidad de Harvard en procura de dos objetivos principales: tolerancia y respeto por la diversidad. Estos objetivos se encontraban a tono con una realidad contextualizada por las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial y el advenimiento de la Guerra Fría, y en el marco también del surgimiento de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), como institución internacional creada para mantener la paz mundial y alcanzar la resolución de los conflictos entre los países.

A instancias de la Asociación Conciencia, el MNU desembarca en Argentina en 1994, fecha desde la que se desarrollan los encuentros de manera ininterrumpida. Anualmente congregan a más de 200.000 estudiantes secundarios incrementando año a año la participación de más colegios de las distintas provincias del país (Flores Capriotti, s/f).

En este sentido, el modelo se podría encuadrar en lo que Davini, en el marco de los métodos didácticos generales de las ciencias sociales, denomina "simulación escénica", consistente "en la organización de un juego de roles o en la dramatización de una situación determinada, desarrollando habilidades comunicativas, de toma de decisiones y negociación" (Davini, 2015, p. 70).

¿Qué es el MNU? Según sus propios organizadores lo definen como

> […] una simulación por parte de alumnos secundarios o universitarios, de los diferentes Órganos de la Organización Internacional. Se trata de un Programa educativo y cultural en el que los jóvenes que participan, debaten sobre temas relevantes de la agenda mundial. Es sin dudas un aliado indiscutible de la democracia y del estado de Derecho, y fomenta la discusión, el diálogo y la tolerancia hacia otras culturas y modos de pensar" (Flores Capriotti, s/f: Primera parte, Apartado II).

Evidentemente, este juego de simulación posee un alto valor educativo ya que genera un profuso interés en los alumnos, lo que queda demostrado en la cantidad de estudiantes que se anotan inicialmente en los talleres para participar de los encuentros. Luego, las dificultades para sostener el ritmo de estudio y la asistencia a los talleres de preparación, además de las limitaciones presupuestarias, propias de la institución, al momento de decidir quiénes van a participar reducen el número de estudiantes que finalmente participan y representan a la institución en los encuentros de MNU. De todas maneras la curiosidad y la motivación que genera esta instancia es incuestionable.

Consideramos que el principal interés de este juego consiste, en palabras de los propios estudiantes, en representar a otro país, con prácticas culturales, cosmovisiones y modos de pensar distintos a los propios paradigmas y formas de ver el mundo y la realidad. De igual manera, resultan muy atractivas las problemáticas que se desarrollan en los distintos órganos[2], pues implica representar la política exterior de un Estado en temáticas tan disímiles como problemáticas ambientales; conflictos armados; riesgos sociales y económicos vinculados a

[2]Los órganos representados en los encuentros y en los que los alumnos ejercen plena participación como delegados son: Asamblea General, Consejo de Seguridad, ACNUR, Sala de Tratados Internacionales y Consejo Económico y Social (ECOSOC), entre otros. Estas instancias se seleccionan por conformar órganos de tipo deliberativos y resolutivos.

crisis, pobreza, hambrunas; la situación demográfica de los migrantes y refugiados; ciberterrorismo, entre muchas otras temáticas sumamente cautivadoras para la curiosidad de un estudiante secundario.

En este contexto, los alumnos aprenden jugando, a veces sin darse cuenta, proceso que resulta verdaderamente interesante para analizar. Tanto en las instancias de preparación como en el desarrollo del juego mismo, la creatividad y la competencia intelectual emergen de manera significativa. Los temas que se estudian despiertan particular interés pues se presentan situaciones y acontecimientos de relevancia mundial bajo la forma de problemáticas sociales, económicas, ambientales y geopolíticas, que claramente se interrelacionan con los saberes curriculares propios del ciclo orientado de la enseñanza. De allí la validez de la instancia lúdica del MNU que favorece un abordaje diferente de los contenidos propuestos por los materiales curriculares jurisdiccionales.

En síntesis, el MNU favorece el abordaje de procesos de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva de una metodología activa y participativa, potenciando el aprendizaje autónomo de los sujetos a partir de un enfoque interdisciplinario.

Los talleres de orientación y capacitación previa

El Colegio Santo Tomás es una institución educativa de nivel medio de la ciudad de Santa Rosa, provincia de La Pampa. Posee dos modalidades para el ciclo orientado[3] de la educación secundaria obligatoria: Lenguas y Ciencias Sociales. En el caso específico que nos ocupa, debe destacarse que el interés por participar en los MNU surge por una demanda específica de un grupo de estudiantes de 4º, 5º y 6º año, quienes plantean sus deseos de intervenir. De hecho, el colegio concurría a los encuentros que se desarrollaban en Santa Rosa. Cuando en 2007 finalizaron los encuentros en la ciudad, el colegio dejó de concurrir. Es así que en el año 2014, este grupo de estudiantes plantea los deseos de participar del MNU de la ciudad de Bahía Blanca, provincia de Buenos Aires. A partir de allí, comienzan a ejecutarse todos los mecanismos para emprender la organización, desde lo institucional, la logística y, por supuesto, el aspecto académico. En esta instancia, con un grupo de docentes, colegas de Geografía más

[3]El ciclo orientado de la educación secundaria obligatoria en la provincia de La Pampa corresponde a 4º, 5º y 6º año y propone una serie de orientaciones, once en total, en las que además de las mencionadas podemos destacar otras orientaciones como Ciencias Naturales, Artes, Comunicación, Informática, Educación Física, Agrario, entre otras. Mientras que 1º, 2º y 3º corresponden a lo que se denomina ciclo básico común.

la colaboración de una profesora de Historia, iniciamos la conformación de un taller para iniciar con la preparación.

En este marco, la propuesta de trabajo interdisciplinario, además de conformar una continua preocupación de los docentes para intentar implementarlo, constituye una política institucional y una proposición explícita en los nuevos lineamientos curriculares de las leyes nacional y provincial de educación. El estímulo a propuestas interdisciplinarias, flexibles y a nuevos formatos de trabajo propende a la exploración y a la búsqueda de estrategias para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las innovaciones en materia pedagógico-didáctica, sean metodológicas o técnicas, suponen siempre profundos desafíos para las instituciones educativas. En este sentido, resulta oportuno traer a colación las reflexiones de Edith Litwin sobre estos aspectos vinculados a la innovación en la enseñanza:

> Algunas propuestas innovadoras se inspiran en el cambio que las estrategias de enseñanza pueden sustentar, al romper con los tiempos asignados para el desarrollo de los contenidos o a crear un nuevo espacio curricular atendiendo a criterios no disciplinares […]. Por ejemplo, la creación de un espacio de escuela no graduada, esto es, en el que los alumnos de diferentes edades trabajen juntos en talleres desarrollando actividades en las que las diferencias de desarrollo se utilicen para potenciar las ayudas y se posibilite el encuentro de estudiantes con intereses semejantes, forma parte de las rupturas de los espacios convencionales de las escuelas. En todos los casos, se trata de crear un espacio de mayor apertura y creatividad para romper con las rutinas, de entusiasmo para brindar respuestas que comprometan a los estudiantes y docentes por igual en la búsqueda por generar en el espacio de la escuela un ambiente más generoso, con la inteligencia y la autonomía de unos y de otros" (Litwin, 2008, p. 69).

En el caso particular de los talleres de orientación para el MNU, se alcanzan situaciones de enseñanza y aprendizaje que difuminan y rompen con los tiempos y espacios habituales de trabajo áulico. Indiscutiblemente, las experiencias desarrolladas entre 2014 y 2017 fueron muy enriquecedoras durante los cuatro encuentros regionales y en el encuentro nacional que pudimos participar en el año 2016 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

El taller fue la estrategia que se consideró acorde y pertinente para la preparación y acompañamiento de los estudiantes. Al respecto, Davini manifiesta:

> […] el taller es una estrategia participativa que tiene como objetivo llegar a una propuesta o un proyecto de acción en conjunto, para la solución de un problema o de una necesidad […] Es importante que los talleres tengan una coordinación, con el sentido de facilitar, orientar, acompañar y apoyar a los participantes (Davini, 2015, p. 142-143).

Respecto a la organización del trabajo y los talleres de capacitación que se diseñaron y planificaron para la participación del MNU, inicialmente se plantearon los objetivos posibles de alcanzar. En un plazo que se extendió durante cinco meses previos al encuentro, se promovió la indagación, la discusión y el debate como metodología de aprendizaje, y la resolución de problemas. El rol docente que desempeñé se basó en la coordinación, orientación y la guía de las actividades, el acompañamiento criterioso en la búsqueda de material en internet de fuentes oficiales y confiables, con la colaboración de colegas que aportaban la perspectiva de otras disciplinas en pos de alcanzar una mirada integral ante las problemáticas propuestas.

Debe destacarse que el taller comporta un esfuerzo extra para el docente y, fundamentalmente, los estudiantes, ya que implica la asistencia y participación de las actividades propuestas en contraturno, además de la indagación de información y datos desde el hogar para complementar con el encuentro semanal de taller. Al respecto, la autonomía y empoderamiento del estudiante es clara pues se apropia del proceso de aprendizaje. Además, se posibilita el trabajo en equipo, instancia colaborativa que se facilita con la utilización de las redes sociales para establecer una comunicación eficiente. En nuestro caso particular, los mensajes de Whats App circulaban en un grupo creado con el fin de mantenernos en contacto inmediato, los mails y la red Facebook posibilitaba el intercambio de material y las discusiones.

Para la participación en representación de un Estado se requiere de la elaboración de discursos y documentos de posición sobre los temas a abordar durante el encuentro[4].

Para ello, es necesario poner en práctica durante los talleres la escritura de textos formales que sienten posición fundamentada de acuerdo al punto de vista del país que se representa, el ejercicio de la oralidad para defender las propias perspectivas de manera

[4]Por citar alguno de ellos, los conflictos planteados para abordar en el órgano del Consejo de Seguridad fueron el caso de Israel-Palestina, Sudán, Siria, Irak, R. D. del Congo, entre otros. Los tópicos abordados en la Asamblea General durante 2015 fueron los efectos del cambio climático, los derechos de los pueblos indígenas y Juventud y Trabajo, empoderar a los jóvenes a través de la Educación en valores de una Cultura Emprendedora.

argumentada y la dinámica del diálogo y la discusión para llegar a acuerdos entre las partes. A estos aspectos se agrega el aprendizaje de las normas[5] de actuación y comportamiento, que establece el protocolo y el reglamento de participación de los encuentros, muy estricto por cierto, a la manera diplomática, propia del funcionamiento de los órganos internacionales.

El taller tiene como instancia previa al encuentro un espacio de simulacro o práctica de aula con el fin de repasar los diversos aspectos que hacen a la preparación y sociabilizar los conocimientos adquiridos; además constituye un momento de ejercicio de las propias capacidades, de "perder el miedo" a la exposición ante pares, realizar prácticas de responder preguntas elaboradas y formuladas por sus propios compañeros, entre otras variables a tener en consideración.

Las experiencias de participación del Colegio Santo Tomás en encuentros MNU

Evidentemente como queda expresado en el apartado anterior, el MNU no inicia el día del encuentro, sino que las instancias precedentes de preparación y capacitación constituyen pasos previos indispensables y tienen su corolario en el momento más esperado por los estudiantes, que es cuando quedan oficialmente inauguradas las sesiones de los distintos órganos de debate y presentación de las propuestas.

Ahora bien, las instancias de participación en los encuentros MNU resultaron profundamente significativas y enriquecedoras. Durante los tres días de duración de los encuentros, los estudiantes aprendieron "jugando", sin la intervención de adultos, puesto que las mismas autoridades del juego son adolescentes y jóvenes universitarios. La intervención de los profesores en la actividad lúdica queda expresamente prohibida, ya que el objetivo no es la competencia sino que los estudiantes debatan, reflexionen sobre tópicos específicos tal cual lo hacen en la realidad los auténticos delegados de los estados miembros de la ONU.

Durante el desarrollo del juego de simulación, que pude apreciar como espectador, se valora cómo los estudiantes ejercen habilidades y destrezas conducentes a la resolución de problemas. Además, es interesante apreciar cómo surge la creatividad ante situaciones inesperadas de emergencia internacional, como es el caso del denominado "conflicto sorpresa", en el que se desconoce absolutamente el tópico y a partir de la imprevista propuesta de

[5]Nos referimos aquí al denominado diálogo triangular sobre cómo dirigir la palabra a las autoridades y colegas, las normas de vestimenta, la prohibición de contar con apoyaturas en dispositivos electrónicos, entre otros.

resolución de un conflicto deben apelar a su inventiva y a desarrollar sus capacidades cognitivas.

En síntesis, los participantes desarrollan a lo largo de las jornadas aquellos aspectos que destacamos de la metodología de los juegos de simulación como recurso didáctico esencial de las ciencias sociales, tales como: la capacidad de aprendizaje autónomo, empoderando al sujeto estudiante y haciéndolo parte de su propio proceso de aprendizaje significativo; el desarrollo de su capacidad de analizar las problemáticas que afectan a su sociedad y otros pueblos, indagando en la manera de llegar a acuerdos en la resolución de los problemas; el impulso del pensamiento crítico y la creatividad, y la facultad de tomar decisiones; el estímulo al trabajo en equipo, donde se destaca la colaboración, el liderazgo y la apertura de nuevas ideas; el fomento de la comunicación, el consenso, la tolerancia, la pluralidad, los derechos humanos, los valores democráticos, el ejercicio de la oratoria y el debate argumentado.

También resulta importante destacar la perspectiva ético-política de este tipo de juegos de simulación, en lo que respecta a la educación en derechos humanos. Las expectativas de estas actividades lúdicas entrañan un compromiso en dicho aspecto, como en lo concerniente a propiciar los valores democráticos. Esta perspectiva la desarrolla profusamente el investigador Matías Penhos (2011) en su trabajo "La Educación en Derechos Humanos desde una aproximación lúdica: el Modelo de Naciones Unidas", aunque en este caso lo aborda a partir del ejemplo de los encuentros para estudiantes universitarios. Igualmente, se comprende significativa y muy relevante la perspectiva en la que se inscribe la educación en derechos humanos desde una pedagogía crítica. Además, aporta elementos factibles para integrar y enriquecer las instancias para alumnos de nivel medio.

En otro análisis, resulta interesante destacar algunas dificultades del juego de simulación de MNU. Se podrían mencionar una serie de críticas que suelen ser comunes al resto de los juegos de simulación como los siguientes aspectos: son competitivos, duran demasiado, son complejos, difícil evaluar su eficacia, entre otros. En el caso concreto de este modelo existe un entorno específico. Las actividades están pautadas por procedimientos, reglamentos, protocolos y una serie de normas de actuación. Si bien es necesaria la articulación de pautas de conducta en un juego que cuenta con cientos de estudiantes, su rigurosidad dificulta cierto grado de interacción permanente entre los estudiantes.

Otro aspecto a subrayar es la "presión" que algunos adolescentes se autoejercen para destacarse en situaciones de exposición o ante cuestionamientos de sus pares. Lo importante es

entender que se trata de un juego, no de una competencia, y el objetivo principal redunda en aprender jugando, en aprender divirtiéndose.

En el caso particular del modelo, las sedes extraprovinciales implican contratiempos para poder viajar por parte de la institución y de los alumnos que requieren de un financiamiento que solventa la institución, los profesores y los padres. Asimismo, la imposibilidad de asistir a las capacitaciones previas en las ciudades donde se desarrollan los encuentros entraña ciertas dificultades, que intentan paliarse con las instancias que diseña el profesor, como los talleres de orientación.

Por último, destacar que el proceso de evaluación acompaña todas las instancias, tanto la del taller orientativo como el desarrollo del encuentro con el fin de evaluar diversos aspectos atinentes a la capacitación previa, analizar las acciones, los objetivos previstos y su grado de cumplimiento. Sobre la evaluación podríamos decir que este tipo de actividad lúdica de simulación no posee como fin calificar la actuación individual ni colectiva de los estudiantes. Por el contrario, la evaluación es continua, procesual y formativa, integral y compartida, con el fin de establecer la necesaria retroalimentación entre todos los sujetos involucrados.

En este caso no se evalúan resultados, si bien se los tiene en cuenta porque refleja cómo fue la actuación, sino los procesos de capacitación previa, los discursos, documentos de posición y proyectos que resultaron de todo el proceso de preparación, el ejercicio de la oralidad, el trabajo en equipo, la experiencia de participación, los intercambios con pares, el trabajo colaborativo con otros estudiantes desconocidos con anterioridad y los vínculos establecidos para llegar a una toma de decisiones pertinente que posibilite alcanzar acuerdos y metas comunes en pos de resolver una situación problemática, respetando en ese contexto simulado, las diferencias políticas, las pautas culturales, los valores democráticos y el respeto por los derechos humanos.

Reflexiones finales

La relevancia de los juegos de simulación como estrategias de enseñanza y recursos didácticos de las Ciencias Sociales para generar situaciones de aprendizaje es altamente significativa. Sin dudas, los MNU constituyen una actividad lúdica que causa placer e interés en los estudiantes. Ello queda establecido en el grado de compromiso e involucramiento que quedó demostrado en todas las instancias, desde el inicio en los talleres de orientación y

capacitación hasta el desarrollo mismo del encuentro, pasando por las prácticas aúlicas de simulación previa.

Los juegos de simulación estimulan y fomentan las capacidades de los estudiantes en diversos aspectos, como la comunicabilidad, la oratoria, la creatividad, la redacción de documentos y proyectos, el trabajo en equipo y colaborativo, la tolerancia a la diversidad cultural contra la discriminación que redunda en pluralidad y respeto hacia el otro, y un reconocimiento pleno de los derechos humanos y los valores democráticos de las personas y los distintos pueblos y sociedades del mundo, sobre todo de los sectores más postergados y marginados.

Además, posibilita acercarse de una mejor manera y comprender de manera integral los saberes curriculares que se abordan en las clases debido al grado de profundización que se establece con procesos actuales. Favorecer y potenciar el aprendizaje autónomo y duradero que posibilitan estas experiencias es contribuir con uno de los objetivos fundamentales de la práctica educativa: fortalecer los aprendizajes significativos, a partir de romper con la rutina escolar, promoviendo un ciudadano crítico y reflexivo de su propia realidad.

Referencias bibliográficas

Anijovich, R. & Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós.

Flores Capriotti, G. (comp.) (s/f). *Manual para delegados. Programa Uniendo Metas "Jóvenes para el futuro". Metodología Naciones Unidas*. CONCIENCIA: Asociación cívica no partidaria.

Gómez Gibello, E. (2006). Un juego de simulación para trabajar la educación intercultural en educación primaria: "De viaje por las escuelas del mundo". En Marrón Gaite, M. J. & Sánchez López, L. (Eds.), *Cultura Geográfica y Educación Ciudadana*, (pp. 619-630). Murcia, España: Grupo de Didáctica de la Geografía (AGE).

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.

Marrón Gaite, M. J. (1995). Juegos y técnicas de simulación. En Moreno Jiménez, A. & Marrón Gaite, M. J. *Enseñar Geografía. De la teoría a la práctica*, (pp. 79-105). Madrid: Síntesis.

Marrón Gaite, M. J. (1996). Los juegos de simulación como recurso didáctico para la enseñanza de la geografía. *Didáctica Geográfica, Segunda Época, Nº 1,* 45-56. Recuperado de http://www.didacticageografica.com/didacticageografica/article/view/127/131

Pagés, J. & Santisteban, A. (2013). Una mirada desde el pasado al futuro en la didáctica de las Ciencias Sociales. En Pagés, J. & Santisteban, A. (Eds.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovaciónen didáctica de las ciencias sociales, vol.1* (pp. 17-41). Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona y Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. Recuperado de

http://didactica-ciencias-sociales.org/wp-content/uploads/2013/11/XXVSIMPO1_v2.pdf

Penhos, M. (2011). La educación en derechos humanos desde una aproximación lúdica: el Modelo de Naciones Unidas. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos, Vol. 22 (1)*, 127-152, enero-junio. Recuperado de http://www.corteidh.or.cr/tablas/r29193.pdf

RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA. DICEN LO QUE DICEN, LAS VOCES DE LOS ACTORES

Patricia Kent

Resumen

Entendemos la responsabilidad social universitaria (RSU) como una política de gestión que busca alinear las funciones básicas de la universidad con su misión y sus valores.

Esta ponencia se enmarca en el proyecto de investigación: "Responsabilidad Social Universitaria en dos Universidades Latinoamericanas" (Facultades de Ciencias Económicas - UNPSJB, Argentina y de Ciencias de la Administración - Politécnico Colombiano JIC.) y se presenta con el propósito de compartir el proceso, los resultados y las conclusiones sobre el trabajo desarrollado en la primera de las instituciones mencionadas.

El propósito propuso como objetivo "caracterizar el proceso de implementación de enfoques y prácticas de responsabilidad social universitaria en dos universidades latinoamericanas, mediante un análisis situacional que contribuya a actualizar el estado del arte de esta área del conocimiento en la región".

Se planteó una investigación social descriptiva que considera relevante la participación de los distintos actores involucrados, por lo cual se trabajó, mediante la utilización de técnicas cuanti y cualitativas, sobre una muestra representativa de la población objeto de estudio, siendo los estamentos bajo análisis: autoridades, docentes, alumnos, graduados y personal no docente.

Los resultados exponen un preocupante desconocimiento sobre la temática en todos los estamentos, por lo cual se sugiere revisar y profundizar modificar las prácticas de RSU en la institución analizada.

En función del carácter endógeno del estudio que se presenta, se ha propuesto una nueva investigación a fin de analizar la percepción de actores externos sobre la RSU de la facultad, invitando a los colegas interesados a replicar este modelo en distintas universidades para mejorar la gestión de la RSU en la región.

Introducción

La RSU es una política de gestión que busca alinear las funciones básicas de la universidad con su misión y sus valores, así como también, se trata de un proceso que, reconoce el papel central de la universidad para consolidar el compromiso social, ético, y político de la educación superior.

La RSU convoca al conjunto de políticas, programas y acciones definidas y ejecutadas por las universidades con el propósito de trascender la obligatoriedad jurídica y ampliar su campo de acción en beneficio de los actores sociales con los cuales interactúa y a quienes dirige su acción formadora.

Con el objetivo de «caracterizar el proceso de implementación de enfoques y prácticas de RSU en dos universidades latinoamericanas, mediante un análisis situacional que contribuya a actualizar el estado del arte de esta área del conocimiento en la región», se desarrolló el proyecto de investigación «Responsabilidad Social Universitaria en dos Universidades Latinoamericanas», trabajado en paralelo en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Patagonia SJB de la República Argentina (FCE) y la Facultad de Ciencias de la Administración del Politécnico Colombiano JIC., sobre el cual se preparó la ponencia que se presenta, en la que se comparte el proceso, los resultados y las conclusiones sobre el trabajo realizado en la FCE[1].

La investigación realizada presenta algunas particularidades entre las que se destacan que se trata del primer antecedente de abordaje de la RSU en la FCE a partir de la mirada de sus actores; por primera vez un miembro del claustro no docente integra un equipo de investigación de la FCE; así como también que formaron parte del equipo dos profesionales no egresados de la FCE.

Metodología

Se planteó una investigación social descriptiva con aplicación de técnicas cualitativas y cuantitativas, en orden a los objetivos establecidos.

[1] Integraron el equipo de investigadores responsables del proyecto en la FCE. UNPSJB. Directora: Dra. Patricia Kent, Co-director: Mg. Gabriel Trucco. Investigadores: Mg. Araceli Cifuentes, Mg. María Elena Sendín, Lic. Luis Salazar, Lic. Germán Soetbeer, Lic. Rodrigo Domínguez y Bib. Virginia Echeverría. Ayudantes de investigación: Susana Capart y Daniel Pugh. Becaria de investigación: Lic. Denisse Capart.

El funcionamiento de la institución objeto de estudio fue relevado mediante observación directa participante y no participante.

En el relevamiento de información se priorizó la participación de todos los estamentos que componen la institución utilizando encuestas virtuales como instrumento.

Para determinar la población objeto de estudio (1.534) se utilizó el método de censo para las autoridades (8), los docentes (278) y el personal no docente (21), mientras que para los alumnos (633) y graduados (594) se apeló al muestreo proporcional estratificado.

Resultados

Para el diseño de las encuestas se realizó una adaptación del modelo "ejes básicos para una gestión universitaria socialmente responsable" (Vallaeys, 2007), conteniendo un encabezado en el que explicaban el objetivo del proyecto y la definición de RSU, a continuación se formularon preguntas divididas según la vinculación de los distintos temas con las prácticas de RSU: 1) gestión; 2) docencia; 3) investigación y 4) extensión. Luego se incluyeron con dos preguntas finales referidas a la RSU de la FCE y a la RSU del encuestado, para finalizar con la caracterización del encuestado donde se solicitaba información referida a género, edad, titulación, etc.

A continuación se exponen los gráficos que reflejan las opiniones de los encuestados que respondieron a la convocatoria.

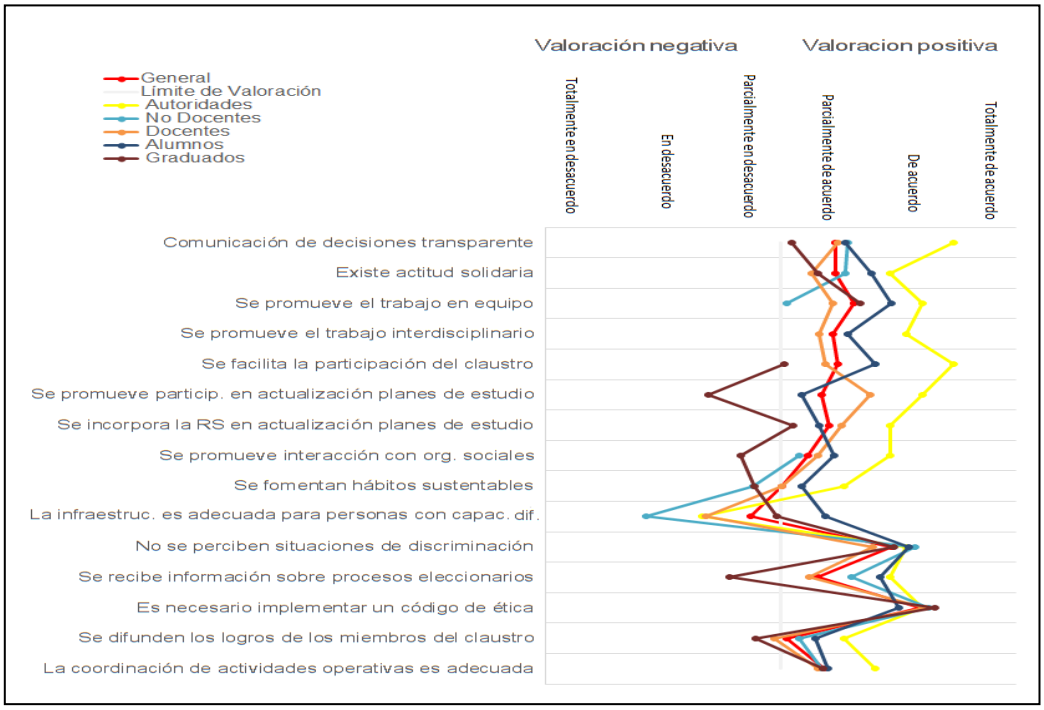


Gráfico 1: Vinculación de la gestión FCE con prácticas de RSU. Elaboración propia.

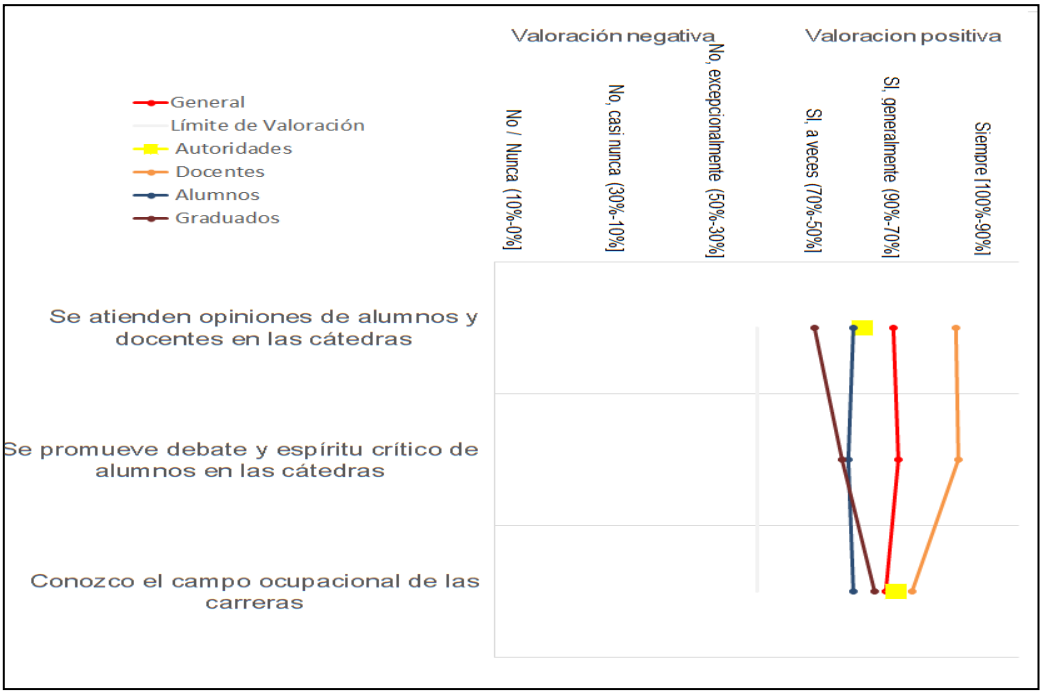


Gráfico 2: Vinculación de la docencia con prácticas de RSU. Elaboración propia.

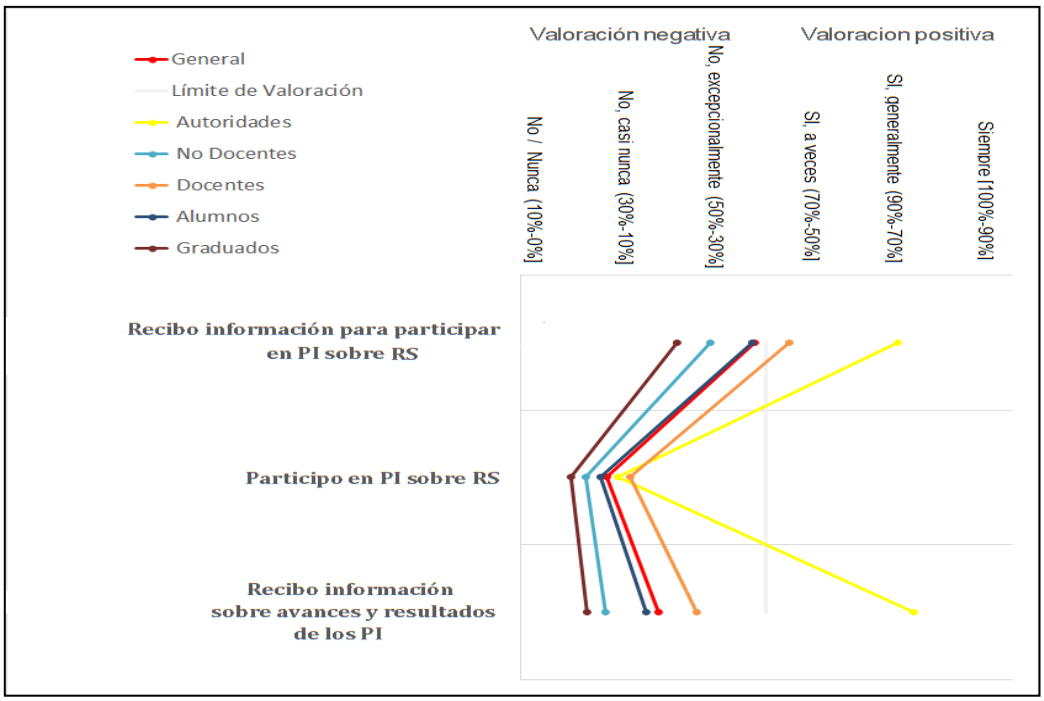


Gráfico 3: Vinculación de la investigación con prácticas de RSU. Elaboración propia.

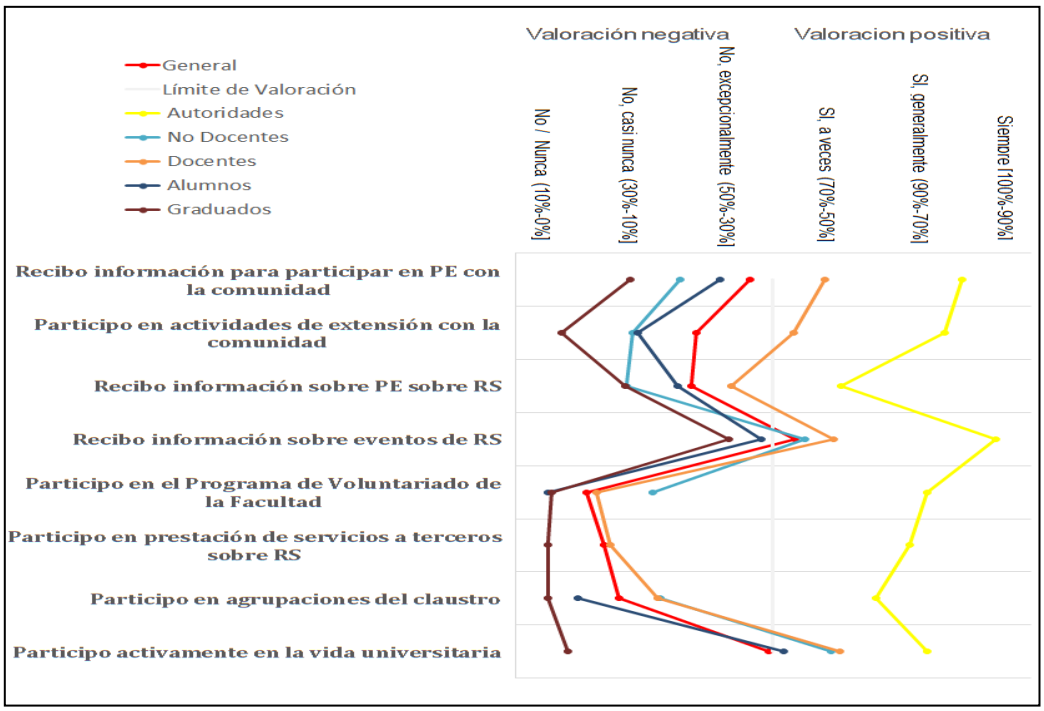


Gráfico 4: Vinculación de la extensión con prácticas de RSU. Elaboración propia.

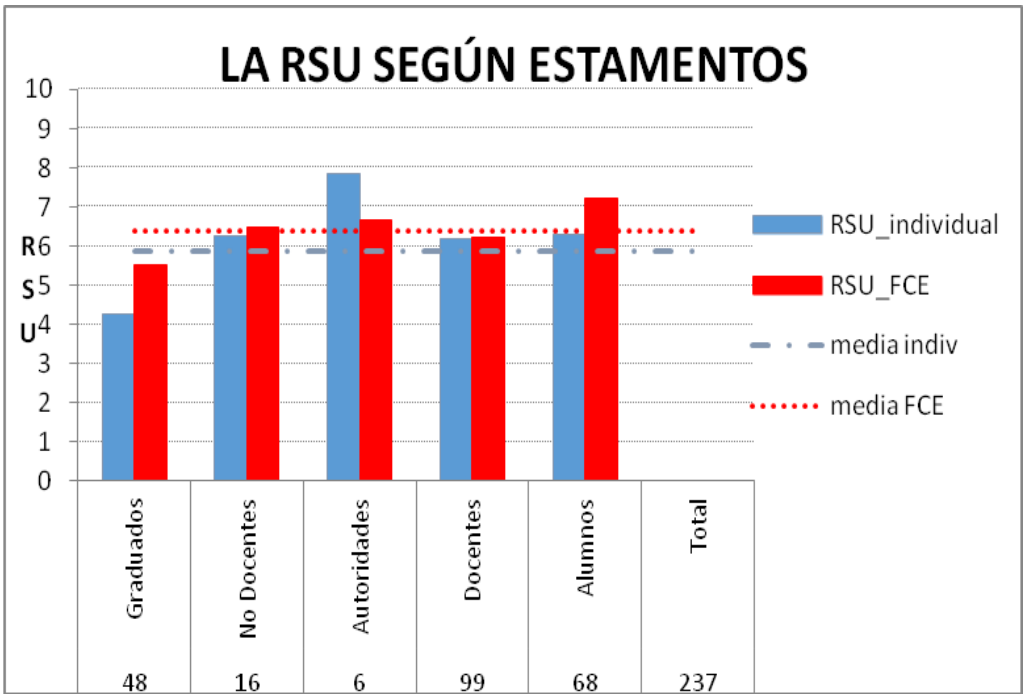


Gráfico 5: RSU de la FCE y a la RSU del encuestado. Elaboración propia.

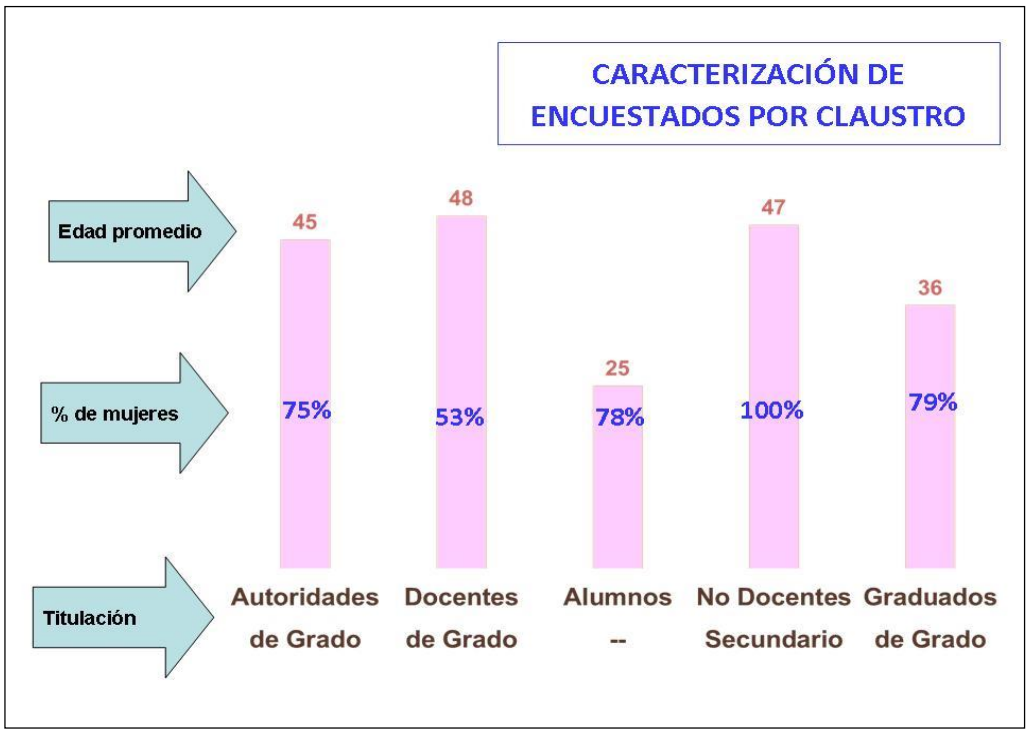


Gráfico 6: Caracterización del encuestado. Elaboración propia.

Reflexiones finales

Entre las coincidencias en las respuestas de todos los claustros sobresale que no se perciben situaciones de discriminación; que resulta necesario implementar un código de ética así como también adaptar la infraestructura edilicia para personas con capacidades diferentes y que falta capacitación y promoción de temas y proyectos vinculados con responsabilidad social.

Algunas consideraciones particulares destacables señalan que la mitad de los encuestados de todos los claustros no recibe información sobre actividades académicas, de investigación y de extensión; que existe una significativa inconsistencia en las bases de datos de contactos de la institución; que se observa una notoria la disparidad en la percepción de las autoridades con relación al resto de los claustros, respecto de la gestión de prácticas de RSU; que la mitad de los estudiantes no incluye al voluntariado y a las actividades de responsabilidad social como parte de la vida universitaria y que los graduados manifiestan que no participan de la vida universitaria.

Los resultados exponen un preocupante desconocimiento sobre la temática en todos los estamentos, por lo cual se sugiere revisar y profundizar modificar las prácticas de RSU en la institución analizada.

Consideramos que la investigación universitaria debe procurar una realimentación positiva con la sociedad, por lo tanto, como con el trabajo que presentamos hemos realizado un análisis endógeno, proponemos una próxima investigación con el objetivo de analizar la percepción de actores externos sobre la RSU de nuestra facultad.

Por último, invitamos a los colegas interesados, a replicar este modelo en distintas universidades para mejorar entre todos la gestión de la RSU en la región.

Referencia bibliográfica

Vallaeys, F. (2007). *Responsabilidad Social Universitaria. Propuesta para una definición madura y eficiente*. México. Instituto Tecnológico de Monterrey.

Instituciones y alcances económicos

LAS EXPORTACIONES OLIVÍCOLAS EN EL DEPARTAMENTO ARAUCO: EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y PROYECCIONES[1]

Salim Issam Bittar

Sergio Miguel González

Resumen

El presente proyecto tiene como propósito conocer la evolución, en la última década, de las exportaciones del sector olivícola en el Departamento Arauco, Provincia de La Rioja, como punto de partida para delinear una proyección de la actividad y además elaborar propuestas de políticas orientadas al fomento de las mismas.

En primer lugar se realizará un relevamiento estadístico de las exportaciones olivícolas desde el año 2000 a la fecha; estos datos serán complementados con testimonios de personas vinculadas directamente a la actividad.

En segundo lugar se estudiarán los factores políticos, socio económico, natural y cultural (tanto interno como externo) que definen el tipo de exportación; esto es: los condicionamientos internos de la región y del país que generan la oferta, como también la demanda externa de exportación específica.

En tercer lugar se estudiarán y analizarán antecedentes en el país y en el mundo para encontrar puntos de contacto que permitan una explicación a la situación actual.

En cuarto lugar se asociarán los factores concurrentes para vislumbrar nuevos escenarios posibles de continuidad y acrecentamiento de las exportaciones, incluyendo posibilidades y riesgos.

[1] Este Proyecto se realizó en la Sede Universitaria Aimogasta del Departamento Arauco y en el ITIT (Instituto Técnico en Investigación Tributaria) dependientes de la Universidad Nacional de La Rioja Sede Capital en Argentina.

Los autores del Proyecto son docentes de la Sede Universitaria Aimogasta (4 docentes) y de la Sede Capital (3 docentes).

Finalmente se elaborará una propuesta de mejoras para el sector, en cuanto a la calidad de su oferta exportadora, dotándola de solidez y valor agregado, que le permitan crecer más allá de los ciclos económicos, entendiendo que ello generará una transferencia directa de bienestar laboral, social y económico a los habitantes de la zona.

A) Introducción

El complejo olivícola comprende la producción del olivo que se destina tanto a la extracción de aceite de oliva como a la elaboración de aceitunas de mesa. Las inversiones olivícolas fueron beneficiadas en las provincias de La Rioja, San Luis, Catamarca y San Juan por la Ley de Desarrollo Económico Nº 22.021 que, a través del diferimiento del pago de impuestos, favoreció la implantación de olivos a gran escala, con moderna tecnología y variedades acordes a la especialización productiva regional. La dinámica de inversiones en el sector industrial, a pesar de no encontrarse alcanzadas por medidas de promoción, acompañaron anticipadamente la expansión de las cosechas de aceitunas. Desde el año 2000, las crecientes exportaciones del complejo argentino lo ponen en competencia directa con los tradicionales productores olivícolas del Mediterráneo. Los principales destinos de aceite de oliva argentino coinciden con mercados que muestran mayor dinamismo en el consumo y que deben importar cantidades crecientes por no disponer de producciones significativas de olivos. En cambio, las oportunidades para la comercialización externa de aceituna de mesa argentina se encuentran condicionadas por la demanda del Brasil, como principal destino. Se visualiza el avance del comercio electrónico de productos olivícolas fraccionados como herramienta integrada de comercialización y distribución directa del productor al consumidor final en el mercado interno.

La mayor parte de la producción se vende a los mercados externos (Brasil, Estados Unidos y Centro América). Los productores se encuentran nucleados en una Cámara y alguno de ellos certifica producción orgánica.

Los primeros esfuerzos comerciales de estos productores tuvieron como destinatario los mercados externos, ya que el consumo a nivel nacional era prácticamente nulo. Los primeros envíos al exterior fueron a granel y paulatinamente iniciaron experiencias en el desarrollo de productos fraccionados; no obstante la mayor exportación de aceite de oliva en la provincia de La Rioja sigue siendo a granel.

En Aimogasta las empresas olivícolas de mayor dimensión tienen un acceso directo al mercado internacional al cual venden la mayor parte de su producción, mientras la venta al

mercado interno es de menor escala, concentrada en la mayoría de los casos en productores tradicionales y canalizada comercialmente a través de las empresas procesadoras locales. En esta provincia, la posibilidad de acceder a nuevos mercados más exigentes en términos de calidad, obliga a los productores a pensar en la manera de disminuir el daño de los frutos que se produce como respuesta a un inadecuado control de plagas. Con respecto a la calidad de los aceites, la disponibilidad de trabajos de investigación a nivel local permite explicar las especificidades de los aceites regionales y su vinculación a cuestiones climáticas y no debido a adulteraciones, impulsando la posibilidad de pedido de revisión ante el Consejo Olivícola Internacional (COI) de la normativa actual y permitiendo, paralelamente, el ingreso de Argentina como uno de sus miembros junto a 17 naciones de la cuenca del Mar Mediterráneo.

B) Desarrollo

B.1 Las Exportaciones de aceitunas desde 2000 al 2009

Las exportaciones de aceitunas de mesa en el año 2008 alcanzaron un volumen de 73.763 toneladas y generaron divisas por U$S 128,6 millones. Estas cifras representaron un nuevo record histórico con un crecimiento del 112,8% y 151,1% respectivamente, tomando como referencia la campaña del año 2000.

Las ventas externas en el año 2009 (periodo enero – noviembre) alcanzaron un volumen de 71.366 toneladas y un valor de U$S 101,3 millones. Estas cifras arrojan una variación negativa del 4,7% en el volumen comercializado y una retracción del 14,9% en su valor respecto al mismo periodo 2008.

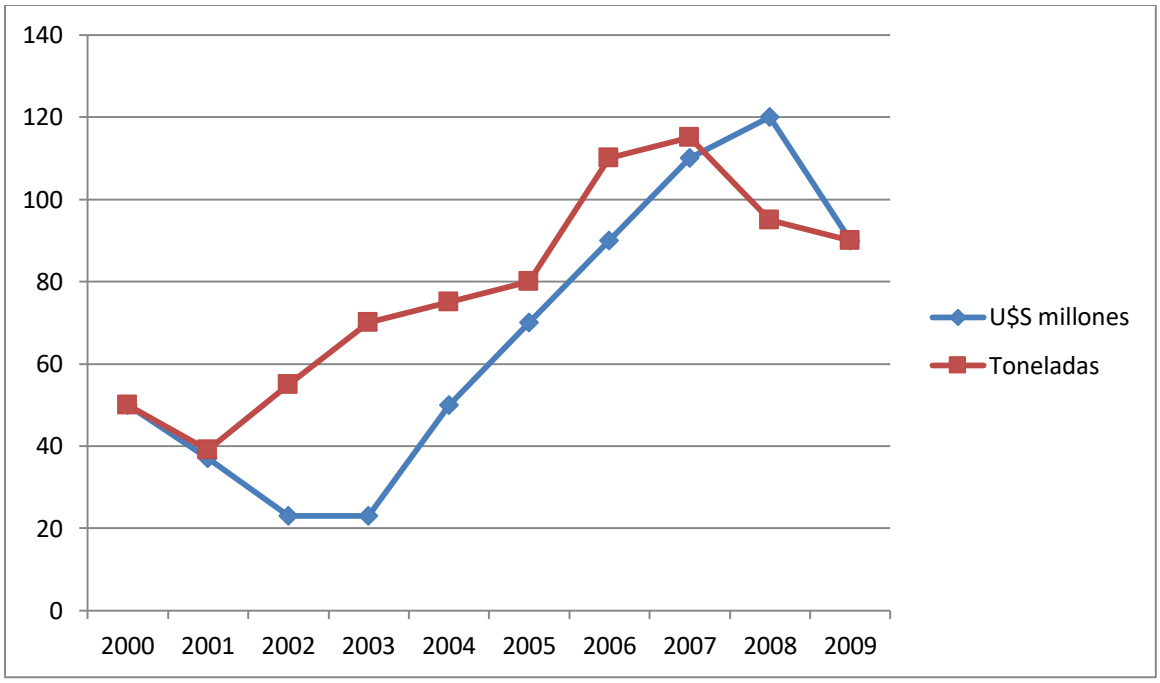
El promedio del valor unitario registrado en 2009 alcanzo U$S 1420 por tonelada, lo que represento una caída del 18,7% respecto al periodo 2008, donde el valor unitario era de U$S1743 por tonelada

B.2 Destino de las Exportaciones de Aceitunas de mesa en valor (%)

Destino	Participación 2008	Participación 2009*
Brasil	68%	66,4%
Estados Unidos	15,9%	19,0%
Venezuela	5,1%	3,8%
Canadá	2,0%	1,4%
Uruguay	2,0%	2,3%
Chile	1,3%	1,0%
Australia	1,2%	1,1%
Italia	1,1%	1,3%
Paraguay	0,4%	0,4%
Sudáfrica	0,4%	0,3%
Resto	2,6%	3,0%

*Enero a Noviembre de 2009

B.3 Evolución de las exportaciones de aceituna de mesa 2000/2009



La superficie implantada para el cultivo del olivo, según datos preliminares del Censo Nacional Agropecuario 2008, en la provincia de La Rioja asciende 22.862 hectáreas. Alrededor de un cuarto de la superficie implantada del olivo en el país se encuentra en La Rioja.

El 55% de la superficie implantada (12.512 Has) tienen como destino industrial la conserva de aceituna y el 45% restante (10.350 Has), la producción de aceite de oliva.

Las principales variedades que se cultivan son:

- Arauco (variedad autóctona)
- Manzanilla
- Arbequina
- Entre otras

Áreas	Variedades
Valle de Aimogasta - Salar de Pipanaco	arauco - manzanilla - arbequina - aloreña - empeltre - frantoio - mission
Valle Antinaco - Los Colorados	arauco - manzanilla - aloreña - barnea - picual - arbequina - kadesh - mission
La Rioja Capital	arauco - manzanilla - arbequina - aloreña - empeltre - frantoio
Colonia Ortiz de Ocampo	arauco - manzanilla - arbequina - serignola - empeltre
Otros departamentos	arauco - manzanilla - arbequina

B.4 Desarrollo de la actividad olivarera

La actividad olivarera se desarrolla en un 96% en los departamentos de Arauco, Capital y Chilecito.

La mayor producción de aceituna de mesa se encuentra en el departamento de Arauco con 22.201 toneladas, seguido por Chilecito con 9576 toneladas y Capital con 6295 toneladas.

La mayor producción de aceite de oliva se encuentra e el departamento Chilecito con 9049 toneladas, en segundo lugar Capital con 7775 toneladas y tercero Arauco con 5032 toneladas.

El 72% de las hectáreas cultivadas de olivo se encuentran concentradas solo en 33 empresas olivícolas. Las mismas producen el 66% (40.584 toneladas) de aceitunas destinadas tanto para mesa como para aceite.

La superficie implantada creció considerablemente en los últimos diez años como consecuencia de la aplicación del régimen de la Ley Nacional 22.021 de Diferimientos Impositivos. El 50% de la producción es originaria del departamento de Arauco, y el resto de la producción se concentra en los alrededores de la capital provincial y en los valles de Chilecito.

El 72% de la cosecha se destina a la producción de aceitunas para conserva y el 28% restante se utiliza en la elaboración de aceites de oliva. La principal variedad en toda la provincia es la

Arauco, con 70% de la superficie plantada. El 30% restante comprende variedades aceiteras como Arbequina, Manzanilla, Frantoio, Empeltre, Picual, Barnea y Farga.

Se detalla a continuación en el siguiente cuadro, las superficies implantadas y la producción, tanto de aceite de oliva como de aceitunas de mesa y su totalidad en los distintos Departamentos de la provincia de La Rioja:

B.5 La Rioja como líder de las exportaciones de aceite de oliva

Casi un 40 % del total de aceite de oliva exportado desde Argentina en 2015, fue aportado por la provincia de La Rioja, según el INDEC. Ello demuestra las ventajas comparativas de La Rioja frente a otras provincias argentinas, sobre todo si tenemos en cuenta que los olivares riojanos representan el 30% del total de la superficie nacional implantada.

Refiriéndonos específicamente a las exportaciones, de acuerdo a la estructura por producto presentada en el acápite anterior, el total de aceituna de mesa y aceite de oliva representan el 20% del total exportado por la provincia, con una participación igualitaria para ambos productos, según se mostró.

Históricamente, la exportación de aceitunas de mesa representaba un 70% del total de la producción provincial vendida al exterior, con Brasil como principal destino. Últimamente, se perdió participación en dicho mercado a manos de España y Perú, básicamente por diferencias en los aranceles.

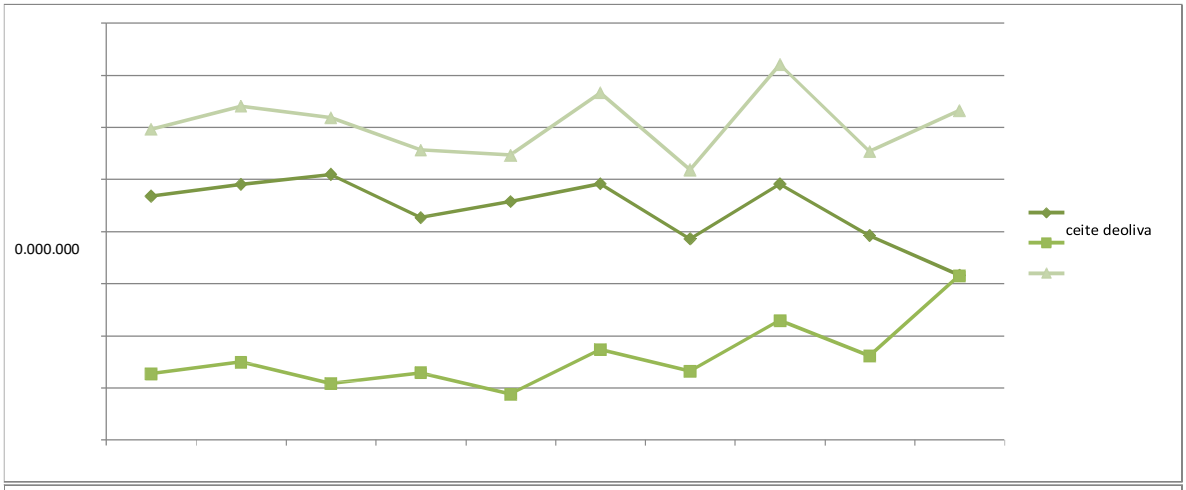
En el caso del aceite de oliva, se incrementaron las ventas a Estados Unidos y España, dos de los mercados más competitivos del mundo, cayendo los embarques a Brasil, debido a su crisis.

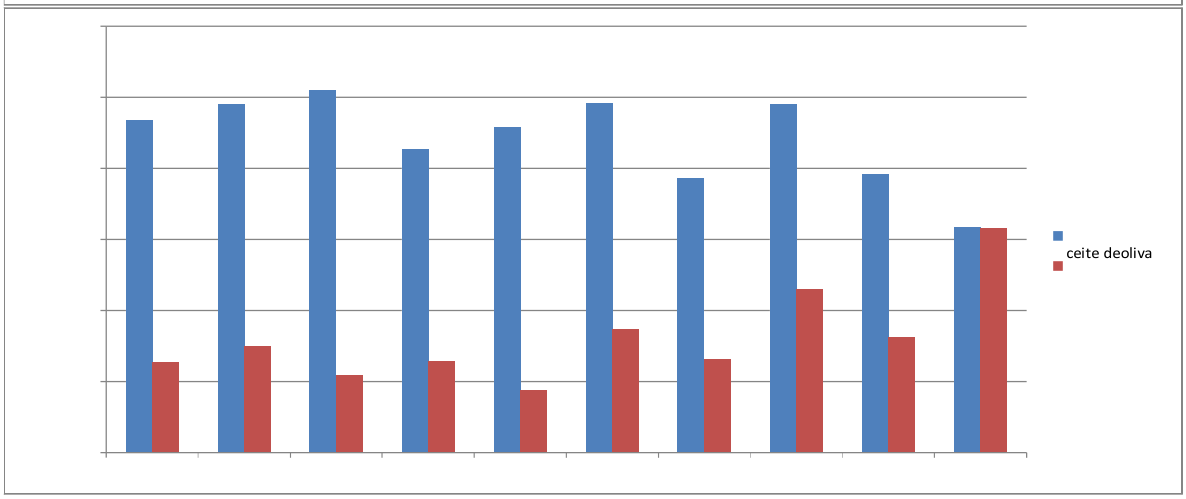
Exportaciones de aceite de oliva desde La Rioja (2015)

DESTINO	*u$s*	*% del total*	*var. 2014*
Estados Unidos	16.927.325	53,5	+189%
España	6.834.778	21,6	+727%
Brasil	4.701.318	14,9	-21,4%

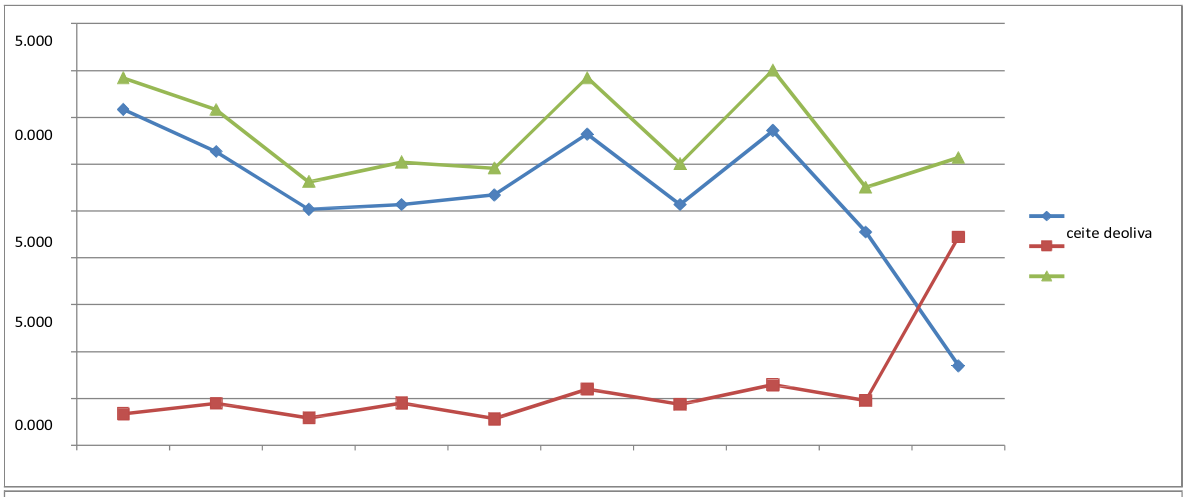
Fuente: Economía Riojana, INDEC.

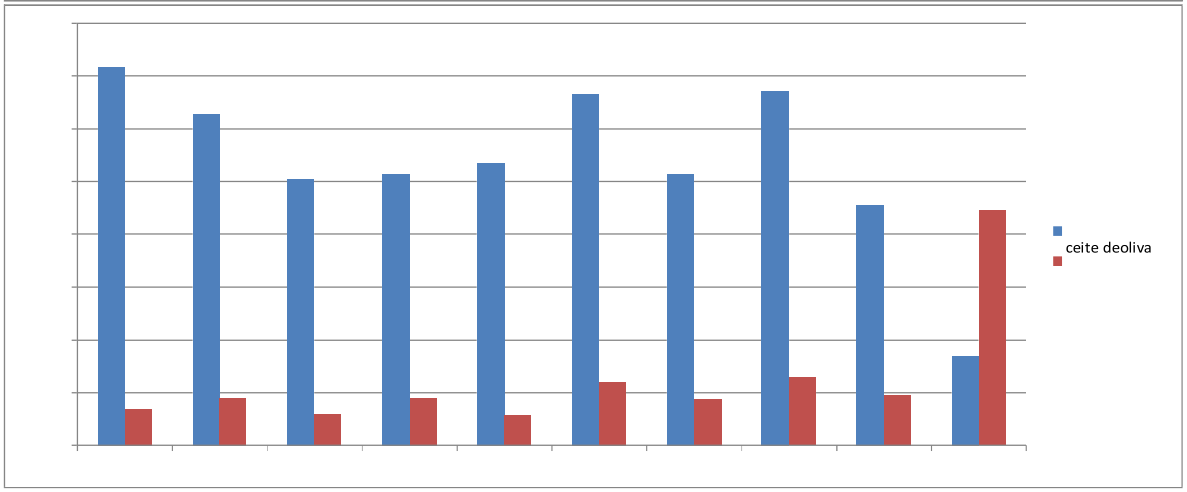
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Prome
Aceite	46.82	49.04	50.94	42.71	45.79	49.19	38.58	49.10	39.19	31.64	44.305.
Aceitunas	12.76	14.97	10.87	12.88	8.83	17.38	13.20	22.94	16.13	31.53	16.154.
TOTALES	59.583 .185	64.018 .416	61.823 .321	55.606 .802	54.625 .085	66.584 .318	51.797 .581	72.047 .586	55.322 .305	63.186 .533	60.459

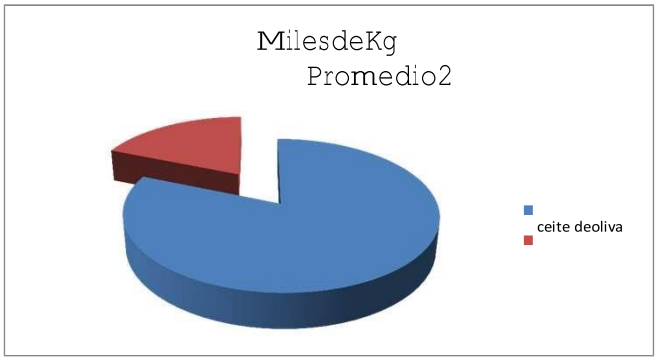




	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Prome
Aceite deoliva	35.866	31.356	25.201	25.706	26.741	33.241	25.708	33.593	22.775	8.477	26.866
Aceitunas	3.376	4.481	2.932	4.517	2.853	6.010	4.377	6.466	4.782	22.242	6.204
TOTALES	39.242	35.837	28.133	30.223	29.594	39.251	30.085	40.059	27.557	30.719	33.070







B.6 Mercados declarados como destino de exportaciones de las empresas entrevistadas para esta investigación

SAN JUAN DE LOS OLIVOS – YOVILAR SA DEL GRUPO ROEMMERS

Pertenece a un holding y fue creada la empresa como consecuencia de la Ley de Diferimientos Impositivos N° 22.021.

La empresa nace en 1986, creada como Yovilar S.A. por los Sres. Rodríguez. En el año 2001 se transfiere lo comprendido como el predio, al Grupo Roemmers, y desde ese momento se comienza la construcción de Yovilar, la cual se inaugura el 20 de Julio del año 2002 (Como empresa del grupo Roemmers).

El inicio legal de la empresa Yovilar S.A. es establecido por la Dirección General Impositiva (D.G.I.) en el año 1986 (Inicio de actividades).

Yovilar pertenece a un grupo de empresas del grupo Roemmers denominado San Juan de los Olivos, y está conformada por dos industrias que son:

- Yovilar S.A. ubicada en la provincia de San Juan, que a su vez se encuentran conformada por dieciséis fincas ubicadas entre La Rioja, San Juan y Catamarca).
- Ullum S.A. Es una empresa aceitera ubicada en San Juan

NOTA: La Empresa madre es Roemmers que forma a su vez un grupo llamado San Juan de los Olivos, el cual agrupa empresas agrícola-industriales, al cual pertenece Yovilar S.A.

La empresa produce dos tipos de productos:

- Aceite de oliva: Este producto luego es trasladado a la planta en San Juan para su posterior envasado, o se utiliza en cortes para su posterior venta a granel.

- Aceitunas: Su producto principal es la Aceituna Negra Californiana. Este producto se comercializa en varias presentaciones como ser:
  - **MAQUINADAS**: Que a su vez pueden ser rodajadas o deshuesadas
  - **ENTERAS.**

También, esta empresa comercializa la aceituna verde a granel en las siguientes presentaciones:

- **MAQUINADAS:** Rodajadas o deshuesadas
- **ENTERAS**
- **RELLENAS**: En frascos de PET (frasco plástico) de 1,5 kg

El envase que se utiliza es un pouch aluminizado, el cual es importado desde Corea del Sur (En Argentina aún no está desarrollada esta tecnología, la cual es apta para esterilización de los productos.

El objetivo de esta empresa es insertarse en los mercados más exigentes a nivel internacional. Si bien esta participa en el mercado local, su orientación principal son los mercados internacionales, logrando por una ventaja de diferenciación con otras empresas del medio, ya que ofrecen capacitaciones periódicas al personal que se dictan en la propia fábrica. Y también por el estándar alcanzado con respecto a normativas de calidad más exigentes que hacen que la misma cumpla el objetivo de comercialización en dichos mercados.

Las demás empresas de este medio, están enfocadas al mercado local y a Mercosur, pero Yovilar ha buscado insertarse más allá de este nicho.

Fabricar alimentos sanos y de buena calidad para exportar al mundo es el objetivo principal de esta empresa desde el año 2002.

Yovilar exporta sus productos a diferentes países del mundo: Londres, E.E.U.U., Australia, Chile, Mercosur (principalmente Uruguay). El 90 % es exportada y el 100% solo a E.E.U.U. a diversos clientes, el producto más consumido por este mercado es la Aceituna Negra Californiana.

Para establecer los volúmenes de exportaciones, la empresa realiza reuniones con su cartera de clientes de todo el mundo. Pactan los contratos estableciendo cuantos contenedores se necesitaran para la próxima campaña, en función de ese paquete, se planifica la producción.

Yovilar posee fincas de frutas propias y realiza compras, a su vez, a las demás empresas del grupo, (compras inter-Company) de acuerdo a la venta realizada a la cartera de clientes.

El contrato es anual, de importancia para la planificación, en cuanto a materia prima, insumos, Recursos humanos., insumos de empaque, entre otros. Por lo cual se establecerán los costos de producción para los pedidos requeridos.

Las entregas a los clientes son parciales en función de las distribuciones que solicitan los mismos.

Unos meses antes de la cosecha es importante tener en claro cuál será el volumen a producir del próximo año. Esto les permite realizar compras de manera más inteligente (no comprar ni de mas ni de menos) obteniendo importantes descuentos para así también reducir costos y cumplir en tiempo y forma con el cliente.

Para poder realizar exportaciones se debe poseer una planta industrial registrada en el Registro Nacional de Establecimientos (R.N.E.) y también se deben registrar todos los productos en el Registro Nacional de Productos Alimenticios (R.N.P.A.). A su vez esta misma debe estar inscripta en Bromatología de la Provincia y de la Nación. Por último el otro registro se lleva a cabo en el Instituto Nacional de Alimentos (I.N.A.L.).

Una vez registrado el o los productos, se llevan a cabo los trámites de exportación. Para ello, la empresa debe enviar un detalle de ese producto en el cual consta todo lo inherente a la fabricación del mismo (composición química, materiales de fabricación, envasado, materiales de empaque del producto, etc.).

Esta información es brindada al cliente, el cual la presenta en la F.D.A. que es la agencia encargada de autorizar o no la compra del producto y, por consiguiente, del ingreso o no del mismo en ese país.

Una vez aprobada la compra se procede a realizar la facturación y los trámites necesarios para realizar el despacho del producto en el despacho de Aduanas, en el cual se detalla el producto vía Sistema MARIA y se procede a dar el aviso de Embarque, Reservas en el buque y luego se realizan los controles aduaneros, que son los siguientes:

- VERDE: Control informático de la declaración detallada
- NARANJA: Control documental que incluye la factura, permiso del INAL, análisis físico-químicos dela mercadería, ticket de peso establecido por balanza fiscal, etc.
- ROJO: Control documental y físico de la mercadería (pueden examinar el contenedor) en el cual pueden tomar muestras del producto para establecer si lo

detallado en la declaración jurada es correcto (Declaración jurada ante el AFIP o Aduana).

Si todo está correcto, se habilita la exportación por vía Aérea o Marítima y se cuentan con 31 días y 45 días por vía terrestre para embarcar la mercadería a partir de la liberación de la Aduana. Si no se llega a cumplir con estos plazos, la exportación se cae y el mismo genera un costo (por alojar los productos en depósito) de U$S 500 por día aproximadamente. Es por eso que se necesita una excelente coordinación, logística y planificación.

Yovilar S.A. puede consolidar en la planta, la cual cuenta con la habilitación del AFIP para exportar desde la propia planta, esto representa una ventaja para los clientes ya que se minimizan los riesgos de sabotaje, narcotráfico, etc.

El costo de esta modalidad es más elevado, sin embargo es un servicio más que brinda esta empresa a sus clientes.

Para poder consolidar en la planta, las condiciones establecidas por el AFIP son:

- Filmación de la carga por circuito cerrado
- Balanza fiscal certificada por el INTI y registrada en la Aduana más cercana
- Precintado del contenedor por una Agente del AFIP, el cual no debe ser violado hasta su destino (El único autorizado a violar este precinto será un Juez Federal)
- Poseer una resolución de AFIP en la cual permita exportar desde planta

Esta empresa es la única del Departamento Arauco habilitada para utilizar el Sistema MARIA de AFIP.

El volumen de la producción de la empresa es aproximadamente de 6.000.000 de kg. Aceitunas, el cual es variable dependiendo del contexto económico y político del país. Desde el año 2010 al 2016 hubo serias dificultades, desmotivándose a producir y no se pudo crecer como se pretendía.

En sus mejores años, la empresa a producido cerca de 15.000.000 de kg. Compuestos por 8.000.000 de kg. De aceituna conserva y 7.000.000 de kg. En Aceitera.

La media de esta misma es 10.000.000 de kg. Compuestos por 7.000.000 de aceituna conserva y 3.000.000 kg. Aproximadamente de aceite.

El 70% de la producción de aceitunas está destinada a la Aceituna Negra Californiana, destinada al mercado americano (5.000.000.de kg, aproximadamente) y los 2.000.000 de kg restantes se elaboran para cubrir la demanda del mercado interno y Mercosur.

LOS MONTOS SON LOS SIGUIENTES:

EXPORTACIONES:

- Yovilar exporta el 90 % de su producción y solo el 10% es destinado al mercado interno.

IMPORTACIONES:

- Importaciones puntuales de maquinarias. Habitualmente se importa el envase flexible porque este no existe en la Argentina.

La empresa no apunta al consumidor final sino a la cadena intermedia, el cual es el destino principal de EE.UU.

Yovilar es la única que posee Autoclave que es la maquina encargada del sellado a altas temperaturas y esterilización del producto. El pasteurizado puede ser entre 35 a 75 grados, matando gérmenes periféricos y de 75 a 150 grados matando gérmenes internos y externos.

EMPLEADOS:

- En la empresa existen un total de 50 empleados en planta (entre Jerárquicos y operarios calificados). Este es un numero bajo ya que la empresa se encuentra muy automatizada. Esta cantidad de empleados puede manejar fácilmente un volumen de 5.000.000 de aceitunas. También se toma personal temporal en función del aumento de producción (20 empleados más aproximadamente), los cuales se los capacita 1 hora por día o 3 horas semanales, manteniéndose así un sistema de gestión de calidad (área de mantenimiento y logística).

La “NORMA BRC” se encuentra entre las normas más exigentes del mundo, siendo aún más exigente que la “NORMA HSSP”

ESTRUCTURA DE LA EMPRESA:

- PLANTA: Línea de Aceite, sala de oxidación, 2 líneas de recepción de frutas, sala de Auto Clave, 2 líneas de maquinado (una para la

aceituna negra californiana y otra para aceituna verde). 6 máquinas (dos líneas de clasificado cada una). Dos líneas de envasados (una verde y otra negra californiana) y una línea de etiquetado genérico (para cualquier producto)

INSUMOS:

- Aceitunas verdes, soda caustica, sal, agua y ácido acético.

Yovilar se caracteriza por comercializar productos inocuos saludables para el consumo humano, lo cual permite posicionarse en el mercado internacional.

Todo está supeditado a las políticas de estado y no tanto a políticas de gobierno:

1) ***Políticas de estado:*** Son políticas a largo plazo que orientan el rumbo del país, permitiendo planificar los objetivos de la empresa a largo plazo para a su vez, ganar o posicionarse más aun en el mercado mundial

2) ***Políticas de Gobierno:*** Son las políticas que solo permitan abastecer el mercado interno.

Difícilmente la empresa crecerá (trabas para importaciones, exportaciones, restricciones, retenciones etc.).

Existe hoy en día un dólar más competitivo, Inversiones, infraestructura, tratando de mantener lo que se tiene. Años atrás una caja con 19 dólares a 10 pesos, poseía una inflación del 30% con paritaria al 30%.

Hoy existe una inflación del 30% en aumento, paritaria similar pero con el dólar en 15 pesos.

Es complejo, la idea es de mantener los clientes y poder afrontar las adversidades del mercado.

Para la importación de los envase se tenía que comprar con 120 días de anticipación con un costo fijo de Abril para Mayo. Hoy es más dinámico, accesible y paulatino.

Sobre la reducción de los costos, la política de la empresa es minimizarlos

principalmente sobre los procesos de producción. Siempre la variable de ajuste recae sobre los RR.HH. en la gran mayoría de las empresas. En Yovilar se tiene una filosofía más enfocada en empresas del estilo Toyota S.A., Honda, que buscan tratar de mejorar los procesos y así disminuir los costos.

Cuando no hay alternativa se comunica o se pone a consideración el retiro voluntario a toda la planta (empresa) 100% de indemnización.

PALAS ATENEA SA

Es una empresa bajo diferimiento impositivo que sólo se dedica a la elaboración de aceite de oliva virgen extra. Pertenece al Grupo económico formado por Essen Al, Essen Ollas y Palas Atenea SA que es la fábrica de aceite de oliva.

Comercializa a granel y fraccionado en un 20% y 80% respectivamente. Exporta a granel un 15% de su producción y un 5% se vende a grandes compradores nacionales.

Sus principales mercados externos son Paraguay, Uruguay y Chile con la marca Olivos del Salar. No hay venta de aceite con etiqueta blanca. Están en estudio mercados como EEUU y Bélgica.

La comercialización fraccionada se destina principalmente al mercado interno y algo marginal al MERCOSUR.

El sistema de ventas a nivel nacional es puerta a puerta y ventas por catálogo junto a las ollas Essen. Están en proceso de instalación de una planta nueva de almacenamiento y

fraccionado debido a la demanda creciente que tienen del producto tanto a nivel nacional como internacional.

Forma parte del Consorcio de Exportación Argentina Olive Group (AOG) donde comercializan a EEUU y Brasil a granel.

Participan en ferias y eventos internacionales como Fancy Food New York (Feria en EEUU) y Antad (Feria en México).

Anteriormente se valían de las herramientas de Fundación Exportar, hoy Palas Atenea SA se encarga de la estrategia comercial, usa el departamento comercial del grupo económico y la estructura logística de Essen.

En cuanto a mercados internacionales como España e Italia se refirió que es difícil penetrar con marca propia. “Ellos compran nuestros aceites para mejorar los suyos y luego poder exportarlos”.

NUCETE

Agro Aceitunera es el principal exportador de aceitunas de Argentina, tanto a granel (tambores) como en producto elaborado y fraccionado con marca propia y de terceros. Además, es líder en la exportación a Brasil. Nucete posee una trayectoria de más de 50 años en el país, liderando el mercado de aceitunas. Hoy – después de 30 años de atender a sus clientes en el exterior -, exporta el 70% de su producción, lo que le posibilitó estar presente en países de América y Europa.

La marca Nucete es sinónimo de grandes volúmenes de producción y comercialización, al mismo tiempo que de alta calidad, como lo demuestra su liderazgo tanto en el mercado como en las investigaciones, gracias a su importante producción agrícola (altamente controlada por su área técnica) y a su tecnología industrial. A ello se le suma su capacidad de comercialización y servicio al cliente, que le ha permitido incrementar año a año

su liderazgo. Sumada a su capacidad financiera y de administración stocks que le permite proveer un suministro responsable durante todo el año, entregando en tiempo y forma la mejor calidad a precios competitivos.

SIERRAS DE MAZÁN SA DEL GRUPO ZAIT SHEMEN SA

Es una empresa creada bajo la Ley de Diferimientos Impositivos, principalmente granelera.

Tiene tres líneas de negocios para aceituna de mesa:

_ A granel

_ Full Service: Baldes de 8 y 20 litros y Bidones de 60 kilos.

_ Retail: Frascos y Sachets

Sus principales mercados son EEUU, Canadá y Brasil, dentro del mismo Brasil exporta diferentes tipos de productos. Sin embargo afirman que los importadores brasileros le piden aceituna de calidad media. “La mejor aceituna para vender en Brasil es verde y barata”.

Si bien Sierras de Mazán SA hace énfasis en la calidad, al ser un commoditie no puede hacer la diferenciación en el precio. Además las mayores ventas que realiza son con etiqueta blanca que marca propia que es Alihuen.

También exportan a Uruguay, Paraguay, España, Francia y Kuwait pero en menor volumen.

Tienen su propio departamento de comercialización tanto para las ventas internas —que prácticamente son nulas— como externas. En cuanto a su canal de distribución, antiguamente se manejaban en el exterior con agentes de ventas pero al ser elevada la comisión, Sierras de Mazán SA trabaja en canalizar sus exportaciones a través de la venta directa. (Viajan 2 a 3 veces por año a EEUU y Canadá, están en contacto permanente con los países limítrofes y en mercados nuevos como Kuwait sólo utiliza agentes de ventas por el tema de la distancia y el idioma). Su política de promoción es visitar al cliente y realizar las primeras ventas con importantes descuentos para posicionarse y consolidar el mercado.

Actualmente están evaluando la posibilidad de colocar una planta de fraccionado en Brasil.

Con referencia al aceite de oliva el 80% del aceite que producen es calidad virgen extra y el 20% calidad virgen. A su vez el 90% del aceite virgen extra, lo exportan a granel.

Los principales mercados de destino son EEUU a granel y Uruguay, fraccionado con etiqueta blanca.

Para Sierras de Mazán producir aceite de primera calidad es caro, se requiere mucha inversión y los rindex son bajos comparados con otros lugares. Por otra parte los aceites de los Valles Centrales de La Rioja y Catamarca no reúnen los parámetros del Consejo Oleícola Internacional (COI), traduciéndose en menor precio por tonelada si el aceite no es calidad COI para exportar.

OLIVOS ARGENTINOS SA

Olivos Argentinos S.A.

También es una empresa que nace bajo la Ley de Diferimientos Impositivos. Es la única empresa que posee la mayor extensión de cultivos orgánicos y tiene certificado su producto como orgánico.

Esta empresa sólo produce aceite de oliva virgen y virgen extra. Sus ventas son principalmente a granel en un 80% aproximadamente y el 20 restante fraccionado en diferentes presentaciones. Del aceite fraccionado el 80% comercializan con marca propia conocida como "Valle del Olivo", el resto con marca de terceros. La mayor producción de aceite es destinada a exportación a granel.

Los principales mercados a los que exporta son EEUU, Brasil y Canadá mediante brokers.

Participa de algunas ferias a nivel nacional como internacional. Sin embargo la empresa no tiene una fuerte inversión en comercialización y promoción de sus productos.

C) Conclusiones

En el presente trabajo se procedió a analizar la eficiencia técnica del sector olivarero en la provincia de La Rioja. La producción de olivo, constituye una de las principales actividades económicas de la provincia, lo que motiva su estudio y el análisis de su proceso productivo. Como se destaca en esta investigación, el sector olivícola tuvo un fuerte crecimiento en los últimos años, incrementándose la superficie cosechada, la producción y la cantidad exportada de este bien. Sin embargo, existe escasa disponibilidad de datos sobre el sector olivícola, lo cual constituye un factor fuertemente limitante al momento de llevar a cabo estudios relacionados al sector. En este sentido, el objetivo general del presente trabajo es analizar la eficiencia relativa de las fincas olivícolas de los principales departamentos productores de la provincia de La Rioja, ya que dichas unidades se caracterizan por contar con distintos resultados productivos.

Los resultados obtenidos, nos permiten sacar algunas conjeturas respecto de la situación del sector olivícola en los departamentos Capital, Chilecito y Arauco. Entre ellas, podemos mencionar que existe una marcada diferencia entre productores de olivo, ya sea en relación a la capacidad de producción como a la eficiencia de los mismos. Estas discrepancias en cuanto al score de eficiencia de las firmas sugieren que existe un elevado margen para expandir la eficiencia total del sector. Asimismo, de la investigación se destaca la importancia del factor trabajo (ya sea permanente o transitorio) como fuente reducción de la ineficiencia. Esto implica que la modificación de dicho insumo tiene efectos relativos más fuertes sobre el score de eficiencia de una firma, respecto de los demás inputs. Otro resultado que se desprende de la investigación es la diferencia en los niveles de eficiencia entre empresas pequeñas y grandes. En función de la caracterización del sector realizada, se puede asociar esta diferencia a la implementación de distintos modelos productivos. Esta diferencia no parece tan clara según el lugar de ubicación de la empresa. Respecto al tipo de rendimiento que presenta la tecnología, los test parecen inclinarse a favor de suponer rendimientos variables a escala, en contraposición a los rendimientos constantes. A pesar de los resultados recientemente expuestos, es

conveniente señalar las limitaciones de los mismos. La primera es la escasa disponibilidad de datos que abarca el presente análisis. En segundo lugar, la inexistencia de estudios similares para el sector olivícola en Argentina, lo cual no permite cotejar estos hallazgos.

La evolución futura del consumo agregado de productos olivícolas dependerá de la elasticidad precio e ingreso de la demanda de aceite de oliva y aceitunas y los posibles cambios en la demanda de aceites y aceitunas principalmente en los mercados más dinámicos. Para sostener la demanda de estos productos en países desarrollados se requieren de campañas promocionales sobre los efectos positivos del consumo sobre la salud y el aseguramiento de protocolos de los productos de acuerdo a los requerimientos de los mercados de destino como ser: denominación de origen, producción orgánica y certificados de calidad. Al mismo tiempo, la producción y exportación regional del complejo olivícola se enfrenta a la competencia de nuevos países exportadores y al crecimiento de los tradicionales del mediterráneo a través de nuevas inversiones y cambio tecnológico. Las posibilidades de subsistencia de los pequeños productores primarios y elaboradores de aceites y aceitunas de menores escalas se encuentran condicionado a las oportunidades para aceituna de mesa con mayor valor agregado y la implementación del comercio electrónico de productos fraccionados como estrategia integrada de diferenciación basado en la comercialización conjunta desde el productor al consumidor.

D) Referencias bibliográficas

Ministerio de Relaciones Exteriores, Comercio Internacional y Culto.
2010; “Informe Sector Alimentos Industrializados” - Aceite de Oliva y Aceitunas. Disponible en la página web del Organismo.
López, Ariel Sebastián (2012). Aimogasta en el Siglo XX, La Rioja, Nexo Grupo Editor
Chumbita, Sergio y Núñez María Valeria (2010). El Olivo Centenario, Nexo Ediciones
Historia y Geografía de La Rioja
Robledo, Víctor Hugo (2005). Historia de Arauco, Nexo Grupo Editor
Cámara Olivícola Riojana – Informe para Ministerio de Industria
INDEC **https://opex.indec.gov.ar/**
Entrevistas Personales

E) Anexo

Opiniones extraídas de algunas entrevistas realizadas a empresas olivícolas que complementan el análisis

Para San Juan de los Olivos "el mercado nacional está liderado por Nucete en aceitunas y Molinos Río de la Plata en aceites que establecen el precio a nivel nacional; y poner a competir diez a quince marcas en un mercado tan pequeño, con tan bajo consumo per cápita no sirve." Para esta empresa desarrollar el consumo en el mercado interno es tarea del Estado, no de un particular. Por otro lado hay problemas con los proveedores de insumos, falta desarrollo para avanzar en el fraccionado y el supermercadismo es muy complejo en la Argentina, es bastante salvaje la comercialización, no hay pautas claras como tampoco políticas de descuento acordadas"

San Juan de los Olivos hace énfasis en que "es mucho más cara la materia prima del aceite de oliva que la del aceite de semilla, por lo tanto no podes ponerlos a competir. Pocas industrias tienen tanta merma como el procesado de aceite de oliva; por eso se transforma en un producto altamente costoso. Por otro lado La Rioja enfrenta problemas de costos —agua y energía— que influyen directamente en la determinación de precios."

Para Sierras de Mazan SA el objetivo es fortalecerse con volúmenes en el exterior, no está en sus planes mediatos posicionar la marca propia en el mercado interno. Si bien reconocen que hay nichos de mercados a nivel nacional, para ellos: "El mercado es muy chico, hay muchos proveedores—liderado por Nucete, Molinos Río de La Plata y Aceitera General Deheza - por lo tanto el margen de error es muy reducido".

Para Palas Atenea SA "el mercado local y más en fraccionado está liderado por Molinos Río de la Plata y Aceitera General Deheza, por lo tanto entrar a competir es muy complejo. El fraccionado encarece el producto y quita margen de rentabilidad por lo tanto debe encararse con un muy buen manejo de costos y proveedores".

En cuanto a la oferta de aceite de oliva a nivel nacional recalca que "no hay control en el producto. En el país se vende aceites lampantes como extra vírgenes o vírgenes.

Se necesita de un instituto regulador, como el Instituto Nacional de Vitivinicultura (INV) en la industria del vino, para el aceite de oliva".

LOS DESAFÍOS DE LA COMUNICACIÓN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL CORPORATIVA

Cynthia Adriana Diner

Resumen

La dinámica del mundo actual, genera un nuevo rol para todas las organizaciones. Consiste en el compromiso de incorporar en su gestión organizacional, acciones para solucionar problemas sociales y ambientales. La Responsabilidad Social Corporativa se caracteriza por la competencia que asumen las organizaciones, producto de los impactos que ocasionan en su desempeño cotidiano en la sociedad. Se tiende a lograr un desarrollo sustentable, mediante la colaboración de empresas; y en general todo el universo de las organizaciones, sean públicas o privadas, con o sin fines de lucro.

La comunicación forma parte de la estrategia de Responsabilidad Social Corporativa. Se constituye en una herramienta fundamental, que facilita el diálogo permanente de la organización con sus grupos de interés. Se considera que, el modelo de compromiso social, funciona si las organizaciones comunican sus acciones sociales y escuchan las necesidades de la comunidad.

Las organizaciones quieren comunicar su gestión social, porque son conscientes del prestigio que les origina la Responsabilidad Social Corporativa. Por lo que en ocasiones, se suele confundir comunicación responsable con publicidad engañosa. Por ejemplo, se tilda de cuidado del medio ambiente el uso del color verde en un afiche publicitario.

La posible falta de coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, puede vapulear el paradigma de la Responsabilidad Social. Esta realimentación negativa de la información se traduciría en una falta de transparencia, y la consecuente desconfianza general en el compromiso de las organizaciones. Se desembocaría en una banalización de la Responsabilidad Social.

El trabajo muestra la importancia de la ética y la transparencia en la comunicación de la Responsabilidad Social Corporativa. Se utilizan fuentes secundarias de información que surgen de bibliografía académica y sitios web.

1. Introducción

La globalización ya está aquí. Dicha expresión se encontraría en consonancia, con la expresión de Peter Drucker en el prólogo de su libro "La gerencia en la sociedad futura", donde afirma que irreversiblemente la sociedad futura ya está aquí. (Drucker, 2002)

El proceso de globalización no se puede detener, no cabe una discusión a favor o en contra de ella, sino mejorarla. Se tiene que cambiar el modo de gestión, para afrontar el lado oscuro de la globalización. Lo vemos en las crisis, recesiones e inseguridades económicas, como así también en la degradación del medio ambiente. Se impone un cambio de mentalidad porque estaría en peligro la supervivencia. Para ello, deben surgir otros valores, que no sean superados por el afán del crecimiento del Producto Bruto de los países. Los países desarrollados comienzan a cuestionar los efectos de la globalización, y el cambio se encuentra en marcha. (Stiglitz, 2006)

El líder del futuro es el que hace cosas para contribuir con la esperanza, sin actuar con desesperación frente a los cambios. Su misión está en tener en cuenta lo que es correcto, y tratar de evitar lo que está mal. (Pollard, 2007)

2. Responsabilidad Social Corporativa

Los Organismos Internacionales han convocado a las empresas para que gestionen políticas de responsabilidad social. Más allá del objetivo primario empresario que es la obtención de beneficios para su crecimiento. La preocupación comienza con la creación por parte de las Naciones Unidas de un comité a cargo de Gro Harlem Brundtland, primer ministro de Noruega, para el estudio del desarrollo y el medio ambiente. El informe emitido por Brundtland, en el año 1987, expresa "Está en manos de la humanidad asegurar que el desarrollo

sea sostenible, es decir, asegurar que generaciones para satisfacer las propias" (Gómez Gutierrez, sf, p.91)

Las Naciones Unidas convocan en el año 2000 a adherirse al Pacto Mundial para lograr un desarrollo sostenible mediante el respeto a los derechos humanos, mejorar los estándares laborales, el medio ambiente y la lucha contra la corrupción. Es un compromiso voluntario para que las empresas adopten valores fundamentales. Deja en claro que no tiene carácter normativo, ni funciones de vigilancia. Aclara la libertad de acción de las empresas, busca la transparencia y la sana defensa de los intereses de los empresarios, organizaciones laborales y la sociedad civil.

Participan en el Pacto Mundial (2000), todos los sectores pertinentes de la sociedad: los gobiernos, que definieron los principios en que se basa la iniciativa; las empresas, en cuyas actividades procura influir; las organizaciones laborales, de quienes depende directamente el proceso de la producción mundial; las organizaciones de la sociedad civil, que representan al conjunto de los grupos de interesados; y las Naciones Unidas, el único foro político verdaderamente universal del mundo, en tareas de organización y facilitación. (p.2)

Se invita a las empresas a formular y dar a conocer, en el sitio del Pacto Mundial (2000) en la Web, sus ejemplos de prácticas empresariales, experiencias adquiridas y enseñanzas aprendidas. Mediante actos de difusión a nivel local y regional se contribuye al intercambio de conocimientos. (p.3)

Por su parte, el Consejo Europeo de Lisboa acude a la responsabilidad social de las empresas para contribuir al desarrollo sostenible. El eje del Libro Verde es "fomentar un marco europeo para la responsabilidad social de las empresas", como versa en su carátula. (Comisión de las Comunidades Europeas, 2001, p.1)

El enfoque europeo de la responsabilidad social de las empresas debe reflejar y estar integrado en el contexto más amplio en que se inscriben diversas iniciativas internacionales, tales como el pacto mundial de las Naciones Unidas (UN Global Compact, 2000); la Declaración tripartita de la OIT sobre las empresas multinacionales y la política social (ILO's Tripartite Declaration of Principles concerning Multinational Enterprises and Social Policy, 1977/2000), y las directrices de la OCDE para las empresas multinacionales (OECD Guidelines for Multinational Enterprises, 2000). (Comisión Comunidades Europeas, 2001, p.6)

En el contexto actual, gana espacio el gerente que tiene una conducta honrada y decente. Se rigen por los códigos de ética, sinceros e inspiran confianza. Las ganancias de las empresas se pueden obtener sin esas virtudes, a corto plazo, pero en el horizonte de largo plazo, el éxito necesita de los valores. La sociedad puede disculpar los errores de criterio pero no los errores de intención. Los líderes aprovecharán las oportunidades del presente, sin poner en peligro la inversión y construcción del futuro. Ellos deben prestar atención el futuro de las empresas, el contexto y el ambiente dentro del cual van a liderar. (Crane, 1992, mediante Lozano, 2011). Nos podríamos preguntar si los gerentes o los líderes son los encargados de llevar adelante estas políticas. Convengamos que confluyen gerente y líder en la misma persona cuando los buenos gerentes deben ser líderes competentes, y los líderes deben saber gerenciar bien. (Koontz, Weihrich, Cannice, 2012)

El Secretario General de las Naciones Unidas entre los años 1997 y 2006, Kofi Annan, presentó el Pacto Mundial con un discurso donde expresaba: "Optemos por sumar la fuerza de los mercados a la autoridad de los ideales universales. Optemos por conciliar la energía creativa de la empresa privada con las necesidades de los más desfavorecidos y las exigencias de las generaciones futuras". (Pacto Mundial, 2000, p. 2)

La idea central de la Responsabilidad Social de las organizaciones, se orienta a una gestión con respeto a todos sus grupos de interés. En efecto, su estrategia de gestión de toma de decisiones cotidiana debe contemplar los intereses de sus trabajadores, clientes, accionistas, proveedores; como así también su impacto ecológico y social en la sociedad en general. Si crea valor en el largo plazo, entonces se puede hacer acreedora de ventajas competitivas duraderas. (Morros Rivera, Martínez Vidal, p. 30)

Los grupos de interés, se identifican con el nombre de Stakeholder, cuya traducción literal del idioma inglés es: los que apuestan. Su adopción se justifica, en la relación entre la empresa y, los que están interesados y apuestan por ella.

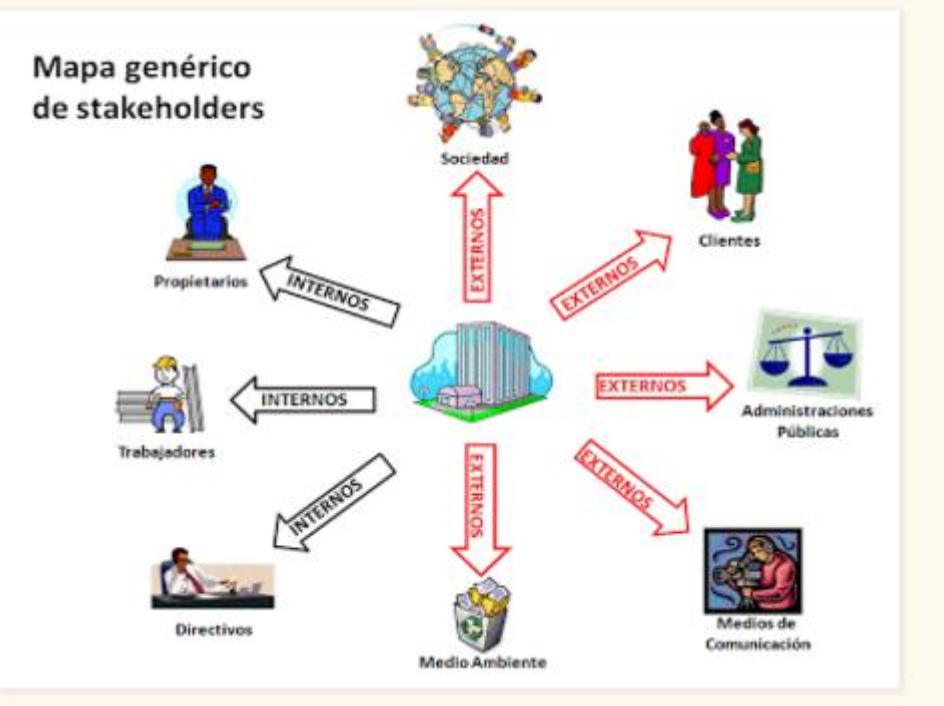


Figura I . Mapa genérico de stakeholder. Gaete Quezada (2011). Recuperado de http://compartiendoexperienciauniversitaria.blogspot.com.ar

Los informes de progreso del Pacto Mundial son presentados por las organizaciones que se adhieren al mismo. Son un buen aporte sobre la materialización de la responsabilidad social pero tienen el inconveniente que muchas veces la información es imperfecta. Esto se atribuye a que generalmente se exteriorizan solo los impactos positivos. Se busca publicitar la empresa por medio de la RSE, como una mera estrategia de marketing.

3. Comunicación de Responsabilidad Social Corporativa

La comunicación de la gestión responsable puede incrementar la cantidad de clientes y, por ende, los beneficios económicos de una empresa. Es decir, sería una cuestión de marketing.

El marketing se define como "un proceso mediante el cual las empresas crean valor para los clientes y establecen relaciones sólidas con ellos obteniendo a cambio el valor de los clientes" (Kotler y Amstrong, p. 5)

Sin embargo, se debe distinguir el marketing de producto del marketing social. La diferencia entre los dos tipos de marketing radica en los productos o servicios que ofrecen. Se supone que no genera la misma carga social una comunicación sobre un producto o servicio que se vende, que un "marketing de calidad de vida" como es el caso del marketing social. (Navarro García, 2008, p.241)

Todavía cabe señalar, que la Responsabilidad Social Corporativa se comunica mediante el registro en un instrumento llamado Balance Social. Este es un registro sistemático de los beneficios y costos sociales generados por una organización.

Resulta lógico que una empresa que origina beneficios sociales, quiera comunicarlos a la sociedad, consciente de la creación de valor en clientes potenciales. Para ello utilizaría herramientas de marketing social.

En la actualidad, se cuenta con gran cantidad de canales de comunicación disponibles, por lo que las empresas utilizan comunicaciones integradas de marketing. Las empresas integran y coordinan sus variados canales de comunicación, con el fin de asegurarse la transmisión de un mensaje acorde a lo que es y su producto. (Kotler y Amstrong, 2003)

Para comprender mejor el impacto de comunicación empresarial en la sociedad, consideremos que en el marketing social se aplican las técnicas del marketing comercial, para influir en el "comportamiento voluntario de la audiencia objetivo en orden a mejorar su bienestar personal y el de su sociedad". (Andreasen, 1995, mediante Navarro García, 2008, p. 241)

Llegados a este punto, tenemos en claro, la relación del marketing social con la mejora de la sociedad.

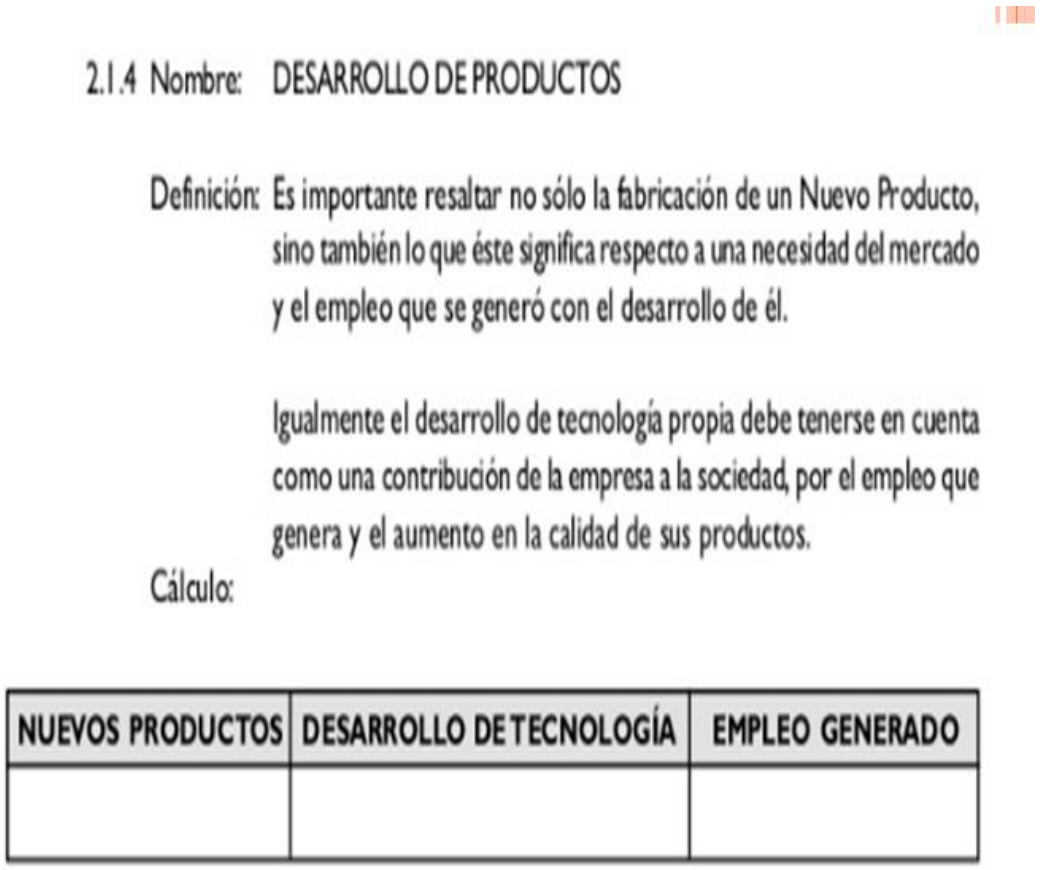
Otro rasgo para tener en cuenta, es que muchas empresas se acuerdan de comunicar acciones socialmente responsables en épocas de crisis. Este comportamiento se considera reactivo en lugar de proactivo. Por eso, las políticas de comunicación con metas claras a largo plazo, y que puedan demostrar el progreso de cumplimiento de las mismas, genera más confianza en los grupos de interés o stakeholders.

Acorde con la ética, el mensaje comunicado por la empresa debería coincidir con la realidad. Se pueden presentar, situaciones reales que no se condicen, con la imagen que

pretende comunicar la empresa. Esta contradicción, podría mellar la Responsabilidad Social Corporativa y la imagen de la empresa.

En particular, suponga que una empresa utiliza como estrategia de venta, la cantidad de personas que emplea para trabajar en su organización. Pero, en la realidad, esa misma empresa se encuentra sustituyendo trabajo humano por máquinas.

En la siguiente figura, tenemos el rubro de un Balance Social, relacionado con la integración de nuevas tecnologías de producción. Como pasa también, con la apertura de nuevas plantas de producción y/o bocas de expendio de productos y servicios.



2.1.4 Nombre: DESARROLLO DE PRODUCTOS

Definición: Es importante resaltar no sólo la fabricación de un Nuevo Producto, sino también lo que éste significa respecto a una necesidad del mercado y el empleo que se generó con el desarrollo de él.

Igualmente el desarrollo de tecnología propia debe tenerse en cuenta como una contribución de la empresa a la sociedad, por el empleo que genera y el aumento en la calidad de sus productos.

Cálculo:

NUEVOS PRODUCTOS	DESARROLLO DE TECNOLOGÍA	EMPLEO GENERADO

Figura II. Balance Social. Fuente: Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2001, p.78)

Si lo analizamos desde el punto de vista del Balance Social, tendríamos que para gestar un beneficio social, la incorporación de nueva tecnología debería repercutir en un aumento de recursos humanos.

Es entonces, que se presenta una dualidad entre los valores corporativos expresados por la empresa a la sociedad y la verdad. Se podría inferir, que el desafío de la comunicación de la Responsabilidad Social Corporativa, radica en la ética y veracidad de lo que se comunica.

La capacidad de una organización de expresar en forma pública, su política de respuesta a las demandas sociales de sus stakeholders, mostraría su credibilidad y legitimidad social. (Navarro García, 2008)

La mejor medición sería el diferencial de respuesta, de los grupos de interés frente a la organización. Por ejemplo, los consumidores que decidan por una marca de una empresa socialmente responsable frente a otra que no lo es.

En consecuencia, nos estamos refiriendo al capital social, refleado en la capacidad de respuesta de los grupos de interés o stakeholder a la gestión responsable empresaria. El nombre de capital social se atribuye a Lyda Judson Hanifan en el año 1916, en un enfoque de una economía más humana y colaborativa.

El capital social, se nutre de "la reciprocidad generalizada o la confianza se convierten en un atributo casi natural de las sociedades y cultural de los individuos". (Eguzi, 2013, p.49)

No solo se alude a la participación de la sociedad, sino de una reciprocidad que se capitaliza entre las personas y organizaciones, para un desarrollo sustentable.

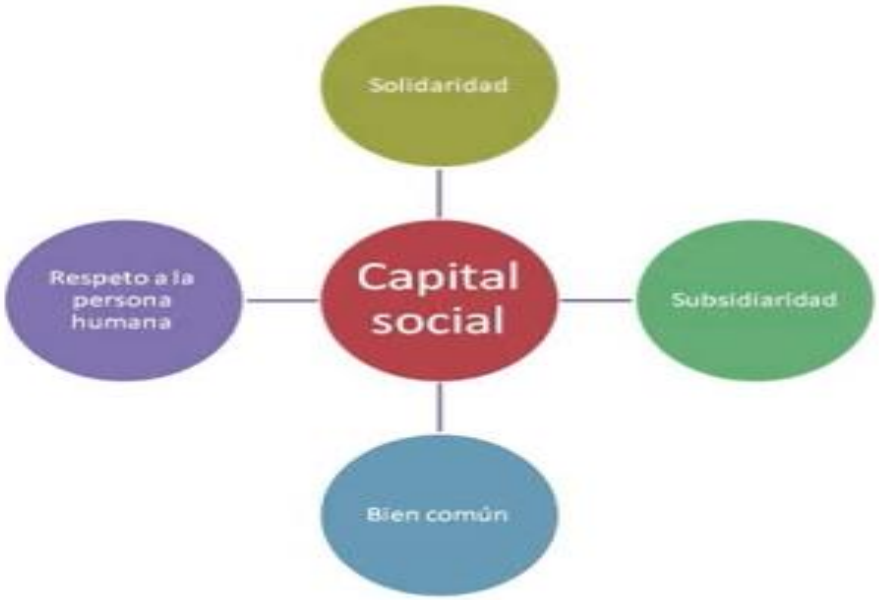


Figura III. Capital Social. Tinajero Morales, J. (2014, Noviembre 19). Humanismo integral y capital social. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=TLemy152TPU

Para ilustrar mejor, se observa en la Figura, que la base del capital social es la solidaridad, respeto al ser humano y el bien común. En cuanto a la subsidiaridad, en general se relaciona más con el rol del Estado que con las empresas privadas.

El capital social se basa en un enfoque de la empresa, como promotora de un bienestar general por encima de sus intereses económicos propios. A saber, con la inclusión de actitudes solidarias, comportamiento ético y respeto por la gestión democrática y con equidad. La toma de decisiones empresariales, considerando sus efectos sociales, es decir, con Responsabilidad Social. (Etkin, J., 2007)

De igual manera, se considera que el marketing debería contemplar "una filosofía de conducta ética y socialmente responsable". Este concepto de Responsabilidad Social Corporativa, expresado por Kotler, quien considera que los directivos de las empresas deben conducir el marketing social, con principios que vayan más allá de lo exigido por ley, guiados por su integridad moral y la ética. (Kotler y Amstrong, 2003, p. 517)

Todas estas observaciones, se encuentran en las campañas de comunicación de un producto o servicio, que apuntan a un objetivo social. Muchas veces, las empresas suelen apelar a los actores sociales, para que participen con sugerencias para mejorar el desarrollo de la

sociedad. Por ejemplo, una empresa para mejorar el medio ambiente, utiliza envases con material reciclable, y apela a los clientes para que colaboren con un comportamiento ambientalista.

4. Conclusiones

Las organizaciones en general, y las empresas en particular, son valoradas por su capacidad para comprender en que mundo están viviendo. No solo en la obtención de beneficios económicos, sino también, atendiendo a la gestión de impactos sociales positivos en su entorno.

En cuanto a la comunicación corporativa socialmente responsable, su virtud central es la transparencia y ética que deberían brillar en la misma. De lo contrario, se desmerece el sentido de la comunicación, en desmedro de la imagen empresarial y del progreso social.

Desde el punto de vista estratégico, se recomienda el planteo de una política de marketing social. Esto es, el uso de las tácticas y estrategias de marketing, sin perder de vista la integridad ética, y el objetivo social de la misma.

Otro punto es, el efecto que genera el capital social, que multiplican la gestión con Responsabillidad Social Corporativa, a través de su dinámica de relaciones entre los grupos de interés o stakeholders. Tanto la Responsabilidad Social como el capital social, surgen de iniciativas de la Organización de Naciones Unidas, con el fin de vivir en un mundo mejor.

En conclusión, la comunicación de una gestión responsable socialmente, suma valor, con el consecuente incremento en las ventas y beneficios de la empresa. Siempre y cuando, el mensaje corporativo se encuentre solventado en la percepción positiva de sus grupos de interés. La comunicación de la Responsabilidad Social Corporativa se sostiene con una integridad socialmente responsable.

Referencias bibliográficas

Comisión Económica Europea (2001). Libro Verde. Recuperado de www.europarl.europa.eu
Compartiendo experiencia universitaria. www.compartiendoexperienciauniversitaria.blogspot.com.ar

Drucker, P. (2002). *La gerencia en la sociedad futura.* Norma. Bogotá. Colombia.
Eguzki, U. (2013). La teoría del capital social de Robert Putnam: Originalidad y carencias. *Reflexión Política, volumen 15* (29) , 44-60.
Hesselbein, F., Goldsmith, M. , Beckhard, R. (1997). *El líder del futuro.* Deusto. Bilbao. España.
Informe ComunicaRSE (2014). Recuperado de http://comunicarseweb.com.ar
Kotler, P., Amstrong, G. (2003). *Fundamentos de Marketing.* Pearson. México. México.
Lozano, J. (2011). *Qué es la ética de la empresa.* Proteus. Barcelona. España.
Morrós Ribera, J., Vidal Martínez, I. (2005). *Responsabilidad Social Corporativa.* Fundación Confemetal. Madrid. España.
Navarro García F. (2008). *Responsabilidad social corporativa: Teoría y práctica.* Esic. Madrid. España.
Organización Internacional del Trabajo. (2001). Manual de Balance Social. Pajón. Medellín. Colombia.
Pacto Mundial (2000). Recuperado de www.unglobalcompact.org
Stiglitz, J. (2006). *Cómo hacer que funcione la globalización.* Norton y Cía. Recuperado de https://www.google.com.ar
Tinajero Morales, J. (2014, Noviembre 19). Humanismo integral y capital social. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=TLemy152TPU.

EL SECTOR TERCIARIO Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO LOCAL DEL PARTIDO DE LA MATANZA A PARTIR DE LA PUESTA EN VALOR DEL PATRIMONIO HISTÓRICO CULTURAL

Ana Gabriela Escobedo

Marcelo Salinas

Resumen

La revalorización del Patrimonio Histórico cultural tiene efectos en la comunidad local desde el punto de vista del sentido de pertenencia y en el arraigo por la existencia de fuentes de trabajo.

En este contexto, resulta de interés analizar que incidencia ha tenido la puesta en valor y/o el crecimiento (en términos de personas que concurren al mismo), de elementos del Patrimonio cultural edificado en el entorno geográfico en el que se encuentran. Así, se analiza la creación de puestos de trabajo, generación de micro emprendimientos y otros elementos que permiten inferir la incidencia que, directa o indirectamente, ha tenido el patrimonio histórico cultural del Municipio de la Matanza en el desarrollo local del Partido en general y de su propio entorno en particular.

Se toman como casos específicos, elementos que cubren distintos aspectos del concepto de Patrimonio. Así, se analizará el Caso de un sitio histórico, un sitio de Fe y un sitio Artístico-cultural. Una vez analizado estos casos y su incidencia en el entorno, el trabajo realiza una serie de sugerencias para replicar estas experiencias en otros elementos Patrimoniales que existen en el distrito y no han tenido la explotación turística recreacional que potencialmente tienen. En la certeza de que ese aprovechamiento contribuirá al desarrollo local del Municipio, el trabajo aportará, entonces propuestas de líneas de acción para mejorar la calidad de vida de la población circundante

1. Introducción

El concepto de "patrimonio" (como cualquier otro concepto) es parcialmente arbitrario, lo que no quiere decir más que el que es resultado de un proceso de construcción. El "patrimonio" es resultado de una definición que delimita qué consideramos patrimonio y qué no.

Si uno pregunta aquí y allá que se entiende por "patrimonio" encontrará un conjunto de cosas que nadie pone en duda: vasijas y caminos del Inca, construcciones monumentales y construcciones relacionadas con los personajes de nuestra historia. Pero estamos menos acostumbrados a pensar que nuestro pasado inmediato (o no tanto) pueda ser "patrimonio".

El Patrimonio tiene que ver con la "identidad" de un grupo (es decir cómo este se concibe a sí mismo) más que con una idea preestablecida de que eso pueda ser "patrimoniable"; y también que esa definición debería partir de lo LOCAL, más que de imposiciones externas.

La puesta en valor de ese Patrimonio y su utilización con fines educativos/recreativos, ha generado en el entorno circundante un desarrollo, acorde con las dimensiones y capacidad de atracción que tiene.

Ya sea que se trate de sitios Históricos, como aquellas manifestaciones culturales "actuales" (religiosas, costumbristas), generan en el entorno distintos emprendimientos de servicios (Gastronomía, artesanías, etc), que, se procura, sean llevados adelante por los propios habitantes de los alrededores.

En muchos casos, los emprendimientos requieren inversiones menores, lo que amplía el número de pobladores que potencialmente pueden incorporarse al sistema.

En cualquier caso, el entorno se ve favorecido por dos factores preponderantes:

a) La mejora en infraestructura de servicios básicos, derivada de la puesta en valor del Patrimonio.
b) El incremento del flujo monetario al Sistema económico local

2. Problemática a investigar

El desarrollo local, para su comprensión amplia, no sólo se lo debe comprender desde una perspectiva económica, sino que también se lo analiza desde lo social, cultural y político.

Por lo dicho, el aprovechamiento, desde el sector terciario, del potencial territorial y de la riqueza natural, cultural y social representa una estrategia diferente para el desarrollo. En ese contexto, la presente investigación se plantea los siguientes interrogantes.

¿Qué contribución al desarrollo local, se puede verificar a partir de la revalorización del Patrimonio Histórico-Cultural en el caso del Partido de La Matanza, en el Periodo 2005-2015

¿Qué estrategias se pueden aplicar para replicar en otros sitios Patrimoniales, las experiencias positivas y morigerar las negativas?

- ¿Cuál era la situación socio-económica en el entorno de los elementos más destacados con anterioridad a su revalorización?
- ¿Qué fuentes laborales existían en un radio de 300 metros a la redonda de los distintos elementos?
- ¿Qué emprendimientos se pueden verificar y que puedan atribuirse, directa o indirectamente, a la mencionada revalorización?
- ¿Cuáles fueron los cambios en el espacio urbano del área?
- ¿Cuáles serán las recomendaciones a las autoridades para replicar la experiencia en otros espacios de similares características?
- ¿Qué sugerencias se pueden hacer para generar mejoras en la economía de la población circundante, tanto del caso de estudio como de sus similares?

2.1 Hipótesis

La puesta en valor de elementos histórico culturales del Partido, y su consecuente aprovechamiento turístico-recreativo, han contribuido al desarrollo local a partir de la generación de empleo y micro emprendimientos de servicio en el entorno geográfico de los distintos lugares refuncionalizados.

Una Estrategia de apoyo técnico y capacitaciones a los propios habitantes del entorno de cada lugar patrimonial, permitirá que sean ellos mismos quienes se puedan beneficiar con la preservación de ese patrimonio. Así se logrará potenciar el arraigo y el sentido de pertenencia. Esa inclusión le permitirá mejorar su standard de vida y, por ende, contribuir al desarrollo local del sector y del Municipio en general.

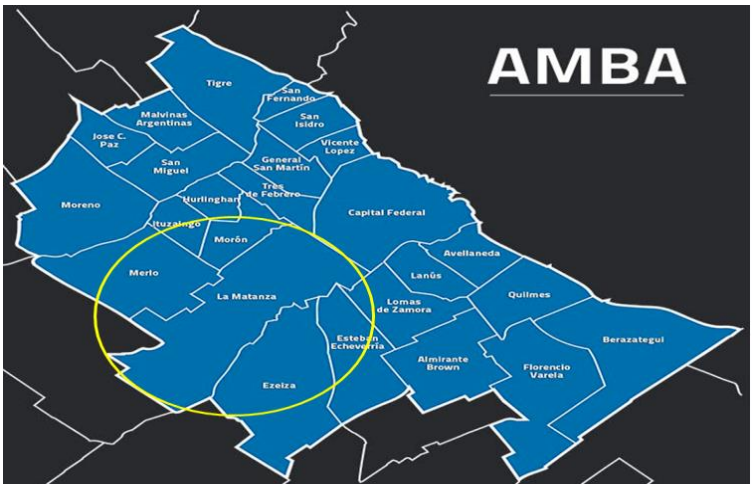
2.2 Objetivos

Determinar la incidencia que tuvo la revalorización del Patrimonio Histórico-Cultural del Partido de La Matanza en el desarrollo local entre los años 2005-2015.

- ✓ Proponer acciones y estrategias que permitan asegurar el éxito de replicación en otros sitios patrimoniales del modelo aplicado.
- ✓ Conocer la situación socio-económica en el área cercana a los elementos histórico-culturales más destacados con anterioridad a su revalorización
- ✓ tener un detalle de los puestos de trabajo y/o comercios existentes en ese momento en un radio de 300 metros a la redonda
- ✓ Determinar la existencia de emprendimientos que pudieran ser consecuencia de la puesta en valor de los sitios a estudiar.
- ✓ Conocer las modificaciones ocurridas en el entorno que sean consecuencia directa o indirecta.
- ✓ Contar con un detalle de las sugerencias que se pueden hacer a las autoridades para una correcta replicación de la experiencia en otros espacios de similares características?
- ✓ Proponer sugerencias para generar mejoras en la economía de la población circundante tanto del caso de estudio como de sus similares.

3. Caracterización del Área General

3.1 Partido de La Matanza:



El Partido de la Matanza, es uno de los 135 de la Provincia de Buenos Aires. Su ubicación, lindante con la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, lo incluye entre los partidos que conforman el Conglomerado conocido como Gran Buenos Aires.

Es el municipio más extenso del conurbano ya que cuenta con una superficie total de 325,71 kilómetros cuadrados y tiene una población 1.775.816 habitantes según el censo 2010[1]. Estas características socio geográficas hacen del Partido un elemento por demás interesante para un trabajo de investigación como el presente.

El presente del Partido, no sería tal, si no hubiera detrás un devenir histórico que, a los efectos del presente trabajo, resulta útil recorrer brevemente.

3.1.1Reseña histórica:

La historia del Partido es por demás rica en contenidos y de larga data. La cercanía de cursos de agua, y la presencia de buenas pasturas fueron la combinación perfecta para que la zona fuera hábitat de una variada fauna. Habiendo fuentes de alimentos, y de agua, resulta natural que la zona haya sido habitada por distintas comunidades originarias entre otros.los Querandíes y Mbegua.

Con posterioridad a la llegada de los Españoles y, más precisamente, luego de la Fundación de Buenos Aires por Juan de Garay (1580), la zona adquiere gran relevancia. Al respecto, Carlos Moreno, en su introducción al libro "*Historia Política, Económica y Social Del Partido De La Matanza"* (Agostino y Pomés) [2]:

> La Matanza fue parte de un antiguo pago, tan antiguo como la historia de la ocupación del Río de la Plata. Su cercanía de la ciudad puerto, ser paso obligado para las tierras del sur y las condiciones de su campaña para el aprovisionamiento de la ciudad lo hicieron un constante protagonista de la historia regional.

La ocupación definitiva por parte de los conquistadores no resultó fácil y cobró muchas vidas tanto entre los españoles como entre los habitantes originarios. Tan es así que algunos historiadores centran en esas luchas (y en algún combate en especial), el origen del nombre de "La Matanza" tal como hoy lo conocemos.

Una vez alejada la amenaza de los indios (muchos se alejaron tierra adentro y otros muchos murieron en los enfrentamientos con el conquistador), el territorio quedó semi

[1]http://www.lamatanza.gov.ar/matanza/poblacion.php

[2]Hilda Noemí Agostino - Raúl Pomés - "*Historia Política, Económica y Social Del Partido De La Matanza" . Ed CLM - La Matanza - 2010*

despoblado y allí quedaron abandonados algunos caballos que, en estado "salvaje", se reprodujeron en gran medida.

El fértil suelo de la pampa con sus pastizales será la base económica regional por siglos. A los caballos cimarrones pronto se les agregarán las vacas que se reproducen por millones. La gran cantidad de ganado cimarrón y el beneficio de su caza. Surge así la "Vaquería" término que refiere al permiso otorgado por las autoridades para cazar y, por extensión al territorio asignado para dicha actividad. Con el paso de los años, la demanda de cueros fue haciendo más rentable el negocio, por lo que poco a poco fueron surgiendo las estancias dedicadas a la cría extensiva de ganado aquerenciado. De esa época, apunta C.Moreno[3]. "De esa época quedan en Matanzas La estancia El Pino (N.de.R, Objeto de estudio en este trabajo), la chacra de Los Tapiales, hoy declarados Monumentos Nacionales o el casco de La Elvira abrumado por un loteo que lo ahogó.

Con posterioridad a la Revolución de Mayo, aparecen nuevas unidades de negocio acordes a las demandas del mercado internacional. Así, el Tasajo (Carne conservada en base a Sal), lleva a la aparición de los saladeristas y se afirman los hacendados en explotaciones extensivas basadas en el latifundio.

Más cercano a mediados del S.XIX, la demanda internacional de lana, cambia de a poco la historia de las estancias. El manejo de la oveja requiere el trabajo familiar, incorporándose la mujer al circuito de trabajo en el establecimiento, hasta entonces sólo exclusividad de los hombres. De estos nuevos tiempos darán testimonio las estancias El Pino, Tapiales, La Elvira o la Recoleta; estancias que, por lo general, eran de familias poderosas y muchas veces enfrentadas a muerte entre ellas por cuestiones políticas (unitarios o federales) y cuyas derrotas o triunfos se verán reflejadas en los cambios de la propiedad que había seguido al cambio del poder político.

El cambio político derivado de la caída de Juan M. de Rosas (1852), trajo aparejado cambios importantes en la provincia. Después de Caseros, Buenos Aires se separó de la Confederación Argentina y creó su propia Constitución. Y poco después el Estado de Buenos Aires promulgó la Ley de Municipalidades (1854) a fin de reorganizar y dar cierta independencia a los antiguos partidos (hasta allí controlados por los jueces de Paz que respondían al Gobernador). Se restableció el régimen municipal, cuya última expresión habían

[3]Agostino H et al, ob.ct

sido los Cabildos suprimidos en 1821."El régimen económico y administrativo de cada uno de los Partidos de Campaña, estará a cargo de una municipalidad compuesta del Juez de Paz y cuatro propietarios vecinos del distrito – Cada Municipalidad tendrá dos suplentes..." [4].

A los efectos del presente trabajo, el siguiente momento histórico de relevancia, tiene que ver con el del crecimiento demográfico del Partido.

Sobre fines del S XIX, El país había dejado atrás la época de desinteligencias internas, o por lo pronto de las divisiones políticas que de ellas derivaron. Aparejado a ello una suerte de "primavera" en la economía y las posibilidades que a priori ofrecían los territorios que se sumaron con la "llamada Campaña del Desierto", fueron la tentación perfecta para muchos extranjeros que, atraídos por las leyes migratorias vigentes, vieron la oportunidad para un futuro venturoso. Al respecto Susana Novick apunta:

> La estrategia agro-exportadora vigente durante este periodo promovió un desarrollo capitalista dependiente basado en la afluencia de capital y mano de obra extranjera; elementos que asociados a las extensas y fértiles tierras de nuestro país producirían, ante la demanda de los países industrializados, alimentos destinados a la exportación y un mercado importador de bienes industriales.

Ingresado ya el siglo XX la Capital Federal había ampliado su población significativamente lo que obligó a la urbanización de los alrededores de la ciudad capital. La llegada de innumerable cantidad de inmigrantes europeos incrementó el ya existente problema de la vivienda. Las políticas de radicación a través de facilidades dadas para la compra de lotes, la ampliación de las líneas de tranvía y el ferrocarril acentuaron ese proceso. La Matanza estaba surcada entonces por dos líneas troncales de ferrocarril, que, creación de estaciones mediante, contribuyeron ala aparición de otros centros urbanos como Gregorio de Laferrere, González Catán, Isidro Casanova y Rafael Castillo.

Hasta la década del 30 La Matanza presentaba una fisonomía rural. Según datos proporcionados por el Censo Industrial de 1935, el Partido tenía un total de 136 establecimientos industriales que ocupaban un total 1190 personas. Luego se sancionaron las primeras ordenanzas destinadas a la promoción industrial.

Los incentivos otorgados tuvieron efectos positivos: entre 1935 y 1947 la cantidad de industrias se triplicó. Después, entre 1947 a 1960, se produjo un proceso de modernización

[4] http://www.lamatanza.gov.ar/matanza/historia.php 14abr17

debido a la intensificación de la actividad industrial. Esto implicó un significativo aumento en la población acompañado por un incremento de la urbanización. El Censo Industrial de 1954 refleja este desarrollo con un total de 1.638 industrias y el Censo General de Población de 1960 da 401.738 habitantes.[5]

Sin duda fueron las migraciones internas, a partir de la década del 30, las que produjeron la explosión demográfica en el distrito, estimulando la propagación del tejido urbano a los costados de la Ruta Nacional Nº 3 y la formación de nuevos barrios obreros y asentamientos precarios que dan a La Matanza su fisonomía característica.

3.2 Caracterización de los Casos de Estudio

El Partido de La Matanza, por su tamaño y rica historia, abunda en manifestaciones Patrimoniales susceptibles de ser analizaos en la presente investigación.

Cómo se mencionó al comienzo de este informe, Se toman como casos específicos, elementos que cubren distintos aspectos del concepto de Patrimonio. Así, se tomaron como casos de Estudio el *Museo Histórico Municipal "Brig. Gral. Don Juan Manuel de Rosas*" (sitio histórico),*el Complejo de la Obra del padre Mario Pantaleo* (en tanto sitio de fuerte contenido de Fe) y por último se eligió un sitio Artístico-cultural, en este caso, *Campanópolis.*

En este apartado Se abordará la ubicación general geográfica de cada uno de los tres casos de Estudio y datos relevantes a su historia que justifiquen su importancia actual. El análisis del entorno será abordado en el Capítulo referido a la Investigación Propiamente dicha.

3.2.1 Museo Histórico Municipal "Brig. Gral. Don Juan Manuel de Rosas"

Ubicado en la localidad de Virrey del Pino, el museo es Monumento histórico Nacional, lo que le brinda un nivel de “Protección” y obligatoriedad de conservación de suma importancia

[5] http://www.lamatanza.gov.ar/matanza/historia.php 14abr17

Su Historia

Al hacer referencia a la historia del Partido, se dijo que éste, de por sí habitado por comunidades originarias, estuvo ligado al devenir histórico acontecido desde la Fundación de Buenos Aires. La Estancia El Pino no escapó a esa realidad.

Esta estancia formó parte de las antiguas mercedes reales y sus propietarios se pueden rastrear hasta el siglo XVII[6]. El canónigo Marcos Ezcurra., descendiente de la familia Ezcurra que fue propietaria de la estancia desde 1852 hasta 1929, aporta algunos nombres que muestran que por allí pasaron familias y personajes que hicieron a la historia argentina (el propio Ezcurra es ejemplo de ello). Al respecto dice:

> Como establecimiento de campo, es quizás esta Estancia la más antigua de la Provincia de Buenos Aires, pués su origen se remonta a la época de la conquista del Río de la Plata. En efecto antes de 1620 el Rey de España hizo merced de sus campos al capitán Don Cristóbal de Loyola, de los primeros pobladores de la ciudad de Buenos Aires y conquistador de sus tierras a los Indios, en premio de sus buenos servicios y valor en las batallas contra estos, dándole dos leguas de tierra sobre la margen derecha del Río de la Matanza.

Con el correr de los años, ya sea por compra, herencias directas o por matrimonios, aparecen también en la Historia de la estancia apellidos como Navarro, Loyola entre otros. A comienzos del S XIX la estancia es adquirida por Doña María Mercedes Sarasa, viuda de Don Casimiro Francisco de Necochea y madre de los dos generales de la Independencia de este nombre. Esta Señora se casó en segundas nupcias con Don José María del Pino, hijo del Virrey, y su familia poseyó la Estancia hasta el año 1821; y de aquí el nombre del Pino con que fue conocida.

6

Según cuenta Raúl Pomés en su "*Historia de la estancia el Pino*"[7], En 1821, José María del Pino le vendió la estancia a la firma Rosas, Terrero y Compañía, sociedad integrada por Rosas, Juan Nepomuceno Terrero y Luis Dorrego. Finalmente en 1837 por disolución de esa Sociedad y reparto de Bienes Rosas queda como único propietario de la Estancia a la que denomina "San Martín", dada su conocida admiración por el Padre de la Patria.

Con Rosas como propietario el casco de la estancia fue ampliado y se le hicieron otros cambios, como lo afirma el canónigo Ezcurra, citado por R. Pomés:

> Esta Estancia fue plantada por Rosas de magníficos árboles y montes de toda clase de frutales; tenía además árboles seculares plantados por los primeros pobladores de los cuales aún algunos se conservan(…) La casa databa de los tiempos de Arguibel, refaccionada por Rosas, la Capilla que había era pequeña y dedicada a la Sagrada Familia…[8]

Tras la caída de Rosas, y una vez levantados los embargos sobre sus bienes, la estancia fue vendida a José María Ezcurra y Arguibel (Hermano de Encarnación Ezcurra y por tanto, cuñado de Rosas). Bajo la propiedad de su familia, el edificio principal recibió ampliaciones hasta quedar como se lo conoce hoy en día.

Los vaivenes políticos y económicos del país, también hicieron mella en la Estancia. Agotado el modelo agro-exportador la estancia entró en un letargo y luego desmembramiento (loteos mediante). La industrialización incipiente del país a mediados de la década de 1930 comenzó a requerir mano de obra. A ello se sumó la pérdida de fuentes de trabajo en las economías regionales, empujaron a muchos habitantes a acercarse a la Capital en busca de un futuro más prometedor.

Estas corrientes migratorias internas se sumaron a la ya comentada inmigración extranjera. R.Pomes dice al respecto:

> Muchos provincianos eligieron La Matanza para vivir y así crecieron los barrios a la vera de la Ruta Nacional Nº 3. El Partido ofrecía tierra accesible y con facilidades, e industrias que demandaban mano de obra. La población creció y el tejido urbano se extendió por las

[7] POMES Raúl - *Historia de la Estancia el Pino* - Secretaría de Cultura y Educación del Municipio de La Matanza – Buenos Aires 2009

[8] POMES R. ob.cit

antiguas zonas rurales. Mezcladas entre las calles y los lotes de diez metros de frente aún se encuentran construcciones pertenecientes a las antiguas estancias y chacras.

La Estancia El Pino, no escapó a esta nueva realidad. Según comenta el Centro de Estudios Históricos de La Matanza, En 1942 la Estancia había sido declarada Monumento Histórico Nacional sin embargo no podía evitarse que el deterioro avanzara. A su vez, los loteos para la urbanización de la zona (Virrey del Pino) fueron raleando la propiedad hasta reducirla a su actual extensión.

La municipalidad de La Matanza adquirió, en 1970, la propiedad. En 1972 se la declaró Monumento Histórico Municipal y al año siguiente una Asociación de Amigos impulsó la creación del Museo Histórico del Partido de La Matanza en el casco de la Estancia El Pino.

Desde entonces este lugar fue recuperado, especialmente desde el año 2000, y hoy allí funcionan el Museo Juan Manuel de Rosas, el Archivo Histórico municipal y el Repositorio "Carlos Rusconi".[9]

3.2.2 Campanópolis

Este peculiar lugar se encuentra en la localidad de González Catan. Se trata de un emprendimiento privado cuya originalidad le ha llevado a ganar una fama, quizás no buscada por su creador, que comenzó como una idea personal y que poco a poco fue derivando en una ciudadela medieval que ocupa cerca de 20 hectáreas, dentro de una propiedad que ronda las 200 hectáreas

[9] http://www.cehlam.com.ar/?p=664 18ABR17

La Ciudadela recibe el nombre de Campanópolis a partir de la idea de un historiador, amigo de su creador, Antonio Campana

Historia

El predio donde se ubica la aldea, parece tener un pasado histórico de importancia. Algunos historiadores sitúan en él, la Fundación de Buenos Aires hecha por Pedro de Mendoza en 1936. Para ello se basan en la interpretación que hacen de los relatos del alemán Ulrico Schmidl,, Cronista de aquella expedición. Entre otras cuestiones basan esa afirmación en que Schmidl comenta que la Aldea se ubicaba a 4 millas de la Costa del Rio de la Plata (claro está que no se lo conocía con ese nombre aún). De todas formas, la ubicación exacta de aquella fundación es uno de los puntos donde los historiadores no se han puesto de acuerdo. Las opciones (además de la mencionada), van desde Parque Lezama hasta Escobar. Por lo pronto en el predio hay un "palo de la Justicia", que recuerda el hecho.

Más aquí en el tiempo, resulta de importancia decir que en el Predio, fueron explotadas tosqueras que abastecieron de Insumo a las Obras del Aeropuerto "Ministro Pistarini" y a la Autopista Ricchieri.

A mediados de la década del 70, el predio de 200 has. fue adquirido por el empresario Gastronómico Antonio Campana para realizar allí un emprendimiento de cría de Ganado.

En 1980 Luego el lugar fue expropiado por el Cinturón Ecológico Área Metropolitana Sociedad Del Estado (CEAMSE) para ser usado como relleno sanitario. Campana recuperó las tierras luego de 5 años, pero el daño ambiental causado por las toneladas de basura allí depositadas, hicieron inviable el emprendimiento de cria de ganado que Campana pensara..

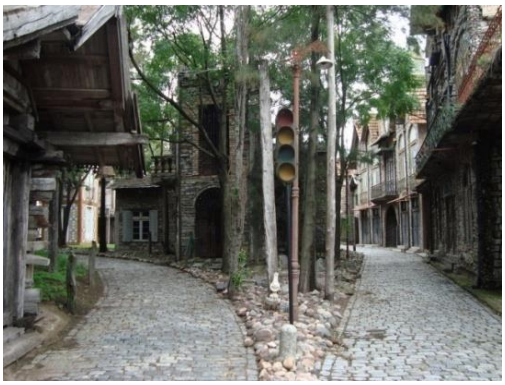
Cuestiones de salud obligaron a Campano a disminuir sus actividades laborales y a cambio pudo dedicarse de lleno a sus actividades de esparcimiento preferidas. Muy afecto a los dibujos, fue diseñando distintas construcciones y poco a poco fue nivelando el terreno y quitando de sus tierras los más de 2 millones de metros cúbicos de basura. En los siguientes 20 años plantó más de 10.000 árboles, diseñó y construyó la aldea, con llanuras, bosques selváticos, ríos, lagos etc que hoy conforma (con otras actividades) Campanópolis.

Campanópolis hoy

La aldea la forman un grupo de construcciones unidas por callejuelas adoquinadas, pasajes, recovecos y lugares secretos. Todo ello conforma un ambiente que semeja a distintas etapas y estilos del medioevo.

Los materiales utilizados son, en gran parte, obtenidos de.

demoliciones, por lo que la aldea también tiene un interesante trabajo de reciclado



Fuente: Página Oficial de Campanópolis

El sitio Oficial del Emprendimiento aporta al respecto: “Por un místico camino se recorren las Doce Casitas del Bosque, para transportarnos mágicamente hacia un lugar fantástico. Cuando todo esto parece increíble nos encontramos con fuentes, lagos, puentes de quebracho para recorrer las islas, muelles, un molino de viento holandés, una capilla colonial y una locomotora con vagones.”

Por otro lado, El Museo de las Rejas o Ferroteca exhibe todo tipo de rejas de hierro forjado, arañas colgantes, vitreaux, objetos antiguos y piezas de arte.

En consonancia con el aporte ecológico/ambiental que se pretende dar desde el emprendimiento, También se destacan edificaciones “temáticas”: *la Casa de Piedra, el Museo de Madera o Palitos, la Casa de Escoria*

El aspecto educativo ambiental y de conservación, parece ser una de las temáticas que interesaron al creador de Campanópolis y, hoy en día, a sus herederos y continuadores. Así lo expresan en su sitio oficial:

> Ubicada en una de las reservas ecológicas más grandes y frondosas de la Provincia de Buenos Aires, lindera con los bosques de Ezeiza pero en La Matanza Campanópolis está íntegramente construida con materiales antiguos y reciclados, con más de 100.000 árboles y plantas de distintas especies. Recorren el predio las aguas del río Matanza y el arroyo Morales en donde se produce su confluencia agregando un atractivo más.

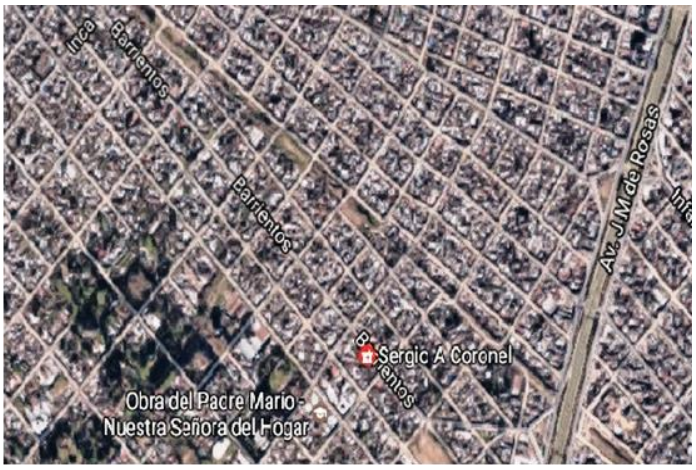
También ofrece el contacto de una manera distinta con la naturaleza mediante circuitos que permiten el avistaje de flora y fauna del lugar. Y para concluir, un paseo navegando por el río Matanza y el arroyo Morales. Desde el punto de vista arquitectónico, es la primera y única ciudad con espíritu medieval medieval en Latinoamérica constituyéndose como un parque histórico - ecológico - cultural y temático.[10]

3.2.3 Complejo Obra del Padre Mario

Esta obra, declarada de Interés Nacional, ocupa 2 manzanas en la localidad de González Catán, a pocas cuadras de la Av. J.M.de Rosas (RN 3.)

La acción social de la Obra del Padre Mario (OPM) se caracteriza principalmente por la cobertura de las necesidades básicas, físicas, psíquicas y sociales de los pobladores de la zona en que desarrolla sus actividades.

Historia



El Padre Mario Pantaleo, Italiano de Nacimiento, vivió parte de su infancia, durante la década de 1920 en Argentina. De vuelta a su Italia Natal, pasó su adolescencia y luego se ordenó Sacerdote.

A mediados de 1948 regresa a la Argentina donde pasaría el resto de su vida. Luego de trabajar en diferentes diócesis se establece en Buenos Aires y comienza a trabajar como capellán en distintos hospitales Es en esa actividad y luego en una parroquia en Pilar que se lo empieza a conocer por su para comprender y aliviar el sufrimiento físico y psíquico de las personas.

A fines de los años sesenta esta virtud lo vuelve muy popular y la cantidad de gente que quiere entrevistarse con él va en franco crecimiento. Es entonces cuando se establece en González Catán, que por entonces era una incipiente y humilde barriada, como ya se consignó

[10]http://www.campanopolis.com.ar/la-aldea.php?id=ecologia-y-medio-ambiente

Las condiciones de la zona, le despiertan el deseo de construir una parroquia y una obra social para contribuir a la mejora de la calidad de vida del entorno.

La gente que acude al Padre Mario en busca de apoyo espiritual por casos de enfermedad, es la que, en agradecimiento ayudará a cumplir sus deseos. La Parroquia se inaugura en 1975

La Propia Fundación permite conocer en pocas líneas el resto de la historia:

> Al mismo tiempo responde a la comunidad del barrio y a sus necesidades. Nace Cristo Caminante, Obra Social. Comienza por los dos extremos del ciclo vital, una guardería para los niños del barrio que quedaban solos cuando sus padres salían a trabajar o a buscar trabajo y un espacio de encuentro y atención para los ancianos del barrio. Cuando los niños crecieron, pusieron en marcha un jardín de infantes, luego la escuela primaria y la escuela secundaria.
>
> Entre 1976 y 1992, año de la muerte del Padre Mario, construyen gran parte de los 15.000 mts^2 actuales. Además de las escuelas, pusieron en marcha la Policlínica Cristo Caminante, la Escuela Laboral para Discapacitados Santa Ines, el Centro de Atención para Mayores, el Polideportivo, etc. Crean dos fundaciones: la Fundación Pbro. J. Mario Pantaleo y la Fundación Ntra. Sra. del Hogar que configuraron la estructura legal y operativa.

Las mencionadas Fundaciones hacen las veces de albacea y son los responsables de la continuidad hasta nuestros días de esta obra que, más allá de la fe, cumple un rol social cuya fama supera en mucho, incluso, al propio partido de La Matanza.

Izq: Parte de las Instalaciones del complejo. Se destaca al fondo la torre de la Parroquia y sobre la izquierda de la imagen, el Mausoleo donde descansan los restos del Padre Mario

4. Contexto teórico

El presente trabajo analiza la importancia e injerencia del Patrimonio cultural en el desarrollo local. Es por eso que resulta importante dejar en claro algunos conceptos técnicos.

La **cultura**, considerada como un conjunto de valores, ideas, conocimientos, percepciones, creencias, pautas de comportamiento y aspiraciones de grupos y colectividades,

deja su huella en el territorio y se hace visible a través de sus manifestaciones patrimoniales: cultural, natural y el paisaje.

Las aportaciones de la cultura a la sostenibilidad económica son incuestionables, aunque suelen estar insuficientemente explicadas. El sector cultural -en concreto la industria cultural y creativa- tiene un papel importante y un fuerte impacto en la economía en su trabajo: *Patrimonio Natural, Cultural Y Paisajístico Claves Para La Sostenibilidad Territorial*, el Observatorio de la sostenibilidad de España, dice que

> El patrimonio fue una de las primeras áreas culturales a las que se reconoció un potencial económico. En los centros históricos de las ciudades, la reutilización de monumentos debidamente recuperados en edificios públicos, a menudo como museos, podía tener una buena relación coste-beneficio, además de ayudar a la reanimación económica de los viejos barrios de las ciudades, generando ingresos y empleos. ´La preservación paga´ y ´la conservación, factor de desarrollo´ fueron eslóganes con multitud de adeptos en todo el mundo.

El **patrimonio** en su acepción más general, es el conjunto de Derechos Subjetivos y obligaciones de una persona, considerados como una universalidad de Derecho, una unidad jurídica. Pueden ser apreciables pecuniariamente

Más allá de los aspectos más conocidos del Patrimonio que refieren a lo económico, conviene en este contexto, situarnos en lo que se entiende como **patrimonio cultural** es la herencia cultural propia del pasado de una comunidad, con la que ésta vive en la actualidad y que transmite a las generaciones presentes y futuras.

La Convención para la protección del Patrimonio Cultural y Natural del Mundo" fue adoptada por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) el 16 de noviembre de 1972, cuyo objetivo es promover la identificación, protección y preservación del patrimonio cultural y natural de todo el mundo, el cual es considerado especialmente valioso para la humanidad.

En dicha conferencia se considera “patrimonio cultural” a[11]:

> Los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pintura monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de

[11]http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13055&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia,

Los conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia,

Los lugares: obras del hombre u obras conjuntas del hombre y la naturaleza así como las zonas incluidos los lugares arqueológicos que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico.

Liliana Zendri en su trabajo "*Dimensión económica del patrimonio cultural: necesidad de adecuadas políticas en materia preservacionista*"[12] dice que el patrimonio cultural comprende:

a) bienes inmuebles (patrimonio material fijo) por ejemplo edificios y viviendas de especial interés, agrupamientos urbanos que se destacan por su valor (artístico, arqueológico, paisajístico, etc.);

b) bienes muebles (patrimonio móvil) como por ejemplo las obras de arte, libros, documentos, archivos; y

c) bienes intangibles como la tradición oral, música, artes escénicas, ritos etc.

Es un concepto que asocia a la identidad y a la memoria porque es la identidad de un pueblo la que se exhibe en rasgos que deben ser preservados porque permiten identificar al individuo con esa comunidad[13]

En similar sentido se expresa Raúl Pomes cuando expresa:

El patrimonio cultural se manifiesta de dos maneras distintas, pero íntimamente relacionadas entre sí. Existe un patrimonio tangible formado por aquellas manifestaciones sustentadas por elementos materiales como por ejemplo bienes de valor arquitectónico, urbanístico, arqueológico, artesanal, etc., y se compone de dos categorías de bienes culturales: Inmuebles y Muebles.

[12]http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/20727/Documento_completo.pdf?sequence=1

[13]La ley de Patrimonio Histórico español dice: …"la ley no busca sino acceso a los bienes que constituyen nuestro patrimonio. Todas las medidas de protección y fomento que la ley establece, sólo cobran sentido si, al final, conducen a que un número mayor de ciudadanos, puedan contemplar y disfrutar obras que son herencia de la capacidad colectiva de un pueblo… Citada por Liliana Zendri (ob cit)

Bienes inmuebles. Se refieren a una manifestación material, imposible de ser movida o trasladada; una obra de la arquitectura civil, religiosa, militar, doméstica, industrial, como así también sitios históricos, zonas u objetos arqueológicos, una calle, un puente, un viaducto, entre otras. También se incluye en esta categoría a los vitrales, los murales, las esculturas, el amoblamiento que, como parte integral del patrimonio cultural inmueble, deben ser preservados en relación a las estructuras y medio ambiente para los que fueron diseñados. De lo contrario, se alteraría su carácter e integridad.

Bienes muebles: Son manifestaciones materiales, elemento su objetos que pueden ser movidos o trasladados, por ejemplo un cuadro, una lámpara, un escritorio, una alfombra, documentos históricos, etc. Incluye todo tipo de objetos que no estén fijos ni conectados en forma directa a estructuras, arquitecturas o sitios.

Pero también existe un patrimonio cultural de naturaleza inmaterial formado por los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes - que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos

El concepto de "patrimonio" (como cualquier otro concepto) es parcialmente arbitrario, lo que no quiere decir más que el que es resultado de un proceso de construcción. El "patrimonio" es resultado de una definición que delimita qué consideramos patrimonio y qué no.

Si uno pregunta aquí y allá que se entiende por "patrimonio" encontrará un conjunto de cosas que nadie pone en duda: vasijas y caminos del Inca, construcciones monumentales y construcciones relacionadas con los personajes de nuestra historia. Pero estamos menos acostumbrados a pensar que nuestro pasado inmediato (o no tanto) pueda ser "patrimonio".

"El Patrimonio tiene que ver con la "identidad" de un grupo (es decir cómo este se concibe a sí mismo) más que con una idea preestablecida de que eso pueda ser "patrimoniable"; y también que esa definición debería partir de lo LOCAL, más que de imposiciones externas.

La puesta en valor de ese Patrimonio y su utilización con fines educativos/recreativos, ha generado en el entorno circundante un desarrollo, acorde con las dimensiones y capacidad de atracción que tiene.

Ya sea que se trate de sitios Históricos, como aquellas manifestaciones culturales “actuales” (religiosas, costumbristas), generan en el entorno distintos emprendimientos de servicios (Gastronomía, artesanías, etc) que, se procura, sean llevados adelante por los propios habitantes de los alrededores.

En muchos casos, los emprendimientos requieren inversiones menores, lo que amplía el número de pobladores que potencialmente pueden incorporarse al sistema.

En cualquier caso, el entorno se ve favorecido por dos factores preponderantes:

a) La mejora en infraestructura de servicios básicos, derivada de la puesta en valor del Patrimonio.

b) El incremento del flujo monetario al sistema económico local

Ese incremento de flujo puede ser un componente que contribuye al desarrollo local.

El desarrollo local[14] se basa en la captación y aprovechamiento de los recursos, como así también la identificación del potencial del barrio, comunidad o ciudad.

Se consideran potenciales del lugar en estudio, a los factores económicos y no económicos. Entre los económicos están los relacionados a los recursos naturales, al trabajo y a los bienes de capital que se encuentran en el lugar, en cualquier estado de desarrollo. Dentro de los no económicos se reconocen a los recursos culturales, históricos, institucionales, etc.

Se puede definir entonces al desarrollo local económico como el proceso de transformación de los recursos en de la comunidad, hacia el mejoramiento de las condiciones positivas, considerando como eje sustancial la superación de las dificultades en busca de un bienestar general. El aprovechamiento eficiente de los recursos mediante el empuje de las capacidades del proyecto y la creación de un entorno generador de beneficios a la comunidad.

Se pueden considerar como elementos que caracterizan al desarrollo local:

- Su carácter local, dado que se detalla un territorio definido.
- Su dimensión social, las acciones se direccionan preferentemente a la creación de trabajo.
- Su dimensión institucional, ya que está supervisado por la Administración Pública para asegurar su concreción
- Su dimensión económica, la fuerza que lo lleva a cabo se realiza con un carácter rentable y eficiente.
- Su dimensión cooperativa, dado que el proceso incluye y exige la implementación de múltiples organismos

[14]Sanchis Palacio Joan Ramón. Las estrategias de desarrollo local: aproximación metodológica desde una perspectiva socio-económica e integral. Departamento de Dirección y Administración de Empresas. Universidad de Valencia.

Las acciones que se pueden emprender para incentivar el desarrollo local son múltiples, y se pueden establecer en 3 grandes grupos: la propia zona afectada por el proyecto, las empresas de la zona y la población local.

En general, las principales que se consideran como objetivos primordiales se dirigen hacia el apoyo a las empresas, crecimiento industrial, desarrollo de infraestructura, mejora de terreno se inmuebles, mejora del medio ambiente, promoción y captación de inversiones, asistencia a la población para el mejoramiento del empleo a partir de formación y calificación.

Incentivo al desarrollo local	
Grupos donde actúan	**Actividades principales**
Zona de influencia del proyecto	➢ desarrollo de infraestructura ➢ mejora del medio ambiente
Empresas radicadas en dicha zona	➢ apoyo a las empresas, ➢ crecimiento industrial promoción ➢ captación de inversiones
Población local.	➢ mejoramiento del empleo a partir de formación y calificación ➢ mejora de terrenos e inmuebles

Las dimensiones principales en el proceso de desarrollo local se pueden expresar en: dimensión económica, socio cultural y político administrativa.

El objetivo es movilizar las potencialidades y los recursos de grupos sociales y de comunidades locales, con el fin de extraer un beneficio social y económico.

De este modo, la aproximación en términos de desarrollo local conduce a considerar que el desarrollo no deriva solamente del valor económico de las actividades ni depende solamente de los sistemas organizados de producción y de las instituciones centralizadas, sino que también está ligado a pequeñas iniciativas localizadas, a la movilización de la población local en torno a proyectos que emplean recursos locales.

"El desarrollo local no corresponde solamente a la progresión exponencial de los bienes y servicios producidos, sino que debe permitir también tomar en cuenta necesidades inmateriales, sociales, culturales y psicológicas de las personas consideradas en la escala de su lugar de vida."[15]

Será entonces de importancia, en este trabajo la injerencia que los casos de estudio tuvieron en el desarrollo local del área donde se ubican.

5. Desarrollo de la Investigación

5.1 Análisis del Entorno

La primer parte de la investigación culmina con un diagnóstico del entorno de cada uno de los casos de estudio, a fin de determinar si estos han contribuido directa o indirectamente en algún aspecto al desarrollo local.

La estrategia consistió en una recorrida peatonal por un sector aledaño (demarcado con anterioridad) con modalidad de Observación no participante**.** Esta estrategia permitió tener una aproximación a las características socioeconómicas del entorno considerando:

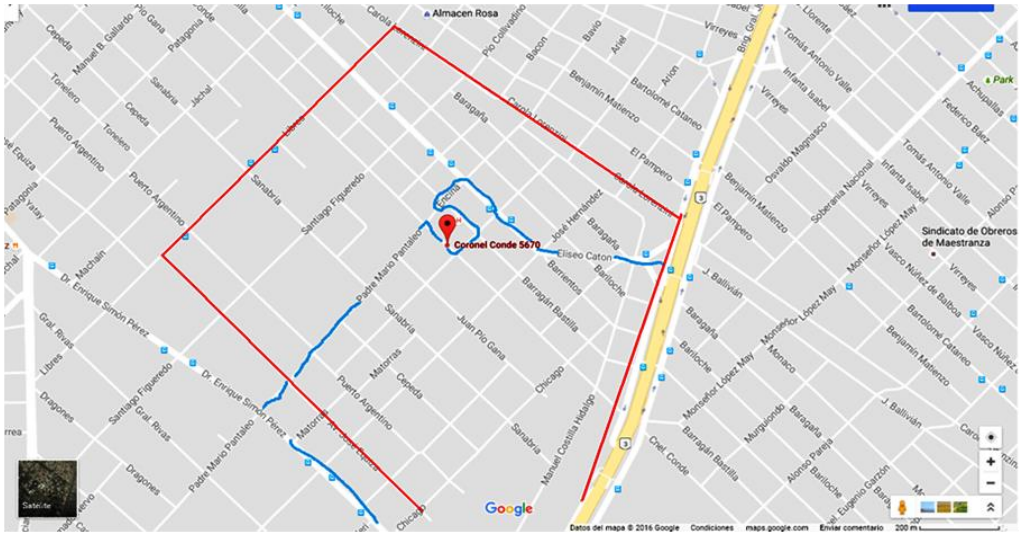
- la infraestructura de servicios, calles, veredas, asfalto, servicios, iluminación, etc., características predominantes de las edificaciones,
- En relación al entorno comercial enumerar los comercios diferenciando entre ellos los que se vinculan de manera directa con el objeto de estudio, de aquellos que no tengan relación directa.

5.1.1 Obra Padre Mario

Si bien se recorrió el área demarcada, el trabajo se centró en las calles que rodean la Obra y las de acceso desde la ruta. Motivó esta estratega, el hecho de que, de haber desarrollo local directmente vinculado a la obra, sería allí donde más se manifestaría.

El acceso a la zona es adecuado ya sea en transporte público o privado.

[15] http://www.hypergeo.eu/spip.php?article547 15-11-2015FrédéricSantamaria



Mapeo del elemento – Encuadre de recorrido. Fuente: Elaboración Propia

Por allí tienen su recorrido los colectivos de la línea 620, 621 y una línea informal, más allá de las líneas que recorren la Av. Rosas.

El barrio que rodea a la obra del Padre Mario, responde una estratificación socio-económica mayormente baja.

Está formado por viviendas que se encuentran en construcción, algunas terminadas y otras carentes de terminación (revoque, entrada de tierra, cañerías a la vista, etc.), pertenecientes a grupos de familias de escasos recursos, en un entorno de Infraestructura con algunas carencias manifiestas. Se observa un centro comercial, cuyos comercios, algunos precarios y/o básicos, parecen ser de abastecimiento para los habitantes.

También cuenta con una escuela y un centro asistencial ambos de Gestión Pública y que no guardan relación con la Obra. Más allá del Entorno de la Obra el resto de la infraestructura vial es precario (mayormente calles de tierra) lo que dificulta la conectividad en general.

El recorrido se inició en la plazoleta de ruta 3 y Eliseo Catón, que junto a Simón Pérez y la ruta 21 son las principales entradas desde ruta 3 a la estación de González Catan.

En dicha plaza hay un monumento formado por tres pilares en forma de triángulo delimitada por las calles Catón, Brig. Gral. Juan Manuel de Rosas y Bariloche. Parece ser un punto de referencia importante, no obstante no se encuentra allí ninguna referencia la cercana Obra del Padre Mario.

En el radio de la plazoleta se observaron varios comercios (Mueblería, carnicería y alimentos para mascotas), pero ninguno vinculado con la obra de Padre Mario.

	Eliseo Catón es una arteria principal y es el camino a transitar por las personas que se dirigen al centro o alguno de los diferentes espacios que pertenecen a la Obra Padre Mario. El acceso es fácilmente transitable caminando o en auto. *Foto: A.Escobedo*

Se observó una panadería con la foto del padre Mario pegada en su vidriera, sobre la calle Eliseo Catón entre la calle Encina y Valentín Gómez. Si bien no tiene relación directo con la Obra, es una demostración de la importancia y (por qué no devoción) que el Sacerdote y su Obra despiertan entre los vecinos

Por la calle Cnel. Conde se encuentras varios emprendimientos pertenecientes a la Obra del Padre Mario, una panadería y de producción y venta al público, un kiosco, y puestos de venta de recuerdos.

.Foto:©MaximilianoVernazza/Argra

El recorrido se continuó por la calle Padre Mario donde se observó una ferretería muy cerca de la Universidad y taller de oficios de la Obra Padre Mario

Una construcción sin terminar para un salón de eventos, se puede considerar como potencial del emprendimiento las bodas en la iglesia. Cercano se advierte solo un salón de eventos del Rotary Club sobre la calle simón Pérez, a 10 cuadras del lugar.

Las principales calles comerciales son Eliseo Catón, Padre Mario Pantaleo y simón Pérez, el resto son calles residenciales.

<table>
<tr><td colspan="6">FICHA INVENTARIO DE ENTORNO</td><td colspan="3">FECHA DE RELEVAMIENTO</td><td>Agosto 2016 / Febrero 2017 /Marzo 2017</td></tr>
<tr><td colspan="2">ELEMENTO:</td><td colspan="8">Obra Padre Mario</td></tr>
<tr><td colspan="2">DIRECCIÓN</td><td colspan="8">Conde 5670 (Alt. Ruta 3 Km.31,200) González Catán</td></tr>
<tr><td rowspan="2">ACCESOS</td><td>CALLE / CAMINO (TIPO)</td><td colspan="2">TIERRA</td><td></td><td colspan="2">MEJORADO</td><td></td><td>ASFALTO</td><td>X</td><td rowspan="2">El área circundante a la Obra de Padre Mario se encuentra asfaltada, con baches.
El estado general cercano a la ruta es bueno, como así también la señalización.</td></tr>
<tr><td>DISTANCIA A RUTA/ AVENIDA</td><td colspan="2">0 A 500 MTS</td><td></td><td colspan="2">500 A 1000 MTS</td><td></td><td>1000 A 2000 Mts</td><td>X</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Entorno geográfico</td><td rowspan="4">CARTELERIA INDICATIVA</td><td colspan="2"></td><td>MB</td><td>B</td><td>R</td><td>M</td><td>I</td><td colspan="2" rowspan="4">Se observó señalización, carteles en buen estado cercanos a la obra.
Es accesible el acceso al sitio, cercano a la ruta.</td></tr>
<tr><td colspan="2">RUTA</td><td></td><td>X</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">CALLES INTERNAS</td><td></td><td></td><td>X</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">ACCESO AL SITIO</td><td></td><td>X</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Entorno residencial</td><td>R</td><td>Entorno comercial</td><td>R</td><td colspan="2">descampado</td><td colspan="2">No</td><td colspan="3">Las residencias carecen de terminación, en su mayoría de planta baja con techos de loza.
Comercios pequeños</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="2">Comercios y otras Instituciones desde el la Ruta o avenida principal de acceso</td><td colspan="2">Relación directa con el Objeto de Estudio (tiendas de recuerdos, casas de fotografía, restaurantes)</td><td colspan="3">Sin Relación directa con el Objeto de Estudio pero que abastecen a los concurrentes (Kioscos,, casas de comidas, almacenes, Remises etc.)</td><td colspan="3">Sin ninguna relación con el objeto de estudio ni sus concurrentes (Instituciones educativas, sanitarias, comercios no alimenticios etc.)</td></tr>
<tr><td colspan="2">1</td><td colspan="4">15</td><td>0</td></tr>
</table>

.

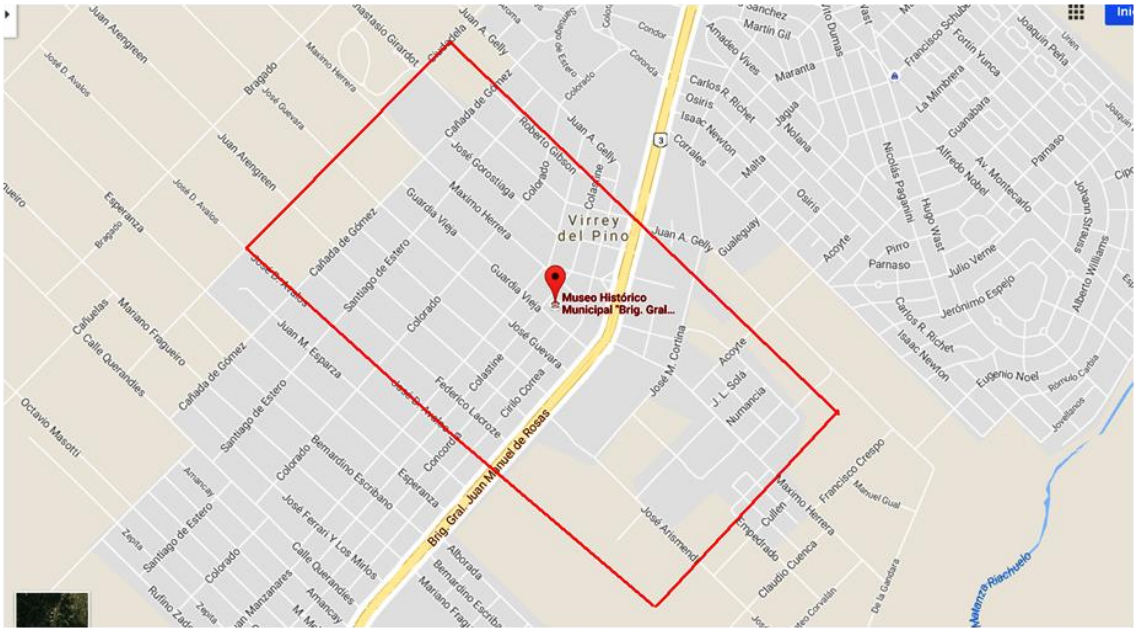
5.1.2 Museo Histórico Municipal “Brig. Gral. Don. J. Manuel de Rosas”

Foto: A.Escobedo

El barrio que rodea al museo, está formado por viviendas de uso permanente cuyo estado de construcción y mantenimiento permiten inferir propietarios de clase media

La infraestructura es adecuada, con asfalto o pavimento tanto en el acceso como en la mayoría del entorno

Mapeo del elemento – Encuadre de recorrido



En el entorno del Museo, Se observa un centro comercial así como áreas de servicios públicos que, claro está, no guardan relación con el Museo.

Iniciando El recorrido por la Av. J. M. de Rosas, aparece clara señalización indicando la salida a tomar. Una vez que se sale de La Avenida y se ingresa, por caso, por la calle por Manuel Gual, nada indica el camino seguir hasta el cercano Museo.

Una vez salido del ejido cercano a la Av. Rosas no se encuentran comercios en general. Sólo algunos típicos “poli-rubros”, para uso cuasi exclusivo de los vecinos

También aparecen algunos “Parrillas al paso” y comercios gastronómicos.

Sobre la calle Guardia Vieja se encuentra una escuela de nivel primario. . (Izq. *Foto: A.Escobedo)*

Al igual que en el caso anterior, el análisis detallado se centró en aquellas calles que suponen el acceso de visitantes, pues es allí donde, de existir, se podrá identificar algún cambio derivado del Museo.

Respecto al museo en sí, como ya se dijo, una vez salido de la Av Rosas, no hay indicaciones respecto a cómo llegar al museo. Si bien, los Sistemas de posicionamiento Global son una alternativa interesante a la que cada vez más usuarios acceden, no deja de ser importante la cartelería indicativa como forma de informar el camino a recorrer.

Tampoco hay cartelería que indique que se ha llegado al acceso al Museo. Recién unos metros después de traspuesta la tranquera de Entrada, aparece el primer indicio: El cartel (Izq. *Foto: A.Escobedo*) con información de dias y horarios de funcionamiento. No obstante su ubicación no ayuda a la fácil identificación del Museo

FICHA INVENTARIO DE ENTORNO		FECHA DE RELEVAMIENTO	Agosto 2016 / Febrero - Marzo 2017
ELEMENTO:	**Museo Histórico Municipal "Brig. Gral. Don. J. Manuel de Rosas"**		
DIRECCIÓN	Máximo Herrera 5768, Alt. Ruta 3 Km.40,200 Virrey del Pino, Buenos Aires		

ACCESOS	CALLE / CAMINO (TIPO)	TIERRA		MEJORADO		ASFALTO	X	El estado en su mayoría es bueno, con asfalto. El recorrido al museo es accesible, pero la señalización no está en buen estado.
	DISTANCIA A RUTA/ AVENIDA	0 A 500 MTS		500 A 1000 MTS		1000 A 2000 Mts	X	

Entorno geográfico	CARTELERIA INDICATIVA		MB	B	R	M	I	
		RUTA		X				
		CALLES INTERNAS					X	
		ACCESO AL SITIO			X			

Entorno residencial	B	Entorno comercial	R	descampado	No	Las residencias en su mayoría se encuentran en buen estado, pero es escasa la actividad comercial. A una cuadra se observa una escuela y kioscos.

Comercios y otras Instituciones desde el la Ruta o avenida principal de acceso	Relación directa con el Objeto de Estudio (tiendas de recuerdos, casas de fotografía, restaurantes)	Sin Relación directa con el Objeto de Estudio pero que abastecen a los concurrentes (Kioscos, casas de comidas, almacenes, Remises etc.)	Sin ninguna relación con el objeto de estudio ni sus concurrentes (Instituciones educativas, sanitarias, comercios no alimenticios etc.)
	0	12	3

5.1.3 Campanópolis

Mapeo del elemento – Encuadre de recorrido

El encuadre propuesto respondió a una lógica de relevamiento típica en casos como el que nos ocupa. No obstante, las características antedichas del Predio (ver "*caracterización de caso de estudio*"), implicaron un cambio de estrategia al respecto. Como se dijo, el predio ocupa 20 hectáreas, dentro de un predio mayor de 200 has. En ese contexto, el predio tiene un solo acceso (Calle Bariloche), por lo que el entorno a analizar se circunscribió al entorno de dicha calle.

El recorrido comenzó por la mencionada calle Bariloche, durante 12 cuadras hasta llegar al predio de Campanópolis. Llamó la atención, que la calle Bariloche es la única asfaltada del barrio. A su vez, el asfalto culmina justo en el Acceso a Campanópolis (ver foto, donde también se alcanza a ver el pequeño cartel que indica el acceso). Lo antedicho lleva a suponer que el asfalto fue gestionado o al menos conseguido en virtud de la existencia de Campanópolis.

Foto: A.Escobedo

El barrio que rodea el acceso a Campanópolis está formado por viviendas en su mayoría bajas, y solamente algunas con construcción en planta alta. Las viviendas en cuestión parecen pertenecientes a grupos de familias de escasos recursos, lo que tendría relación con el pasado como basural de aquellos terrenos (o al menos su entorno). Las viviendas se encuentran sin terminar en su mayoría, con faltantes de revoque (de larga data o directamente nunca colocado), entrada de tierra, cañerías a la vista, etc,; lo que permite suponer que su estado "sin terminar" es de larga data. La infra-

estructura de servicios es bastante precaria, con todas las calles de tierra (y en mal estado de conservación), más allá de la mencionada Bariloche y escasez de servicios públicos básicos.

El entorno, carece de actividades económicas (salvo las básicas), lo que puede deberse a que solamente tiene un acceso por Ruta 3. A partir de la entrada a Campanópolis la zona es totalmente descampada, con camino de tierra no bien delimitado.

Los comercios solo corresponden a almacén, carnicería y verdulería, solamente una forrajera y 2 kioscos. Ningún comercio que se identifique de manera directa con el atractivo.

Respeto a Campanópolis en sí. Es muy escasa, casi inexistente la señalización, en el tramo que va desde la Av Rosas al acceso. Recién en el acceso, se observa un portón metálico de gran altura y un murallón que separa al predio Campanópolis del barrio(ver imagen en pág. 12). A la altura de Dicho portón, En un poste de madera, cuya función real es el cableado de señales televisivas hay un precario cartel indicando el predio (izq). Frente al predio Campanópolis se observó en la ventana de una vivienda precaria, un cartel ofreciendo comidas. Se trata de un cartel pintado a mano, lo que representa casi la única consecuencia económica (por cierto, informal) de Campanópolis.

FICHA INVENTARIO DE ENTORNO		FECHA DE RELEVAMIENTO	Agosto 2016 / Febrero - Marzo 2017
ELEMENTO:	CAMPANOPOLIS		
DIRECCIÓN	Bariloche 7200 González Catán		

ACCESOS	CALLE / CAMINO (TIPO)	TIERRA		MEJORADO		ASFALTO	X	
	DISTANCIA A RUTA/ AVENIDA	0 A 500 MTS		500 A 1000 MTS		1000 A 2000 Mts	X	

Entorno geográfico	CARTELERIA INDICATIVA		MB	B	R	M	I	
		RUTA		X				
		CALLES INTERNAS					X	
		ACCESO AL SITIO				X		

Entorno residencial	R	Entorno comercial	R	descampado	SI	Zona de casas bajas, en asfalto con baches y pozos. Escasos comercios, mayormente de características generales de barrio. Desde el acceso al predio es descampado con calle de tierra	

Comercios y otras Instituciones desde el la Ruta o avenida principal de acceso	Relación directa con el Objeto de Estudio (tiendas de recuerdos, casas de fotografía, restaurantes)	Sin Relación directa con el Objeto de Estudio pero que abastecen a los concurrentes (Kioscos, casas de comidas, almacenes, Remises etc.)	Sin ninguna relación con el objeto de estudio ni sus concurrentes (Instituciones educativas, sanitarias, comercios no alimenticios etc.)
	0	19	2

5. Conclusiones

La primer etapa del Trabajo se centró en analizar el entorno de los tres casos de estudio.

No parece haber signos de Desarrollo Local (por caso en formato de Emprendimientos comerciales), atribuible de forma directa al Museo Municipal. Quizás se deba esto a la escasa difusión y por tanto escaso posicionamiento que el mismo tiene más allá de su propio entorno.

En el caso de Padre Mario, la situación es similar. No obstante algunos de los emprendimientos de la propia Obra podrían considerarse, indirectamente, algún aporte al Desarrollo local Campanópolis. Así La Panadería, El Centro de estudios y el Centro de salud, pueden considerarse, contribución al D.L.

Será parte de la segunda etapa de este trabajo determinar que incidencia tiene en el escaso desarrollo del entorno, el hecho de que el visitante encuentre todos los servicios que necesita dentro del propio predio de la Obra.

Por último, Campanópolis merece algunas consideraciones extras. Si ben el lugar existe, como se ha dicho hace años. Su apertura (de por sí limitada), al público es relativamente reciente. Adicionalmente, el nivel socioeconómico bajo de los habitantes de los alrededores, les dificulta, a priori, intentar algún tipo de Emprendimiento aprovechando la oportunidad. Dicha dificulta puede ser de tipo económico (sin duda), pero también quizás obedezca a la falta de capacitación y acompañamiento para intentar algún emprendimiento.

La única manifestación que podría considerarse de desarrollo Local, es lo ya mencionado respecto a que la única calle asfaltada es la que llegahasta el acceso a Campanópolis y es allí donde culmina el asfalto.

Para la segunda etapa de la presente investigación, quedará ver qué sucede puertas adentro de cada Emprendimiento. Es de suponer que allí se han generado fuentes de trabajo (directas o indirectas), y estas son una de las variables que permitirán determinar desde un plano más amplio el desarrollo Local, derivado de la puesta en valor del Patrimonio Cultural del Partido de La Matanza.

EL IMPACTO DE LA INFLACIÓN EN LOS ESTADOS CONTABLES

Rosana Ibañez

Romina Kabobel

Resumen

La falta de significatividad de la información contable es consecuencia del impacto de la inflación en la economía, que genera cambios en el poder adquisitivo de la moneda afectando la comparabilidad de los informes contables, lo que ocasiona polémica sobre la conveniencia de presentar estados contables ajustados por inflación. Se han comenzado a efectuar revalorizaciones parciales, tales como el revalúo técnico de bienes de uso, admitido por la RT[1] 31 y organismos de contralor.

En el año 2013, surge la RT 39 que interviene en tres aspectos sobre expresión de moneda homogénea; el primero refiere a la responsabilidad que tiene la dirección de la entidad emisora de evaluar el contexto para definir la necesidad del ajuste por inflación; en segundo lugar, incorpora el parámetro de variación de precios del 100% trianual según el IPIM[2] del INDEC[3]; por último, elimina la regla que omitía los efectos de la inflación durante los períodos de estabilidad, es decir, que si en algún momento se aplica el ajuste por inflación contable, toda la inflación que no se reconoció durante los años sin ajuste, se reconocerá al reiniciar la reexpresión.

Esta norma se encuentra limitada por el Dto. 664/03 que instruye a los organismos de control a no aceptar estados contables ajustados por inflación. De la falta de correlación entre normas contables profesionales y legales emerge la necesidad de unificar y clarificar criterios en pos de hacer del ajuste por inflación una herramienta útil y confiable para la toma de decisiones.

[1] Resolución Técnica.

[2] Índice de Precios Mayorista.

[3] Instituto Nacional de Estadística y Censos.

La ponencia tuvo como iniciativa plantear el estado actual en el que se encuentra la problemática y enunciar los objetivos que planteamos en la investigación. La misma tuvo comienzo el 1º de enero del corriente año y está en su primer etapa desarrollo.

En el presente proyecto se plantean los siguientes *Objetivos Generales*:

a) Presentar un aporte que adecúe una situación integral al escenario actual, contemplado intereses de los diversos sectores para reflejar apropiadamente la situación patrimonial económica y financiera de los Estados Contables (en adelante EECC) de las organizaciones públicas y privadas de nuestro país;

b) Encontrar una posición superadora para reflexionar acerca de la desactualización de los importes contables asignados a los patrimonios de los entes para consensuar así los distintos grupos de interés.

Los *Objetivos Específicos* que nos planteamos son:

a) Hacer un relevamiento de los daños ocasionados al no reconocer en los informes contables en los últimos años las variaciones en el poder adquisitivo de la moneda,

b) Relevar información pertinente a fin de elaborar un análisis que contribuya al análisis de los daños causados y su impacto,

c) Indagar las posibles soluciones para corregir la unidad de medida,

d) Estudiar las posibles soluciones a nivel doctrinario y normativo en el plano local e internacional.

La metodología llevada a cabo durante la investigación constará de las siguientes etapas:

- Relevamiento bibliográfico;
- Fichaje de libros, artículos y documentos relevados;
- Trabajo de investigación individual;
- Trabajo de discusión y revisión grupal de los temas desarrollados;
- Elaboración de las conclusiones a fin de formular una solución a la hipótesis planteada.

Consideraciones generales

1. Normativa vigente

- En Diciembre de 1976 la Resolución Técnica (en adelante RT) Nº 2 trata la Indexación de Estados Contables.
- En 1983, la Ley 22.903 modifica el artículo 62 de la Ley de Sociedades Comerciales introduciendo el concepto de Estados Contables confeccionados a "Moneda Constante".
- En 1984, se deroga la RT Nº 2 y surge la RT Nº 6 denominada "Estados Contables en Moneda Constante".
- En Marzo de 1991, la Ley 23.928 de Convertibilidad del Austral, en su artículo 10, deroga todas las normas que permiten la indexación o actualización de precios.
- En el año 1995, el Poder Ejecutivo Nacional emite la Resolución Nº 316 que prohíbe la presentación de Estados Contables ajustados por inflación.
- A partir del año 2002, y como consecuencia de la grave situación que vivía el país, la Resolución Nº 240 impone nuevamente el ajuste integral por inflación.
- En el año 2003, el Decreto 664 del Poder Ejecutivo Nacional, dispone discontinuar la aplicación del método de ajuste integral por inflación a partir del 01 de Marzo de 2003; agregando además que será éste organismo quien decida si deben ajustarse por inflación los estados contables y no la profesión.

2. Estado actual de la problemática

La falta de significatividad de la información contable es una de las más notables consecuencias. En el año 2013 surge la RT Nº 39 que interviene en 3 aspectos importantes sobre expresión de moneda homogénea:

- La responsabilidad que tiene la dirección de evaluar la necesidad del ajuste por inflación.
- Incorpora el parámetro de variación de precios del 100% trianual según el IPIM del INDEC.
- Al realizarse el ajuste, la inflación que las entidades no reconocieron durante estos años sin ajuste, se reconocerá al iniciar la reexpresión.

3. Marco teórico

- Análisis de la situación económica financiera de nuestro país desde el año 2003 (fecha en que se discontinuó con el ajuste por inflación) hasta la actualidad.
- Análisis de la situación estadística y su capacidad de brindar herramientas útiles en el proceso de ajuste.
- Análisis de la normativa contable legal (leyes, decretos, resoluciones de organismos de control) y profesional (resoluciones técnicas de la FACPCE, NIIF, etc.).
- Análisis de las diversas opiniones doctrinarias sobre el tema en cuestión.
- Análisis de los pronunciamientos de los diversos organismos profesionales (Consejos, Federaciones de Consejos).
- Análisis del entorno socioeconómico que requiere de nuestra profesión una información sobre los patrimonios y resultados de las organizaciones en los cuales pueda confiar.

Conceptos básicos del ajuste por inflación

1. Definición de inflación

La **inflación** es una tendencia al aumento constante en el nivel general de precios, o, lo que es lo mismo, una tendencia a la disminución del poder adquisitivo de la moneda. También se la puede definir como el aumento sostenido y generalizado de los precios en la economía. Es un fenómeno caracterizado por el continuo y generalizado aumento del valor de los bienes y servicios que se comercializan en la economía.

Por otro lado, la **deflación** se produce cuando desciende el nivel general de precios. Actualmente, es un fenómeno raro. Las deflaciones prolongadas van unidas a períodos de depresión. En cambio, la **desinflación** es el descenso de la tasa de inflación.

En un sentido general, la inflación es un fenómeno económico caracterizado por desequilibrios marcados en la economía de las regiones producto del aumento general en el precio de los bienes y servicios transables o; también puede definirse como el deterioro en el poder adquisitivo de la moneda, para un periodo determinado.

2. Tipos de inflación

- Inflación Cíclica: Se da cuando existe un aumento periódico y repentino de los precios.
- Inflación de Demanda: Aquella inflación cuya causa es un aumento de la demanda, sea ésta provocada por un mayor consumo privado, o por un gasto público más alto, o por más inversión o exportaciones, etcétera. Supone un desplazamiento de la curva de demanda agregada hacia la derecha.
- Inflación de Costos: Es el incremento de precios de los factores de producción utilizados en el proceso productivo.
- Inflación Estructural: Es el incremento en los precios debido a un exceso de la demanda o aumento en los costos para un sector productivo determinado.
- Inflación Inercial: Inflación causada por la misma dinámica de la inflación, por las expectativas inflacionarias. Por ejemplo, a medida que la inflación continúa adquiriendo intensidad y se convierte en fuerte y persistente, los trabajadores pedirán una actualización cada vez más rápida para proteger sus ingresos contra la erosión producida por la inflación.

3. Grados de inflación

- Inflación Moderada: La inflación es moderada cuando los precios suben lentamente. En esta categoría se incluyen las tasas anuales de inflación de un dígito. En esta situación el público confía en el dinero, está dispuesto a mantenerlo en efectivo o en el banco porque su valor no se deprecia rápidamente.
- Inflación Galopante: Se produce cuando los precios empiezan a subir a tasa de dos o tres dígitos al año, entre el 10% y el 100%. Cuando la inflación galopante se mantiene, surgen graves distorsiones económicas: la economía se dolariza, aparecen tasas de interés reales negativas, el público evita tener en efectivo más del mínimo necesario, la población acapara bienes, aumenta la demanda de viviendas y no se presta dinero a bajos tipos de interés nominales. Un ejemplo es el actual caso de Venezuela, donde hay escasez de alimentos y aumento del valor de los bienes.
- Hiperinflación: Existe hiperinflación cuando las tasas anuales superan los tres dígitos. En este caso, todas las personas tienden a acaparar cosas y a tratar de deshacerse del papel moneda malo, que desplaza al dinero metálico. Se puede producir situaciones de trueque.

La velocidad de circulación del dinero aumenta enormemente. Los precios relativos se vuelven muy inestables. Los salarios reales sólo varían al mes un punto porcentual o menos. La distribución del ingreso y de la riqueza se hace mucho más injusta.

La hiperinflación no es un caso muy común: en las cuatro últimas décadas sólo se han presentado algunos casos, como en 1985, cuando se registró una inflación de 12.000% en Bolivia.

4. Causas de la inflación

Consecuencias de la inflación

1. En la economía

Existen dos consecuencias importantes de la inflación en la economía, la primera es que *incrementa la carga impositiva*, mediante un proceso continuo de inflación el gobierno "confisca" parte de la riqueza de los ciudadanos. La inflación se traduce en un incremento de

los ingresos fiscales, sin modificar las leyes impositivas, puesto que la proporción de impuesto a pagar se incrementa al aumentar nominalmente las rentas de los contribuyentes. La segunda es que *propicia el crecimiento del déficit fiscal*, ya que, en un sistema tributario progresivo, la inflación potencia la importancia relativa de los ingresos fiscales respecto a la renta nacional, pero también, como la inflación produce graves problemas sociales, el gobierno establece programas que tiendan a compensar a los sectores afectados. Estos programas adoptan la forma de subsidios y otras transferencias. Esto generalmente genera mayor déficit fiscal, lo cual alimenta el proceso inflacionario.

Los Efectos Particulares de la inflación en las Personas son:

- Distribución regresiva del ingreso: impuesto fácil de recaudar, imposible de evadir, arbitrario, desigual y antidemocrático.
- Declinación del salario real.
- Afecta más a los trabajadores no organizados.
- Incide más en los elementos pasivos (intereses, alquileres, pensiones) que en los elementos activos (salarios y beneficios).
- Los grupos extremos (ricos y pobres) se muestran más perjudicados que los de nivel medio, debido a que éstos tienden a endeudarse más y a tener más activos de precio variable.
- Los grupos de mayor edad están menos protegidos contra la inflación, porque están menos endeudados y mantienen más activos monetarios que los jóvenes.

Los Efectos Particulares de la inflación en las Empresas son:

- Desviación de la inversión hacia actividades con altas tasas de ganancia.
- Acaparamiento de inventarios para la especulación.
- Compra de bienes raíces.
- Dificultades para la reposición de equipos.
- Sobrevaloración de los beneficios.

- Subvaluación de la amortización y de los inventarios.
- Descapitalización al traspasar a los accionistas y al fisco nacional parte de su patrimonio.
- La expansión de las empresas depende menos de la capacidad de autofinanciamiento y más del financiamiento del mercado financiero.
- Las empresas acreedoras salen perjudicadas y las deudoras, beneficiadas.

Los Efectos Generales en la Economía son:

- Crecimiento económico. No existe correlación:
  - Tasas medias de crecimiento con estabilidad de precios.
  - Inflación moderada con crecimiento.
  - Estabilidad de precios con bajas tasas de crecimiento del PBI.
  - Inflación con estancamiento (estanflación).
  - Inflación con depresión (depreflación).
- Disminución del poder de compra.
- Estímulo al gasto y desestimulo al ahorro.
- Balanza de Pagos y Tipo de Cambio:
  - Por aumento de costos de producción.
  - Produce desempleo y lento crecimiento del PBI.
  - Desequilibra la balanza de pagos, lo que lleva la devaluación.
  - Empeora la relación de intercambio y, por lo tanto, la renta nacional.
  - Compra de valores extranjeros - salida de capitales.

- **El Sistema Fiscal**

- En un sistema progresivo, la inflación potencia la importancia relativa de los ingresos fiscales respecto a la renta nacional.

- Puede convertirse en un mecanismo automático para autocombatirse, en el sentido de que sustrae poder de compra al público.

- Como la escala impositiva tiene un porcentaje máximo prefijado, el sistema lleva en sí la pérdida gradual de progresividad.

- La inflación tiene incidencia desigual, según sea el procedimiento con que son liquidados los impuestos. Cuando existe desfase entre la liquidación y los beneficios se ven favorecidos los que están sujetos al sistema PAYE (Pay As You Earn).

2. En las empresas

- Reducción de la capacidad instalada real por el uso de costos fijos de operación.

- Aumento en los costos fijos (salarios-servicios).

- Aumento en las necesidades de financiamiento.

- Escasez de insumos financieros.

- Necesidad creciente de capital de trabajo.

- Reducción de la rentabilidad.

- Estados financieros inexactos por el cambio progresivo y continuo del valor de la expresión monetaria implica análisis financiero deficiente y toma de decisiones inadecuadas.

Normas contables e inflación

El Principio de Costo Histórico establece que las cifras de los Estados Contables están expresados en términos monetarios y que cuando esa unidad de medida es CONSTANTE (HOMOGÉNEA), la MATERIALIDAD de una partida queda RAZONABLEMENTE medida por las unidades monetarias afectadas o su equivalente, o la estimación RAZONABLE que de ella se haga al momento que se considere contablemente realizados.

El Costo Histórico es la base para mostrar el Mantenimiento del Capital Invertido, es decir, el dinero o bienes invertido por los socios, en términos nominales.

Cuando se produce la inflación, la expresión monetaria pierde HOMOGENEIDAD, por ello las cifras deben ser CORREGIDAS aplicando métodos de ajuste o de CORRECCIÓN

MONETARIA de manera SISTEMÁTICA, que preserven la IMPARCIALIDAD, OBJETIVIDAD y RAZONABILIDAD de la información económica y financiera.

Normas contables e inflación monetaria	Justificación de la corrección
Valores históricos se alejan de los valores económicos.	Su utilidad como unidad de medida económica es reducida.
Desviaciones distorsionan el sistema de información.	
Diferencia entre el recurso utilizado para adquirir o producir un activo y las utilidades que el mismo genere.	Sobre estimación de las ganancias.
Sobre-estimación de las ganancias.	Pago de impuestos sobre estimado y pago de dividendos sobre ganancias inexistentes.
Pago de impuestos y dividendos sobre ganancias ficticias tienden a erosionar la capacidad operativa de las empresas requiriendo fondos adicionales para continuar las operaciones al nivel actual.	

1. Impacto de la inflación en el análisis e interpretación de estados contables

- Los estados contables correspondientes a distintos periodos no podrán ser comparables ya que sus saldos se hallan expresados en monedas de distinto poder adquisitivo.
- Los indicadores contables de la situación patrimonial, financiera y económica de cada ejercicio sufren las deformaciones.
- En el activo existen partidas cuyos saldos son la expresión de una mezcla de monedas de desigual poder adquisitivo, carecen de homogeneidad monetaria.
- Las deudas totales aparecen en el balance en la moneda de cierre, mientras que el patrimonio neto está representado por cuentas en las que inciden monedas de diferente valor.
- La relación entre las ganancias del ejercicio y el patrimonio neto no es susceptible de una interpretación bien razonada, porque esas utilidades, durante la inflación son ficticias con suma frecuencia.

- El cambio en los niveles de precio tiene un impacto significativo y desigual sobre la información financiera de la empresa, y, por ende, sobre la toma de decisiones.

- El rendimiento sobre la inversión calculado sobre la base de los costos históricos, es superior al verdadero rendimiento obtenido y puede aumentar aún sin no hay cambios en eficiencia del uso de los activos ni en la operación de la producción de los bienes y servicios.

- La distorsión del indicador de la rentabilidad de la empresa tiende a ser mayor a medida que la inflación aumenta, de la antigüedad de los activos y de la estructura de costos de la empresa.

- La cobertura de cargas fijas, en condiciones inflacionarias, tenderá a aumentar en el corto plazo, sin que ello signifique mejoras operativas.

- La capacidad de endeudamiento, Pasivo a Patrimonio, tiende a estar subestimada, la empresa podría no encontrarse tan endeudada como parece.

- La estructura de pasivos es mayor que lo que aparenta, es decir, la proporción de activos es mayor cuando se corrige por efectos de la inflación.

- Puede cancelarse una cantidad de impuesto mayor, si éste se calcula sobre ganancias ficticias.

- Existe el riesgo de descapitalizar a la empresa al pagar dividendos sobre ganancias ficticias.

- La inflación no afecta a todas las empresas por igual, algunas se benefician en el proceso, mientras otras se perjudican. Las empresas más perjudicadas son aquellas que tienen:

  - Mayor activo monetario neto,
  - Activos fijos en gran proporción respecto a los activos totales,
  - Activos fijos adquiridos desde hace más tiempo,
  - Metodologías para valoración del inventario,
  - Costo de ventas que representa una proporción comparativamente alta del total de los egresos.

En la interpretación de la situación económica y financiera de los entes debe resaltar la rentabilidad, sobre el patrimonio y la tasa tributaria efectiva, midiendo estos en función de moneda a nivel de poder adquisitivo constante.

El flujo de efectivo debe indicar las consecuencias de la posición monetaria de la empresa durante el periodo económico.

Es deseable la uniformidad entre la renta gravable bajo el impuesto sobre la renta y la ganancia ajustada según el nivel general de precios.

La inflación se mide mediante los siguientes índices:

- "Índice de Precios al Consumidor" (IPC).
- "Índice de Precios Internos Mayoristas" (IPIM).

El *Índice Nacional de Precios al Consumidor* mide las variaciones de los precios en función del consumo de los productos de la canasta básica de la población.

El comportamiento de los activos y pasivos es el siguiente:

- Monetarios: están expresados en moneda de poder adquisitivo del momento. Ejemplos: disponibilidades, cuentas por cobrar o a pagar (que no prevean cláusula de ajuste o intereses, es decir, a valores nominales). Ante un contexto inflacionario/deflacionario generan pérdidas o ganancias respectivamente por exposición a la inflación.

- No Monetarios: están expresados en moneda de poder adquisitivo correspondiente al momento de la incorporación al patrimonio. Ejemplo: bienes de uso, bienes de cambio, créditos y deudas con intereses o en moneda extranjera, los componentes del patrimonio neto. Ante un contexto inflacionario/deflacionario no generan resultados por exposición a la inflación ya que sus valores varían en el transcurso del tiempo, al ritmo del nivel general de precios.

La distorsión en los Estados Contables por no tener en cuenta el cambio del poder adquisitivo se da de la siguiente forma:

- En los Saldos de las Cuentas: van acumulando saldos, por lo que no serían homogéneas. Ejemplo: ventas o amortizaciones (contendrían saldos no representativos).

- En los totales de los EECC: en el mismo sentido la acumulación de saldos pierde representatividad con los hechos de la realidad económica.

- En el resultado por Exposición a la inflación/deflación: al no ajustarse se omite el resultado por exposición a la inflación (REI), actualmente llamado RECPAM (resultado por exposición al cambio del poder adquisitivo de la moneda), que constituye el resultado efectivo de tener activos o pasivos de valor cierto en moneda legal.

2. La inflación y el patrimonio

La inflación contamina y erosiona el valor de la moneda. El espejismo de una moneda que ha perdido su función de medir el valor de las cosas de manera confiable proporciona la idea de haber mantenido o aumentado el capital, cuando éste bien puede haberse disminuido. El mantenimiento del efectivo es erosionado por la inflación, y es por la medición del patrimonio, que el proceso se oculta.

3. Contabilidad Histórica vs. Contabilidad Ajustada por Inflación

Los estados financieros, sufren modificaciones sustanciales si son ajustados por inflación. Una de las mayores ventajas se refiere a la adecuada comparabilidad que se tiene entre estados financieros de fechas diferentes.

DIRECTORA DE PROYECTO: MAGISTER LILIANA MALLO, VICEDECANA DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS ECONÓMICAS (LMALLO@UNLAM.EDU.AR)

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN: ABG. ABRAHAM, RAÚL; CPN/ABG BONIFACIO, EMA; CPN BRODSKY, SERGIO; CPN FORNARI, CLAUDIO; CPN GALLO, MARIÁNGELES; CPN IBAÑEZ, ROSANA; CPN KABOBEL, ROMINA; CPN MACIEL, MANUEL; CPN OPPIDO, ÁNGELA; CPN PAOLE, NORMA; CPN POLITI, ROSALBA; CPN RODRIGUEZ, GASTÓN; CPN RODRIGUEZ, GUSTAVO; CPN VIVONA, DANIEL.

PONENTES EN LA JORNADA: CPN IBAÑEZ, ROSANA (RIBANEZ@UNLAM.EDU.AR) Y CPN KABOBEL, ROMINA (RKABOBEL@UNLAM.EDU.AR).

Referencias bibliográficas

¿Vuelve el ajuste por inflación contable?: las paradojas de la RT 39 de la FACPCE / Martín Kerner Editorial Consejo Profesional de Ciencias Económicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires 2014

Consecuencias de la no aplicación del ajuste por inflación en la situación patrimonial y los resultados de las sociedades comerciales / Jorge Fernando Fushimi Editorial Consejo Profesional de Ciencias Económicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires 2015

Contabilidad con Inflación, cuarta edición (***2002***)Enrique Fowlwer Newton Editorial La Ley
Contabilidad e inflación: herramienta para la gestión / Santiago C. Lazzati. -- 1a. ed. -- Buenos Aires (AR): Granica, 2014.
Contabilidad Financiera. Biondi, Mario 1ra edición 2006 Editorial Errepar
Contabilidad pasado presente y Futuro Director: Ricardo J. M. Pahlen Acuña Autor: Luisa Fronti de García , Ricardo J. M. Pahlen Acuña , Ana María Campo , Juan Carlos Viegas , Rubén Helouani , Osvaldo A. Chaves Edicion 2009 EDITORIAL: LA LEY
Contabilidad Superior, séptima edición en dos tomos (***2014***) Enrique Fowlwer Newton Editorial La Ley
Cuestiones Contables Fundamentales, quinta edición (***2011***)Enrique Fowlwer Newton Editorial La Ley
Devaluación Monetaria y Ajuste Contable: VALORACIÓN FINANCIERA DINÁMICA ARREGHINI, HUGO R. 1ra edición 2009 Editorial Errepar
http://www.consejo.org.ar/legalizaciones/files/RT_39-Kerner.pdf
Información contable ajustada por inflación para la gestión empresaria: Resolución Técnica N°6 (F.A.C.P.C.E.). Conceptos básicos. Aplicaciones prácticas Gelso, Aldo Editorial Aplicación Tributaria 2010
Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF) (***2006***)Enrique Fowlwer Newton Editorial La Ley
Resoluciones Técnicas de la Federación Argentina de Consejos Profesionales de Ciencias Económicas y del Consejo Profesional de Ciencias Económicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

LAS POLÍTICAS DEL ESTADO NACIONAL EN EL PERIODO 2003-2011. ANÁLISIS DEL IMPACTO EN LA ESTRUCTURA ECONÓMICA ARGENTINA

Claudia Andrada

Clara Cinquegrani

Alba Ester Iribarne

Ángel Héctor de Mendonça

Lucas Pittito

Sonia Re

Alan Yurquina

Resumen

Este proyecto centra su atención en: a) las características de la estructura del sistema económico argentino en un periodo determinado (régimen básicamente de libre mercado con intervencionismo limitado), la participación relativa en ella de los sectores primario, secundario y terciario y, siguiendo a Diamand y Crovetto (1998) su desequilibrio interno; y b) las políticas económicas activas en el periodo 2003 – 2011 en la República Argentina, y su influencia fáctica sobre la modificación de la estructura económica, y c) el uso de la investigación-acción como herramienta pedagógica en cursos de la asignatura Sistemas Económicos Comparados correspondiente a la Licenciatura en Economía, y otras materias afines.

Objetivos Generales

1. Conocer la influencia que sobre la composición de la estructura económica argentina ha tenido la política económica referida a la regulación cambiaria y de comercio exterior en el periodo 2003/2011.

2. Desarrollar estrategias pedagógicas apoyadas en tareas de investigación para las asignaturas del departamento de Ciencias Económicas que incluyen en sus contenidos el estudio de los sistemas económicos comparados.

Objetivos Específicos

1. Conocer y describir las políticas económicas aplicadas sobre comercio exterior en el periodo 2003/2011.
2. Identificar los indicadores económicos correspondientes y describir su evolución en el periodo.
3. Establecer correlaciones estadísticas entre la evolución de las políticas económicas y la evolución de los indicadores.
4. Analizar críticamente los contenidos curriculares correspondientes y establecer para ellos los objetivos de aprendizaje.
5. Diseñar propuestas áulicas que se basen en investigaciones a realizar por los alumnos con supervisión de los docentes.

Antecedentes del proyecto

El proyecto de investigación, que aún se encuentra en desarrollo, surge por la necesidad de las docentes de la cátedra "Sistemas Económicos Comparados" materia que se encuentra dentro del plan de estudios en 5º año de la carrera, con reducida cantidad de cursantes, por lo cual se propuso desarrollar diferentes estrategias áulicas, y no solo recurrir a la modalidad de clase magistral.

Dentro de la oferta académica de la Universidad Nacional de la Matanza, se crea la Licenciatura en Economía por Resolución Nº 20 del 12 de marzo del 2009 del Honorable Consejo Superior de la Universidad Nacional de la Matanza, comenzando a dictarse en abril del año 2010, razón por la cual los docentes dedicados a materias relacionadas con la ciencia económica se van haciendo cargo de las materias específicas de esta nueva carrera.

No perdiendo de vista que una de las competencias que ha de desarrollar un alumno durante la carrera de Licenciatura en Economía al graduarse en la Universidad Nacional de La Matanza es: "Realizar investigaciones científicas sobre la realidad económica y social, a nivel mundial y nacional, sobre los instrumentos teóricos del Análisis Económico.". En esta

investigación consideramos que el perfil del egresado de la Licenciatura en economía debe ser, un profesional que no solo adquiera conocimientos de la ciencia si no que pueda realizar el proceso de investigación, para que sea capaz de validar o no las hipótesis presentadas permanentemente dentro de su carrera de grado y luego de finalizada la misma.

Una de las ideas al respecto es que los alumnos consideren la bibliografía como una mera hipótesis a validar o no, y que puedan a través de la investigación desarrollar conocimientos como para poder sostener con bases científicas los resultados obtenidos.

De esta manera generar conocimiento en los alumnos, no de manera dogmática, sino despertando en ellos la necesidad de saber que deben desarrollar investigaciones a fin de validarlos o no de terminadas afirmaciones. Es por esto que este proyecto contiene objetivos de carácter académico y específicos de la ciencia, ya que su doble propósito es el de arribar a conclusiones respecto del accionar de los docentes en la formación de investigadores y además validar que sean correctos los conocimientos que de esta manera adquieren los alumnos.

Marco Teórico

Siguiendo la tipificación de los sistemas económicos de Paul Samuelson, encontramos sistemas económicos: en economía de mercado y en economía centralizada, y –en distinta medida- todos son economías mixtas, ya que los gobiernos siempre tienen un grado de injerencia en las decisiones económicas, es por eso que nos preguntamos sobre cómo determinadas políticas activas influencian en la composición de la estructura económica. Y en esta etapa de desarrollo de la investigación nos estamos preguntando si esta intervención es la variable independiente más significativa.

Conceptualizando la Economía Política: ". . . consiste en conocer las leyes que rigen el sistema capitalista, la forma en que se produce y se distribuye la producción de acuerdo a las formas económicas existentes. La Economía Política es, por la definición de su propio objeto, la ciencia de la sociedad civil. De esta manera el Estado resulta, para ella, un objeto exterior que, si bien puede tener efectos sobre su ámbito de incumbencia, no interviene en las leyes que ella busca y explicita." (Romero, 2012). Entonces, mediante ese accionar libre de los mercados, la estructura económica se desarrollará –evolucionará- de la forma más adecuada para el progreso social. Su estudio permite al Estado evaluarla y considerar la posibilidad de operar sobre ella.

El concepto de Estructura Económica se refiere al conjunto de relaciones económicas relativamente estables entre los diversos sectores de la economía, especialmente entre los tres sectores principales, conocidos como primario, secundario, terciario. Pero, como explican Diamand y Crovetto (1988), en países de desarrollo capitalista tardío como el nuestro, esa dinámica de mercado no construye una estructura económica equilibrada. Desequilibrio consecuente que provoca un estancamiento productivo, que, a su vez, es biunívoco con la restricción externa que limita la capacidad del sistema económico para generar divisas que permitan adquirir tecnologías e insumos imprescindibles para el desarrollo del sector terciario. Y ello reafirma lo ya expresado tiempo atrás: "El cómodo supuesto de que uno puede concentrarse en las relaciones económicas y dejar para otras disciplinas el análisis del poder, no es sostenible cuando se admite, y quién lo podría negar, el rol decisivo del Estado en la conformación de la economía a través de sus políticas de infraestructura, educación, producción, etc. El costo de la ignorancia de los factores políticos bajo estas circunstancias es una incapacidad de identificación de las relaciones económicas y por lo tanto una incapacidad para elaborar recomendaciones políticas" (Hymer, Sthephen en: Swezzi, Paul et al; 1971). En el siglo pasado la acción de planificación de los Estados avanzó desde distintas doctrinas en distintos momentos y distintas realidades socio económicas.

Para satisfacer la demanda existente es necesario el desarrollo de los sectores secundarios y terciarios, o la importación de estos bienes y servicios, y para ello nuestro sistema económico nacional necesita generar divisas internacionales.

Desde la construcción de este marco se analizan inquietudes ante las políticas económicas activas del Estado para el período 2003- 2011 y su impacto en la Estructura Económica Argentina. Políticas de gobierno que –desde distintas orientaciones- son una constante en nuestra historia.

Durante el periodo 2003 a 2012 la planificación posee un rango ministerial y construye políticas con intención de integración territorial; impulso a la inversión en equipo durable de producción; impulso al trabajo industrial; disminución del endeudamiento externo y desendeudamiento del sector público; impulso del mercado interno; regulación del mercado de divisas. Ministerio de Economía y Finanzas Públicas (2013)

Estructura económica que –como toda estructura- tiende a permanecer, tiende a la estabilidad. Eso significa que una estructura no es la mera suma ni yuxtaposición de elementos,

sino su articulación, enlazamiento y organización coherente con la organización de una sociedad, en un tiempo histórico.

Intervención en la estructura

Como señala Lajugie, la intervención estatal en el sistema capitalista (sistema de economía de mercado mixta), en un principio está destinada a influir sobre la coyuntura; luego de la segunda guerra mundial está destinada más estratégicamente a lograr una estructura equilibrada. Pero si se habla de intervencionismo estatal se quiere denotar la tendencia a promover la participación de la autoridad pública en el proceso de la economía, ya para asumir la gestión directa de determinadas áreas de la producción, ya para alentar o desalentar ciertas actividades según su conveniencia social, ya para restituir la libre competencia cuando ésta se ha perdido por la acción monopolista, ya para utilizar el sistema tributario y la seguridad social como instrumentos de distribución del ingreso, ya para cortar abusos del poder económico privado o para orientar la economía de un país en determinada dirección. (Lajugie, 2011).

Respecto a la elección de estrategias áulicas, resulta de interés el análisis de Torres Pernalete y Trápaga Ortega en su trabajo sobre la responsabilidad social en las universidades: "Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, esta visión de la educación para el actual siglo impone concebirla como un todo que, en cierta medida, desborda el ámbito escolar en la búsqueda de una formación integral que comprenda el desarrollo de valores sociales y ciudadanos y amplíe la gama de competencias imprescindibles para la incorporación eficiente al complejo mercado de trabajo de las sociedades modernas, particularmente la capacidad de reflexión crítica y de buscar soluciones a los problemas que enfrenta las sociedades actuales" (pp:105). [] "Es un proceso que tiene lugar en condiciones de interacción social, en un medio socio histórico concreto, y que conduce al sujeto al desarrollo de una variedad de competencias imprescindibles para su crecimiento personal" (pp: 106) [ ] ""En consonancia con lo hasta aquí planteado, se impone la necesidad de promover procesos de innovación educativa que contemplen los espacios sociales en su vinculación con la formación de los estudiantes." Según Moreno Bayardo (1995: 1), el concepto de innovación educativa como 'introducción' de algo nuevo que produce mejora' se puede centrar de modos general en tres modelos: 1. modelo de investigación y desarrollo; 2. modelo de interacción social; 3. modelo de resolución de problemas." (pp: 106). [] "En esencia, el aprendizaje situado preconiza

que ‘el conocimiento es situado porque es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza (Díaz Barriga, 2006: 19) (pp108).” (Torres Pernalete, M. y Trápaga Ortega, M., 2010).

> La investigación considerada aquí no es cualquier investigación, sino una investigación que reconoce a los implicados en la acción social y educativa como constructores de conocimiento, a través de un procedimiento participativo, reflexivo, sistemático, comprometido y crítico, con una expresa finalidad de revelar, desvelar y transformar la realidad opresora, como diría Paulo Freire. (Oliveira de Vasconcelos y M. Waldenez de Oliveira; 2010).

Resulta entonces conveniente que estando inmersos en un mercado globalizado esta investigación no descuide la importancia de estudiar el impacto que se ha producido en las economías latinoamericanas durante este periodo, que si bien no resulta el eje de nuestra investigación creemos pertinente mencionar. Los países de América Latina han experimentado un heterogéneo (aunque alentador) repunte en los ‘90 y en la primera década del Tercer Milenio.

El equilibrio entre ingresos fiscales capaces de abastecer esas demandas y las expectativas de acceso de los nuevos núcleos sociales demandantes de dichos bienes y servicios constituye, en los hechos, uno de los ejes centrales del debate político contemporáneo en diversos escenarios de la región. Cómo sostener el balance estructural de la economía en el marco de programas públicos que proveen más y mejor educación, salud, seguridad social y demás constituye sin duda el centro de la problemática de política pública que hoy debemos enfrentar en los diversos escenarios latinoamericanos. Este proceso de transformación productiva y social recién comienza a ser estudiado en América Latina.

Puntualizando en Argentina, en cambio, eligió implementar un régimen de flotación administrada del tipo de cambio, con el objetivo de evitar que la mejoría en los términos de intercambio y la afluencia de capitales especulativos de corto plazo derivaran en la apreciación de su moneda, pero tuvo poco éxito en el manejo de los agregados monetarios y la política fiscal, lo que le impidió controlar la inflación. Tras la crisis financiera de 2009 la economía ha entrado en una fase de estancamiento y derivado también hacia la apreciación cambiaria. En este sentido recurrir al artículo de Bernat, Gonzalo; Katz Jorge sirve desde nuestra humilde opinión como base de análisis de los países en desarrollo, estos no han logrado fortalecer sus estructuras sin el apoyo de sectores extremos. Que la vulnerabilidad de las economías latinoamericanas se ve no solo a partir del ingreso y egreso de divisas, sino que queda

determinado por la fuerte dependencia de recursos tecnológicos e industriales de países extranjeros.

Análisis de la sectorización del PBI y empleo en el período

A los efectos de describir lo expuesto en el congreso, y cumplir con uno de los objetivos del proyecto como el de conocer la posible influencia de las políticas públicas del estado nacional en la estructura económica Argentina en el período bajo estudio, se analizó la composición sectorial del producto bruto interno. Las distintas actividades económicas fueron agrupadas en los sectores primario, secundario y terciario.

El primer sector incluye a las actividades agricultura, ganadería, caza y silvicultura, pesca y actividades mineras y canteras; es decir, actividades extractivas o productivas intensivas en recursos naturales. El sector secundario se encuentra integrado por producción manufacturera, suministro de gas, agua y electricidad y la construcción. Por último, el sector terciario representa actividades que facilitan y permiten la relación entre los agentes económicos y sus actividades productivas y por otro lado los servicios que atienden a las necesidades de la vida personal de los individuos. Incluye comercio mayorista, minorista y reparaciones, hoteles y restaurantes, almacenamiento, transporte y comunicaciones, intermediación financiera, actividades inmobiliarias, empresariales y de alquiler, administración pública y defensa, enseñanza, servicios sociales y de salud, otras actividades de servicios comunitarios sociales, personales y servicio doméstico.

Sectorización del PBI 1993-2002

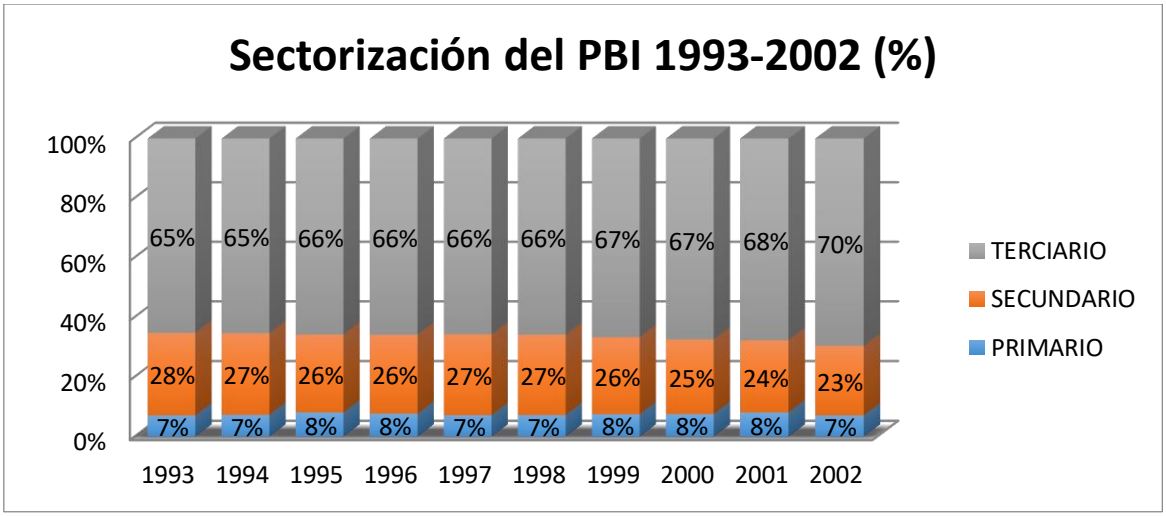


Gráfico 1: Elaboración propia en base a datos de INDEC.

Sectorización del PBI 2003-211

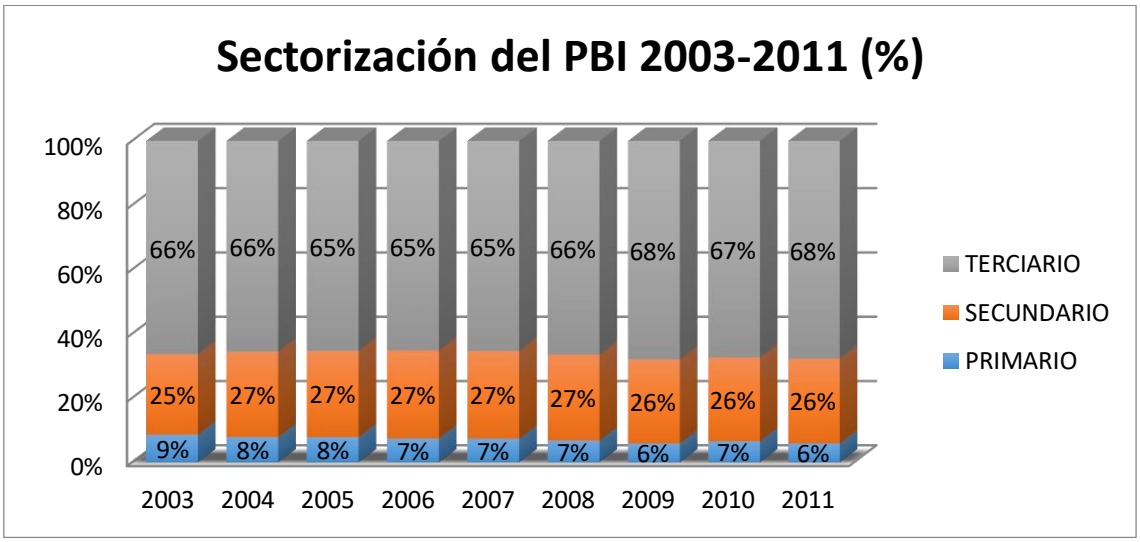


Gráfico 2: Elaboración propia en base a datos de INDEC.

La información necesaria para dicha tarea fue obtenida del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. Al mismo tiempo, también se incluye en esta tarea la sectorización del PBI comprendida entre los años 1993 – 2002 con el objetivo de realizar un análisis comparativo de ambos períodos teniendo en cuenta las diametralmente opuestas políticas públicas del Estado Nacional en cada período (En la etapa 1991-2001 se optó por un tipo de cambio fijo 1 Peso = 1 dólar Estadounidense y que simultáneamente se caracterizó por una balanza comercial crónicamente deficitaria) y su posible influencia en la estructura económica.

Como conclusión, podemos afirmar que hasta el momento no encontramos evidencia suficiente que nos permita aseverar que las políticas llevadas a cabo por el estado nacional en el período 2003 - 2011 hayan provocado cambios estructurales en el sistema económico nacional. La participación de los sectores económicos con respecto al PBI varía en un porcentaje poco significativo; incluso si tenemos en cuenta el período 1993 – 2001 vemos que la participación relativa de los sectores ya se encontraba en niveles de participación prácticamente similares. Es decir, que las relaciones entre los distintos sectores no se habrían modificado a pesar de atravesar etapas de política pública muy diferenciada.

Producto del trabajo desarrollado por los becarios de investigación Alan Yurquina y Lucas Pittito, se publicaron como practica de investigación recensiones en la Revista De Investigaciones Del Departamento De Ciencias Económicas de la Universidad (RINCE), como evidencia de la herramienta de aprendizaje, a través de la búsqueda bibliográfica. El objetivo

de esta actividad es fomentar la aptitud crítica al momento de realizar un análisis del contenido de los artículos recensionados, por parte de los estudiantes. Es necesario mencionar, que uno de los artículos reseñados refiere al tipo de cambio respecto al dólar estadounidense considerado una variable fundamental para el desarrollo de cada sector económico. Por lo tanto, hemos decidido tomar como punto de partida de nuestro análisis la obra de Marcelo Diamand; particularmente el libro titulado "Ensayos en honor a Marcelo Diamand: las raíces del nuevo modelo de desarrollo argentino y del pensamiento económico mundial" donde diversos autores analizan y describen la idea del economista y las contrastan con la situación económica del período post convertibilidad (2001-2011) que coincide con parte del periodo bajo análisis.

A lo largo de la obra, los autores citan al pensador para conceptualizar lo que Diamand denominó Estructura Productiva Desequilibrada (EPD). La idea de EPD se basó en la descripción de la estructura económica Argentina y sus desequilibrios. Al respecto, se la define como una estructura económica con sectores productivamente diferentes. Es decir, por un lado, el sector primario de alta productividad que opera con niveles de precio internacionales y, por otro lado, el sector industrial en desarrollo que opera con niveles de productividad y competitividad considerablemente inferiores a los estándares internacionales. De este modo, en la obra existe un consenso general entre los autores en la existencia de dicha estructura desequilibrada. Lo que nos resulta particularmente interesante es que, si bien la descripción de EPD puede aplicarse tanto a países industrialmente desarrollados como no desarrollados, invirtiendo los sectores de mayor productividad, sector primario y sector industrial, respectivamente, las particularidades de dicha estructura no serán las mismas. Es decir, mientras que en los países industrialmente desarrollados, para proteger al sector primario otorgan subsidios a dicha producción, y de esta manera logran diversificar la producción acercándose al desarrollo equitativo con pleno empleo de recursos; no sucede lo mismo en los países en vías de desarrollo. De esta manera, en los países en vías de desarrollo, cuya mayor productividad se encuentra en el sector primario, necesariamente precisan desarrollar un sector industrial que genere mayor valor agregado y mayor ocupación de mano de obra. En este sentido, uno de los autores, Daniel Novak sostiene que la principal consecuencia negativa de una EPD es que las actividades productivas primarias con ventajas naturales excepcionales no son capaces de generar empleo suficiente para toda la población, mientras que los sectores menos competitivos parecen ineficientes, pero son los que generan más empleo.

A través de los gráficos N°3 puede observarse el resultado obtenido en un análisis de los puestos de trabajo asalariados registrados en sector privado para el período comprendido

entre los años 1996 y 2011. Se ha tenido en cuenta tanto la evolución de la cantidad de puestos de trabajo (en promedio), como también la evolución del empleo por sector de actividad económica. Los datos fueron obtenidos desde el observatorio de empleo y dinámica empresarial del Ministerio De Trabajo, Empleo Y Seguridad Social que a su vez tiene como fuente a los registros administrativos del sistema integrado previsional argentino (SIPA) que contiene las declaraciones mensuales de 600 mil firmas acerca del pago de aportes y contribuciones patronales del personal en relación de dependencia (el empleo perteneciente a las empresas con participación accionaria privada y estatal se incluye dentro del sector privado). La información contempla registros de todo el país y ramas de actividad económica en él desarrolladas. Al mismo tiempo, se excluyen de este registro al servicio doméstico, asalariados no registrados y trabajadores por cuenta propia, patrones y trabajo familiar. Los sectores de actividad económica principales fueron determinados según la Clasificación Industrial Internacional Uniforme De Todas Las Actividades Económicas (CIIU) elaborada por la división de estadística de las Naciones Unidas.

Sectorización del PBI 1996-2011

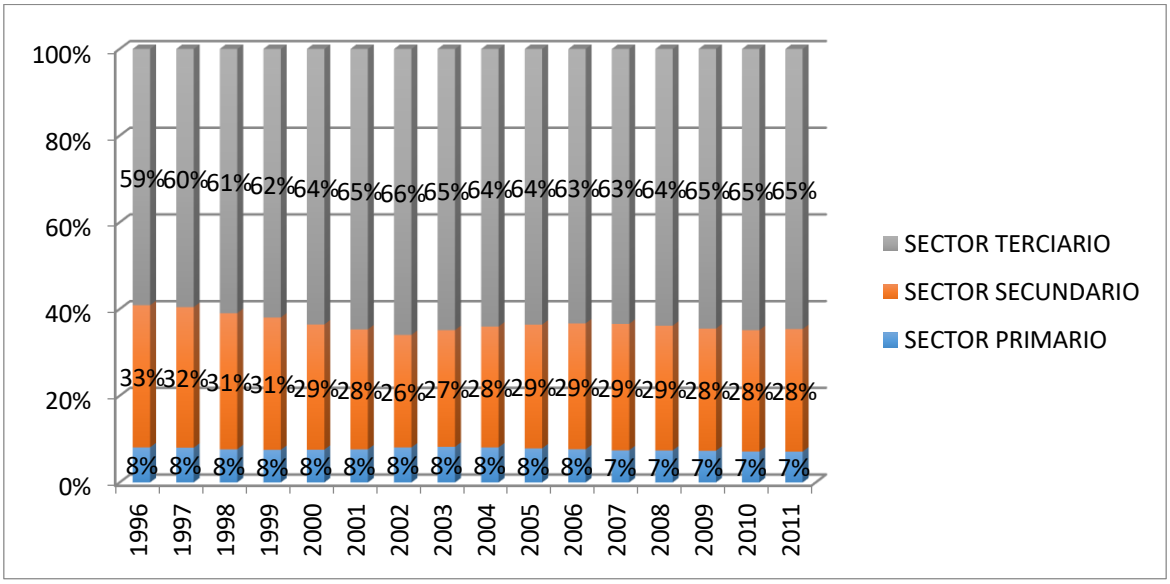


Gráfico 3: Elaboración propia en base a datos de MTEySS.

Podemos ver que en el período que se caracterizó por dos lineamientos diferentes en cuanto a política económica, el nivel de empleo por sector económico no ha variado en forma significativa. El sector primario con una alta productividad representa en promedio el 8% de los puestos de trabajo mientras que el sector secundario menos productivo ocupa en promedio

el 29%, siendo el sector terciario el 63% en promedio de los puestos laborales registrados; donde podrían verificarse los dichos de Marcelo Diamand.

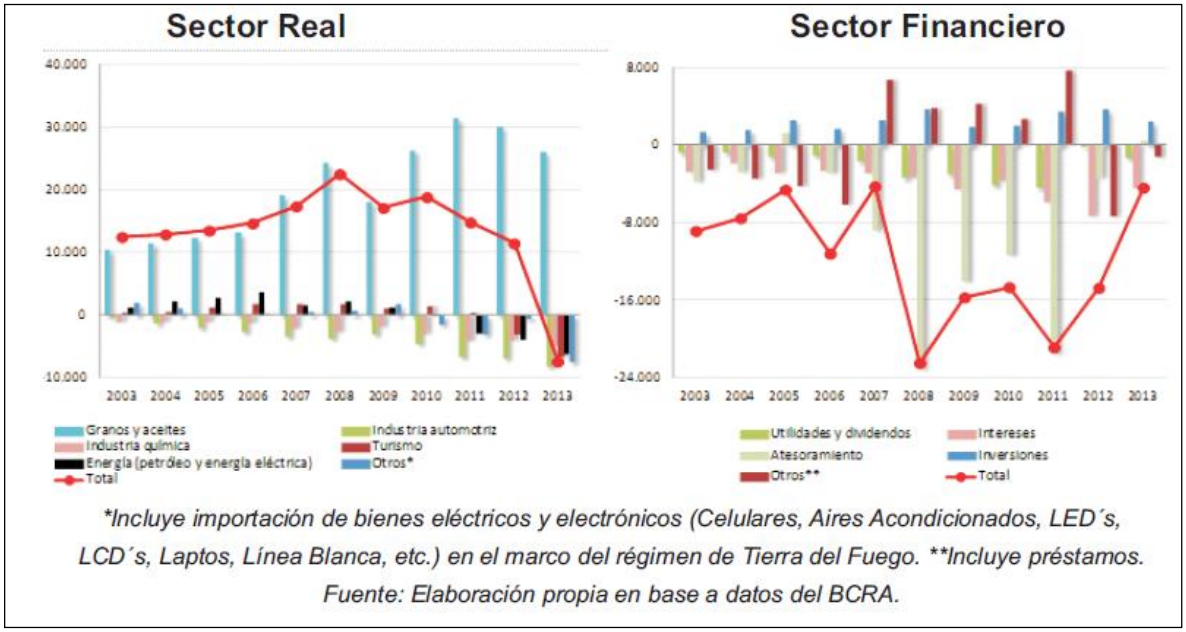
A su vez, Andrés Asiain agrega que el desarrollo industrial requiere de un tipo de cambio elevado que le permita competir con la producción extranjera, pero a su vez, el cambio elevado implica el encarecimiento de los alimentos en un país que los exporta, y la consiguiente reducción del poder de compra de los asalariados. En la misma línea, Horacio Ghilini, citando a Diamand, señala que en los países de EPD, las devaluaciones son incapaces de provocar un aumento importante de sus exportaciones manufactureras, y en todo caso, solo benefician el incremento de los ingresos del sector primario-exportador, mientras, se produce un aumento de costos de los insumos importados y un aumento del precio derivado de productos primarios exportables comercializados en el mercado interno, generando lo que Diamand denomina inflación cambiaria.

Continuando con esta línea de análisis, Pablo Ernesto Pérez, sostiene que, al aumentar la demanda de bienes industrializados, dado el mayor salario real, aumenta la demanda de bienes importados. Al respecto, agrega que esta situación es agravada por la necesidad de importación de insumos y bienes de capital del sector manufacturero, y particularmente en el caso de Argentina, esto se da por el desmantelamiento de la industria de bienes de capital y de determinados insumos durante el periodo de convertibilidad. De esta manera se produce en mayor o menor medida, lo que Diamand llamó la restricción externa, dando lugar a economías de stop and go (periodo de crecimiento con base en el desarrollo del mercado interno, protegiendo la industria, suspendido por la falta de divisas y el consecutivo desequilibrio macroeconómico). Esta falta de divisas es analizada bajo la denominación de: estrangulamiento externo, en otras palabras, lo que sucede cuando se agotan las posibilidades de financiar el desequilibrio del sector externo, y por ende se produce la falta de divisas y el desequilibrio macroeconómico.

Comentando otra de las obras reseñadas, sostenemos que la estructura productiva desequilibrada parecería manifestarse una vez más en el período a través de la restricción externa en el periodo bajo análisis. Dicha manifestación es analizada por Julián Barberis en el artículo La restricción externa en Argentina, ¿tropezar con la misma piedra? En la revista Entrelíneas de la política económica. Según el análisis del autor, A pesar de que el sector exportador generó divisas por U$S 86.000 millones en el período 2008 y 2013, el país acumuló una pérdida neta de divisas por U$S 16.000 millones debido a fuga de divisas, pago de intereses y amortización de la deuda, giro de utilidades al exterior, egresos relacionados a turismo,

importación de energía y pérdida neta de industria automotriz y química. Por lo tanto, el crecimiento tuvo impacto en la balanza de pagos explicado por la estructura productiva y social desequilibrada del país.

El autor analiza el rol de los principales sectores productivos en cuanto a la entrada y salida de divisas en un contexto en el cual la mayor actividad industrial volcada al consumo interno demanda una elevada cantidad de divisas con el objetivo de incorporar bienes de capital e insumos; Generando un saldo deficitario de divisas evidenciando una estructura económica dependiente de recursos tecnológicos de países extranjeros.



**Incluye importación de bienes eléctricos y electrónicos (Celulares, Aires Acondicionados, LED´s, LCD´s, Laptos, Línea Blanca, etc.) en el marco del régimen de Tierra del Fuego. **Incluye préstamos.*
Fuente: Elaboración propia en base a datos del BCRA.

Gráfico 4: Elaborado por Julián Barberis en base a datos del BCRA.

Podemos apreciar que en el sector real de la economía solo la producción de granos y aceites aporta a un flujo neto positivo de divisas en todo el período mientras que el sector energético aporta un flujo positivo hasta el año 2009. En el sector financiero la entrada de divisas es ocasionada por la realización de inversiones provenientes del sector externo y préstamos a partir del año 2007; por otro lado, la industria automotriz, turismo y el aumento en el consumo de bienes eléctricos y electrónicos siempre presiona sobre la salida de divisas. La salida de divisas se ve provocada en gran medida por el atesoramiento, pago de intereses y el giro de utilidades y dividendos estimulados por la mayor actividad económica en el período.

Adicionalmente, podemos analizar la posible manifestación de la restricción externa a través de las medidas comerciales y cambiarias que ha tomado el Estado en el período.

Por un lado, a través de resoluciones del Ministerio de economía y del Ministerio de producción, se establecen mecanismos de verificación previa al libramiento a plaza de productos de los sectores juguetes y calzados con el objetivo de efectuar un seguimiento y control de las importaciones. Además, se instrumentan una serie de certificaciones para la importación de bienes intermedios y terminados como textiles y metalúrgicos.

Al mismo tiempo, en el ámbito de las operaciones cambiarias; a través de distintas resoluciones de la Administración Federal De Ingresos Públicos, se establece que las mismas deben realizarse bajo previa autorización del organismo. Se instrumentó un sistema de información previa para la compra de divisas donde, además, en el caso de compras con tarjeta de crédito en el exterior se aplicó un porcentaje de recargo por la operación en concepto anticipo de pago de impuesto a las ganancias y bienes personales.

En conclusión, hasta el momento todas estas medidas que se han tomado nos indicarían que nos encontraríamos ante la manifestación de una restricción externa ocasionada por una estructura económica desequilibrada dónde las políticas públicas no lograron modificar la forma en que los distintos agentes interactúan dentro del sistema económico.

Algunas conclusiones preliminares

Respecto de las herramientas utilizadas por los Estados para la intervención en la estructura económica, como elemento del sistema económico, en esta ponencia, en particular, nos referimos específicamente a la variación porcentual de participación de cada sector de la economía, a través PBI como indicador. Hasta el momento no encontramos elementos suficientes que indiquen que las políticas que efectuó el Estado Argentino, durante los periodos 2003-2011 afectaron la estructura económica de nuestro país.

Con respecto a los distintos recursos que ha utilizado la cátedra para lograr evidencia agregada a la presente investigación, creemos que la orientación y guía efectuada a los alumnos por parte de los docentes, para el estudio de los Sistemas Económicos Comparados resulta apropiada, y que aún debe ser fortalecida a través de recoger el intercambio de experiencias de los cursantes y construir material para contribuir a un formato acorde a los requerimientos de un perfil de un Lic. En Economía.

Repercusiones en la ponencia

Luego de la presentación en el marco del congreso, el comentario del resto de los presentes fue muy positivo en cuanto a la necesidad de formar alumnos con perfiles de investigación y de creadores de conocimiento, sobre todo cuando se crean carreras de grado nuevas, en universidades muy populares que quizás no estén acostumbradas a estas nuevas estrategias áulicas. Se destacó el trabajo de los docentes para adaptarse a esta necesidad e incluso se expusieron vivencias propias por parte de los presentes a este respecto.

Además, fueron muy positivos los comentarios al respecto de la investigación científica y que el mismo Becario de investigación Alan Yurquina haya realizado la ponencia en este tema.

Tabla: 1 Sectorización del PBI (totales).

PERÍODO	SECTOR ECONÓMICO (M)			TOTAL
	PRIMARIO	SECUNDARIO	TERCIARIO	
1993	62.704	244.521	577.610	884.836
1994	68.276	257.362	614.279	939.917
1995	73.844	239.067	602.368	915.280
1996	74.056	254.957	635.431	964.444
1997	74.441	282.076	684.664	1.041.182
1998	78.470	293.018	716.712	1.088.201
1999	79.323	272.894	705.055	1.057.272
2000	79.481	261.860	708.793	1.050.134
2001	81.022	242.644	680.332	1.003.998
2002	62.775	207.072	617.997	887.845

Tabla 1 Elaboración propia en base a datos de INDEC.

Tabla 2: Sectorización del PBI (totales).

PERÍODO	SECTOR ECONÓMICO (M)			TOTAL
	PRIMARIO	SECUNDARIO	TERCIARIO	
2003	83.674	243.732	643.912	971.318
2004	82.622	279.131	687.868	1.049.621
2005	89.507	306.720	745.420	1.141.648
2006	91.920	338.994	805.645	1.236.559
2007	98.786	366.002	876.055	1.340.844
2008	97.028	381.385	947.497	1.425.910
2009	84.886	376.804	978.242	1.439.932
2010	102.527	408.118	1.052.941	1.563.586
2011	100.008	448.385	1.149.127	1.697.520

Tabla 2 Elaboración propia en base a datos de INDEC.

Tabla 3: Sectorización del PBI (participación porcentual).

PERÍODO	SECTOR ECONÓMICO (%)			TOTAL
	PRIMARIO	SECUNDARIO	TERCIARIO	
1993	7%	28%	65%	100%
1994	7%	27%	65%	100%
1995	8%	26%	66%	100%
1996	8%	26%	66%	100%
1997	7%	27%	66%	100%
1998	7%	27%	66%	100%
1999	8%	26%	67%	100%
2000	8%	25%	67%	100%
2001	8%	24%	68%	100%
2002	7%	23%	70%	100%

Tabla 3: Elaboración propia en base a datos de INDEC.

Gráfico 1**.**

Tabla 4: Sectorización del PBI (participación porcentual).

PERÍODO	SECTOR ECONÓMICO (%)			TOTAL
	PRIMARIO	SECUNDARIO	TERCIARIO	
2003	9%	25%	66%	100%
2004	8%	27%	66%	100%
2005	8%	27%	65%	100%
2006	7%	27%	65%	100%
2007	7%	27%	65%	100%
2008	7%	27%	66%	100%
2009	6%	26%	68%	100%
2010	7%	26%	67%	100%
2011	6%	26%	68%	100%

Tabla 4: Elaboración propia en base a datos de INDEC.

Gráfico 2.

Tabla 5: Sectorización del empleo (promedios anuales)

PERÍODO	SECTOR ECONÓMICO			TOTAL
	PRIMARIO	SECUNDARIO	TERCIARIO	
1996	283836	1151570	2074814	3510220
1997	306077	1239683	2275415	3821175
1998	312170	1282129	2488818	4083117
1999	303977	1235786	2507428	4047191
2000	301461	1154102	2538873	3994437
2001	299334	1084073	2536161	3919567
2002	284361	914235	2324121	3522717
2003	306105	1003624	2417912	3727640
2004	337313	1166265	2678830	4182408
2005	368741	1339155	2983872	4691769
2006	393196	1492499	3253490	5139184
2007	413718	1628866	3541506	5584089
2008	436626	1704670	3780662	5921958
2009	426311	1645489	3765222	5837023
2010	426466	1675693	3884154	5986313
2011	446521	1772970	4054137	6273628

Tabla 5: Elaboración propia en base a datos de MTE y SS.

Tabla 6: Sectorización del empleo (participación porcentual)

PERÍODO	SECTOR ECONÓMICO			TOTAL
	PRIMARIO	SECUNDARIO	TERCIARIO	
1996	8%	33%	59%	100%
1997	8%	32%	60%	100%
1998	8%	31%	61%	100%
1999	8%	31%	62%	100%
2000	8%	29%	64%	100%
2001	8%	28%	65%	100%
2002	8%	26%	66%	100%
2003	8%	27%	65%	100%
2004	8%	28%	64%	100%
2005	8%	29%	64%	100%
2006	8%	29%	63%	100%
2007	7%	29%	63%	100%
2008	7%	29%	64%	100%
2009	7%	28%	65%	100%
2010	7%	28%	65%	100%
2011	7%	28%	65%	100%

Tabla 6: Elaboración propia en base a datos de MTEySS. Gráfico 3.

Referencias bibliográficas

Andrada, Claudia y otros (2010) "Bicentenario y ciencias económicas: avances y retrocesos en la economía política de la República Argentina"; Revista RINCE, Vol. 2, Nº 4, San justo; Argentina; http://rince.unlam.edu.ar.

Barberi, Julián (2014) "La restricción externa en la Argentina; ¿tropezar con la misma piedra? En: CIEPIC N° 38 – año 7 – mayo 2014. Ed. Catenaccio; Buenos Aires.

Bernat, G. y Katz, J. (2015) "Regímenes alternativos de política macroeconómica y su impacto sobre la estructura y comportamiento de la economía – Argentina, Brasil y Chile 2000-2012" En: Boletín Techint N° 349 marzo 2015. ISSN: 0497-0292 Organización Techint. Buenos Aires, Argentina.

Chena, P y Crovetto, N. (et al) (Comp.) (2011), "Ensayos en honor a Marcelo Diamand: las raíces del nuevo modelo de desarrollo argentino y del pensamiento económico mundial" Editorial Miño y Dávila. Buenos Aires.

Fassio A. y otros (2002) Introducción a la metodología de la investigación aplicada al saber administrativo, Ediciones Cooperativas, Buenos Aires.

Bárcena, Alicia y otros (2015) Estructura productiva y política macroeconómica: enfoques heterodoxos desde América Latina, Libros de la CEPAL, N° 138 (LC/G.2653-P), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Joseph Lajugie (2011). Los Sistemas Económicos Comparados. (2° ED 7°a reimp). Buenos Aires, Argentina: Eudeba 2011.

MTEYSS 2015 libro "Un legado de 12 años de Trabajo" (2015).1° Edición.

Informe del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social disponible en www.trabajo.gob.ar

Resolución 444/2004 Comercio exterior. Marco normativo-unificación y armonización gradual. Ministerio de economía y producción. Boletín oficial N° 30436, 6 de Julio de 2004. Disponible en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=96317

Resolución 485/2005 Importaciones, Productos Del Sector Juguetes - Excepciones Al Régimen De La Res. 820/99. Ministerio de economía y producción. Boletín oficial N° 30728, 31 de agosto de 2005. Disponible en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=109274

Resolución 486/2005 Importaciones, Productos Del Sector Calzados - Excepciones A Los Regímenes De Las Res. 850/96, 820/99 Y 977/99. Ministerio de economía y producción. Boletín oficial N° 30728, 31 de agosto de 2005. Disponible en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=109275

Resolución 689/2006 Importaciones, Estableése para mercaderías comprendidas en determinadas posiciones arancelarias de la Nomenclatura Común del Mercosur, el Certificado de Importación de Motocicletas, que será exigible exclusivamente para las solicitudes de destinación de importación definitiva para consumo. Ministerio de economía y producción. Boletín oficial, 30 de agosto de 2006. Disponible en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=119354

Resolución 694/2006 Importaciones, Certificado De Importación De Cubiertas Y Cámaras Neumáticas De Bicicletas. Ministerio de economía y producción. Boletín oficial N° 30985, 7 de septiembre de 2006. Disponible en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=119525

Resolución 47/2007 Comercio exterior. Certificado De Importación - Estableése, para mercaderías comprendidas en determinadas posiciones arancelarias de la Nomenclatura Común del Mercosur (N.C.M.) (baúles, maletas, maletines, portafolios, entre otros), el Certificado de Importación de Manufacturas Diversas, exigible exclusivamente para las solicitudes de destinación de importación definitiva para consumo. Excepciones Al Régimen De La Res. 820/99. Boletín oficial N° 31220, 17 de agosto de 2007. Disponible en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=131284

Resolución 217/2007 Importaciones, Certificado De Importación De Pelotas - Procedimiento. Ministerio de economía y producción. Boletín oficial N° 31139, 20 de abril de 2007.

Disponible en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=127364

Resolución 343/2007 Comercio exterior. Marco normativo-unificación y armonización gradual. Ministerio de economía y producción. Boletín oficial, 24 de mayo de 2007. Disponible en: http://www.loa.org.ar/legNormaDetalle.aspx?id=5853

Resolución 588/2008 Importaciones, Certificado De Importación de productos metalúrgicos. Ministerio de economía y producción. Boletín oficial N° 31528, 10 de noviembre de 2008. Disponible en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=146926

Resolución 589/2008 Importaciones, Certificado De Importación de hilados y tejidos. Ministerio de economía y producción. Boletín oficial N° 31528, 10 de noviembre de 2008. Disponible en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=146927

Resolución 177/2004 Importaciones, Institúyase el Certificado de Importación de Artículos para el Hogar (CIAH), el que será exigible exclusivamente para las solicitudes de destinación de importación definitiva para consumo. Boletín oficial, 22 de Julio de 2004. Disponible en: http://www.loa.org.ar/legNormaDetalle.aspx?id=17270

Resolución General 3210. Programa de consulta de operaciones cambiarias. Creación. Administración Federal De Ingresos Públicos. Buenos Aires 28 de octubre de 2011. Disponible en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/185000189999/188904/norma.htm

Resolución General 3333. Programa de consulta de operaciones cambiarias. Información de viajes al exterior. Resolución General Nº 3210. Norma complementaria. Administración Federal De Ingresos Públicos. Buenos Aires 23 de mayo de 2012. Disponible en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/195000199999/197920/norma.htm

Resolución General 3378. Impuesto a las Ganancias. Impuesto sobre los Bienes Personales. Operaciones de adquisición de bienes y/o prestaciones y locaciones de servicios efectuadas en el exterior canceladas mediante la utilización de tarjetas de crédito y/o de compra. Adelanto de impuesto. Administración Federal De Ingresos Públicos. Buenos Aires 30 de agosto de 2012. Disponible en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/

EFECTOS DE POLITICAS DISTRIBUTIVAS EN LA PROVINCIA DE LA RIOJA PERIODO 2004 – 2016

Roberto David Miranda

Resumen

En el presente trabajo, se busca hacer foco en la función del Estado concerniente a la redistribución del ingreso, a través de los distintos instrumentos, como lo son los programas públicos y la seguridad social; para la provincia de La Rioja en el periodo 2004 – 2016. Para lo cual se comparó el comportamiento del gasto en Seguridad Social, estipulado en los presupuestos provinciales, proporcionados por la Legislatura de la provincia de La Rioja, y los datos de ingresos porcentuales por estratos, obtenidos de la página web del INDEC, Encuesta Permanente de Hogares (EPH) continua, con los cuales se realizó el cálculo de la Curva de Lorenz y del Coeficiente de Gini respectivo.

Al final del trabajo, podremos observar que juntamente con un aumento del gasto público en Seguridad Social, existe para el periodo 2004 - 2013, una mejora en los instrumentos de medición de distribución del ingreso; es decir un coeficiente de Gini tendiente a moverse año a año hacia cero, dentro del mismo periodo de análisis y una curva de Lorenz cada año desplazándose en dirección a la línea de equidistribución; todo esto, a favor de los sectores más vulnerables. Dicho comportamiento cambia para el periodo comprendido entre 2014 al 2016, esto se puede explicar entre otras cosas, por una disminución del crecimiento económico, respaldado por De Gregorio (2003) cuando realiza la siguiente afirmación al respecto, “En la economía que hay más crecimiento, de todos, la reducción de la pobreza es más rápida” (p. 225), lo que nos permite inferir que ante una disminución del crecimiento económico, o variación a una tasa negativa de crecimiento, se torna improbable la mejora en la distribución del ingreso, dado que ante la ausencia o disminución del mismo, se tendría que extraer de un sector para distribuir en otro.

1. Introducción

Son múltiples los autores y economistas que destacan entre las funciones del Estado la de contribuir a la mejora de la distribución del ingreso. Joseph E. Stiglitz no es la excepción, dado que en su libro, "La economía del sector público" Stiglitz (2003) manifiesta lo siguiente:

> El Estado desempeña un papel muy activo en la redistribución de la renta, es decir, en la **transferencia de dinero de unas personas a otras**. Existen dos grandes clases de programas explícitos de redistribución: los ***programas públicos de asistencia social***, que proporcionan prestaciones a las personas suficientemente pobres para reunir los requisitos exigidos; y la ***seguridad social***, que proporciona prestaciones a los jubilados, incapacitados, parados (Desempleados) y enfermos. (p. 43)

Es importante destacar, que dentro del conjunto de instrumentos que posee el Estado para afectar la distribución del ingreso, se pueden nombrar, además de los citados por Stiglitz, y la política fiscal; a los siguientes: ordenamiento legal, redistribución de la propiedad y política de precios y salarios. Dado el difícil acceso y a la falta de información de nuestra provincia con respecto a los instrumentos nombrados, se analizará solo el instrumento mencionado arriba, que se materializa a través de la política fiscal.

2. Desarrollo

2.1. Distribución del ingreso

El acogimiento de medidas que beneficien la redistribución de las rentas personales constituye una iniciativa política. Hay dos prácticas posibles en la redistribución de las rentas:

- ✓ Cuando se atribuyen los ingresos a los factores de producción (distribución funcional).
- ✓ Cuando se aumentan o reducen los ingresos recibidos por un sujeto o familia (distribución personal).

En ambas puede actuar el Estado con los correspondientes mecanismos correctores.

a. Redistribución mediante Gasto Público.

El Gasto Público es la principal herramienta para llevar a cabo una política fiscal redistributiva, ya que puede aplicarse con distinto rigor en diversos sectores económicos **alterando los precios relativos** de bienes y servicios.

Pero, el mayor impacto redistributivo se consigue con el gasto de **transferencias,** siempre que esté dirigido a favorecer a los individuos peor situados en la escala de rentas. El abastecimiento gratuito de determinados bienes colectivos o en los subsidios a empresas que prestan determinados servicios, para que los colectivos se puedan beneficiar de un menor costo en su consumo. Las transferencias pueden ser en especie o monetarias.

Intentar mejorar la distribución del ingreso, mediante la provisión de **bienes preferentes**, es una acción que beneficiaria solo a pequeños grupos específicos o concretos. No obstante, el uso de **transferencias monetarias** se descansa en un mayor acatamiento a las preferencias individuales, ya que permite al beneficiario la adquisición de cualquier tipo de bien. En cualquier caso, los gastos públicos serán más redistributivos si son financiados por quienes disfrutan de rentas más elevadas.

b. Redistribución mediante Impuestos.

Impuestos sobre el Ingreso.

El impuesto que grava los ingresos es **progresivo** y además discrimina el gravamen de las rentas según su fuente, el trabajo o el capital. También se pueden hacer diferencias al determinar la cantidad que se ha de pagar al fisco (cuota tributaria), para favorecer en mayor cuantía a las unidades familiares próximas al nivel de pobreza, según el número de hijos, etc.

El *impuesto sobre la renta personal* o impuesto a las Ganancias, como lo llamamos en Argentina, se presenta en las sociedades modernas como el mejor instrumento para la reducción de las desigualdades existentes. Este impuesto es progresivo, pues cuanto más elevada es la renta del contribuyente, mayor será el gravamen que se le aplique.

Impuestos sobre la Riqueza.

Debemos tener en cuenta, aquellos impuestos que gravan las Herencias y Donaciones, lo cual se realiza al fallecer el titular. La implementación de este tipo de impuestos difiere, en el sentido, de que se debe tener en cuenta el patrimonio del heredero con respecto al patrimonio adicional que le significaría la Herencia o Donación, según corresponda.

En este grupo también se deben nombra el impuesto al patrimonio neto, en el cual se busca que el mismo se pagado con la misma renta o beneficio que el mismo patrimonio genere.

Por lo cual, queda indeterminada la eficacia en la redistribución del ingreso de este tipo de gravámenes.

c. La Política de Rentas y la Redistribución.

Afectar o determinar los aumentos salariales y mantener fijos los beneficios del capital, son dispositivos al servicio de la redistribución de la renta, dado que en los titulares del capital, se encuentra concentra la mayor parte de los ingresos. Cuando se establecen precios mínimos o subsidios a los precios de los productos agrícolas, en la búsqueda de defender ingresos generados por las empresas medianas y pequeñas del Agro, también se favorece la redistribución de la renta.

La intromisión del Estado aparece así en forma de política de salarios (incluso fijando el salario mínimo), de política de sostenimiento de los precios agrícolas o de política de control limitativo de las rentas del capital.

En ocasiones esta clase de intervenciones no produce los efectos anhelados, porque no son eficaces los controles de los precios agrícolas, de los salarios, etc.

2.2. Presupuesto público nacional 2014 y la distribución del Ingreso.

En cuanto a este tipo de políticas que tienen como objetivo la mejora de la distribución del ingreso, en el presupuesto nacional 2014 reza lo siguiente:

> En las asignaciones presupuestarias, proyectadas para 2014, destinadas a **Seguridad Social**, fundamentalmente prestaciones y asignaciones familiares, se destaca, en primer lugar, la previsión de la movilidad jubilatoria en los términos fijados por la Ley N° 26.417, que dispone el ajuste automático de los haberes en marzo y septiembre de cada año a partir de la evolución de los salarios de la economía y los ingresos del Sistema Integrado Previsional Argentino (SIPA).
>
> Por otra parte, mediante el Decreto N° 1.602 de fecha 29 de octubre de 2009 se creó la Asignación Universal por Hijo para Protección Social como subsistema no contributivo incorporado al Régimen de Asignaciones Familiares fijado por la Ley N° 24.714. Este beneficio consiste en una asignación para los menores de 18 años y discapacitados de familias desocupadas, o que se desempeñan en empleos informales que no reciban ninguna otra asignación. Su efectivización está sujeta al cumplimiento de los controles sanitarios obligatorios para los menores y de su concurrencia al sistema público de enseñanza, ampliándose así el efecto de protección social al ámbito de la salud y la educación. Dado que apunta a atender las necesidades de los menores y adolescentes en situación de vulnerabilidad social, la Asignación Universal por Hijo constituye una herramienta complementaria al conjunto de políticas de Estado orientadas a

la reducción de los niveles de pobreza y marginalidad y al incremento del empleo. Incluye, asimismo, la Asignación por Embarazo.

Por lo tanto, resulta importante detallar como se descompone en el Presupuesto Nacional 2014, este gasto prioritario llamado ***Seguridad Social***:

a. Prestaciones de la seguridad social.
b. Asignaciones Familiares.
c. Transferencias Previsionales.
d. Seguro de Desempleo.
e. Otros.

Es destacable, si analizamos el Presupuesto Nacional para el periodo 2012 – 2014, que el rubro Seguridad Social y por ende sus componentes tuvieron un crecimiento positivo del 61%.

2.3. Presupuesto público provincial y la distribución del Ingreso.

Realizadas las aclaraciones anteriores, podemos comenzar nuestro análisis para la provincia de La Rioja, observando la evolución del rubro "Seguridad Social"; para luego indagar los efectos de este último en la distribución del ingreso de nuestra provincia.

a. Evolución de la Seguridad Social en la provincia de La Rioja

Dada la información disponible, el siguiente cuadro corresponde a las leyes de los presupuestos desde 2004 al 2013, proporcionados por la **cámara de diputados de la provincia** facilitados originalmente en ***valores corrientes*** (Ver anexo) y con elaboración propia del siguiente cuadro expresado a ***valores constantes*** utilizando el IPC publicado por el INDEC (ver anexo).

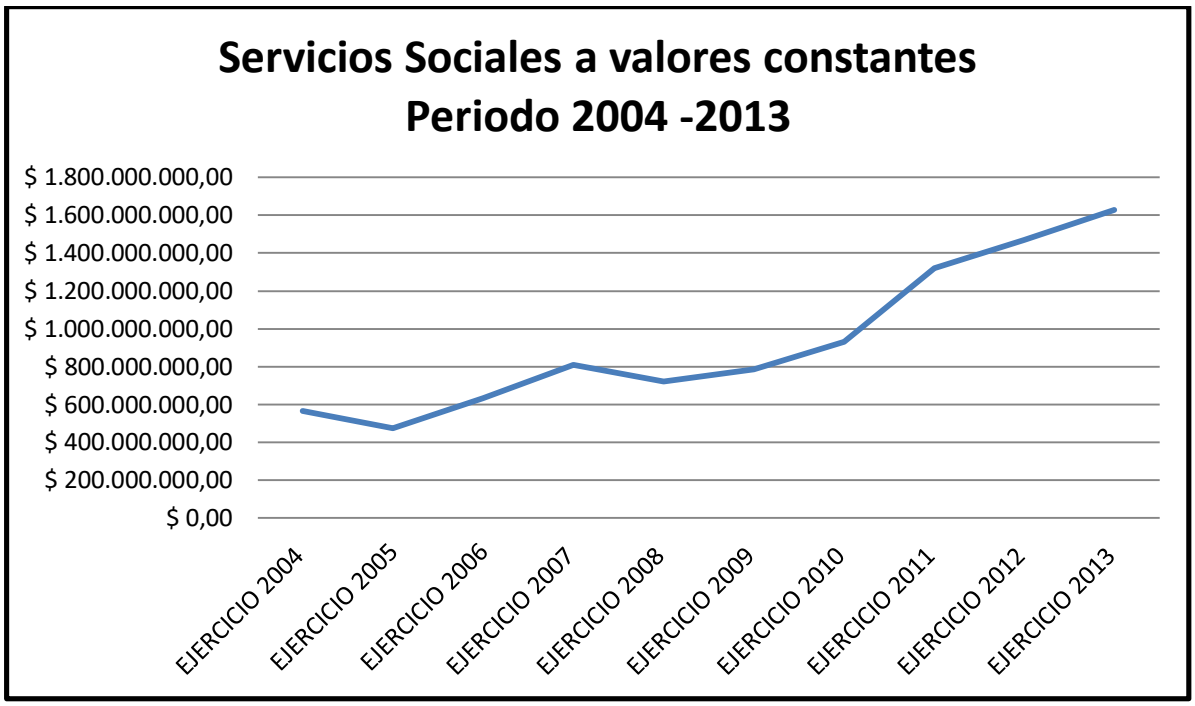
TABLA Nº 1

SERVICIOS SOCIALES		***VARIACIONES %***
EJERCICIO 2004	$ 567.018.884,92	-
EJERCICIO 2005	$ 473.738.508,69	-16,45
EJERCICIO 2006	$ 634.148.357,01	33,86
EJERCICIO 2007	$ 809.444.354,65	27,64
EJERCICIO 2008	$ 720.809.824,04	-10,95
EJERCICIO 2009	$ 787.166.245,54	9,21
EJERCICIO 2010	$ 930.863.183,19	18,25
EJERCICIO 2011	$ 1.321.798.966,06	42,00
EJERCICIO 2012	$ 1.468.660.391,30	11,11
EJERCICIO 2013	$ 1.626.959.808,31	10,78

Fuente: Elaboración propia en base a las leyes provinciales de presupuesto público (Legislatura).

Se destaca, una clara política de incrementos del gasto “Seguridad Social”, no solo a nivel nacional, tal cual se observó en el punto anterior, sino también, a nivel provincial (GRAFICO N° 1); cuyo objetivo es entre otros, la reducción de los niveles de pobreza y marginalidad y al incremento del empleo. En síntesis, se busca una mejora en la redistribución del ingreso.

GRAFICO Nº 1



Fuente: Elaboración propia en base a las leyes provinciales de presupuesto público (Legislatura).

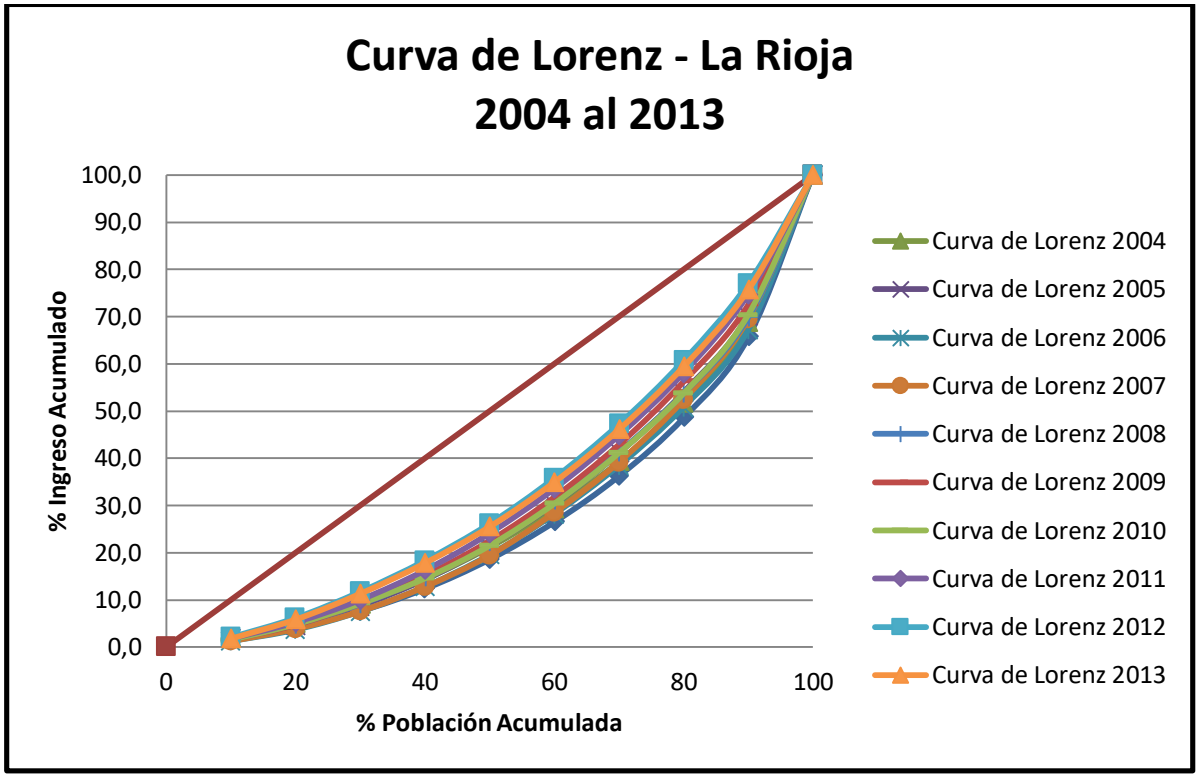
Ante el crecimiento positivo de esta variable, la pregunta a realizar seria: ¿Qué sucedió con la distribución del ingreso en nuestra provincia, para el mismo periodo?, ¿Qué relación surge entre ambas variables?, para ello debemos analizar el siguiente apartado.

b. Distribución del ingreso en la provincia de La Rioja

Dada esta política de incremento del gasto en "seguridad social", es importante ver cómo ha evolucionado para el mismo periodo los instrumentos que miden la distribución del ingreso para nuestra provincia. Por lo cual a continuación veremos el comportamiento de la Curva de Lorenz y Coeficiente de Gini. Ambos instrumentos son de elaboración propia, utilizando los datos proporcionados por la página web del INDEC, Encuesta Permanente de Hogares (EPH); los cuales se adjuntan en el anexo del presente Ensayo.

Como se destaca en los GRAFICOS N° 2 y 3, la Curva de Lorenz muestra a través del periodo tomado de análisis, un claro acercamiento a la línea de equidistribución, esto quiere decir una distribución del ingreso más equitativa entre los años 2004 – 2013.

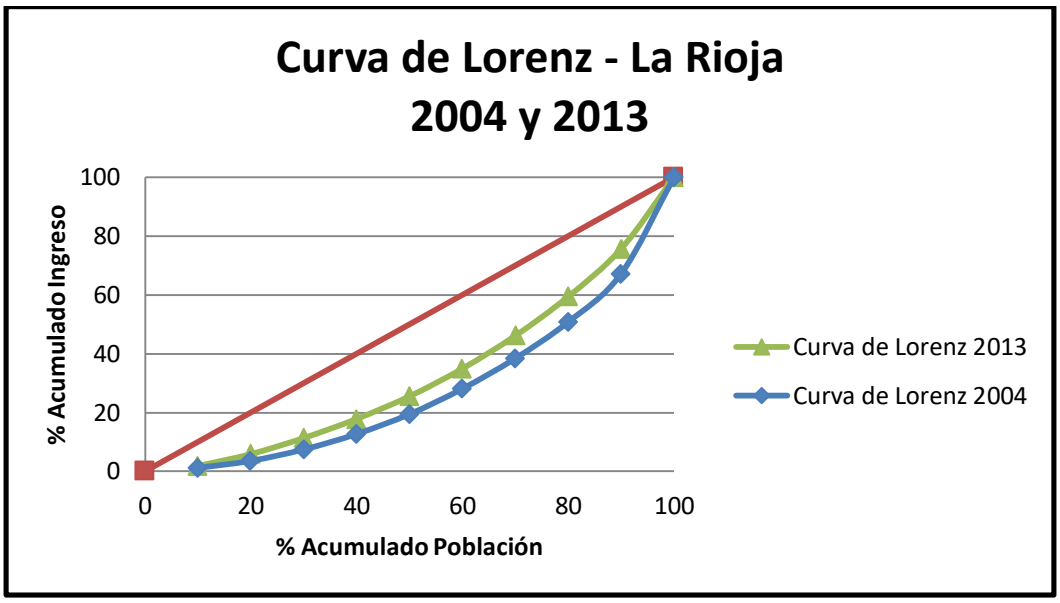
GRAFICO Nº 2



Fuente: Elaboración propia en base a los datos extraídos de web INDEC - EPH.

Asimismo, como se observa en la TABLA N° 2, el Coeficiente de Gini, se trasladó a un valor más cercano a cero, dado que en el año 2004 era de 0,42 y en el 2013 paso a un valor de 0,34. Por lo cual, hay una clara tendencia a una distribución más equitativa del ingreso.

GRAFICO Nº 3



Fuente: Elaboración propia en base a los datos extraídos de web INDEC - EPH.

TABLA Nº 2

Coeficiente de Gini	
2004	0,42
2005	0,41
2006	0,44
2007	0,43
2008	0,40
2009	0,39
2010	0,41
2011	0,36
2012	0,33
2013	0,34
2014	0,37
2015	0,40

Fuente: Elaboración propia en base a los datos extraídos de web INDEC - EPH.

3. Conclusiones

En cuanto a la mejora en la distribución del ingreso, el panorama es más que claro, solo basta con observar el GRAFICO Nº 3, en donde se muestra como en el periodo de análisis,

la curva de Lorenz tiende a la línea de "Equidistribución". Las políticas redistributivas, que impulsa un gobierno, según Musgrave (1991), pueden arribar a dos resultados:

- ✓ **Redistribución progresiva**, esto hace referencia cuando el ingreso se redistribuye hacia los sectores de menores ingresos, provocando así una distribución más igualitaria.

- ✓ **Redistribución regresiva**, es la que resulta como consecuencia de reorientar la distribución del ingresos hacia los extractos mejor posicionados, logrando de esta manera una redistribución más concentrada.

Por lo cual, se puede abordar como conclusión, a que en el periodo 2004 – 2013, hay una clara redistribución progresiva. Esto se puede explicar en parte a través del aumento en el gasto en "Seguridad Social", clara política de Estado en sus tres niveles. Si bien es cierto, que no se puede determinar la proporción en que esta mejora se explica solo a través de esta política, dado que no se posee información sobre lo que sucede en la provincia de La Rioja, con respecto a ordenamiento legal, redistribución de la propiedad y política de precios y salarios, no obstante esto, podemos observar en la TABLA Nº 3, como entre los periodos correspondientes se produce una fuerte reducción de la POBREZA y de la INDIGENCIA.

TABLA Nº 3

	POBREZA		INDIGENCIA	
	HOGARES	PERSONAS	HOGARES	PERSONAS
1º Semestre 2004	30,9	41,8	9,2	14,6
1º Semestre 2013	2	2,2	0,3	0,2

Fuente: Elaboración propia en base a los datos extraídos de web INDEC - EPH.

Teniendo en cuenta los datos de la TABLA Nº 3, nos permite pensar, que gran parte de la mejora en la distribución del ingreso en nuestra provincia, es explicada por el aumento en el gasto en "Seguridad Social", dado que este último está compuesto, como se observó en puntos anteriores, por asignaciones familiares, las cuales consisten en transferencias monetarias a personas desempleadas, que trabaja en economía informal o en negro con ingresos inferiores al de un salario mínimo o para trabajadores que se encuentran en algún otro tipo de precariedad

laboral o social. Podemos observar una mejora de la distribución del ingreso hacia los sectores más vulnerables.

En la tabla N° 4, se incorporan datos del 2016, dado que de la pág. web oficial del INDEC sacaron los datos para el 2014 -2015, se observa que a mayor gasto en seguridad social, menor igualdad en el periodo 2012 al 2015 dado que empeoró el Coeficiente de Gini, aumentaron con respecto al 2013 la POBREZA y la INDIGENCIA. Esto último se puede explicar dada la desaceleración del PBI – PBG, y la inflación en dichos periodo, destacando que esta última afecta en mayor medida, a los que menos tienen.

TABLA Nº 4

.	POBREZA		INDIGENCIA	
	HOGARES	PERSONAS	HOGARES	PERSONAS
1º Semestre 2004	30,9	41,8	9,2	14,6
1º Semestre 2013	2	2,2	0,3	0,2
2º Semestre 2016	19,3	26,1	1,2	1,9

4. Referencias bibliográficas

EJERCICIO 2004 - LEY PROVINCIAL Nº 7.599.
EJERCICIO 2005 - LEY PROVINCIAL Nº 7.785.
EJERCICIO 2006 - LEY PROVINCIAL Nº 7.927.
EJERCICIO 2007 - LEY PROVINCIAL Nº 8.115.
EJERCICIO 2008 - LEY PROVINCIAL Nº 8.238.
EJERCICIO 2009 - LEY PROVINCIAL Nº 8.471.
EJERCICIO 2010 - LEY PROVINCIAL Nº 8.660.
EJERCICIO 2011 - LEY PROVINCIAL Nº 8.867.
EJERCICIO 2012 - LEY PROVINCIAL Nº 9.137.
EJERCICIO 2013 - LEY PROVINCIAL Nº 9.324.
Ensayo: "Materialización de las funciones del Estado en la provincia de La Rioja", elaboración propia, año 2014.
JOSEPH E. STIGLITZ – "La economía del sector público", año 2003.
RICHARD A. MUSGRAVE – PEGGY B. MUSGRAVE - "Hacienda Pública, teórica y aplicada", McGraw-Hill Interamericana, año 1991.
www.indec.mecon.ar

5. Anexo

A VALORES CONSTANTES

EJERCICIO 2004 - LEY PROVINCIAL Nº 7.599

FINALIDAD	***GASTOS CORRIENTES***	***GASTOS DE CAPITAL***	***TOTAL***
Administración Gubernamental	$ 334.824.568,53	$ 23.807.616,61	**$ 358.632.185,13**
Servicios de Seguridad	$ 70.685.337,27	$ 1.595.742,35	**$ 72.281.079,62**
Servicios Sociales	$ 475.741.455,72	$ 91.277.429,21	**$ 567.018.884,92**
Servicios Económicos	$ 52.655.274,33	$ 160.763.115,22	**$ 213.418.389,55**
Deuda Publica	$ 36.112.929,37	$ 0,00	**$ 36.112.929,37**
Totales	**$ 970.019.565,21**	**$ 277.443.903,38**	**$ 1.247.463.468,60**

EJERCICIO 2005 - LEY PROVINCIAL Nº 7.785

FINALIDAD	***GASTOS CORRIENTES***	***GASTOS DE CAPITAL***	***TOTAL***
Administración Gubernamental	$ 247.411.045,96	$ 14.983.764,18	**$ 262.394.810,14**
Servicios de Seguridad	$ 48.768.749,84	$ 4.823.631,53	**$ 53.592.381,37**
Servicios Sociales	$ 339.967.480,44	$ 133.771.028,26	**$ 473.738.508,69**
Servicios Económicos	$ 46.059.909,47	$ 120.154.629,65	**$ 166.214.539,11**
Deuda Publica	$ 18.831.305,97	$ 0,00	**$ 18.831.305,97**
Totales	**$ 701.038.491,68**	**$ 273.733.053,61**	**$ 974.771.545,29**

EJERCICIO 2006 - LEY PROVINCIAL Nº 7.927

FINALIDAD	***GASTOS CORRIENTES***	***GASTOS DE CAPITAL***	***TOTAL***
Administración Gubernamental	$ 297.359.198,04	$ 47.555.536,21	**$ 344.914.734,25**
Servicios de Seguridad	$ 51.043.343,92	$ 10.082.831,71	**$ 61.126.175,63**
Servicios Sociales	$ 372.819.698,99	$ 261.328.658,02	**$ 634.148.357,01**
Servicios Económicos	$ 34.005.189,09	$ 161.893.076,82	**$ 195.898.265,92**
Deuda Publica	$ 19.706.455,91	$ 0,00	**$ 19.706.455,91**
Totales	**$ 774.933.885,95**	**$ 480.860.102,77**	**$ 1.255.793.988,72**

EJERCICIO 2007 - LEY PROVINCIAL Nº 8.115

FINALIDAD	***GASTOS CORRIENTES***	***GASTOS DE CAPITAL***	***TOTAL***
Administración Gubernamental	$ 358.403.700,61	$ 24.197.141,12	**$ 382.600.841,73**
Servicios de Seguridad	$ 55.715.347,27	$ 8.400.204,48	**$ 64.115.551,75**
Servicios Sociales	$ 482.300.854,81	$ 327.143.499,84	**$ 809.444.354,65**
Servicios Económicos	$ 30.509.160,34	$ 353.308.453,02	**$ 383.817.613,36**
Deuda Publica	$ 16.031.419,58	$ 0,00	**$ 16.031.419,58**
Totales	**$ 942.960.482,60**	**$ 713.049.298,47**	**$ 1.656.009.781,07**

EJERCICIO 2008 - LEY PROVINCIAL Nº 8.238

FINALIDAD	*GASTOS CORRIENTES*	*GASTOS DE CAPITAL*	*TOTAL*
Administración Gubernamental	$ 393.200.518,92	$ 14.822.437,41	**$ 408.022.956,33**
Servicios de Seguridad	$ 70.266.581,22	$ 6.897.094,88	**$ 77.163.676,10**
Servicios Sociales	$ 524.197.266,77	$ 196.612.557,27	**$ 720.809.824,04**
Servicios Económicos	$ 35.935.760,48	$ 62.574.678,92	**$ 98.510.439,40**
Deuda Publica	$ 18.694.246,67	$ 0,00	
Totales	**$ 1.042.294.374,06**	**$ 280.906.768,48**	**$ 1.304.506.895,87**

EJERCICIO 2009 - LEY PROVINCIAL Nº 8.471

FINALIDAD	*GASTOS CORRIENTES*	*GASTOS DE CAPITAL*	*TOTAL*
Administración Gubernamental	$ 429.032.764,53	$ 29.122.687,74	**$ 458.155.452,27**
Servicios de Seguridad	$ 87.546.123,57	$ 7.532.486,95	**$ 95.078.610,52**
Servicios Sociales	$ 631.502.830,86	$ 155.663.414,68	**$ 787.166.245,54**
Servicios Económicos	$ 42.583.281,98	$ 98.733.541,68	**$ 141.316.823,66**
Deuda Publica	$ 21.661.220,47	$ 0,00	**$ 21.661.220,47**
Totales	**$ 1.212.326.221,41**	**$ 291.052.131,05**	**$ 1.503.378.352,46**

EJERCICIO 2010 - LEY PROVINCIAL Nº 8.660

FINALIDAD	*GASTOS CORRIENTES*	*GASTOS DE CAPITAL*	*TOTAL*
Administración Gubernamental	$ 412.938.490,46	$ 16.599.424,94	**$ 429.537.915,40**
Servicios de Seguridad	$ 93.482.937,58	$ 4.748.448,49	**$ 98.231.386,07**
Servicios Sociales	$ 807.652.769,12	$ 123.210.414,07	**$ 930.863.183,19**
Servicios económicos	$ 44.491.954,79	$ 99.594.812,69	**$ 144.086.767,48**
Deuda Publica	$ 27.766.915,15	$ 0,00	**$ 27.766.915,15**
Totales	**$ 1.386.333.067,09**	**$ 244.153.100,19**	**$ 1.630.486.167,28**

EJERCICIO 2011 - LEY PROVINCIAL Nº 8.867

FINALIDAD	*GASTOS CORRIENTES*	*GASTOS DE CAPITAL*	*TOTAL*
Administración Gubernamental	$ 502.545.252,83	$ 60.185.572,45	**$ 562.730.825,28**
Servicios de Seguridad	$ 120.672.330,78	$ 4.267.678,79	**$ 124.940.009,57**
Servicios Sociales	$ 999.163.169,50	$ 322.635.796,56	**$ 1.321.798.966,06**
Servicios económicos	$ 64.592.183,42	$ 181.900.256,21	**$ 246.492.439,64**
Deuda Publica	$ 23.348.802,94	$ 0,00	**$ 23.348.802,94**
Totales	**$ 1.710.321.739,47**	**$ 568.989.304,02**	**$ 2.279.311.043,49**

EJERCICIO 2012 - LEY PROVINCIAL Nº 9.137

FINALIDAD	*GASTOS CORRIENTES*	*GASTOS DE CAPITAL*	*TOTAL*
Administración Gubernamental	$ 630.630.856,24	$ 63.726.048,82	**$ 694.356.905,06**
Servicios de Seguridad	$ 142.054.438,95	$ 3.373.758,14	**$ 145.428.197,09**
Servicios Sociales	$ 1.129.800.761,10	$ 338.859.630,19	**$ 1.468.660.391,30**
Servicios económicos	$ 70.806.843,47	$ 358.729.561,18	**$ 429.536.404,65**
Deuda Publica	$ 38.740.927,07	$ 0,00	**$ 38.740.927,07**
Totales	**$ 2.012.033.826,84**	**$ 764.688.998,33**	**$ 2.776.722.825,17**

EJERCICIO 2013 - LEY PROVINCIAL Nº 9.324

FINALIDAD	*GASTOS CORRIENTES*	*GASTOS DE CAPITAL*	*TOTAL*
Administración Gubernamental	$ 685.037.000,60	$ 80.590.310,98	**$ 765.627.311,57**
Servicios de Seguridad	$ 183.215.904,10	$ 3.476.631,07	**$ 186.692.535,17**
Servicios Sociales	$ 1.330.308.821,42	$ 296.650.986,90	**$ 1.626.959.808,31**
Servicios económicos	$ 80.676.071,04	$ 376.712.981,19	**$ 457.389.052,23**
Deuda Publica	$ 36.360.254,50	$ 0,00	**$ 36.360.254,50**
Totales	**$ 2.315.598.051,65**	**$ 757.430.910,13**	**$ 3.073.028.961,78**

DATOS INDEC – EPH:

Cuarto trimestre de 2003

Grupo decílico	Mínimo	Máximo	Población en miles	% de la población	Ingresos en miles de pesos	% de la suma de los ingresos	Media
1	5	130	8	10	572	1,4	74
2	131	150	8	10	1.146	2,9	148
3	150	200	8	10	1.312	3,3	172
4	200	300	8	10	1.880	4,7	244
5	300	380	8	10	2.490	6,3	321
6	380	450	8	10	3.150	7,9	408
7	450	550	8	10	3.826	9,6	502
8	550	750	8	10	4.961	12,5	636
9	750	1.000	8	10	6.780	17,1	882
10	1.000	6.000	8	10	13.601	34,2	1.777

Cuarto trimestre de 2004

Grupo decílico	Mínimo	Máximo	Población en miles	% de la población	Ingresos en miles de pesos	% de la suma de los ingresos	Media
1	50	150	8	10	851	2,1	111
2	150	200	8	10	1.190	3,0	157
3	200	250	8	10	1.640	4,1	214
4	250	300	8	10	2.126	5,3	280
5	300	400	8	10	2.736	6,8	360
6	400	487	8	10	3.292	8,2	433
7	490	600	8	10	4.027	10,0	526
8	600	780	8	10	4.994	12,4	661
9	780	1.000	8	10	6.867	17,0	907
10	1.000	3.000	8	10	12.582	31,2	1.641
Personas con ingresos	50	3.000	76	48	40.304	100,0	530

Cuarto trimestre de 2005

Grupo decílico	Mínimo	Máximo	Población en miles	% de la población	Ingresos en miles de pesos	% de la suma de los ingresos	Media
1	30	150	8	10	937	1,7	111
2	150	220	8	10	1.485	2,8	179
3	220	300	8	10	2.241	4,2	269
4	300	400	8	10	3.025	5,6	360
5	400	500	8	10	3.829	7,1	460
6	500	600	8	10	4.770	8,8	569
7	603	786	8	10	5.909	10,9	699
8	790	900	8	10	6.876	12,7	834
9	900	1.300	8	10	8.769	16,2	1.048
10	1.300	3.800	8	10	16.122	29,9	1.917
Personas con ingresos	30	3.800	84	51	53.963	100,0	645

Cuarto trimestre de 2006

Grupo decílico	Mínimo	Máximo	Población en miles	% de la población	Ingresos en miles de pesos	% de la suma de los ingresos	Media
1	10	150	9	10	908	1,2	104
2	150	270	9	10	1.763	2,4	201
3	270	390	9	10	2.868	3,9	323
4	390	500	9	10	3.838	5,2	439
5	500	613	9	10	4.973	6,8	564
6	640	800	9	10	6.345	8,6	722
7	800	950	9	10	7.586	10,3	861
8	950	1.178	9	10	9.075	12,3	1.034
9	1.191	1.680	9	10	12.060	16,4	1.368
10	1.680	22.000	9	10	24.122	32,8	2.741
Personas con ingresos	10	22.000	88	53	73.539	100,0	836

Cuarto trimestre de 2007

Grupo decílico	Mínimo	Máximo	Población en miles	% de la población	Ingresos en miles de pesos	% de la suma de los ingresos	Media
1	20	200	9	10	1.137	1,2	124
2	200	300	9	10	2.405	2,6	262
3	300	450	9	10	3.440	3,7	376
4	450	600	9	10	4.799	5,2	525
5	600	800	9	10	6.091	6,6	668
6	800	1.000	9	10	8.373	9,1	912
7	1.000	1.200	9	10	9.817	10,7	1.079
8	1.200	1.500	9	10	12.199	13,2	1.327
9	1.500	2.000	9	10	15.690	17,0	1.725
10	2.000	7.612	9	10	28.147	30,6	3.064
Personas con ingresos	20	7.612	91	53	92.097	100,0	1.007

Cuarto trimestre de 2008

Grupo decílico	Mínimo	Máximo	Población en miles	% de la población	Ingresos en miles de pesos	% de la suma de los ingresos	Media
1	30	300	9	10	1.863	1,7	204
2	300	450	9	10	3.392	3,1	371
3	450	600	9	10	4.735	4,3	521
4	600	800	9	10	6.287	5,7	685
5	800	1.000	9	10	8.095	7,4	893
6	1.000	1.200	9	10	9.610	8,8	1.049
7	1.200	1.300	9	10	11.217	10,3	1.243
8	1.300	1.650	9	10	13.639	12,5	1.485
9	1.650	2.400	9	10	17.678	16,2	1.937
10	2.400	11.250	9	10	32.892	30,1	3.619
Personas con ingresos	30	11.250	91	52	109.408	100,0	1.200

Cuarto trimestre de 2009

Grupo decílico	Mínimo	Máximo	Población en miles	% de la población	Ingresos en miles de pesos	% de la suma de los ingresos	Media
1	60	320	10	10	2.141	1,6	225
2	330	550	10	10	4.366	3,2	455
3	550	750	10	10	6.253	4,5	656
4	755	990	10	10	8.092	5,9	850
5	1.000	1.200	10	10	10.227	7,4	1.059
6	1.200	1.500	10	10	12.779	9,3	1.334
7	1.500	1.800	10	10	15.279	11,1	1.608
8	1.800	2.000	10	10	18.528	13,4	1.925
9	2.000	2.850	10	10	22.458	16,3	2.352
10	2.850	13.000	10	10	37.836	27,4	3.973
Personas con ingresos	60	13.000	96	53	137.961	100,0	1.443

Cuarto trimestre de 2010

Grupo decílico	Mínimo	Máximo	Población en miles	% de la población	Ingresos en miles de pesos	% de la suma de los ingresos	Media
1	100	450	10	10	2.737	1,5	277
2	450	700	10	10	5.886	3,3	601
3	700	900	10	10	7.885	4,4	796
4	900	1.030	10	10	9.525	5,3	975
5	1.040	1.500	10	10	12.341	6,9	1.260
6	1.500	1.800	10	10	16.082	9,0	1.616
7	1.800	2.000	10	10	19.167	10,7	1.955
8	2.000	2.500	10	10	22.546	12,6	2.294
9	2.500	3.800	10	10	29.710	16,6	3.031
10	3.900	16.600	10	10	53.089	29,7	5.383
Personas con ingresos	100	16.600	98	54	178.969	100,0	1.819

Cuarto trimestre de 2011

Grupo decílico	Mínimo	Máximo	Población en miles	% de la población	Ingresos en miles de pesos	% de la suma de los ingresos	Media
1	105	700	10	10	4.464	1,8	431
2	700	1.000	10	10	8.675	3,5	843
3	1.000	1.400	10	10	11.869	4,7	1.155
4	1.400	1.750	10	10	15.798	6,3	1.519
5	1.750	2.000	10	10	19.639	7,8	1.913
6	2.000	2.500	10	10	23.638	9,4	2.290
7	2.500	3.000	10	10	28.295	11,3	2.751
8	3.000	3.500	10	10	33.082	13,2	3.217
9	3.600	4.500	10	10	41.868	16,7	4.040
10	4.500	16.000	10	10	63.462	25,3	6.142
Personas con ingresos	105	16.000	103	55	250.790	100,0	2.431

Cuarto trimestre de 2012

Grupo decílico	Mínimo	Máximo	Población en miles	% de la población	Ingresos en miles de pesos	% de la suma de los ingresos	Media
1	216	950	11	10	6.310	2,0	592
2	1.000	1.500	11	10	12.828	4,1	1.211
3	1.500	1.800	11	10	17.411	5,6	1.627
4	1.800	2.000	11	10	20.685	6,6	1.935
5	2.000	2.500	11	10	24.661	7,9	2.303
6	2.500	3.000	11	10	30.158	9,6	2.835
7	3.000	3.600	11	10	35.879	11,5	3.358
8	3.650	4.400	11	10	42.246	13,5	3.970
9	4.400	5.150	11	10	50.830	16,2	4.796
10	5.150	13.000	11	10	72.295	23,1	6.757
Personas con ingresos	216	13.000	107	56	313.303	100,0	2.938

Cuarto trimestre de 2013

Grupo decílico	Mínimo	Máximo	Población en miles	% de la población	Ingresos en miles de pesos	% de la suma de los ingresos	Media
1	50	1.200	11	10	7.121	1,8	674
2	1.200	1.800	11	10	15.928	4,1	1.505
3	1.800	2.200	11	10	21.461	5,5	2.033
4	2.200	2.500	10	10	25.207	6,4	2.405
5	2.500	3.050	11	10	30.389	7,8	2.859
6	3.100	3.800	11	10	36.839	9,4	3.500
7	3.800	4.500	11	10	44.041	11,2	4.149
8	4.500	5.500	11	10	52.086	13,3	4.944
9	5.500	6.850	11	10	63.841	16,3	6.042
10	6.900	23.800	11	10	95.122	24,3	9.046
Personas con ingresos	50	23.800	106	54	392.035	100,0	3.714

SISTEMA DE INFORMACIÓN SOCIOECONÓMICA PARA LA GENERACIÓN DE INDICADORES.[1]

Laura Polola

Sonia Re

Resumen

Este trabajo surgió de la necesidad de disponer de información socioeconómica con fines académicos para las tareas de docencia e investigación en la universidad.

En trabajos precedentes se definieron los contenidos a incluir, para luego trabajar en el relevamiento de dicha información, contraste de fuentes, selección de datos y su organización.

El objetivo general es construir un dispositivo informático que suministre información socioeconómica confiable, integrada y de fácil acceso, que favorezca la formación profesional e investigación en la universidad.

El estado de avance del proyecto es tal que se han procesado casi la mitad de los indicadores sugeridos y se hallan en construcción las bases de datos de los restantes para luego agregarlos al sistema y establecer su operativización.

Este trabajo es interdisciplinario ya que participan docentes del área económica-estadística, expertos en sistemas que se dedican a programar y dar forma al producto en elaboración y alumnos becarios de las carreras de Economía que se encargan de la búsqueda y selección de datos bajo supervisión del resto del equipo.

La presentación de la información se realiza mediante tablas, gráficos y fichas conceptuales que describen las principales características del indicador solicitado, como ser:

[1] Trabajo de investigación en ejecución en el marco del Programa PROINCE 2017-2018.

Equipo Interdisciplinario de Investigación en Áreas de Economía, Estadística e Informática: Dir. Ángel, María Eugenia; Polola, Laura; Latrichano, Juan; Oyuela Ramos, María Victoria; Re, Sonia; Ferrari, Sebastián; Bucher, R. Mariano; Bosco, Guillermo y Pardieux, Eliana. Alumnos Becarios: Ercolani, Rodrigo; López, Pablo; Bolívar, Ingrid y Salinas, Andrés.

área de aplicación, fuentes de información, datos requeridos para su obtención, fórmula de cálculo y marco teórico de referencia.

Dado que la fecha de finalización del proyecto es diciembre de 2018, hoy el énfasis se aplica en la calidad y cantidad de datos incorporados. Con la expectativa puesta en cerrar el año en curso con el acopio planificado, el último año se espera dar forma final al sistema para abrirlo a la comunidad universitaria en general, a fin de someterlo a prueba para ajustar todo aquello que así lo requiera a fin de dar cumplimiento al propósito que le diera origen: ser una herramienta de apoyo para tareas académicas.

Trabajo en extenso

El trabajo que presentamos se originó a partir de la necesidad de contar con información socioeconómica de manera ágil, accesible y confiable dada la diversidad de fuentes disponibles, a su heterogeneidad y a las frecuentes dificultades evidenciadas principalmente respecto al acceso en tiempo y forma a dichas bases de datos.

Al ser consultados, tanto profesores como investigadores, coincidieron en que sería de gran ayuda para las tareas académicas habituales disponer de una fuente propia de recopilación e incluso de generación de indicadores de uso frecuente, como primer paso para acercar información de valor para la consulta cotidiana y, más a futuro, como producto propio de la universidad para la difusión de información pública. Los profesores de las materias del área económica valoraron positivamente los indicadores, especialmente como insumos para el dictado de clases en función de su uso frecuente en tareas de investigación o elaboración de trabajos como monografías, tesinas, entre otros.

Reseña general del trabajo

Las primeras etapas de investigación datan de 2013 donde mediante consultas a docentes de diferentes cátedras se confeccionó una lista preliminar de indicadores prioritarios que se requieren para el dictado de clases en las carreras del Departamento de Ciencias Económicas.

Para la constitución del sistema de indicadores se tuvieron en cuenta las dimensiones más relevantes que podrían ayudar a organizar, asociar y conceptualizar la información. Se identificaron características comunes de los indicadores, como su tipo en función de su

estructura, fuentes de origen o de consulta y publicación, áreas de aplicación, entre otras como también el marco teórico que sirviera de referencia general para encuadrar cada indicador, a partir de su demanda. Con esta información se relevaron exhaustivamente los indicadores y las dimensiones mencionadas, para luego volcarlas en fichas conceptuales que fueron diseñadas para tal fin, permitiendo así conocer los indicadores incluidos más allá de sus aspectos cuantitativos, para comprender sus usos e interpretaciones dentro de un contexto determinado.

El recorrido inicial concluyó con un diseño conceptual del sistema mediante la determinación de los contenidos a elaborar para ser incluidos y relacionados, como principal potencial del dispositivo.

En el trayecto siguiente las tareas se centraron en la elaboración de un prototipo informático a escala, que incluyera un subconjunto de los indicadores recomendados oportunamente, a fin de evaluar la viabilidad de hacer efectiva la construcción de un sistema con todas las cualidades que se proyectaron.

En primer lugar, se construyó una base de datos con formato de matriz, para la compilación de toda la información que se iba recogiendo paulatinamente, extrayendo los diferentes contenidos con los que se estableció la matriz conceptual que contenía las principales características que comparten y que distinguen a los diferentes indicadores. Una vez identificados estos componentes se realizó la compilación de valores numéricos de los indicadores, para períodos -inicialmente- desde el año 2000 para luego en caso de poder acceder a más información ampliar la base a datos de mayor antigüedad. Esta compilación fue hecha principalmente en planillas Excel, que luego se incorporarían en el sistema en proceso de elaboración como producto.

En instancias siguientes, ya contando con un modelo de sistema de información operativizado en formato preliminar, se construyó un dispositivo a escala contemplando los objetivos propuestos en el primer trabajo, como diseño efectivo de la operatividad buscada para luego ser sometido a pruebas de efectividad en el procesamiento, que garantizaran el cumplimiento de dichos objetivos

En principio, el prototipo tecnológico se basó en un dispositivo de tipo C-Sharp con la definición de campos y registros, siguiendo los modelos de programación vigentes mediante la prueba y ajuste sucesiva. A lo largo de todo un año se definieron los lineamientos de salida esperados del sistema, en términos operativos de manera que las tablas pudieran tener cierta capacidad interactiva a fin de obtener acceso directo a la base conceptual, como también a la

elaboración de gráficos a partir de las tablas de datos que el sistema arrojaría como respuestas. Para que esto fuera posible, todos los miembros del grupo tuvieron como tarea de control, observar al sistema funcionamiento y las diversas salidas posibles de información con el objetivo de chequear el aprovechamiento máximo de los recursos disponibles.

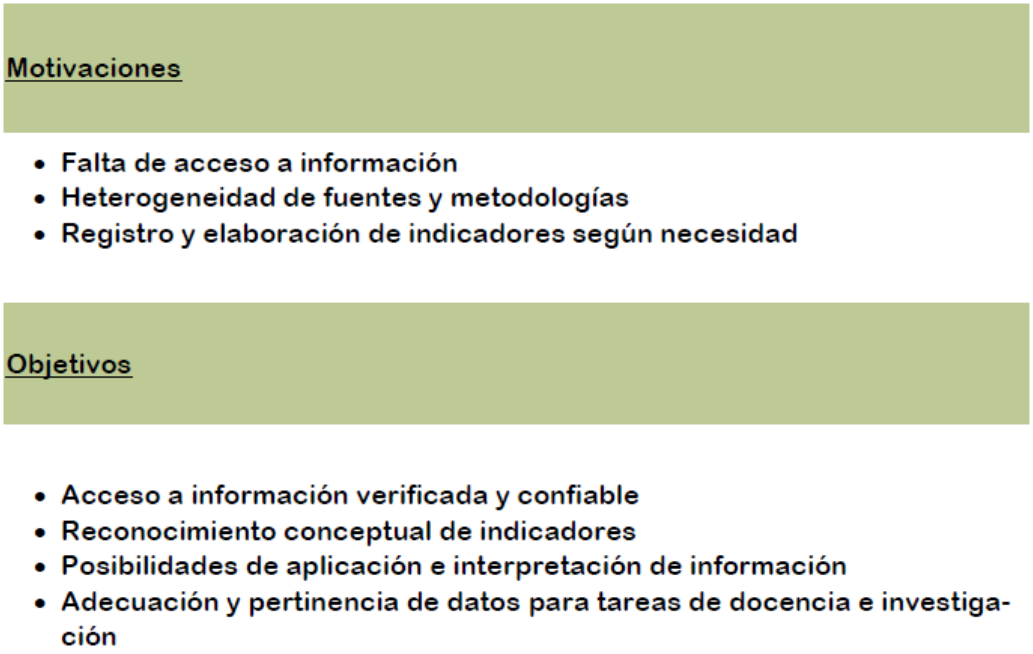
Este trabajo fue realizado de manera consciente y minuciosa, por lo que terminó siendo de alguna manera obstaculizado dado que en su primera versión, el programa estaba alojado en las computadoras personales de los programadores, pero ante la imposibilidad de acceso al resto del equipo en tiempo y forma, se tramitó un espacio en el servidor de la universidad de manera que todos los profesores investigadores intervinientes tuvieran acceso desde otras terminales para dichos controles de avances. Este espacio fue concedido en el servidor de la universidad tal como se había solicitado, salvo que el acceso se restringió a unos pocos equipos instalados dentro de la universidad, para lo que era imprescindible la definición de usuarios y claves para ejecutarlo, de manera que fuera reducido al mínimo el riesgo que implica exponer, en términos de seguridad informática, el espacio institucional.

En este momento se encuentra en revisión el tipo de acceso y localización del sistema ya que esta modalidad resultó insuficiente por varios motivos, en principio por temas de agenda de los miembros del equipo, recordando que éste es considerablemente numeroso y resulta de gran dificultad lograr encuentros simultáneos y revisar los avances en el diseño del sistema con el debate que esta tarea amerita. Así es que se espera lograr un espacio que permita acceso remoto para visualizar los avances el diseño del sistema de información. Lograr un espacio con estas características, sería de gran valor no solo para las actividades programadas de control de los resultados parciales, sino también como forma de acceso a todo el material incorporado a la base de datos cuantitativos y a la base conceptual de manera remota, por ejemplo, en caso de presentar este trabajo en jornadas y congresos a lo largo del país, como lo venimos haciendo desde el inicio. Vale mencionar que, en todas sus presentaciones, la comunidad mostró gran interés por conocer toda la información que estaría disponible, ya que uno de sus objetivos fundantes es lograr una herramienta de fines académicos, en función de su potencialidad.

El sistema propiamente dicho

Para agilizar y resumir la presentación del sistema realizada en el congreso en la ciudad de Santa Rosa, adjuntamos a continuación las placas con las que se complementó la exposición por parte de los miembros del equipo que estuvieron allí presentes.

En primer lugar, se hizo referencia a las motivaciones que dieron lugar al proyecto, que ya alcanzó su tercera y última etapa, para la construcción del sistema de información sobre indicadores socioeconómicos, tal como fuera solicitado por docentes especialistas en temas de esas áreas.



Dada la necesidad del seguimiento de las tareas en el diseño del sistema por parte de los especialistas, se conformó un equipo interdisciplinario: a fin de controlar los contenidos a incluir y lograr el máximo aprovechamiento de la información, se convocaron docentes de Economía y asignaturas específicas del área; en cuanto a las tareas de organizar, procesar y diseñar diferentes recursos para la presentación de la información, se trabajó con técnicas estadísticas de presentación de la información que fueran aportadas por los docentes de Estadística y Estadística Económica Especializada y en función de la necesidad de diseñar un software que cumpliera con los requerimientos establecidos, se incluyeron ingenieros y técnicos en sistemas que se abocaron al desarrollo tecnológico que materializaría la creación del sistema de información.

CONFORMACIÓN DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

- Expertos disciplinares:
  - Economistas
  - Contadores
- Expertos informáticos:
  - Ingenieros y Licenciados
  - Computadores
- Expertos en datos y procesamiento de información:
  - Estadísticos
- Asistentes
  - Becarios

Como asistentes en las tareas de recopilación y chequeo de la información, se incorporaron como becarios, alumnos avanzados de la carrera de Economía que fueron quienes aportaron la materia prima, es decir la información sobre la que elaboraría el sistema.

TRABAJO INTERDISCIPLINARIO: DETALLE

Obj: BASE DE DATOS
Variables de proporción
Evolución y diagnósticos multidisciplinarios

Docentes investigadores de áreas de Economía, Matemáticas, Historia, Ciencias Sociales, Contables, Impositivas y Sistemas.
Alumnos de Lic. en Economía

Contenidos:

- Económicos en general y de Historia (Inversiones, ahorro, base monetaria, producción, comercio, evolución temporal de procesos, etc.)
- Sociales en general (pobreza, brecha social, concentración de riquezas, ocupación, etc.)
- De Ciencias básicas de formación (Contabilidad, Matemática, Impuestos) como fuente de datos de trabajo práctico aplicado para su aprendizaje (Regresión entre variables económicas, endeudamiento, resultado fiscal, recaudación, impuestos regresivos y progresivos, etc.)
- De Sistemas como modelo de trabajo en procesamiento informático de información relevante

DESARROLLO DEL TRABAJO

1° Etapa: Diseño del sistema

- Consulta a docentes e investigadores sobre indicadores sugeridos
- Análisis de fuentes de datos y metodología de cálculo
- Elaboración de fichas conceptuales sobre indicadores a incorporar
- Diseño estructural del sistema de información

2° Etapa: Construcción a escala de dispositivo informático

- Selección de indicadores testigo
- Informatización de bases de datos obtenidas de sus fuentes
  - Filtrado de datos
  - Homogenización de formatos
- Clasificación y asociación de información
- Diseño de salidas por tablas y gráficos
- Proyecciones y ajustes

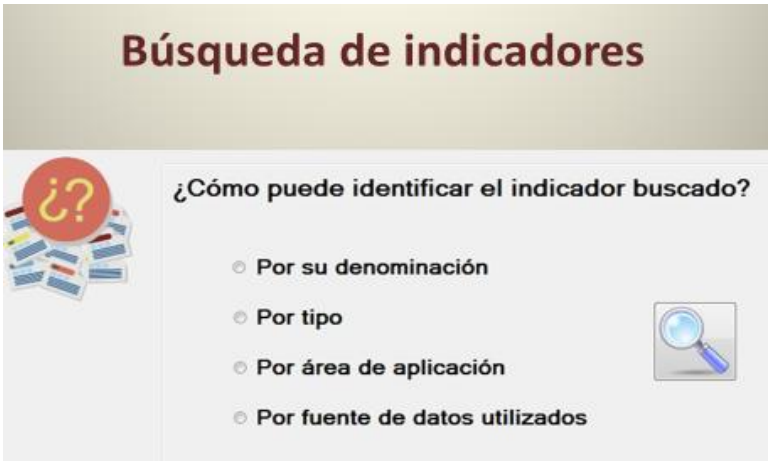
3° Etapa: Construcción del sistema de información

- En desarrollo (2017-2018)
- Incorporación de bases de datos de todos los indicadores
- Operativización de la información
- Refinamiento relacional entre los indicadores
- Revisión de información de salida en pos de optimizar aspectos como
  - Rigurosidad
  - Claridad
  - Amigabilidad
  - Comprensión
  - Practicidad
  - Estética
- Presentación a comunidad académica
- Proyecciones y ajustes

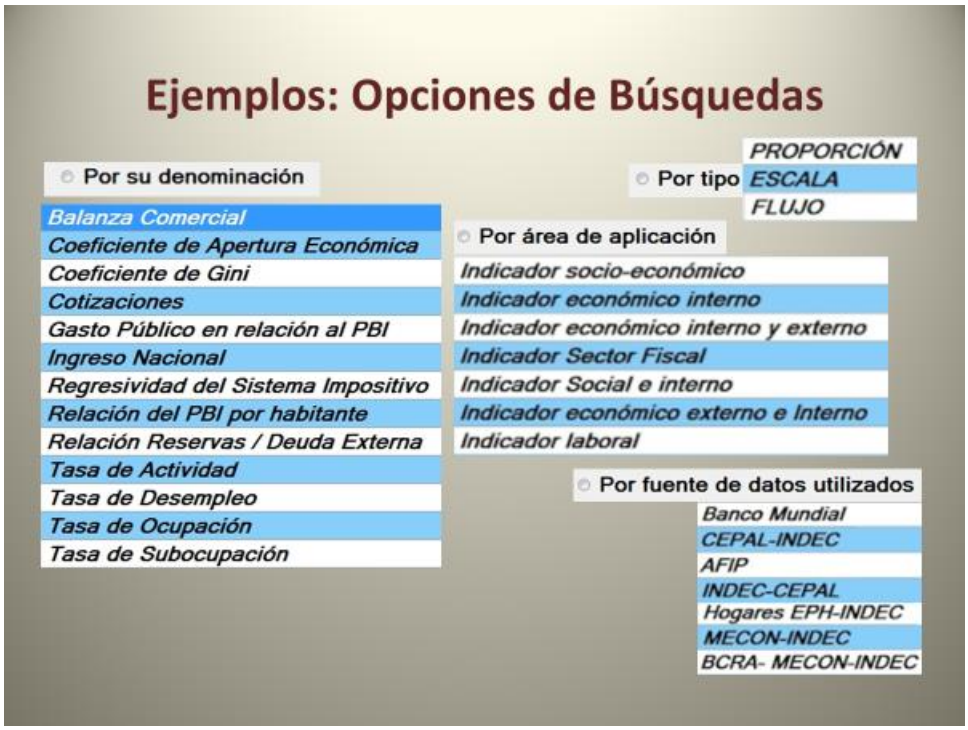
Desde este planteo, se trabajó con un diseño metodológico que sigue una dinámica constructiva de avance y revisión de la información recopilada, sus potencialidades e interrelaciones de tipo conceptual, operativo y de contexto.

A continuación, se insertan algunas placas donde se visualiza parte de la información constitutiva del sistema, desde su búsqueda, opciones y visualizaciones alternativas. Vale decir que el formato final, en términos de diseño, estética y personalidad de las ventanas que el sistema irá desarrollando al recorrerlo, no se ha trabajado todavía y ese será el último paso en el proceso de su construcción.

Al ingresar, luego de la introducción e instrucciones básicas de consulta a fin de hacer efectiva la interacción con el software, se proponen las opciones de búsqueda:



Ante la opción indicada se genera el menú correspondiente para la selección de una opción:



Luego de la selección del indicador o alguna de sus dimensiones para dar con él, se presentan los datos correspondientes en una tabla cronológica con la opción de visualizar gráficamente la información para los periodos que sean indicados:

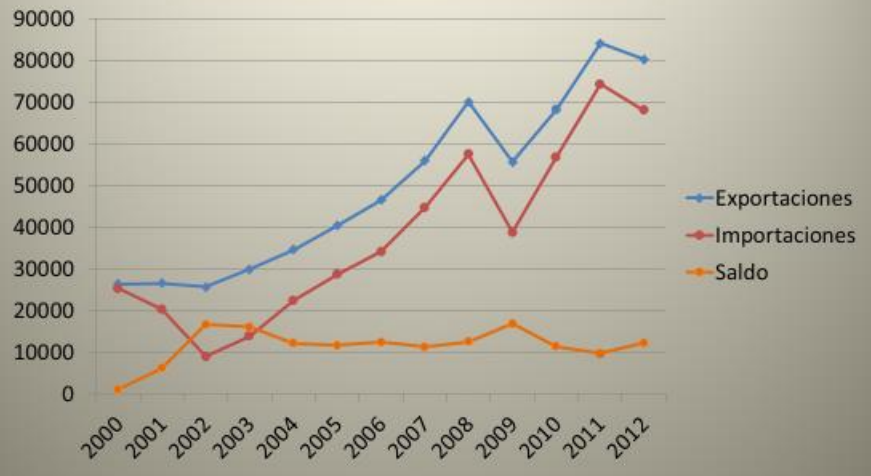
Ejemplo: Balanza Comercial

Balanza Comercial

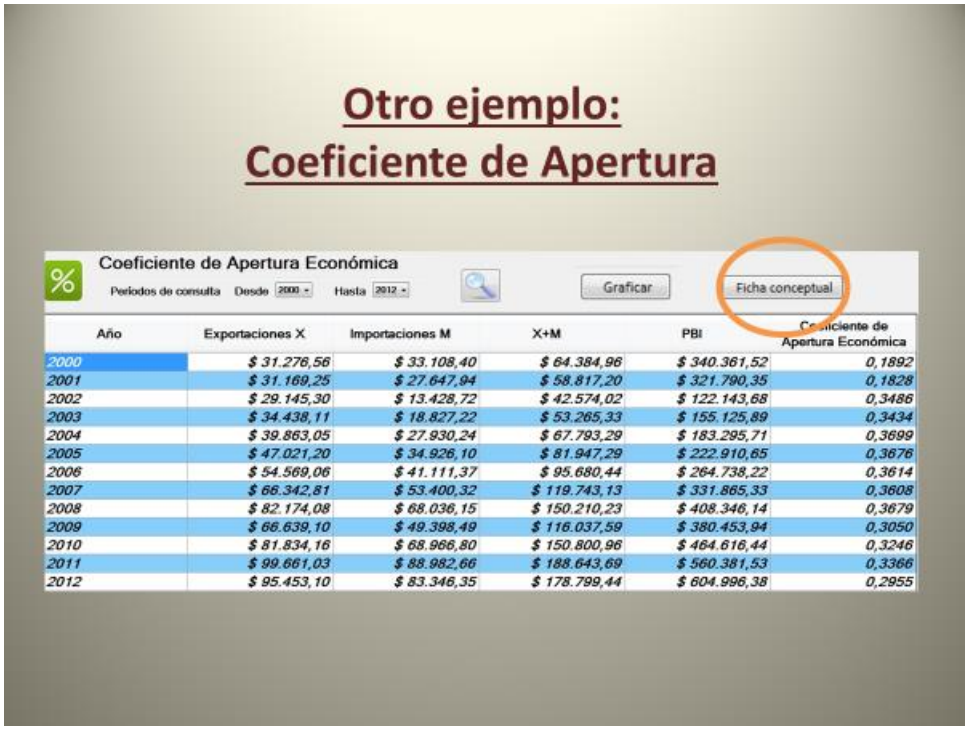
Períodos de consulta Desde 2000 Hasta 2012 Graficar Ficha conceptual

Año	Exportaciones	Importaciones	Saldo
2000	$ 26.341,04	$ 25.279,80	$ 1.061,24
2001	$ 26.542,20	$ 20.318,90	$ 6.223,30
2002	$ 25.649,90	$ 8.988,90	$ 16.661,00
2003	$ 29.938,20	$ 13.850,00	$ 16.088,20
2004	$ 34.574,90	$ 22.444,80	$ 12.130,10
2005	$ 40.386,76	$ 28.686,89	$ 11.699,87
2006	$ 46.546,20	$ 34.153,68	$ 12.392,52
2007	$ 55.979,70	$ 44.707,00	$ 11.272,70
2008	$ 70.018,30	$ 57.461,70	$ 12.556,60
2009	$ 55.672,10	$ 38.786,20	$ 16.885,90
2010	$ 68.187,30	$ 56.792,50	$ 11.394,80
2011	$ 84.051,10	$ 74.319,30	$ 9.731,80
2012	$ 80.246,20	$ 68.020,30	$ 12.225,90

Balanza Comercial



Si para el indicador seleccionado fuera necesario consultar algún aspecto particular sobre su construcción, uso y aplicaciones o algún otro detalle, se puede acceder a la ficha conceptual del mismo donde puede visualizarse información, teórica o técnica del indicador:



Año	Exportaciones X	Importaciones M	X+M	PBI	Coeficiente de Apertura Económica
2000	$ 31.276,56	$ 33.108,40	$ 64.384,96	$ 340.361,52	0,1892
2001	$ 31.169,25	$ 27.647,94	$ 58.817,20	$ 321.790,35	0,1828
2002	$ 29.145,30	$ 13.428,72	$ 42.574,02	$ 122.143,68	0,3486
2003	$ 34.438,11	$ 18.827,22	$ 53.265,33	$ 155.125,89	0,3434
2004	$ 39.863,05	$ 27.930,24	$ 67.793,29	$ 183.295,71	0,3699
2005	$ 47.021,20	$ 34.926,10	$ 81.947,29	$ 222.910,65	0,3676
2006	$ 54.569,06	$ 41.111,37	$ 95.680,44	$ 264.738,22	0,3614
2007	$ 66.342,81	$ 53.400,32	$ 119.743,13	$ 331.865,33	0,3608
2008	$ 82.174,08	$ 68.036,15	$ 150.210,23	$ 408.346,14	0,3679
2009	$ 66.639,10	$ 49.398,49	$ 116.037,59	$ 380.453,94	0,3050
2010	$ 81.834,16	$ 68.966,80	$ 150.800,96	$ 464.616,44	0,3246
2011	$ 99.661,03	$ 88.982,66	$ 188.643,69	$ 560.381,53	0,3366
2012	$ 95.453,10	$ 83.346,35	$ 178.799,44	$ 604.996,38	0,2955

Que al abrirse permite una visualización tipo:

Ficha conceptual original

Indicador: Balanza comercial		CLAVES
Clasificación	Indicador económico externo. Variable de flujo.	Variable económica de flujo/Sector externo/Balanza comercial/Comercio internacional/País
Datos requeridos	Valor de las exportaciones y de las importaciones en un período determinado, generalmente medido en moneda extranjera (dólares estadounidenses).	Exportaciones/Importacio-nes
Aplicación principal	Sirve para conocer el saldo de las operaciones de compra y venta de bienes con el exterior, los cuales en caso de haber superávit implican un ingreso de divisas al país, y en caso de déficit un egreso de las mismas.	Saldo comercial país/Flujo divisas
Fuentes de datos y acceso	Instituto Nacional de Estadísticas y Censo (INDEC) www.indec.gob.ar Ruta: Economía, Comercio Exterior, Intercambio comercial argentino, Balanza comercial.	INDEC/Balanza comercial
Cálculo: fórmula y cálculos auxiliares	$B = X - M$ Donde: X= Monto de las Exportaciones de bienes en un período dado y M= Monto de las Importaciones de bienes en un período dado.	
Interpretación	Si la diferencia entre exportaciones e importaciones es positiva, se está en presencia de superávit comercial, ya que las ventas al exterior o exportaciones superan a las compras al exterior o importaciones. Si la diferencia es negativa implica un déficit comercial, ya que el monto de las importaciones de bienes supera al monto de las exportaciones de bienes en ese período determinado.	Superávit comercial/Déficit comercial
Aspectos que contempla	El indicador contempla básicamente la diferencia entre las exportaciones e importaciones de un país, y su relación con el flujo internacional de divisas.	Exportaciones/Importaciones/Flujo divisas
Marco Teórico	La balanza comercial (o exportaciones netas) constituye el registro de las exportaciones e importaciones de un determinado país durante un cierto período y es uno de los componentes de la balanza de pagos, permitiendo determinar si el país en cuestión es prestamista o prestatario neto en el mercado financiero mundial. El saldo de la balanza comercial está dado por la diferencia entre exportaciones e importaciones, es decir, entre el valor de los bienes que un país vende al exterior y el valor de los que compra a otros países. (Mankiw, N. Gregory, "Principios de Economía"; Mankiw, N. Gregory, "Macroeconomía")	Balanza comercial/Exportaciones netas/Saldo

Luego, gráficamente puede verse:

En otros casos, la información puede verse para algunos indicadores como se ve en las siguientes placas:

Salidas de otros indicadores:

Regresividad del Sistema Impositivo

Períodos de consulta Desde 1996 Hasta 2014

Año	Recaudación	IVA	Índice
1996	$ 49.026.650,00	$ 20.151.420,00	0,4110
1997	$ 55.534.241,00	$ 22.337.120,00	0,4022
1998	$ 57.726.016,00	$ 22.859.947,00	0,3960
1999	$ 55.519.680,00	$ 20.073.883,00	0,3616
2000	$ 56.766.517,00	$ 20.475.284,00	0,3607
2001	$ 52.782.970,00	$ 17.124.114,00	0,3244
2002	$ 55.760.425,00	$ 18.152.316,00	0,3255
2003	$ 79.319.747,24	$ 25.287.675,94	0,3188
2004	$ 108.301.284,27	$ 33.247.196,28	0,3070
2005	$ 132.024.713,20	$ 39.654.945,46	0,3004
2006	$ 167.317.306,73	$ 50.367.488,76	0,3010
2007	$ 221.970.495,79	$ 66.659.012,76	0,3003
2008	$ 299.061.472,22	$ 86.115.010,06	0,2880
2009	$ 329.185.424,55	$ 91.116.733,47	0,2768
2010	$ 442.419.289,40	$ 120.050.987,16	0,2714
2011	$ 585.598.279,03	$ 158.065.866,36	0,2699
2012	$ 739.541.243,18	$ 193.067.285,35	0,2611
2013	$ 940.539.243,40	$ 251.743.251,15	0,2677
2014	$ 1.280.307.280,92	$ 336.225.830,35	0,2626

Gasto Público en relación al PBI

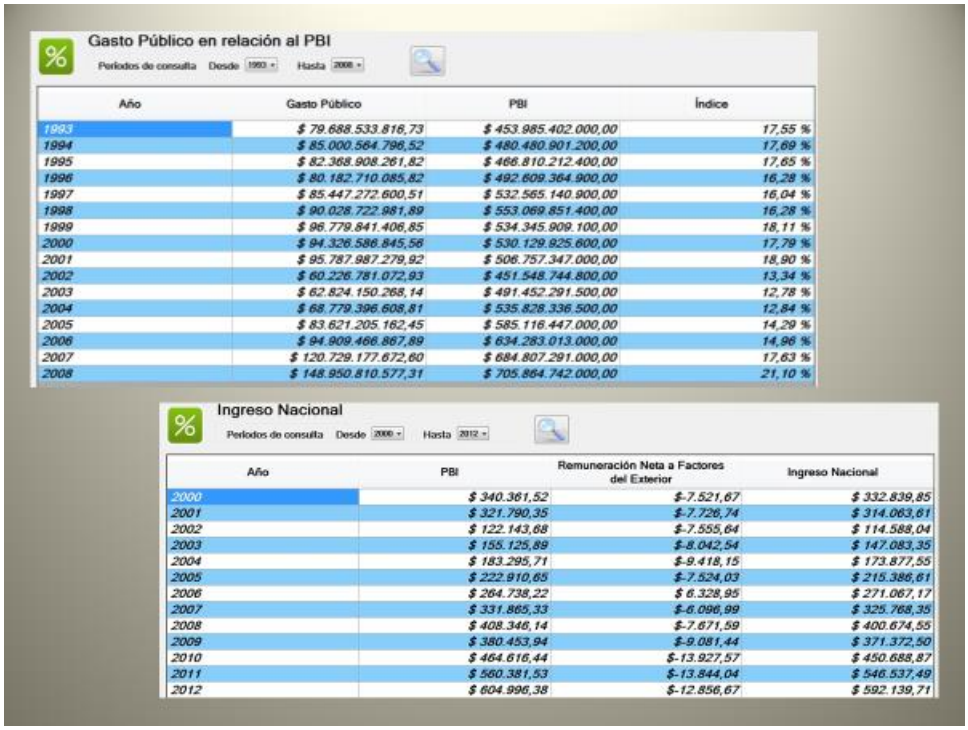
Períodos de consulta Desde 1993 Hasta 2008

Año	Gasto Público	PBI	Índice
1993	$ 79.688.533.816,73	$ 453.985.402.000,00	17,55 %
1994	$ 85.000.564.796,52	$ 480.480.901.200,00	17,69 %
1995	$ 82.368.908.261,82	$ 466.810.212.400,00	17,65 %
1996	$ 80.182.710.085,82	$ 492.609.364.900,00	16,28 %
1997	$ 85.447.272.600,51	$ 532.565.140.900,00	16,04 %
1998	$ 90.028.722.981,89	$ 553.069.851.400,00	16,28 %
1999	$ 96.779.841.406,85	$ 534.345.909.100,00	18,11 %
2000	$ 94.326.586.845,56	$ 530.129.925.600,00	17,79 %
2001	$ 95.787.987.279,92	$ 506.757.347.000,00	18,90 %
2002	$ 60.226.781.072,93	$ 451.548.744.800,00	13,34 %
2003	$ 62.824.150.268,14	$ 491.452.291.500,00	12,78 %
2004	$ 68.779.396.608,81	$ 535.828.336.500,00	12,84 %
2005	$ 83.621.205.162,45	$ 585.116.447.000,00	14,29 %
2006	$ 94.909.466.867,89	$ 634.283.013.000,00	14,96 %
2007	$ 120.729.177.672,60	$ 684.807.291.000,00	17,63 %
2008	$ 148.950.810.577,31	$ 705.864.742.000,00	21,10 %

Ingreso Nacional

Períodos de consulta Desde 2000 Hasta 2012

Año	PBI	Remuneración Neta a Factores del Exterior	Ingreso Nacional
2000	$ 340.361,52	$-7.521,67	$ 332.839,85
2001	$ 321.790,35	$-7.726,74	$ 314.063,61
2002	$ 122.143,68	$-7.555,64	$ 114.588,04
2003	$ 155.125,89	$-8.042,54	$ 147.083,35
2004	$ 183.295,71	$-9.418,15	$ 173.877,55
2005	$ 222.910,65	$-7.524,03	$ 215.386,61
2006	$ 264.738,22	$ 6.328,95	$ 271.067,17
2007	$ 331.865,33	$-6.096,99	$ 325.768,35
2008	$ 408.346,14	$-7.671,59	$ 400.674,55
2009	$ 380.453,94	$-9.081,44	$ 371.372,50
2010	$ 464.616,44	$-13.927,57	$ 450.688,87
2011	$ 560.381,53	$-13.844,04	$ 546.537,49
2012	$ 604.996,38	$-12.856,67	$ 592.139,71



Gasto Público en relación al PBI

Períodos de consulta Desde 1993 Hasta 2008

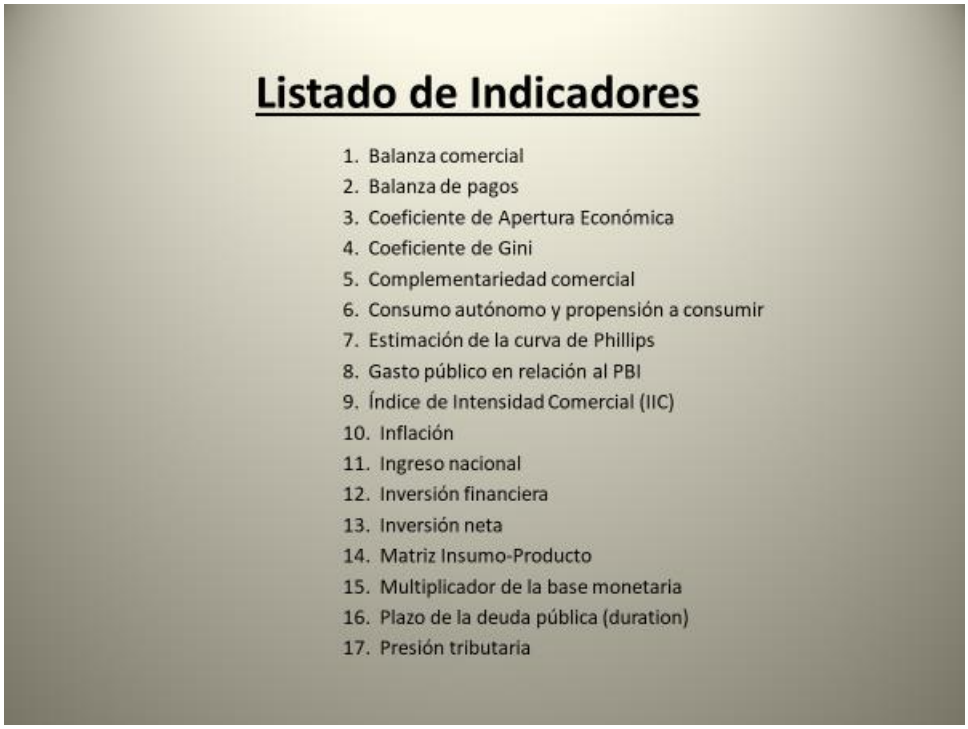
Año	Gasto Público	PBI	Índice
1993	$ 79.688.533.816,73	$ 453.985.402.000,00	17,55 %
1994	$ 85.000.564.796,52	$ 480.480.901.200,00	17,69 %
1995	$ 82.368.908.261,82	$ 466.810.212.400,00	17,65 %
1996	$ 80.182.710.085,82	$ 492.609.364.900,00	16,28 %
1997	$ 85.447.272.600,51	$ 532.565.140.900,00	16,04 %
1998	$ 90.028.722.981,89	$ 553.069.851.400,00	16,28 %
1999	$ 96.779.841.406,85	$ 534.345.909.100,00	18,11 %
2000	$ 94.326.586.845,56	$ 530.129.925.600,00	17,79 %
2001	$ 95.787.987.279,92	$ 506.757.347.000,00	18,90 %
2002	$ 60.226.781.072,93	$ 451.548.744.800,00	13,34 %
2003	$ 62.824.150.268,14	$ 491.452.291.500,00	12,78 %
2004	$ 68.779.396.608,81	$ 535.828.336.500,00	12,84 %
2005	$ 83.621.205.162,45	$ 585.116.447.000,00	14,29 %
2006	$ 94.909.466.867,89	$ 634.283.013.000,00	14,96 %
2007	$ 120.729.177.672,60	$ 684.807.291.000,00	17,63 %
2008	$ 148.950.810.577,31	$ 705.864.742.000,00	21,10 %

Ingreso Nacional

Períodos de consulta Desde 2000 Hasta 2012

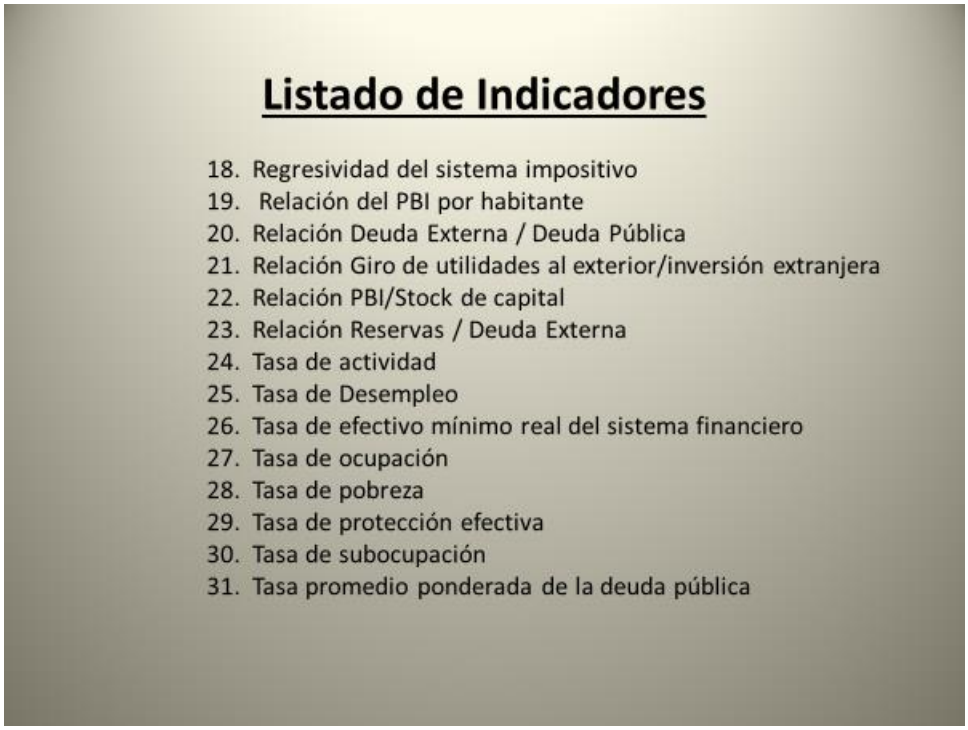
Año	PBI	Remuneración Neta a Factores del Exterior	Ingreso Nacional
2000	$ 340.361,52	$-7.521,67	$ 332.839,85
2001	$ 321.790,35	$-7.726,74	$ 314.063,61
2002	$ 122.143,68	$-7.555,64	$ 114.588,04
2003	$ 155.125,89	$-8.042,54	$ 147.083,35
2004	$ 183.295,71	$-9.418,15	$ 173.877,55
2005	$ 222.910,65	$-7.524,03	$ 215.386,61
2006	$ 264.738,22	$ 6.328,95	$ 271.067,17
2007	$ 331.865,33	$-6.096,99	$ 325.768,35
2008	$ 408.346,14	$-7.671,59	$ 400.674,55
2009	$ 380.453,94	$-9.081,44	$ 371.372,50
2010	$ 464.616,44	$-13.927,57	$ 450.688,87
2011	$ 560.381,53	$-13.844,04	$ 546.537,49
2012	$ 604.996,38	$-12.856,67	$ 592.139,71

En resumen, la información que se está incorporando al sistema, corresponde a la siguiente lista de indicadores que han indicado los docentes e investigadores como prioritarios para las tareas académicas que ellos desarrollan:



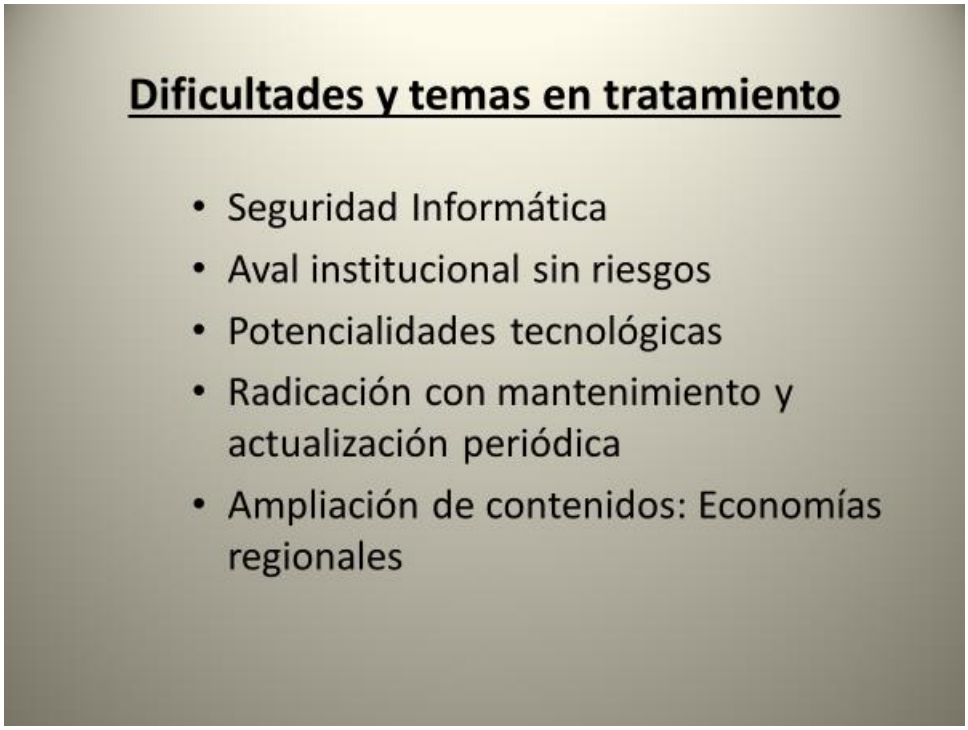
Listado de Indicadores

1. Balanza comercial
2. Balanza de pagos
3. Coeficiente de Apertura Económica
4. Coeficiente de Gini
5. Complementariedad comercial
6. Consumo autónomo y propensión a consumir
7. Estimación de la curva de Phillips
8. Gasto público en relación al PBI
9. Índice de Intensidad Comercial (IIC)
10. Inflación
11. Ingreso nacional
12. Inversión financiera
13. Inversión neta
14. Matriz Insumo-Producto
15. Multiplicador de la base monetaria
16. Plazo de la deuda pública (duration)
17. Presión tributaria



Dado que el proyecto se encuentra en pleno desarrollo, aún faltan procesar varios de los indicadores mencionados, aunque vale decir que la metodología ya se ha consolidado a través de la experiencia en los primeros que fueron elaborados.

De hecho, se mencionan especialmente algunas dificultades halladas, aunque estaban previstas en el diseño de trabajo original, que no impidieron el avance sobre el plan de acción, pero hicieron necesarios numerosos ajustes, muchos de ellos aun en revisión:



En este breve punteo, se mencionan algunas limitaciones expresadas los administradores responsables de la plataforma informática institucional, basadas principalmente en pautas de seguridad informática, dado que la ubicación del sistema podría acarrear riesgos. En cuanto a las tramitaciones, se espera poder contar con un espacio de consulta abierto a la comunidad académica, luego de tomar todas las medidas pertinentes que garanticen la seguridad requerida.

En este momento se están modificando las condiciones de acceso a fin de poder ofrecer visualizaciones del sistema desde fuera de la Universidad, de forma que también los potenciales futuros usuarios pueden hacer sus aportes para mejorar formatos y modalidades de trabajo.

Palabras finales

Como resultado esperado del trabajo planificado, para fines de 2018 se aspira a dar por concluida la construcción del sistema con los más de 30 indicadores previstos a fin de cumplir con los objetivos planteados, a sabiendas de que el producto a obtener requerirá de actualizaciones y revisiones permanentes, tanto de las bases de datos, ya que éstas están en continuo crecimiento a medida que el tiempo pasa, como también de posible expansión de contenidos según demanda y sugerencia de los usuarios. Por esto, mientras se pretenda que la

utilidad esperada sea satisfecha, el ajuste que se proyecta sobre los resultados hace previsible un trabajo continuo de mantenimiento y de ampliación del sistema.

Entre algunas de las perspectivas contempladas a futuro de mediano plazo, es la incorporación de nichos de información que incluyan datos provenientes, por ejemplo, de las economías regionales, ya que esto ha sido una de las expectativas vertidas y de ahí el interés especialmente evidenciado en todas las presentaciones realizadas en universidades del interior del país.

Este sistema se ha constituido en un objetivo básico como material de estudio y complemento de la enseñanza y la investigación dentro de un contexto académico general que apunta, como tendencia de vanguardia, al manejo de información abierta para difundir sin restricciones los resultados de los trabajos de investigación donde se agrega como plus, la participación de los usuarios como aportantes de información relevante para dar valor agregado a los resultados generados formalmente en los trabajos académicos.

Referencias bibliográficas

Angel, M.E., Polola, L. y ot. (2011) Registro de conceptos estadísticos como recurso para una alfabetización estadística. Proyecto PROINCE. Código 55/B142. UNLaM.

Armijo, M. y Guerrero, A. (2011) Sistema de Indicadores del Sector Público. SISPALC. Proyecto LAC MIC++, Banco Mundial. ILPES, CEPAL. Banco Mundial. Santiago de Chile. Disponible en: http://www.eclac.cl/ilpes/panorama/documentos/confreg1/sesion4/Guerrero_Armijo_PPTSISPALC5.pdf y http://sispalc.cepal.org/Sispalv2/Documentos/SISPALC.pdf

Banco Central de la República Argentina. (1975) Sistema de Cuentas del Producto e Ingreso de la Argentina, vol. 1, Buenos Aires.

Banco Central de la República Argentina. (1981) Cuentas Nacionales. Nociones. Serie de Trabajos Metodológicos y sectoriales Nro. 14, Buenos Aires.

CEPAL (1988) Estadísticas económicas de corto plazo de la Argentina: Sector externo y condiciones económicas internacionales. Documento de Trabajo Nro. 20, Buenos Aires.

CEPAL (2011) Indicadores de comercio exterior y política comercial.

CEPAL (2005) Tópicos sobre el modelo de insumo-producto: teoría y aplicación.

Damill, M. (2000) El Balance de Pagos y la Deuda Externa Pública bajo la Convertibilidad. EDES, Serie de Documentos de Economía 2000/6, Buenos Aires.

Dornbusch, R., Fischer S. (2015) Macroeconomía. Mc Graw Hill, 12ª. Edición.

Durán Lima, J., y Álvarez, M. (2008) Indicadores de comercio exterior y política comercial: medidores de posicionamiento y dinamismo comercial. CEPAL.

Ferreres J. (2005) Doscientos años de economía argentina. Editorial El Ateneo, Bs.As.

González N, Tomasini R, y Alá Rué, P. (1997) Introducción al estudio del ingreso nacional. Eudeba, Buenos Aires.

Monteverde, E. (1994) Concepto e interpretación de las cuentas nacionales. Ediciones Macchi, Buenos Aires.

Latrichano, J. (2002) La Economía al Servicio del Hombre. Editorial El Escriba. Bs.As.
Latrichano, J. (2007) Macroeconomía Heterodoxa. Editorial Macchi. Bs.As.
Müller, A. (1997) Economía Descriptiva. Nociones de Cuentas Nacionales e indicadores Socioeconómicos. Ed. Catálogos, Buenos Aires.
Propatto, J. (1999) El sistema de cuentas nacionales. Ediciones Macchi, Bs.As.
Requeijo, J. (2001) Estructura Económica Internacional. Editorial AC, 3º Edición.
Samuelson, P. y Nordhaus, W. (2005) Economía. Mc Graw Hill. 18ª Edición.
Secretaría de Programación Económica y Regional, MEYOSP. (1999) Sistema de Cuentas Nacionales. Argentina Año base 1993. Fuentes de información, métodos de estimación y estimaciones trimestrales y anuales.
Secretaría de Programación Económica y Regional, MEYOSP. (1999) Metodología de estimación del Balance de Pagos.
Secretaría de Programación Económica y Regional, MEYOSP. (1999) Presentación de la actualización metodológica del Balance de Pagos.
Singer, H. (1969) Los modelos keynesianos del desarrollo económico y sus limitaciones. Occasional Papers del Instituto Asiático de las Naciones Unidas para el Desarrollo y la Planificación Económicos.

Páginas de consultas de datos y metodológicas:

http://www.undp.org.mx/IMG/pdf/Asistente_de_Sistematizacion_Monitoreo_y_Evaluacion.pdf
http://www.undp.org.mx/IMG/pdf/TORS_sistematizacion_y_evaluacion.pdf
http://economia.tierradelfuego.gov.ar/direccion-general-de-estadistica-y-censos/19092012-indicadores-socioeconomicos-rio-grande/
http://saldosforex.wordpress.com/2011/01/13/analisis-de-indicadores-sociales-y-economicos-de-brasil-argentina-colombia-y-mexico-en-2010/
http://www.olade.org/indicadores-economico-energeticos-regionales-argentina
http://www.fiel.org/publicaciones/CuadrosIC/CUAD_INDI_1332770455528.pdf
http://www.fundaciongeo.org.ar/BISOE.pdf
http://www.carm.es/econet/municipios/FUENTES%20MUNICICLO.pdf
http://www.ine.gob.bo/pdf/Bo_Es_In/BEI_2010_2.pdf
http://www.cepal.org/publicaciones/xml/1/43991/EEE-Argentina.pdf
http://www.ambiente.gov.ar/archivos/web/PBVyAP/File/A3/PIARFON%20MyE/Socioeconomico.pdf
https://www.indec.gob.ar/
https://www.economia.gob.ar/

SISTEMA FERROVIARIO ARGENTINO: ANÁLISIS DE LOS PROCESOS DE PRIVATIZACIÓN Y ESTATIZACIÓN

Raúl Alberto Silva

José Ángel Ibarra

Lorena Paola Almaraz

Patricia Blanco

Darío Fernando Costantini

Gisela Soledad Enriquez

Rosana Diana González

Romina Merino

María Evangelina Pace

Romina Noemí Panetta

Daniel Fernando Pareja

María Gabriela Silva

Resumen

El presente trabajo pretende identificar las políticas de los gobiernos que gestaron períodos de estatización y privatización del sistema ferroviario argentino y analizar los resultados de las mismas en los servicios que establecieron para los usuarios de los trenes de pasajeros y en el transporte de carga. Considerando a la red ferroviaria un recurso estratégico para la logística y comercialización de los productos comerciales y una de las herramientas principales para el abaratamiento del traslado de mercaderías fundamentalmente por la vasta extensión de nuestro territorio y la interconexión de las zonas agroganaderas hacia los puertos. Por otro lado, el sistema ferroviario de pasajeros constituye uno de los medios de transporte de mayor demanda debido a la rapidez en recorrer distancias y un costo menor del pasaje, comparado con la oferta de otros medios de transportes como colectivos, autos y taxis.

En esta investigación se abordará un tipo de investigación explicativa de los procesos de estatización y privatización y para ello se efectuará un barrido bibliográfico exhaustivo, donde se pueda analizar las políticas de gestión y económicas y el contexto coyuntural que le dio surgimiento a cada cambio de proceso de estatización y/o privatización para evidenciar sus resultados. En este período de avance del trabajo, se comenzó con el contexto se encontraba la Argentina y el mundo cuando el primer Ferrocarril del Oeste se creó. Se ha descripto los proceso de creación de las distintas vías férreas instaladas a fines del siglo XIX, la estatización en el gobierno de Perón, su la política y teorías económicas que justificaron este cambió, así como el Plan Larkin que llevó al racionamiento de los trenes en la década del 60, hasta llegar a las nuevas corrientes de ideas neoliberales y Planes internacionales que llevaron a las privatizaciones de la década de los 90.

Los Primeros Ferrocarriles

El invento del ferrocarril que utilizaba la energía del vapor agilizaba el transporte y complementaba el sistema de redes de ríos y canales. A partir de la segunda mitad de siglo las zonas periféricas tendieron las primeras líneas férreas buscando desarrollar mayor agilidad en el traslado de productos hacia las metrópolis industriales. Pero el ferrocarril favorecía el comercio interno y en la época fue necesario el desarrollo del transporte que permitiera comunicarse y comercial más allá de las fronteras nacionales. Bien podemos empezar diciendo, que en la Argentina se ha convertido en una tradición el decir popular de que el progreso llegó por las vías del ferrocarril. En 1857 el 29 de agosto, se realizó el primer viaje entre la estación del Parque (donde hoy se ubica el Teatro Colón) y la localidad de Floresta, en Buenos Aires. "La Porteña" fue la locomotora que condujo el convoy. Una multitud se dio cita en la plaza del Parque (hoy plaza Lavalle) de la ciudad de Buenos Aires. En ese momento Buenos Aires estaba separado de la Confederación.

Era un sábado luminoso; el sol realzaba los adornos dispuestos en la estación del Parque, y entre los presentes era generalizada la sensación de estar presenciando un momento histórico. El estridente sonido del silbato de la locomotora, bautizada "La Porteña", anunció al público que era inminente la partida.

El primer tren que circuló en la Argentina comenzó a rodar entre los vítores y los aplausos de la multitud, que se agolpaba a lo largo de las vías. Poco después llegaba al final del recorrido, y todo el pueblo de La Floresta se reunió en la estación para dar la bienvenida al tren y celebrar

el acontecimiento.
El Ferrocarril Oeste de Buenos Aires (FCO), fue el primero construido en territorio argentino y el iniciador de la extensa red ferroviaria que se desarrollaría en los años siguientes. La locomotora bautizada La Porteña, construida en los talleres británicos The Railway Foundry Leeds, fue la encargada de realizar el primer viaje. Actualmente el Ferrocarril Oeste compone el Ferrocarril Domingo Faustino Sarmiento.

Si bien la propuesta de su construcción fue realizada por un grupo de particulares agrupados en la Sociedad Camino de Hierro del Ferrocarril Oeste, el financiamiento fue realizado gracias al importante aporte de la provincia de Buenos Aires, que en aquel entonces formaba un Estado independiente de la Confederación Argentina. En 1863 la provincia se convirtió en única dueña del ferrocarril.
El Ferrocarril Oeste fue para los porteños una de sus mayores glorias, justificada durante los 27 años que perteneció al Estado de Buenos Aires por toda la riqueza que llevó a la ciudad, su eficiencia y sus tarifas más bajas que la de los ferrocarriles administrados por firmas inglesas en el país. La presión e interés de los capitales británicos, y el endeudamiento del Estado Argentino, fueron determinantes para que se lo vendiera en 1890 a la empresa inglesa Buenos Aires Western Railway.

Existen discrepancias con respecto el origen de la primera locomotora. Raúl Scalabrini Ortiz afirmaba, por ejemplo, en su libro "Historia de los ferrocarriles argentinos" (1940), que "había sido construida para la India y empleada en Sebastopol, durante la guerra de Crimea. La difusión de la trocha ancha entre nosotros (poco habitual en el mundo) se debe a esa circunstancia fortuita". Sin embargo varios historiadores lo niegan.

Los trabajos para permitir la circulación del primer tren en nuestro país habían comenzado mucho antes. En los primeros meses de 1855 llegaron técnicos y operarios desde Europa para construir las vías; rápidamente se iniciaron las obras, pero distintos inconvenientes fueron dilatando los plazos previstos.

Según el contrato firmado, el ferrocarril debía inaugurarse en enero de 1857, pero las intensas lluvias de ese verano dañaron los terraplenes, y frustraron una y otra vez las expectativas despertadas por el proyecto. Finalmente, en agosto la obra quedó concluida.
Un carro tirado por 30 bueyes llevó la locomotora del puerto a la estación. Alcanzaba una velocidad cercana a los 25 km/h y pesaba 15.750 kg. Permaneció en actividad hasta agosto de 1889, luego se la utilizó por 10 años sólo para maniobras. En la actualidad se la exhibe en el

Museo Provincial de Transportes que forma parte del Complejo Museográfico Provincial "Enrique Udaondo" de la ciudad de Luján, junto con uno de los vagones de madera.

Durante el gobierno de Bartolomé Mitre (1862-1868) se comenzaron varias obras férreas como: la construcción del *Ferrocarril del Sud* (uniría el tramo Buenos Aires-Chascomús). El *Ferrocarril del Sud* se extenderá con ramales hacia Altamirano, Guardia del Monte y Las Flores, Azul en distintas estaciones, también el servicio de tranvías llegará hasta la calle Tucumán desde Barracas.

Con respecto al Ferrocarril Central Argentino, el cual uniría a Rosario con la ciudad de Córdoba, considerándose el primer ferrocarril nacional, y durante la presidencia de Sarmiento, el ferrocarril Andino, que en su primer tramo uniría Villa Maria- Río Cuarto para luego extenderse hasta las ciudades de San Juan y Mendoza y el Ferrocarril Central Norte que conectan a Córdoba con Tucumán.

Los cambios más importantes en la extensión de kilómetros, transporte de cargas e incremento de pasajeros se producirán entre las décadas del 70 al 90, donde las transformaciones económicas y la centralización política del "roquismo" político llegará a su máxima expresión, se detendrá por la crisis económico-financiera de 1890, pero se recuperará hacia fines de siglo con los cambios en concesiones y negociados con las compañías ferroviarias extranjeras que dominarán el espacio geográfico nacional. Estas concesiones se llevaron a cabo durante la presidencia de Juárez Celman, quien privatizó varios ferrocarriles, entre ellos el Ferrocarril Andino, y el Ferrocarril del Oeste.

El Estado Argentino por medio de la ley 5315 de 1907, y la ley 10657 de 1919 le da algunos privilegios a las empresas propietarias de los ferrocarriles, entre las que se encuentra exenciones impositivas y autonomía con respecto a las tarifas. Según el art 8 de la ley Mitre (honorable Congreso de la Nación, 1907)"…Los materiales y artículos de construcción y explotación que se introduzcan en el país, serán libres de derechos de aduana, debiendo regir esta franquicia hasta el 1° de enero de 1947 (…)", ampliándose en la ley 10657: "….La exoneración de impuestos establecida por el artículo 8° de la ley 5315, comprende además de los impuestos propiamente dichos, las tasas, contribuciones o retribuciones de servicios, cualquiera sea su carácter o denominación, … con algunas excepciones….."

La Estatización de los Trenes

La crisis del 29, caracterizada por la caída de la producción, la reducción de la demanda, que llevó al stockear a las empresas, la caída de los precios, el aumento de la desocupación, que se expandió mundialmente, durante un largo período y con la reducción del comercio internacional. El pensamiento económico clásico no pudo solucionar la situación existente, suponían que la oferta creaba su propia demanda, por lo que, en un análisis a largo plazo, para estos pensadores no puede haber desempleo ya que la economía tendería a ajustarse y por ende volvería al equilibrio entre empleo y producción. Una nueva corriente de pensamiento fue la que impuso John Maynard Keynes, dándole al Estado un rol más protagónico. Keynes a diferencia de los clásicos, los cuales sostenían que el Estado no tendría que tener influencia en el mercado, solo para regular la oferta monetaria de ser necesario, se inclinaba en una política fiscal para poder, con intervención del Estado, mejorar la demanda efectiva y alcanzar el pleno empleo de los recursos.

Por lo cual Keynes propuso que el gasto público sea lo que diera lugar a una recuperación de una depresión en la economía. En EEUU, su presidente Roosvelt, desarrolla un programa económico con este pensamiento keynesiano, al que llama New Deal en 1933. En estas políticas aplicadas se pueden ver programas de asistencia social, ayuda para el trabajador, el gobierno realizo también muchas inversiones importantes y acceso a recursos financieros mediante agencias gubernamentales, también se crearon algunos organismo, donde se incorporaron muchos trabajadores.

De esta manera también podemos ver que en el Gobierno de Juan Domingo Perón, se vieron involucradas estas ideas, con la implementación del Estado de Bienestar.

Para poder introducir el pensamiento Keynesiano dentro de las políticas del primer plan quinquenal del gobierno de Perón, se expondrán las ideas que se deseaban alcanzar con las bases de dicho plan.

Juan Domingo Perón crea el primer plan quinquenal en el año 1947, en el mismo se trataba de manifestar una planificación económica-social, destinada a estudiar medidas concretas en los siguientes ámbitos: Comercio Exterior, Finanzas, Defensa Industrial, Colonización, Desocupación, Salud Pública, Enseñanza Profesional, inmigración, Trabajos Públicos. Una de las políticas más importantes de este plan, fue la estatización de los Servicios Públicos, entre ellos los Ferrocarriles.

El proceso de estatización se impulsó inicialmente en el año 1939, cuando se produce la compra del Ferrocarril Central Córdoba, S.A Tranvía a Vapor de Rafaela y Trasandino Argentino (Cámara argentina de la construcción, 2010).

Elena Salerno hace mención en su estudio que los ferrocarriles británicos fueron golpeados por la crisis del treinta y por la competencia norteamericana del transporte de carga a partir del treinta bajo considerablemente la rentabilidad pero recurrieron al Estado.

Por eso se encontrarían otras alternativas Así como afirma Gambini surgió la posibilidad de constituir una sociedad mixta la que se realizó el 17 de setiembre de 1946.

De esta forma no es como se publicito de tan elemento de dominio comercial es así que el estado argentino ...” incorporaba el capital de la nueva empresa mixta 500 millones de pesos en cinco años para ser aplicados a la modernización de los ferrocarriles y aseguraba un rendimiento mínimo del cuatro por ciento garantizando la en una ganancia de 80 millones de pesos anuales..”[1]

De esta forma como toda política inglesa, no solo salvaron los obstáculos antes mencionados si no que el 1 de Enero de 1947 caducaba el artículo 8 de la Ley Mitre que se refería a la exención de impuestos nacionales provinciales y municipales así que las dos partes se beneficiaban.

Hugo Gambini comenta que hasta último momento antes de concretarse la operación, Miguel Miranda desmintió la operación de la nacionalización de los ferrocarriles, al poco tiempo después en el salón blanco se formalizaba la compra de los ferrocarriles y el propio Miranda explicaba los grandes beneficios del contrato y justifica diciendo que no lo iba hacer público por las dudas los ingleses subieran los precios.

Hay varios testimonios que Perón se complace en relatar las tratativas efectuadas por Miranda y de fijar los precios de bienes directos e indirectos de las empresas en juego Inglaterra de esta forma fimo con el gobierno argentino un tratado porque se competió a mantener la convertibilidad de la libra esterlina, que nos permitía el negocio triangular con EEUU.

La nacionalización de los ferrocarriles, forma parte de la reforma del estado, políticas sociales en donde interviene lo público y lo privado. “De igual manera fue creciendo la institucionalización del sector privado de la educación. Esta relación entre lo público y lo

[1] Gambini Hugo (1971) El primer gobierno Peronista editorial Centro editor de América Latina página 23

privado repercutió en la autonomía de la conducción educativa haciendo cada vez más difícil la distinción entre los ámbitos". De Felippis 2016 P 51. El 18 de diciembre de 1946, luego de haber transcurrido casi 100 años, diciembre de 1946 el Gobierno Nacional adquiere las compañías de ferrocarriles de capitales franceses: Compañía General de Ferrocarriles de la Provincia de Buenos Aires, Compañía Francesa de Ferrocarriles de Santa Fe y Compañía del Ferrocarril de Rosario a Puerto Belgrano.

El l3 de Febrero de 1947, se suscribe también el convenio por la venta a la Nación de las empresas ferroviarias de capitales ingleses: Ferrocarril del Sud, Ferrocarriles del Oeste, Ferrocarril Central Argentino, Ferrocarril de Buenos Aires al Pacífico, Ferrocarril Central Buenos Aires, Ferrocarril Midland de Buenos Aires y Ferrocarril Noreste Argentino.

La acción de la nacionalización fue un hecho sumamente importante pero también el más discutido por la oposición a pesar que muchos partidos como el Socialismo ponían en sus plataformas que había que terminar con los monopolios extranjeros Entre los años 1946 y 1948 según un estudio realizado por la universidad Tecnológica con sede local en Haedo, en su capítulo tres se refiere a la historia de los ferrocarriles y comenta que en esos años comentados anteriormente, las líneas estatizadas, recibieron los nombres de próceres argentinos de nuestra historia como San Martin, Urquiza, Belgrano, Mitre, Sarmiento, Roca.

Desde la nacionalización, en un término de diez años, los pasajeros transportados aumentaron casi un 80%, una cifra exorbitante, que fue el reflejo del gran desgaste y deterioro del material rodante. Además las tarifas no llegaban a cubrir los costos de mantenimiento ni tampoco mejoras que aseguren el funcionamiento del sistema ferroviario, este desfasaje se debía a que los usuarios del servicio eran personas de bajos recursos que se enfrentaban a una presión social para que los precios se mantengan en un nivel bajo.

En 1959, se creó la Comisión Bicameral integrada por diputados y senadores, la que tenía por objetivo estudiar las causas del déficit que producía el sistema ferroviario. Uno de los informes en cuanto al área de compras y distribución, muestra grandes irregularidades:

- Compras de máquinas y herramientas (1954-1955) que se encontraban encajonadas en galpones y algunas expuestas a la intemperie.
- Adquisición de durmientes chilenos, de las cuales el 25% resulto inutilizable y el resto fue mal distribuido.

- En 1954 se compraron tubos de acero por más de un millón de dólares. En 1958 solo se usaron 200 y se encontraban ocho mil inutilizados en talleres de Junín.
- Se compraron locomotoras sin controlar que su peso excedía la tolerancia de las vías.
- Existían locomotoras en talleres por más de tres años paradas por falta de repuestos u otras fallas.

A esta red ferroviaria obsoleta y que arrojaba grandes déficits, se sumaron otros factores significativos. El gobierno de Frondizi logró el crecimiento de otros combustibles, como el gas natural, dejando de lado la leña y el carbón de leña. Además el tráfico ferroviario fue transferido a camiones haciendo tramos cortos de cargas debido a los caminos incorporados. Estas son las causas que afectaron la disminución del tráfico de cargas, cayendo las mismas en más de un 12%

El avance automotor fue una de las causas más importantes que desato esta crisis ferroviaria. El transporte terrestre había dejado de estar monopolizado por los trenes y la industria automotriz comenzaba a imponerse, otorgando comodidad, prestigio, libertad, ahorro de tiempo, entre otras cosas.

En síntesis, el gobierno de Arturo Frondizi (1958-1962) intenta afrontar la grave crisis que afectaba la red ferroviaria:

- Material obsoleto
- Pésima administración y gestión de presupuesto
- Creciente demanda de pasajeros
- Bajas tarifas y la imposibilidad de su aumento
- Competencia con la industria automotriz
- Aumento de personal no calificado
- Problemas estructurales
- Hechos de corrupción
- Mayores costos de explotación
- Reducción del volumen de carga transportada

Durante el gobierno de Frondizi, se realizó un plan de desmantelamiento de los ferrocarriles llamado Plan Larkin. Este plan le debe su nombre a su diseñador, un ingeniero y militar de los EEUU Thomas Bernard Larkin, que ya había realizados funciones en la OTAN. El Banco Mundial lo elige para que haga estudios en la Argentina sobre los ferrocarriles. Esto se debe a acuerdos anteriores entre el ministro Álvaro Alzogaray, y el Banco Mundial para solucionar el déficit generado por el sistema ferroviario. Este acuerdo era realizar el un plan de modernización, es el Plan Larkin, el cual se había realizado en países tales como Francia, Japón y Alemania.

La propuesta del Ing. Larkin para resolver en un lapso breve los problemas deficitarios que acechaban al sistema ferroviario era:

- Ferrocarriles de cargas: playas de maniobras y transferencias en lugares estratégicos con trenes expresos y servicios locales para agilizar el mismo.
- Ferrocarriles de pasajeros: trenes directos con escasas paradas y servicios locales de recolección eliminando líneas competitivas.
- Adquisición de material rodante moderno en el exterior, eliminando como chatarra las locomotoras a vapor.
- Eliminar determinados ramales, conllevando a miles de despidos de empleados.

Los ferrocarriles estatales generaban grandes déficit, ya que tenían la competencia del sector de automóviles, que obligaba a mantener tarifas bajas mientras los costos subían debido a los procesos inflacionarios y las subas salariales.

Los gremios se opusieron fervientemente a este plan ya que incluía despidos y supresión de ramales. Debido a esto y a la crisis política que atravesaba el gobierno, el plan no puede ejecutarse en el plazo previsto y con esto, la renuncia del Ministro de Hacienda Álvaro Alsogaray en Abril de 1961. Su reemplazante fue Roberto Alemann que junto al ministro de Obras y Servicios Públicos, adoptaron en forma apresurada los lineamientos determinados por Larkin. Los objetivos reduccionistas eran:

- Cierre de ramales marginales
- Reducción de personal
- Modificar el régimen laboral de forma tal que afianzara la disciplina y la responsabilidad de los trabajadores.

- Aumentar las tarifas
- Privatizar actividades complementarias como por ejemplo coches comedor, confitería, etc.

Según datos de EFEA (Empresa de Ferrocarriles del Estado Argentino), cuando comenzó la etapa Larkin era de 43.228 km pero finalmente, como era lo planeado, solo se mantuvieron 29.128 km, los cuales un 84% debían ser mejorados. La teoría de Larkin era que la extensión del sistema ferroviario debía ser entre 25.000 y 30.000 km para ser económicamente rentable.

El Neoliberalismo y las Privatizaciones de los Ferrocarriles

Para fines de los años ochenta y principios de los noventa, casi todos los países latinoamericanos optaron por planes de reestructuración y estabilización sugeridos por el Fondo Monetario Internacional. El capitalismo neoliberal tuvo un mayor grado de aceptación con la caída del comunismo europeo y de la Unión Soviética. Dichos programas se basaron en reformas económicas de los mercados y políticas vinculadas a la apertura económica, recorte del gasto público, desregularización del mercado, eliminación de asistencias sociales, privatización de empresas estatales y aceptación de inversión extranjera con mejores beneficios.

El credo neoliberal se lo pueda asociar con muchos autores, y la mayoría de ellos coinciden que hay al menos dos factores concordantes; el primero es la reivindicación del poder del mercado y su papel fundamental en el desarrollo económico y social; y por otro lado, la supremacía del sector privado sobre el público, incentivando la eliminación de cualquier intervención del Estado ya que este produciría fallas. Las principales corrientes provienen de la escuela de Chicago bajo la tutela de Milton Friedman, y los llamados minimalistas o libertarios, defensores de la reducción estatal.

La corriente neoliberal se orientó a darle más importancia al mercado, la propiedad privada y la libertad individual, que a las cuestiones sociales como la pobreza y la desigualdad. Dándole un rol minimizado al Estado, guiando las políticas que se aplicaron en Latinoamérica durante la década de los noventa, principalmente a través del Consenso de Washington. Dos planes de ex Secretarios del Tesoro de los EEUU, el Plan Baker y Plan Brady, fueron importantes para las privatizaciones de los Servicios Públicos.

El plan Baker, terminaba desembolsando un paquete cercano a los treinta mil millones de dólares, para aplicarlo durante tres años y dirigido a los quince principales países latinoamericanos. Dos tercios de esta suma provenían de la banca comercial, y el resto, de organismos multilaterales como el Banco Mundial o el Banco Interamericano de Desarrollo.

Las principales restructuraciones que debían aplicar los países más endeudados, tenían una direccionalidad bien definida. Otorgándole al mercado un rol importante, basándose en la creciente confianza del sector privado para la creación de empleo, producción y eficiencia. También, se buscaba incentivar por el lado de la oferta, dándole beneficios impositivos a la inversión privada y extranjera, por medio de reformas impositivas, laborales y financieras. Medidas de liberación comercial y financiera, reduciendo los subsidios a la importación, y diversas barreras al comercio. Por el lado fiscal también se buscaban dichos beneficios, desde temas inflacionarios hasta liberación de recursos privados eran imprescindibles para acceder a dichos planes. Por último, medidas que desalienten y reviertan la fuga de capitales.

El Plan Brady es una serie de negociaciones, procedimientos y acuerdos promovidos por el secretario del tesoro de Estados Unidos (Nicolas Brady) en 1989. El objetivo principal era reestructurar la deuda contraída por los países en desarrollo con bancos comerciales durante la crisis latinoamericana.

Dicho plan, se sustentaba mediante un ajuste estructural a mediano plazo de los países deudores, respaldado por organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional, y otros acreedores multilaterales.

Hubo tres aspectos claves que delinearon las negociaciones. El primero, relacionado con el monto general de la deuda sobre la cual se procedió a la reestructuración. Las negociaciones, comenzaron con una admisión de pasivos financieros nacionales en relación al exterior a todo aquello que los propios acreedores consideraban como tal. Dicha maniobra dio lugar a que gran parte de la deuda se originara de forma ilegítima (asientos fraudulentos, operaciones carentes de registros, auto préstamos y dibujos contables). El segundo aspecto, hace referencia a las tasas establecidas por las autoridades bancarias, dándole la potestad a estas últimas a aceptar o no la quita en la deuda y fijación de dichas tasas de interés. Es decir, la mayoría se concentró en la determinación de una tasa fija para el rendimiento de los llamados “par Bonds”(o bonos a la par), bonos que se emiten acorde a la deuda sin ninguna quita. El tercer y último aspecto decisivo para cerrar el acuerdo, tuvo que ver con los llamados “intereses atrasados”, lo que se debía por consecuencia de moratorias pasadas. Tradicionalmente, se exigía

un pago “cash” para comenzar, en esta cuestión puntual, orillaba alrededor de mil millones de dólares. Por el lado argentino, una cuestión innegociable era que, frente a cualquier acuerdo que se alcanzara, ninguna podía contemplar un pago de esta índole debido al debilitamiento de las reservas federales, más allá de una cuestión política de no “tocar” las reservas por su crítica situación.

Con respecto al Consenso de Washington es un decálogo, cuyos principales lineamientos se pueden sintetizar en:

a. Disciplina fiscal, mediante una reducción drástica del déficit presupuestario.

b. Disminución del gasto público, principalmente del gasto social.

c. Aumento en la recaudación impositiva, aquellos que son más fáciles de recaudar como el IVA y perjudican a los consumidores finales ya que son trasladables a precios.

d. Liberalización del sistema de precios y tasas de intereses.

e. Congelamiento de un tipo de cambio competitivo.

f. Apertura del comercio exterior, desprotegiendo la industria nacional frente a la competencia externa.

g. Trato igualitario de los capitales extranjeros frente a los nacionales, dándole los mismos derechos y hasta a veces beneficios impositivos.

h. Privatización de empresas publicas

i. Cumplimiento estricto de la deuda pública.

j. Derecho de la propiedad, seguridad jurídica.

Con la ley de reforma del estado se dio origen a un largo proceso de privatización de los servicios públicos y con el Decreto 666/1989 se inició un plan para la reforma ferroviaria, para ello hubo que modificarse la legislación vigente hacia aquellos tiempos como ser; la ley de ferrocarriles 2873; la ley 23696-decreto 1105/1989; La ley de concesión de obras públicas 17520; la ley de procedimientos administrativos 19549, entro otras.

El aspecto más visible de esta transformación fue la incorporación de actores privados en la mayor parte de la red ferroviaria. En contrapartida encontramos la redefinición del rol del Estado, cambiando los servicios por el control, regulando la gestión, el mantenimiento y financiando parte de su obra.

El objetivo fundamental de la privatización del ferrocarril de cargas y de pasajeros fue ampliar y mejorar el servicio. Pero unos meses después se comunicó públicamente que solo los servicios que pudieran demostrar solidez económica se mantendrán vigentes…

Es importante destacar que el tratamiento para los ferrocarriles de transporte de pasajeros no fue el mismo que para los ferrocarriles de carga, siendo un requisito de vital importancia para el primero que exija el menor subsidio por parte del estado.

En 1991, por decreto N° 502/1991, se creó la empresa Ferrocarriles Metropolitanos SA para ocuparse de la etapa intermedia de la concesión de los ferrocarriles urbanos y suburbanos. Luego de ello llegaría el momento de la privatización definitiva del servicio. Con el Decreto 1143/1991 se estableció el marco normativo y se estableció que la misma fuera de 10 (diez) años prorrogables en períodos iguales posteriores.

Por lo expuesto, En 1991 Ferrocarriles Argentinos fue virtualmente desarticulada para poder concluir el proceso de concesión de los ferrocarriles, que fue definitivo a partir de 1992. Los servicios metropolitanos de pasajeros fueron entregados a una nueva empresa pública, FEMESA, para ser finalmente concesionados a consorcios privados. También se licitaron los servicios de cargas. La responsabilidad sobre los servicios interurbanos de pasajeros fue transferidos a los gobiernos provinciales, la mayoría de los cuales no continuó los servicios.

La concesión del sistema ferroviario de Carga. El proceso de concesión del sistema ferroviario al sector privado se inició con las líneas de cargas en las que se identificaron seis subsistemas a ser concesionados por 30 años mediante licitación pública internacional bajo el concepto de concesión integral. Esto es, el concesionario debía tomar a su cargo el conjunto de las actividades ferroviarios: comercialización, operación, mantenimiento y también, la rehabilitación del material rodante y la infraestructura. Las concesiones realizadas fueron las siguientes:

- Nuevo Central Argentino S.A. (4.752 km), que conecta Buenos Aires con Rosario, Santa Fe, Córdoba, Tucumán, Río IV y Santiago del Estero (La Banda);
- América Latina Logística Central S.A. (Ex Buenos Aires al Pacífico S.A). (5.254 km), que enlaza Buenos Aires con Junín, Rufino, San Luis, Mendoza, San Juan, San Rafael y accede al puerto de Rosario;
- Ferrosur Roca S.A. (3.377 km), que comunica Buenos Aires con Necochea-Quequén, Tandil, Olavarría, Bahía Blanca, Neuquén y Zapala;
- Ferroexpreso Pampeano S.A. (5.094 km), que conecta a los puertos del complejo San Martín-Rosario con Bahía Blanca por medio de dos líneas troncales y varios ramales;

- América Latina Logística Mesopotámica S.A. (Ex Ferrocarril Mesopotámico S.A). (2.704 km), que enlaza Buenos Aires con Rojas, Concordia, Paraná, Paso de los Libres, Monte Caseros, Corrientes y Posadas;
- Belgrano Cargas S.A. (7.347 km), que comunica Buenos Aires con Rosario, Santa Fe, Córdoba, Resistencia, Salta, Jujuy, Tucumán, Catamarca, San Juan y Mendoza, y la localidad de Salta con Formosa.

Las concesiones del Sistema Ferroviario Argentino, buscaba mejorar las cuentas fiscales por un lado, pero fueron acompañadas de: disminución de estaciones, de redes operables en 23.000 km, reducción del personal en un 44% con relación al año 1988, aumentos en las tarifas de carga, pasajeros y de los subsidios a las concesionarias por parte del Estado.

Otros aspectos sociales negativos, fueron la reducción población de los centros urbanos y pueblos del interior del país, debido a la disminución de la frecuencia o al cierre de las estaciones y otros casos al cierre de talleres, que llevo a la baja de la demanda de trabajadores locales por parte del FFAA, haciendo que migraran a grandes centros urbanos.

A partir de la crisis de 2001, que llevo al quiebre de la convertibilidad a principios de 2002, repercutió en las ganancias de las empresas concesionarias, las cuales comenzaron a solicitar subsidios y compensaciones por la devaluación, aumento de tarifas que mantuvieran las rentabilidades en dólares que obtenían durante la convertibilidad, toda esta demanda no iba acompañada de mejoramiento del sistema ferroviario, de inversión por parte de las empresas concesionarias, y esto agravaba el deterioro del transporte ferroviario. Este cambio de escenario llevo a los gobiernos a requerir a las concesionarias el cumplimiento de los contratos pre establecidos y redistribuir los flujos públicos que el Estado destinaba a las empresas hacia el mejoramiento de la infraestructura y así abaratar los costos de traslado de los commodities para ser exportados.

Las empresas concesionarias del servicio de ferrocarriles, solo busco desde el comienzo mantener una alta rentabilidad y la inversión realizada durante su gestión no fue significativa para que el sistema ferroviaria fuese más eficiente o su servicio mejorara. La ausencia del Estado en el control de las concesionarias y la falta de inversión de estas, llevaron al mal funcionamiento de los servicios. El Estado sanciona dos leyes la Ley de Emergencia Pública y la Reforma de Régimen de Cambio, así las empresas no trasladaban en las tarifas los aumentos de los costos, lo cual fue compensado como un sistema de control más laxo.

Todo esto llevo a un sistema ferroviario con grandes deficiencias, las cuales se reflejan en accidentes, como sucedió en el Ferrocarril Sarmiento, en tres grandes tragedias, el del barrio de Flores que un colectivo de la línea 92 fue envestido por una formación del ferrocarril en septiembre de 2011, en febrero de 2012 no frena y embiste contra los paragolpes de contención, causando 52 víctimas fatales. Este trágico accidente llevo al Estado a rescindir el contrato de concesión con la empresa TBA, y en junio de 2013 el choque de una formación con otra que se encontraba detenida en la estación Castelar.

Durante el año 2016 el ferrocarril Sarmiento (antes Ferrocarril del Oeste) transportó 57.592.610 de pasajeros (pagos), es fundamental para la sociedad del Oeste del conurbano bonaerense. Es por eso, que queremos rendirle este homenaje al cumplir 160 años de su existencia.

Referencias bibliográficas

Agostino Hilda y otros Proyecto "Estructura y dinámica poblacional del Partido de La Matanza durante la Argentina agroexportadora (1869-1914). B188. Investigación Departamento de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Matanza. Revista Rince.

Ahumada Consuelo (2002) "LA IDEOLOGÍA NEOLIBERAL: UNA JUSTIFICACIÓN TEÓRICA DEL PREDOMINIO DE LOS PODEROSOS" en

http://www.academia.edu/7067443/LA_IDEOLOG%C3%8DA_NEOLIBERAL_UNA_JUSTIFICACI%C3%93N_TE%C3%93RICA_DEL_PREDOMINIO_DE_LOS_PODEROSOS

Alberdi, Juan B. (2009) BASES y Puntos de Partida para la Organización Política de la República Argentina. Buenos Aires. Terramar ediciones.

ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE FERROCARRILES. *Anuario Estadístico Ferroviario Latinoamericano.* Compr.: 1968-1987, 1989-1990, 1994-1995.

Barry, Viviana "Conflictos y perspectivas en torno a la venta del ferrocarril de la provincia de Buenos Aire" en Schvarzer, Jorge, Regalsky, Andrés y Gómez, Teresita (2007) Estudios sobre la historia de ferrocarriles argentinos 1857-1940. Buenos Aires. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Económicas

Bernal Federico (2010) "Hacia una Política Ferroviaria Nacional y Popular" Centro Latinoamericano de Investigación Científica y Técnica. En
http://www.cienciayenergia.com/Contenido/pdf/101002_fb_econ.pdf

BLOOM, Paul E. *Railways of Latin America: South America.* Washington, 1941. 161 pp.

Breve Historia de los FERROCARRILES ARGENTINOS, su construcción, su Destrucción, su Importancia y proyecto de Recuperación. Cap. III .(2012) Ministerio de Educación Universidad Tecnológica Nacional Facultad Regional Haedo

en
http://www.cin.edu.ar/descargas/asuntosacademicos/art.%2043/INGENIERIA%20FERROVIARIA/26-02-13%20Ferroviaria%20-%20Cap%20III.pdf

Calvento Mariana (2006) "Fundamentos teóricos del neoliberalismo: su vinculación con las temáticas sociales y sus efectos en América Latina". Convergencia vol.13 no.41 Toluca may./ago. 2006. ISSN 1405-1435

Cardozo Daniel (2014) Ponencia: "El rol de los sindicatos ferroviarios en la planificación ferroviaria peronista (1948-1952)". XXIV JORNADAS DE HISTORIA ECONOMICA ASOCIACION ARGENTINA DE HISTORIA ECONOMICA FACULTAD DE HUMANIDADES Y ARTES Y FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS Y ESTADISTICA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

Cardozo Daniel (2008) Ponencia: "La política ferroviaria del peronismo 1946.1955" Primer Congreso de estudios sobre el Peronismo sobre la primera década. Eje Temático sugerido: Estado y políticas públicas. Universidad Nacional de Buenos Aires

Castro, Juan José. "*Estudio sobre los ferrocarriles sudamericanos y las grandes líneas internacionales".* Montevideo, 1893.

Cena, Juan Carlos. Ferrocarriles Argentinos destrucción/recuperación. 2012. Editorial La Nave de los Locos. Buenos Aires. isbn: 9789872029562

Cena, Juan Carlos. El Ferrocidio. 2008. Editorial La Rosa Blindada. ISBN: 978-987-1011-16-2

Cesare, Guido, Vera, Mata Botana, Musante y Tornay (2013) "La recuperación del ferrocarril como estrategia para la integración territorial y el desarrollo económico regional en la Argentina" Revista de la Universidad Nacional de Lanús (UNLA) Desarrollo Productivo y Tecnológico

COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. El transporte en América Latina. Nueva York, 1965. 348 pp.

De Felippis, Irma C (Com.) 2016 *Lo político y lo Público en una encrucijada educativa. San Justo Bs. As. Ed. UNLaM Prometeo*

DIRECCION GENERAL DE FERROCARRILES. *Estadística de los ferrocarriles en explotación*. Buenos Aires.

DIRECCION GENERAL DEL SERVICIO ESTADISTICO NACIONAL. Anuario Estadístico de la República Argentina. Buenos Aires. Compr.: 1948, 19491950, 1957.

Felder, Ruth ¿Hacia dónde va el tren? Estado y ferrocarril después de las privatizaciones. Revista Transporte y Territorio Nº 1, Universidad de Buenos Aires, 2009. ISSN: 1852-7175. pp. 6-24. www.rtt.filo.uba.ar/RTT00102006.pdf

Felder Ruth (2001) "La Privatización y Regulación de los Ferrocarriles en Argentina" La dimensión de lo político en las políticas de reestructuración del sector. En http://www.gestionypoliticapublica.cide.edu/num_anteriores/Vol.X_No.I_1ersem/FR_Vol.X_No.I_1sem.pdf

FERROCARRILES ARGENTINOS. Memorias anuales

FERROCARRILES ARGENTINOS. Síntesis estadística 19671968. Buenos Aires, 1970.

"Ferrocarril Trasandino" Intento de Chile y Argentina por mantener sus privilegios comerciales ante la construcción del Canal de Panamá en Archivo Nacional de Chile en http://www.archivonacional.cl/616/w3-article-8094.html

FUNDACIÓN DE LOS FERROCARRILES ESPAÑOLES. Cuestionario de Empresas Ferroviarias Latinoamericanas: Ferrocarriles Argentinos (e.l.). Madrid, 1996.

FUNDACIÓN DE LOS FERROCARRILES ESPAÑOLES. Cuestionario de Empresas Ferroviarias Latinoamericanas: Unidad de Control del Programa de Reestructuración Ferroviaria. Madrid, 1996

Gallo, Ezequiel y Cortés Conde, Roberto (1990) Historia Argentina. La República Conservadora. Vol. 5. Buenos Aires. Paidós

Gambini Hugo (1971) El primer gobierno Peronista editorial Centro editor de América Latina.

Gerchunoff Pablo y Cánova Guillermo (1994) "Las Privatizaciones en Argentina Impactos Micro y Macroeconómico" Repositor Cepal. En http://archivo.cepal.org/pdfs/1994/S9400011.pdf

Giberti, Horacio (1985) Historia de la Ganadería Argentina. Buenos Aires. Hyspamerica

Gómez, Teresita; Tchordonkian, Silvia. 2014. Redes viales y ferroviarias en las décadas del treinta y del cuarenta. Documento de Trabajo N° 40. CESPA – UBA Facultad de Ciencias Económicas ISSN 1853-7073. URL:

http://home.econ.uba.ar/economicas/sites/default/files/u34/Redes%20viales%20y%20ferroviarias%20en%20las%20d%C3%A9cadas%20del%20treinta%20y%20del%20cuarenta.%20Doc.%2040%20T_0.pdf

Halperin Donghi, Tulio (2005) Una Nación para el desierto Argentino. Buenos Aires. Prometeo-libros

Halperín Donghi, Tulio (1995) Proyecto y construcción de una nación (1846-1880).Buenos Aires. Ariel

Herranz Loncán, Alfonso "El impacto directo del ferrocarril sobre el crecimiento económico argentino durante la primera globalización" en http://www.ub.edu/histeco/pdf/herranz-DT02.pdf-

"Hacia la crisis (1880-1890)" Historia General de las Relaciones Exteriores de la República Argentina en http://www.argentina-rree.com/10/10-002a.htm

Ibañez Liliana (2004) Tesina: "Las privatizaciones de los servicios públicos en Argentina a partir de la Ley de Reforma del Estado – 23696. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales Carrera de Abogacía. Universidad de Belgrano.

Infraestructura Ferroviaria 1810-2010.Area de pensamiento estratégico. Cámara Argentina de la Construcción. Pp1-20 www.camarco.org.ar/File/GetPublicFile?id=1205

Jalil Cristian (2014) "Los ferrocarriles de carga en Argentina: Un análisis de las políticas ferroviarias y sus consecuencias, 1989-2011" Tesis presentada para la obtención del grado de Licenciado en Sociología. UNLP. En.

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1093/te.1093.pdf

Keynes John Maynard, (2001) “Teoría General de la Ocupación el interés y el dinero”. Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.

LEY GENERAL DE FERROCARRILES NACIONALES (Ley Nº 2.873 con las modificaciones introducidas por el Decreto-Ley Nº 8.302 del 19 de Julio de 1957 y posteriores hasta 1995 de aplicación en los Concesionarios Ferroviarios). Secretaria de Transporte. República Argentina. Buenos Aires 1995. En. https://www.cnrt.gob.ar/sites/default/files/normativa_ferroviaria/LEY_Y_REGLAMENTO/LEY_2873.pdf

LEY GENERAL DE FERROCARRILES NACIONALES Y REGLAMENTO GENERAL DE FERROCARRILES. Con las modificaciones introducidas a la edición de 1960 (actualizado al 31/12/95). https://www.cnrt.gob.ar/sites/default/files/normativa_ferroviaria/LEY_Y_REGLAMENTO/SUPLEMENTO_RGF.pdf

Lynch, John, Cortés Conde, Roberto, Gallo, Ezequiel, Rock David, Torre, Juan Carlos y De Riz, Liliana (2002) HISTORIA DE LA ARGENTINA. Barcelona. Crítica

López, Mario y Jorge Waddell (comp.). 2007. Nueva historia del ferrocarril en la Argentina. 150 años de política ferroviaria. Ediciones Lumiere S. A., Buenos Aires.

López, Mario. 2000. Historia de los ferrocarriles nacionales 1866-1886. 2000 Editorial: Lumiere. Buenos Aires. ISBN: 9789509603158

López, Mario. 2000. Ferrocarriles deuda y crisis. Editorial. Fundación Editorial Belgrano. I.S.B.N.: 9505772815

López Mario Justo Ponencia “El acuerdo D`Abernon - Oyhanarte y la política ferroviaria en la segunda presidencia de Yrigoyen (1928-1930)”. ASOCIACION ARGENTINA DE HISTORIA ECONOMICA UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRES DE FEBRERO XXI JORNADAS DE HISTORIA ECONÓMICA Caseros (Pcia. de Buenos Aires) 23–26 de septiembre de 2008 ISBN: 978-950-34-0492-8

Mignone, Anibal Marcelo: El SISTEMA FERROVIARIO DE LA REPÚBLICA ARGENTINA. Resúmenes. Revista Geográfica Digital. IGUNNE. Facultad de Humanidades. UNNE. Año 10. Nº19. Enero-Junio 2013. ISSN 1668-5180. Resistencia, Chaco. En: http://hum.unne.edu.ar/revistas/geoweb/default.htm

Müller, Alberto. 2004."Reforma y privatización en el sector transporte: reseña y balance preliminar". En Revista Desarrollo Económico N°173. Vol.44. IDES. Buenos Aires.

Múller, Alberto; Benassi, Agustín. 2015. Un Modelo de Costos para el Transporte Terrestre de Cargas en Argentina. Documento de Trabajo N° 41. CESPA –UBA –FCE. ISSN. 1853-7073. URL: http://home.econ.uba.ar/economicas/sites/default/files/u34/41%20-%20Modelo%20de%20costos%20red%20bimodal%20vial-ferroviaria%20de%20transporte%20de_cargas_10Jun15_AB_0.pdf

Müller, Alberto, 2015 ANTE UN NUEVO CICLO: DELINEANDO UN FUTURO PARA EL FERROCARRIL INTERURBANO EN LA ARGENTINA. Documento de Trabajo N° 42. CESPA –FCE – UBA ISSN 1853-7073 URL:

http://home.econ.uba.ar/economicas/sites/default/files/u34/N%C2%BA%2042%20ANTE%20UN%20NUEVO%20CICLO.pdf

Müller Alberto (2012) Ponencia: “Racionalización en el Ferrocarril Estatal Argentino ¿Qué se logró?. VI Congreso de Historia Ferroviaria.

NACIONES UNIDAS. Statistical yearbook / Annuaire statistique. New York. Compr.: 1948, 1951-1952, 1954, 1968, 1971-1986.

Ortiz, Ricardo (1958) “El FERROCARRIL en la Economía Argentina”. Buenos Aires. Editorial Cátedra Lisandro De La Torre.

Ortega Fernando Ariel (2010) “De la modernización a la racionalización. Políticas adoptadas por Frondizi ante la crisis ferroviaria (1958-1962)” Revista de historia de la industria, los servicios y las empresas en América Latina. Año 4 nro 7. Segundo Semestre de 2010

Oszlak, Oscar (1985) “LA FORMACIÓN DEL ESTADO ARGENTINO”. Buenos Aires. Editorial de Belgrano.

Pigna, Felipe (coordinador), Bulacio, Julio, Cao, Guillermo, Dino, Marta y Mora, Carlos (2010) BICENTENARIO. DOS SIGLOS DE LA ARGENTINA (1810-2010) Buenos Aires. A-Z editora

Rapoport Mario (2003) Ediciones Macchi Historia Económica, política y social de Argentina (1880-2000)

Regalsky, Andrés y Salerno Elena (2006) “En los comienzos de la empresa pública argentina. Una aproximación de dos casos: la Administración de los Ferrocarriles del Estado y las Obras Sanitarias de la Nación antes de 1930” XIV International Economic History Congress en http://live.v1.udesa.edu.ar/files/Institucional/ctroestudioshistoriayddempresas/regalskysalerno.pdf

Regalsky Andrés Martín (2008) “Las inversiones extranjeras en la Argentina (1860-1914)” en http://www.altillo.com/examenes/uba/economicas/ciclogeneral/histecargentina/histecargentina2008resregalsky.asp

REGLAMENTO GENERAL DE FERROCARRILES Aprobado por Decreto Nº 90.325 del 12 de Setiembre de 1936 y actualizado al 31 de Diciembre de 1995. https://www.cnrt.gob.ar/sites/default/files/normativa_ferroviaria/LEY_Y_REGLAMENTO/R_G_FC.pdf

Rieznik Pablo (1996) “La deuda eterna: el "Plan Brady" o la pequeña historia de una gran entrega” Revista Razón y Revolución nro 2, primavera de 1996, reedición electrónica. En http://revistaryr.org.ar/index.php/RyR/article/viewFile/475/485

Roccatagliata, Juan. 1997.“El transporte. Algunas consideraciones actuales”. En: Geografía Económica Argentina. Rocatagliata, Juan. 2ªEdición. El Ateneo, Buenos Aires. Pp: 227-267.

Rosales Osvaldo (1986) “PLAN BAKER, DEUDA EXTERNA LATINOAMERICANA Y REORDENAMIENTO EN LA ECONOMIA MUNDIAL”

Sábato, Jorge F (1991) NOTAS SOBRE LA FORMACIÓN DE LA CLASE DOMINANTE EN LA ARGENTINA MODERNA (1880-1914). Buenos Aires. Editorial BIBLOS

Salerno, Elena “Los ferrocarriles del Estado, conectividad y política en la Argentina” en http://www.docutren.com/HistoriaFerroviaria/Aranjuez2001/pdf/44.pdf

Salerno Elena (2007) Ponencia “Los Ferrocarriles del Estado desde la crisis del 30 a la nacionalización de la red: una primera aproximación a la gestión de Nogués”. UNTREF. *XI* Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.

Salerno Elena (2008) “La inversión pública en los ferrocarriles del Estado (1930-1940) Universidad Nacional Tres de Febrero. ASOCIACION ARGENTINA DE HISTORIA ECONOMICA UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRES DE FEBRERO XXI JORNADAS DE HISTORIA ECONÓMICA Caseros (Pcia. de Buenos Aires) 23–26 de septiembre de 2008 ISBN: 978-950-34-0492-8

Salerno, Elena “reflexiones sobre los comienzos del Estado empresario en Argentina: la AGFE, 1910-1928”. en http://www.docutren.com/HistoriaFerroviaria/Gijon2003/pdf/tb5.pdf

Saus María Alejandra (2016) ¿Eficiencia Ferroviaria o Interés Social? Especulaciones sobre aspectos territoriales del polémico Plan Larkin Argentina 1962. Revista Transporte y Territorio. ISSN 369-387

Scalabrini Ortíz Raúl (1975) Historia de los Ferrocarriles Argentinos 7 edición Editorial Plus Ultra

Scalabrini Ortíz Raúl (1937) “Los ferrocarriles factor primordial de la Independencia Nacional” 1° Ciclo de Conferencias. Centro de Estudiantes de Ingeniería de la Plata.

Scalabrini Ortíz Raúl (2009) “Los Ferrocarriles deben ser Argentinos” Editorial Lancelot ISBN 978-987-1615-00-1

Scalabrini Ortíz Raúl (2001) “Política Británica en el Río de la Plata” Editorial Plus Ultra

Schvarzer Jorge, Regalsky Andrés, Gómez Teresita (compiladores) (2007) “Estudio sobre la historia de los Ferrocarriles Argentinos (1857-1940)” UBA ISBN 978-950-29-1028-4

"SINTESIS estadística de los Ferrocarriles en explotación. Período 19461957". Boletín del Congreso Panamericano de Ferrocarriles. Enero/Abril 1959. Núm. 158. pp. 1728.

Smith, Peter (1986) Carne y Política en la Argentina. Buenos Aires. Hyspamerica

Sosa Martos Alberto (2014) “Un largo camino a la privatización: memoria y resistencia de los trabajadores de los Talleres de Tafí Viejo (Tucumán, Argentina)” En http://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=305&path%5B%5D=pdf

Testani, Martín Cerferino. El Tren de las Sierras: una recopilación de historias y anécdotas de 1886 al 2004. 2007. Editorial; El Copista. Córdoba.

Vaccarezza Federico 2012, Políticas de Desarrollo Industrial en la Argentina 1940-2001 CAEI (Centro Argentino de Estudios Internacionales)

Vazquez Presedo, Vicente. Estadísticas históricas argentinas comparadas. 18751939. Buenos Aires, 1971. 3 vols.

Vilas Carlos (2000) “ Más allá del “Consenso de Washington”? Un enfoque desde la política de algunas propuestas del Banco Mundial sobre reforma institucional”. Revista del CLAD Reforma y Democracia. No. 18 (Oct. 2000). Caracas. En http://old.clad.org/portal/publicaciones-del-clad/revista-clad-reforma-democracia/articulos/018-octubre-2000/bfmas-alla-del-consenso-de-washington-un-

enfoque-desde-la-politica-de-algunas-propuestas-del-banco-mundial-sobre-reforma-institucional-1

Waddell Jorge Eduardo Ponencia “El mecanismo de control del capital de las empresas ferroviarias y su funcionamiento. 1908 – 1939. El caso del Ferrocarril del Sud”. ASOCIACION ARGENTINA DE HISTORIA ECONOMICA UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRES DE FEBRERO XXI JORNADAS DE HISTORIA ECONÓMICA Caseros (Pcia. de Buenos Aires) 23–26 de septiembre de 2008 ISBN: 978-950-34-0492-8

SISTEMAS DE INFORMACIÓN PARA CADENAS COOPERATIVAS DE VALOR

Daniel Eduardo Martínez

Osvaldo Spositto

Gabriel Esteban Blanco

Marcelo Claudio Perisse

Silvia Marisa Rampello

Cristobal Santa María

Dorina Mecca

Maribel Fere

Daniela Martínez

Resumen

Se trata de un proyecto de Investigación y Desarrollo, el cual procura realizar, sobre una central de balance, la consolidación de estados contables de una cadena de valor. Esto se lleva a cabo, en base a la estructuración de la información contable tal lo estipulado por las normas particulares de exposición contable para entes comerciales, industriales y de servicios de la Resolución Técnica Número 9 y las normas contables profesionales del balance social según lo establecido en la Resolución Técnica Número 36, bajo la interpretación número 6 de normas de contabilidad y auditoría del balance social.

Ante esto, se aplica la técnica contable del «Estado del Valor Agregado», para analizar **la capacidad de generación de riqueza** de una organización y su distribución; y constituir una magnitud que permita **medir el desempeño económico de cada organización en particular y de la cadena de valor en su conjunto**.

Con el fin último de alcanzar un modelo para la «distribución equitativa de la Renta Nacional» en el foco del desarrollo socioeconómico regional, el trabajo asume una perspectiva que pretende desprenderse de la visión de la empresa como una *unidad de acumulación*, que se ve representada a través del concepto de *margen de ganancia*, para pasar a una visión social de

la empresa, sustentada en la construcción de «valores compartidos» por las «cadenas de valor agregado»; para ello se llevan adelante, en el marco de la «teoría dinámica de la economía», observaciones sobre las derivaciones de la implantación del «balance social» como instrumento de la exposición del «estado del valor agregado» y su forma de distribución.

Introducción

Concepción general

Con el fin último de alcanzar un modelo para la «distribución equitativa de la Renta Nacional» en el foco del desarrollo socioeconómico regional, el trabajo asume una perspectiva que pretende desprenderse de la visión de la empresa como una *unidad de acumulación*, que se ve representada a través del concepto de *margen de ganancia*, para pasar a una visión social de la empresa, sustentada en la construcción de «valores» compartidos por las «cadenas de Valor Agregado»; para ello se llevan adelante, en el marco de la «teoría dinámica de la economía» (Kalecki, 1956), observaciones sobre las derivaciones de la implantación del «balance social» como instrumento de exposición del «estado del Valor Agregado» y su forma de distribución; nuestra tesis, que iremos trazando a través del presente trabajo, es la siguiente:

En el crecimiento económico, la metódica de sus cambios depende de los impulsos originados por la inversión pública y privada; como así también de la capacidad de propagación o difusión de los mismos entre las fuerzas productivas. En tanto, para impulsar el crecimiento económico se precisará no solo de la capacidad de difusión, sino también de lograr aumentar el nivel de cohesión (integración y coordinación) de los agentes económicos, entorno de las «Cadenas de Valor Agregado» y de adhesión al «Estado del Valor Agregado», como instrumento sistematizado de la contabilidad para la representación, concepción y entendimiento lógico de la realidad, lo que será condición necesaria para los actos económicos que conlleven al desarrollo socioeconómico.

En concomitancia con en el pensamiento de Baruch Spinoza (Spinoza, 1990, pág. 76) cuando se expresa sobra las cosas necesarias para hacer que la cosa exista, nuestra tesis se expresa sobre: los factores de la producción y las relaciones sociales de sus agentes que son necesarias para que una mercancía pueda constituirse como tal, y además se pretende diferenciar aquellas que se requieren para que los factores de la producción puedan producir, de otras relaciones como la de los agentes del mercado o la cadena de valor, que obran para que las mercancías puedan ser producidas en la dinámica económica. En síntesis aunque

generalmente se investigan los principios pasivos de las cosas sobre las que se originan los hechos, aquí buscaremos llegar a aquellos principios activos por los cuales los hechos se realizan.

Ahora, visto el crecimiento, y asumiendo una periodicidad en los ciclos económicos, dados por el flujo circular de la renta y analizados por una frecuencia temporal signada en los estados contables, será de interés analizar, las razones trigonométricas de la función para encontrar la razón de los valores en una periodicidad determinada; luego, dentro de los distintos tipos de crecimiento, será importante también determinar cuál es la rapidez de la tasa de crecimiento de la riqueza, y del ingreso de cada uno de los agentes económicos: trabajador, rentista, capitalista, y financista.

Agregados y Sistemas

Postulamos iniciar nuestro análisis sobre el Valor Agregado, sobre la idea de un todo como conjunto sistematizado. Entonces, para reconocer si algo es un mero agregado (o conglomerado), o bien un sistema, se puede recurrir a alguno de los siguientes dos criterios:

1. Primer criterio: Una cosa es un sistema si y sólo si se comporta como un todo en ciertos aspectos, o sea, si tiene leyes propias en cuanto totalidad.
2. Segundo criterio: Una cosa es un sistema si y sólo si su comportamiento cambia apreciablemente cuando se quita uno de sus componentes o se lo remplaza por otro de clase diferente.

Por su parte podemos decir que un sistema posee: una composición, un entorno (o ambiente) y una estructura determinada; en donde, la composición de un sistema es el conjunto de sus componentes; el entorno, el conjunto de elementos con los cuales aquél está relacionado; y la estructura consta de las relaciones entre los componentes del sistema, así como entre éstos y los elementos del entorno. Llevado este concepto a una teoría, ésta se compone de proposiciones o enunciados, su entorno es el cuerpo de conocimientos al cual pertenece (por ejemplo, el álgebra o la ecología) y su estructura es la relación de implicación o consecuencia lógica. La fusión de estos tres elementos constituye un sistema proposicional, vale decir, un sistema F compuesto por un conjunto P de proposiciones incluidas en cierto cuerpo conceptual B y unidas por la relación de implicación: de forma abreviada, $F = (P, B, \vdash)$. (Bunge, 2012, págs. 28, 29, 30, 98)

Es importante para nosotros esta concepción, pues analizaremos al Valor Agregado como elemento de contrastación de la teoría de precios, centrado principalmente en el método

de equilibrio parcial, entre oferta y demanda de Marshall, vale destacar que los desarrollos propuestos para la simulación nos permiten escapar a la restricción del *céteris páribus*. (dos Santos & Hashimoto, 2002, pág. 103)

Sistemicidad en la Cadena de Valor: Integración, cohesión, y coordinación

Como ya puede vislumbrarse, dentro de la línea de investigación, estamos interesados en el análisis y la sistematización de los conceptos referentes al Valor Agregado; y nos esforzamos en atender que el objeto de estudio, que estamos observando, investigando y experimentando es un sistema, en lugar de un agregado como mero cúmulo, orientará nuestra investigación y desarrollo. (Bunge, 2012, pág. 66)

Por consiguiente, nos proponemos identificar, en la Cadenas de Valor: su composición, su entorno y su estructura; el orden en el cual aparecen estas tres coordenadas del concepto de sistema: composición, entorno y estructura no es accidental. Ciertamente, listar los componentes de un sistema debe preceder a toda pregunta acerca de su entorno y su estructura; y la identificación de su entorno es previa a la exposición de su estructura, porque esta última es la colección de relaciones de los componentes entre sí, y entre éstos y los elementos del entorno. Concretamente, estudiaremos a las Cadenas de Valor Agregado y a sus componentes (subsistemas) como un sistema coherente, integrado, diverso, metódico (cambiante) y regular; lo que será un aporte, racional, completo y equilibrado que sustenta al modelo de distribución para el Desarrollo Socioeconómico Regional, en el marco de una Teoría del Bienestar General.

Aquellos que abordan la tesis de que, en cierto modo: la totalidad está contenida en sus partes, de suerte tal que el estudio de éstas bastaría para comprender el todo; son los que adhieren a ver al Valor Agregado desde el Estado de Resultados. Pero ocurre que los sistemas, tienen propiedades colectivas, de las cuales sus componentes individualmente carecen (no heredan, tal la teoría de los tipos de Bertrand Russell), y éste es el motivo por el que deben ser estudiadas como sistemas; y éste es el cuidado que debemos tener al considerar la identidad entre el Valor Agregado (a lo mismo que la riqueza) y cada una de sus propiedades.

Entonces, todo sistema es una totalidad, pero la inversa no es válida: un agregado de componentes independientes es una totalidad, pero no una totalidad integrada o unitaria. Ahora bien, la «sistemicidad» o integración, se presenta en grados: algunos sistemas están más estrechamente integrados que otros. **El grado de «integración» depende de las conexiones o ligaduras que hay entre los componentes de un sistema relativamente a las acciones**

desintegradoras del entorno. Si los acoplamientos internos son positivos (o atrayentes) y fuertes, el grado de integración es alto; si las ligaduras son negativas (o repelentes), no hay «sistemicidad» o integración en absoluto. Por último, si algunas de las ligaduras son positivas y otras son negativas, el grado de integración depende de cuáles de ellas se impongan. En el caso de una sociedad estable, ésta se mantiene unida mediante la participación en **empresas de interés común**, cuyo valor es mayor que el de la rivalidad o competencia, y será así, en tanto la competencia no que prevalezca; **es aquí donde postulamos que la información contable desempeña un papel integrador** tan importante como el de las fuerzas productivas propiamente dichas. Aunque no hay una medida universal del grado de integración o «cohesión» de un sistema; proponemos un postulado metodológico por el que es posible establecer una medida para nuestro modelo cooperativo y que describimos a continuación.

> La perspectiva de poder informarse mejor, a través de una Central de Información Contable, será una motivación para el ingreso de los agentes económicos, como de empresas a la conformación de «Cadenas de Valor Agregado». (Benecke, 1973, pág. 133 y 136) (Ferguson & Sargent, 1958, pág. 239)

Entonces, los socios, como el resto de los agentes económicos, al ingresar a una empresa y las empresas al integrar una Cadena de Valor, cooperan en las funciones que antes ejercían en forma individual; esto hace suponer que las empresas deberán recabar y difundir la información económica y financiera de forma eficaz, eficiente y cualitativamente mejor a la que los socios pudiesen tener o conseguir, en forma individual, antes de su cooperación. (Marx, 2000, pág. 118)

Por lo tanto, cada agente espera dos cosas:

1. Obtener información, que hasta ese momento tenía acceso, ahora de forma más eficiente.

2. Recibir información adicional, que hasta entonces estaba fuera de su alcance.

Basándonos en Dieter Benecke (Benecke, 1973) podemos decir entonces que los costos (c) en que incurre un individuo (i) por la búsqueda (b) individual de un recurso de información contable $\left(c_b^i\right)$ bajarán, debido al efecto de racionalización, si el individuo (i) se asocia con otros que tengan costos de búsqueda de información semejante. Además si éstos delegan la función de conseguir información a la empresa, ésta no sólo tendrá costos en recabar información (C_B), sino también en la difusión de ésta a los socios (C_D). Consecuentemente, para que los socios deleguen la función de conseguir información cualitativamente igual a la

cooperativa, los costos individuales de información $\left(c_b^i\right)$ deberán ser mayores que la suma de los costos que tiene la cooperativa en buscarla y difundirla, lo que se expresa en las siguientes relaciones:

a) Para el grupo: $nc_b^i > C_B + C_D$

b) Para el socio individual: $c_b^i > (C_B + C_D)/n$

Por lo tanto, el interés de los socios de obtener información cualitativamente igual al menor costo posible, se verá con mayor grado de satisfacción mientas mayor sea el número de cooperativistas (n), es decir, mientas mayor sea la diferencia entre (nc_b^i) y (C_B). En tanto, los costos de control (c_r), no serán un factor relevante como para distorsionar la relación $[nc_b^i > C_B + C_D + nc_r]$ y $[c_b^i > (C_B + C_D + nc_r)/n]$ por la razón de que el gerente sabe que los socios, pueden obtener sin mayores problemas la información que está disponible en la Central de Información Contable, reduciéndose así la posibilidad de que se difunda información falsa, o se sobrevalore artificialmente (C_B) o (C_D). (Applegate, Cash, & Quinn Mills, 1988, págs. 134, 135)

Por todo ello, la obtención de información cualitativamente superior, referente al a los estados contables y más particularmente al Estado del Valor Agregado, puede considerarse como una de las condiciones básicas para el desarrollo dinámico de la Cadena Cooperativa de Valor.

Recién hablamos de la cantidad de empresas y entendemos que el grado de integración o cohesión de un sistema está relacionado con su tamaño, o número de componentes, así como con la naturaleza de éstos. Entendemos que un sistema con un número extremadamente grande de componentes puede ser inestable y, finalmente, descomponerse en diversos subsistemas: siempre hay un límite superior para el tamaño de un sistema (tamaño crítico), un límite para su crecimiento. Para este problema hemos desarrollado la automatización de un modelo de simulación basada en la teoría del caos que nos permita considerar los distintos porcentajes de participación en el Estado de Valor Agregado.

Esta generalización empírica, que nos dice que para toda clase de sistemas hay un tamaño óptimo, es decir, un número de componentes que maximiza el grado de «integración o cohesión» del sistema en un entorno dado, conlleva una consecuencia directa y es que, para toda clase de sistemas, hay:

a. un tamaño umbral, vale decir, un número de componentes por debajo del cual el agregado no forma un sistema; y

b. un tamaño máximo, por encima del cual el sistema se descompone.

Una derivación de estas observaciones empíricas postula que cuanto más cohesivos sean sus subsistemas, menos cohesivo será el sistema en su totalidad. Así entendemos por qué los monopolios u oligopolios ponen en riesgo a la totalidad del sistema; lo que queremos expresar es que al maximizar la cohesión de cada uno de los subsistemas, los haría autosuficientes en lugar de estar al servicio de la totalidad, de ahí la relevancia de la técnica de **consolidación del balance social para la determinación del Valor Agregado**. Por otro lado, tampoco podremos minimizar las integridades parciales, porque en ese caso los subsistemas se harían inestables y por consiguiente poco fiables.

Una solución de compromiso consistirá en determinar subsistemas de cohesión intermedia y hacer que la central de información contable pueda cumplir ciertas funciones que le correspondería desempeñar a los componentes. Este tipo de diseño aumenta la fiabilidad del sistema independientemente de su naturaleza. Por tanto un problema en nuestro diseño del sistema macroeconómico, será el de determinar una estructura que maximice la integridad global del sistema.

Por último, otro concepto pertinente para la sistemicidad es el de «coordinación», donde ésta tiene que ver con la relación entre componentes o funciones cuyo resultado es el mantenimiento funcional del sistema, en otras palabras dos componentes están coordinados si y solo sí contribuyen conjuntamente a la integridad del sistema. Por lo tanto, si falla la coordinación, el sistema sufre una descomposición funcional. Vale aclarar, que bien puede haber integración sin coordinación, pero está claro que no habrá coordinación donde no exista integración.

Un aspecto interesante a destacar de la coordinación, es que ésta no excluye la inhibición; por el contrario: cuando la coordinación es producto del control, incluye la realimentación; la cual, cuando es negativa, es una clase de inhibición. En efecto, sin ese control o regulación la estimulación podría destruir el sistema; es por ello que el proyecto involucra no solamente los desarrollos tecnológicos de una Central de Balances, sino también, el desarrollo de sistemas para la toma de decisiones, que en nuestro caso estarán orientadas inicialmente a la teoría de los precios.

Objetivo

A través de los patrones de la generación y distribución del Valor Agregado, se procura entender e interpretar, desde la perspectiva de la teoría dinámica económica (demarcada principalmente por John Maynard Keynes, Michał Kalecki, y Joseph Alois Schumpeter), la estructuración y el funcionamiento de la economía contemporánea. No por un mero ejercicio teórico de análisis de leyes, sino para elaborar reglas y tendencias que permitan construir un modelo para desarrollo económico.

Esta perspectiva conlleva una visión de consolidar la integración: científica, tecnológica y productiva, a fin de ampliar el mercado local y generar una **acumulación intensiva** que promueva un ciclo de crecimiento, a través de un sistema productivo coherente, y con principios de justicia social que contenga una reproducción del agente asalariado equitativa al resto de los **agentes económicos**. Esto deberá servir para poder definir una estrategia de **ampliación del mercado de consumo y de producción nacional**, mediante planes de mediano y largo plazo que destaquen las ramas de producción y de servicios que serán el núcleo duro de reproducción del capital a nivel local y regional.

Objeto de estudio

Siendo que, la **economía política** se divide en dos campos del conocimiento: la microeconomía y la macroeconomía, y considerando que la microeconomía, trata de actitudes y conductas económicas individuales, en tanto que la macroeconomía, trata de sectores íntegros de la economía; o sea nos referimos a una economía donde constan todas sus partes a nivel: local, nacional o regional. Entonces, diremos que **toda la economía política** se refiere a individuos (personas) que desempeñan alguna función económica, como son: los trabajadores, los capitalistas, los financistas, los rentistas, y el estado (todos ellos en alguna momento consumidores). Por ello la economía trata, en última instancia, de **agentes económicos**, por lo que es posible hacer reductible la macroeconomía a la microeconomía.

Desde una perspectiva sistémica podemos decir que: la economía política trata de sistemas económicos; y por lo ya visto, la economía política se divide en dos subsistemas económicos: uno microeconómico y otro macroeconómico; además como ya dijéramos, todos los subsistemas económicos están compuestos por agentes económicos, siendo que: la microeconomía, trata de quehaceres individuales (labores, trabajo y acciones de un ser

organizado) y la macroeconomía, trata de sectores íntegros de la economía; entonces toda la economía política se refiere a agentes económicos.

Esto hace que para nuestro estudio tomemos a dos de las unidades de análisis de la economía política, como son:

1. los agentes económicos: trabajadores, capitalistas, rentistas, financistas, Estado; y
2. las economías íntegras: Estado municipal, nacional o regional

Más particularmente, nuestro objeto de estudio se centra **las relaciones sociales de la producción** que establecen los agentes económicos con el fin de garantizar tanto la maximización de ganancia, como un desarrollo equitativo de **fuerzas productivas**.

Por último, lo que queremos demostrar, bajo una mirada del sistema económico centrada en el análisis de la equidad del proceso distributivo, será que:

Todos los *Ingresos* son distribuidos entre los *Agentes Económicos,* y considerando que el *Valor Agregado* es *Ingreso*, consecuentemente todo *Valor Agregado* es distribuido entre los *Agentes Económicos*.

Bajo esta demarcación, nuestra Investigación va en pos del desarrollo de un sistema de Información económico aplicado a la contabilidad y que tiene por objetivo la constitución del «Balance Social» (Resolución Técnica N° 36. Normas Contables Profesionales: Balance Social, 2013), por el que se expondrá no solamente el «Estado del Valor Agregado» sino también, a través de un proceso de análisis de costos, la forma de distribución (bajo la técnica de consolidación) del «Valor Agregado» generado por las empresas, en las «cadenas de valor».

Desde la perspectiva de generación de conocimiento, lo que se busca es exponer explícitamente la distribución de la riqueza a partir de las distintas exposiciones explíticas derivadas de los estados contables, principalmente del estado de situación patrimonial y del estado de resultados. De aquí, podremos ver las relaciones existentes entre los distintos agentes de producción, con la generación de riqueza; vale destacar que no procuramos ver igualdades, sino la validez de las relaciones.

Un punto más a tener en cuenta, es que si fuera necesario evaluar la relación existente entre el comportamiento del Producto Bruto Interno, con el de cada uno de los agentes económicos; al momento de promediar las razones, deberíamos asumir la media geométrica y no la media aritmética, ya que la primera, nos indicará (castigará) más claramente las diferencias entre las variables.

Balance social

Es importante para nuestro trabajo, y para dejar explicitada nuestra concepción, especificar claramente a qué nos referimos cuando hablamos del Balance Social. Podemos decir entonces, que existen cuatro vertientes del Balance Social y que se dan en función de los destinatarios, el grado de cuantificación, la metodología, y consecuentemente su exposición, y son (dos Santos & Hashimoto, 2002, págs. 154,155):

1. *Balance Ambiental*, refleja la postura de la empresa en relación a los recursos naturales, y ello según: los gastos y aportes realizados hacia la preservación o recuperación de dichos recursos; o sus inversiones dirigidas al medioambiente o a los pasivos ambientales.

2. *Beneficios y Contribuciones Sociales, en general, evidencia los beneficios sociales y culturales realizados por la empresa ser actividades filantrópicas y de voluntariado llevadas adelante por la organización.*

3. *Balance de Recursos Humanos,* busca evidenciar el perfil de la fuerza de trabajo, el salario, los beneficios, los gastos en entrenamiento y capacitación, entre otros beneficios laborales.

4. *Estado del Valor Agregado,* expone la contribución de la empresa al desarrollo económico de la región en la que se encuentra instalada, exhibiendo: la riqueza que la empresa agrega a la economía local, y su forma social de contribución.

De esta taxonomía, nuestra línea de investigación transcurre por la concepción del Balance Social en el marco del *Estado del Valor Agregado* y desde esta perspectiva, dicho Balance, se constituye como un instrumento que permite constituir un análisis sobre:

- La composición de los bienes materiales en toda la economía o en los distintos sectores.
- La estructura del activo y el pasivo por grupos de unidades económicas finales intermedias para hallar las relaciones entre la estructura del balance y la conducta económica, estudiando, por ejemplo, la influencia de la estructura del balance en el ahorro.
- La distribución de la riqueza nacional entre los miembros de la comunidad, agrupándolos por la cuantía de la riqueza, la renta, la industria, la profesión (trabajador, capitalista, rentista, financista)

- Los vínculos delas unidades económicas, es decir, el número y carácter de los intermediarios entre el gerente efectivo que administra los bienes materiales y el último poseedor de su valor líquido.
- Los cambios habidos en el intervalo de los balances, en el activo total y el capital líquido, y ahorro e inversión durante el período correspondiente, en toda la economía y en algunos grupos de unidades económicas.
- El coeficiente de crecimiento de la riqueza nacional especialmente de la riqueza material reproducible, lo cual puede servir para estimar el crecimiento económico cuando no se tienen datos de renta nacional.

Valor Agregado y Estado de Valor Agregado

Antes de pasar al «Estado de Valor Agregado» que es nuestra cuestión de fondo, precisamos hacer algunas especificidades con respecto al concepto del «Valor Agregado», su significación en el marco de la economía (micro y macroeconomía) y su relevancia en lo social. En las actividades productivas de toda empresa, para la generación de productos, se precisa del consumo de recursos; consecuentemente, siempre que el *valor económico* del producto que fuese generado sea superior al *valor de los recursos* consumidos para su generación, *habrá generación de riqueza* o *generación de valor.* Podemos decir entonces, que este *agregado de valor* a los insumos adquiridos en las actividades productivas, es lo que denominamos «Valor Agregado».

Es importante hacer notar, que el Valor Agregado, tanto sea expuesto como parte de *un ratio,* a manera de un renglón derivado del Estado de Resultados, o bien en forma de *Estado Demostrativo*; siempre, de una u otra manera, está incluido en la información que suministran las empresas. Por lo tanto como ya dijéramos, *el Valor Agregado se presenta como una medida de la actividad de la empresa,* y consecuentemente ha de ser un referente a la hora de fijar la política de precios de venta de los productos, más particularmente en aquellos mercados que no se presentan como de competencia perfecta.

Veamos un ejemplo, para cada caso de exposición:

- Para el caso que sea expuesto como *un ratio,* una empresa que elabora varios productos con valores agregados distintos, podrá creer conveniente elegir aquél producto que tenga menor Valor Agregado por dos razones: una por el menor riesgo que implica una mayor participación de los costos externos, con respecto a los costos internos; y por otra, a una menor *inversión en activos fijos* con respecto a los *activos circulantes.*

- Para el caso de exposición derivado del *Estado de Resultados*, sabemos que, se puede contemplar a la magnitud Valor Agregado como un renglón del Estado de Resultados; pero así, no se formulará la renta total obtenida por la empresa y la distribución de la misma entre los distintos agentes que intervienen en su formación, como ser: los trabajadores, los clientes, el Estado, los financistas y los propietarios.

Estos ejemplos que en los que se realizan el análisis desde la perspectiva individual de una empresa, nos sirven para ir argumentando sobre nuestra hipótesis, en donde conjeturamos que el Desarrollo Socioeconómico Regional, depende de los impulsos originados por la inversión pública y privada, y también de la capacidad de propagación o difusión de los mismos; lo que luego contrastaremos con estudios de caso. Al poder hacer pruebas de contrastación de la teoría de los precios. (Schlick, 1936, pág. 2) no deberán escapar a nuestra investigación, en el marco de la realidad social, ciertas observaciones sobre las derivaciones de las consecuencias lógicas. Por ello, como dijéramos inicialmente, nuestra perspectiva se desprende de la visión de la empresa como una "unidad de acumulación", representada a través del concepto de *Margen* (Porter, 1995, págs. 35, 36), para pasar a una visión social de la misma, sustentada en los *valores* que comparten las cadenas de valor, con el fin último de alcanzar una distribución equitativa de la Renta Nacional. Por lo tanto será importante diferenciar al Estado del Valor Agregado del Estado de Resultados (ganancias/pérdidas), y una primera aproximación la podemos realizar a través del siguiente cuadro:

Estado de Resultados		**Valor Agregado**	
Resultado = Ventas – Costos		**VA** = Ventas – Materiales y Servicios	
Ventas	*Costos* -Materiales -Gastos	Ventas	*Materiales y Servicios* • Materiales • Gastos Depreciación • Salario (Trabajadores) • Dividendos (Accionistas) • Renta (Tierras y Bienes) • intereses (Financistas) • Impuestos (Estado)

Ilustración 1 El concepto de Valor Agregado y el de Pérdidas y Ganancias Adaptado de Manuel Luna (Luna, 2005)

Teniendo ya asumida una concepción del Valor Agregado, expondremos ahora a los agentes que intervienen en la generación de dicho Valor, sus aportes y la retribución se especifican en el siguiente cuadro:

		Mercado	Agentes	Aportes	Retribución al Agente
Estado del Valor Agregado	**Valor Económico Generado**	**Demanda**	Consumidores (Clientes)	Ingresos por ventas	Satisfacción y Bienestar
		Oferta Mercado de Factores de la Producción	Empresas Estado (Proveedores)	Egresos por compras	Riqueza
		Oferta Mercado de Bienes y Servicios	Empresa	Costo de producción	Riqueza
	Distribución del Valor Económico Generado	**Oferta**	Trabajadores y empleados	Trabajo	Remuneración-Salario (Sueldo, Jornal, por resultado [objetivo, comisiones]) Beneficios sociales (comedor, ropa, capacitación, reintegros)
			Socios capitalista	Capital	Beneficio-Dividendos
			Instituciones financieras	Recursos financieros	Intereses
			Agentes externos, rentistas	Activos-Capital de terceros	Renta
			Estado (Nacional, Provincial, Municipal)	Bienes y Servicios públicos	Impuestos, tasas y contribuciones

Ilustración 2 Creación de Valor Agregado: agentes, aportes y retribución

A partir del *Valor Económico Generado Bruto* (ingresos-insumos adquiridos a terceros), el hecho que la empresa tenga un mercado y venda sus productos, indica la *eficacia de las actividades de la empresa*; por otro lado, su *eficiencia*, comúnmente será medida por la relación de sus actividades con respecto a los gastos requeridos a tal efecto. Ahora bien, lo que se pretende aquí es estudiar la *efectividad emprendedora* (como valorización del objetivo) en pos de un crecimiento económico y qué tipo o tipos de crecimiento conlleva (constante, a tasas

crecientes o decrecientes), para cada una de las variables que atienden a los agentes del mercado. Solo lograremos este tipo de análisis temporal, a través de supuestos (teorías o leyes) de la economía como la teoría de consumo de John Keynes, Irving Fisher, o Franco Modigliani (en la hipótesis del ciclo de vida, donde el consumo depende de la riqueza y el ingreso); o para los demás agentes del mercado que aportan: trabajo, capital físico, capital financiero e infraestructura pública, de cuyo aprovechamiento surge la oferta de bienes y servicios al mercado. Cada uno de ellos también precisan ser analizados en el marco de teorías tales como la de la producción de Frank Hyneman*; la teoría del Valor de Karl Marx, Adam Smith o David Ricardo; la teoría del capital y el interés; será de utilidad pues, contar con modelos que permitan hacer análisis mutatis mutandis, como el de* la oferta y demanda agregada de pleno empleo (IS-LM) o el flujo circular de la renta de John *Hicks*.

Por su parte si el Valor Agregado representa la riqueza creada por la empresa, de forma general medida por la diferencia entre el valor de las ventas y los insumos adquiridos a terceros; incluido también, el Valor Agregado recibido en transferencia, o sea, producido por terceros y transferido a la entidad, el «Estado del Valor Agregado», se constiytuye como el instrumento que permite *analizar el desempeño económico de la organización*, evidenciando la generación de la riqueza de una organización y su distribución; esta demostración se realiza calculando la diferencia entre las ventas y los bienes producidos por terceros (insumos y servicios de terceros) utilizados en el proceso productivo. (dos Santos & Hashimoto, 2002)

Cómo elaborar el Estado de Valor Agregado

Según el Consejo Federal de Contabilidad de Brasil (2008), la presentación del Valor Agregado *consolidado*, como elemento del Balance Social que tiene por finalidad evidenciar la riqueza creada por la entidad y su distribución durante un determinado período, debe tener en cuenta la estructura básica para la elaboración de los estados contables y sus datos, que en su gran mayoría son obtenidos principalmente a partir del Estado de Resultados y además debe basarse en las demostraciones consolidadas y evidenciar la participación de los socios no controladores.

El denominado Valor Económico Generado y Distribuido, a la postre el Valor Agregado, para proporcionar a los usuarios de los estados contables, la información relativa sobre la riqueza generada y distribuida, en un determinado período, mínimamente debe ser detallada de la siguiente manera:

- Retribuciones a los trabajadores y empleados: remuneraciones al personal.
- Tributos al Estado: impuestos, tasas y contribuciones.
- Retribuciones al capital de terceros: intereses y rentas o alquileres.
- Retribuciones al capital propio:
  - intereses sobre el capital propio y dividendos, y
  - ganancias retenidas / pérdidas del ejercicio.

Este esquema puede observarse en el Modelo de Estado de Valor Económico Generado y Distribuido propuesto por la Federación Argentina de Consejos Profesionales de Ciencias Económicas (2013), a través de la siguiente ilustración:

Id	Descripción
100	Ingresos
110	Venta de mercaderías, productos y servicios
120	Otros ingresos
130	Ingresos relativos a la construcción de activos propios
140	Previsión para desvalorización de créditos
200	Insumos Adquiridos a Terceros
210	Costo de los productos, de las mercaderías y de los servicios vendidos
220	Materiales, energía, servicios de terceros y otros
230	Pérdida y recuperación de valores de activos
240	Otras (especificar)
300	Valor Económico Generado Bruto (1-2)
400	Depreciaciones y Amortizaciones
500	Valor Económico Generado Neto producido por la Entidad (3-4)
600	Valor Agregado Recibido En Transferencia
610	Resultado participación en subsidiarias
620	Ingresos financieros
630	Otras
700	Valor económico Generado Total a Distribuir (5+6)
800	Distribución del Valor Económico Generado
810	Remuneraciones al personal
811	Remuneración directa
812	Beneficios
813	Otros
820	Remuneraciones al personal directivo y ejecutivo
821	Función técnica / administrativa
822	Otras
830	Al Estado (Impuestos, tasas y contribuciones)
831	Nacionales
832	Provinciales

833	Municipales
840	Retribución al capital de terceros
841	Intereses
842	Rentas
843	Otras
850	Retribución a los propietarios
851	Resultados no distribuidos
852	Participación de no controlantes en ganancias retenidas (solo para consolidación)
860	Otras

Conclusión

En el presente trabajo se ha planteado y aplicado la técnica contable del «Estado del Valor Agregado», para analizar la capacidad de generación de riqueza de una organización y su distribución; y constituir una magnitud que permita medir el desempeño económico de cada organización en particular y de la cadena de valor en su conjunto.

Vale destacar que, en el foco del desarrollo socioeconómico regional, se asumió una visión social de la empresa, sustentada en la cohesión de la «cadenas de valor agregado»; para ello se llevan adelante, en el marco de la «teoría dinámica de la economía», observaciones sobre las derivaciones de la implantación del «balance social» como instrumento de la exposición del «estado del valor agregado» y su forma de distribución.

A partir de aquí esta línea de investigación, se presenta como un proyecto de Investigación y Desarrollo, el cual ha procurado modelizar, la consolidación de estados contables de una cadena de valor. Esto se ha llevado a cabo, en base a la estructuración de la información contable tal lo estipulado por las normas particulares de exposición contable para entes comerciales, industriales y de servicios de la Resolución Técnica Número 9 y las normas contables profesionales del balance social según lo establecido en la Resolución Técnica Número 36, bajo la interpretación número 6 de normas de contabilidad y auditoría del balance social, para llevar adelante la construcción del Estado del Valor Agregado.

Para alcanzar dichos objetivos se ha trabajado en la construcción de un sistema de simulación que ha permitido explorar dos casos concretos que se exponen, con sus papeles de trabajo, y datos primarios, en los capitulados correspondientes al desarrollo metodológico.

Sobre esta última cuestión, es importante resaltar el esfuerzo del proceso de desarrollo de instrumentos contables en la consolidación de la información que han tenido como objetivo favorecer una mejor comprensión de la noción de la realidad así como de la naturaleza de la

representación conceptual y lingüística del valor agregado, en relación con nuestras nociones lógicas y percepciones científicas de la distribución de la contabilidad social.

Referencias bibliográficas

Interpretación número 6 de Normas de Contabiliad y Auditoría: Auditoría o revisión del Balance Social (Federación Argentina de Consejos Profesionales de Ciencias Económicas 1 de enero de 2013).

Resolución Técnica N° 36. Normas Contables Profesionales: Balance Social, C. D. N° 56/2013 (Federación Argentina de Consejos Profesionales de Ciencias Económicas 1 de enero de 2013).

Applegate, L. M., Cash, J. I., & Quinn Mills, D. (1988). Information Technology and Tomorrow's Manager. *Harvard Business Review*(November December), 128-136.

Arreghin, H. (2015). Interpretación de la información contable hecha con la visión del economista. *XXXVI Jornadas Universitarias de Contabilidad y V Jornadas Universitarias Internacionales de Contabilidad* (págs. 1-16). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Benecke, D. W. (1973). *Cooperación y Desarrollo.* Santiago: Ediciones Nueva Universidad.

Bunge, M. (2012). *Tratado de Filosofía. Ontología II: un mundo de sistemas* (Vol. IV). Barselona, España: Gedisa.

Conselho Federal de Contabilidade. (21 de novembro de 2008). RESOLUÇÃO CFC Nº. 1.138/08: Aprova a NBC TG 09 – Demonstração do Valor. Sao Pulo, Sao Paulo, Brasil.

dos Santos, A., & Hashimoto, H. (abril de 2002). Demonstraçao do valor adicionado: algumas concideraçoes sobre a carga tributária. *RAdm, 38*(2), 153-165.

Ferguson, R. O., & Sargent, L. F. (1958). *Linear Progamming: Fundamentals and Applications.* New York, Unite States of America: McGray-Hill Book Company, Inc.

Kalecki, M. (1956). *Teoría de la dináminca económica: ensayo sobre los movimientos cíclicos y a largo plazo de la economía capitalista* . México: Fondo de Cultura Económica.

Luna, M. (2005). *La interdisciplinariedad entre la Economía y la Administración: el balance de pagos empresario.* (U. N. María, Ed.) Córdoba, Córdoba, Argentina: Advocatus.

Marx, K. (2000). *El Capital* (3ra. ed., Vol. II El proceso de Circulación del Capital). México, México: Fondo de Cultura Económica.

Mattessich, & Richard. (Julio de 2003). La representación contable y la realidad. *Accounting, Organizations and Society*, 443-47.

Mattessich, R. (2002). *Contabilidad y métodos analíticos: medición y proyección del ingreso y la riqueza en la microeconomía y en la macroeconomía.* Buenos Aires, Argentina: La Ley.

Naciones Unidas. (2009). *Sistema de Cuentas Nacionales.* Nueva York: Comisión de Estadística.

Porter, M. (1995). De la ventaja competitiva a la estrategia empresarial. *Management & Gestión*, 32-37.

Schlick, M. (1936). Meaning and Verification. *The Philosophical Review, XLV*, 2.

Spinoza, B. (1990). *Tratado breve.* Madrid: Alianza Editorial.

LA IMPLEMENTACIÓN DE SISTEMAS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD EN LAS UNIVERSIDADES NACIONALES

Alejandro Martínez

Adrián Sancci

Ricardo Faraldi

Florencia Pera

Verónica Spósitto

Mónica Larrosa

María Laura Pepe

Resumen

El estudio de las organizaciones educativas en general -y de las Universidades Nacionales en particular-, puede ser abordado de infinidad de maneras, interdisciplinariamente. Lo interesante es que cada una de ellas aporta una perspectiva diferente, permitiendo su mejora constante, su evolución. La implementación de Sistemas de Gestión de la Calidad (SGC) en dichas instituciones tiene la riqueza de aunar esas diferentes miradas: aspectos técnicos y metodológicos, abordaje social para la adaptación de los aspectos culturales, variedad de temas de gestión administrativa integral, el aporte de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) para mejorar la administración y el seguimiento del sistema, formación y capacitación, etc. Diversidad de actores deben accionar de manera ensamblada para el mejor funcionamiento, tanto administrativo como académico. Es fundamental concebir a las Universidades Nacionales como sistemas complejos de orden público, con sus tiempos, necesidades, recursos y cultura específicos. La implementación de Sistemas de Gestión de la Calidad permite la apertura a muchas alternativas de corrección, mejoras y superación organizativas; y la calidad -concebida como la satisfacción del cliente y el entendimiento de las partes interesadas- conlleva al debate profundo acerca del rol de la Universidad, sobre todo en el plano del ámbito público, con una responsabilidad mayor ante una sociedad que la sostiene y la contiene. Implementar un Sistema de Gestión de la Calidad en las Universidades Nacionales implica necesariamente una mejora en la calidad de los servicios que esta brinda,

garantizando la excelencia ante la comunidad, y contribuyendo a generar un entorno productivo altamente calificado.

Introducción

En tiempos de constantes cambios, donde el pulso que marca la evolución se ha acelerado notablemente, marcando un ritmo ágil y sin pausas, es imprescindible estar a la altura de los acontecimientos, comprendiendo qué mundo nos toca enfrentar, qué organizaciones debemos gestionar, y qué recursos tenemos para lograr hacerlo exitosamente. Según Miraval (2016), "estamos viviendo en el país y en el mundo un nivel de exigencia competitiva global creciente y entornos de alta variabilidad. Esto significa que para llevar a cabo la gestión del sistema empresa deben aplicarse técnicas y metodologías de orden superior con el fin de ser sustentable tanto económica como socialmente, ambos conceptos de convivencia imprescindible. La Calidad es el efecto de un sistema condicionado por múltiples factores y por lo tanto la incorporación de los mismos a la decisión es una necesidad que no admite dilataciones". Si las organizaciones en general están sometidas a este complejo contexto, cuánto más sucede en el ámbito universitario, que debe estar a la cabeza de la generación de conocimientos, abriendo el camino y marcando el rumbo. En el ámbito de las Universidades Nacionales, estar a la altura de los acontecimientos plantea la necesidad de ordenamiento y eficiencia extremos, debido a la limitada cantidad de recursos disponible y el constante crecimiento de la matrícula universitaria. En la República Argentina "las instituciones de gestión estatal tienen un grado de autonomía tal que les permite construir por ellas mismas su propia estructura organizacional y su gobierno, siempre dentro de ciertos parámetros establecidos por la Ley de Educación Superior" (Martínez, 2013). Esta situación las hace incluso más responsables de los mecanismos que empleen para gestionarse de manera eficiente, de una manera innovadora que le permita estar a la altura de esta tan compleja sociedad del conocimiento. Pero "Es imposible implementar una estrategia visionaria si no se la relaciona con excelentes procesos operacionales y de gobernanza" (Bossidy, 2008).

Es amplio el abanico de instituciones que en nuestro país tienen esta responsabilidad. El Artículo 26º de la Ley de Educación Superior (1995) manifiesta que "la enseñanza superior universitaria estará a cargo de las universidades nacionales, de las universidades provinciales y privadas reconocidas por el Estado Nacional y de los institutos estatales o privados reconocidos, todos los cuales integran el Sistema Universitario Nacional". Dicho Sistema (2017) a la fecha,

según indica la Secretaría de Políticas Universitarias dependiente del Ministerio de Educación y Deportes está conformado por: 53 Universidades Nacionales, 49 Universidades Privadas, 7 Institutos Universitarios Estatales, 14 Institutos Universitarios Privados, 6 Universidades Provinciales, 1 Universidad Extranjera y 1 Universidad Internacional.

En este marco, es altísima la cantidad de instituciones estatales que dependen para su financiamiento de los recursos establecidos en el Art. 58 de la Ley de Educación Superior (1995) donde se explicita que "corresponde al Estado Nacional asegurar el aporte financiero para el sostenimiento de las instituciones universitarias nacionales, que garantice su normal funcionamiento, desarrollo y cumplimiento de sus fines. Para la distribución entre las mismas se tendrán especialmente en cuenta indicadores de eficiencia y equidad. En ningún caso podrá disminuirse el aporte del Tesoro Nacional como contrapartida de la generación de recursos complementarios por parte de las instituciones universitarias nacionales."

Entonces, que el Estado Nacional -y detrás suyo la ciudadanía- le brinde los recursos financieros para gestionarse y a la vez le permita hacerlo con una significativa libertad, implica una responsabilidad de magnitud aún mayor que en la gestión privada. Por ende, si bien la idiosincrasia pública es especial y diferente a la de orden privado, es necesario innovar, accionar de manera creativa y aplicando herramientas que permitan ser más eficientes. Es aquí donde la implementación de SGC basados en la Norma ISO 9001, en su más reciente versión, que data del año 2015, marca un punto de inflexión que denota la auto exigencia que una institución puede plantearse.

Exigirse, como organización, la certificación de sus Sistemas de Gestión de la Calidad, demuestra el compromiso con el alumnado y con la sociedad. Es una responsabilidad que, una vez asumida, requiere un gran esfuerzo inicial y un constante trabajo de actualización y mejora. La versión 2015 de la Norma ISO 9001 trajo, por cierto, algunas modificaciones que, para su efectiva materialización, necesitan de una inteligente utilización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Este artículo presenta una serie de instrumentos que, conforme la amplitud de los Sistemas de Gestión de la Calidad a implementar, serán un apoyo significativo para la gestión universitaria, en tanto apuntalan, coordinan y sistematizan el manejo de los recursos, tanto humanos como económicos.

Los aspectos más importantes a tener en cuenta son:

1. Conformación del Comité de Calidad y Mejora Continua

El mismo debe estar conformado básicamente por:

- Líder
- Capacitador
- Representante del área
- Auditor Interno
- Analista encargado del relevo y redacción de documentación

2. Sensibilización y capacitación del personal

En primera instancia, los aspectos principales a transmitir con el personal son:

- Introducción a la Norma
- Política y alcance
- Documentación que interviene en el proceso
- Responsabilidad de la Dirección
- Importancia del empleado en el proceso
- Ambiente de trabajo
- Procesos de implementación y certificación

3. Relevamiento y elaboración de documentación

- Es recomendable elaborar los siguientes documentos:
- Manual de la Calidad
- Manual de Funciones
- Manual de Procedimientos: Operativos y de calidad
- Análisis del contexto
- Análisis de riesgos
- Identificación y análisis de partes interesadas

4. Tiempo de implementación del SGC

Tener presente que el tiempo que se requiere para implementar un SGC tiene que ver con:

- Alcance del sistema
- Tamaño del sector

- Cantidad de procesos claves
- Nivel de compromiso del personal
- Recursos humanos
- Infraestructura
- Cantidad de proveedores internos

5. Organismo certificador

Una vez que esté implementado y funcionando el SGC, para su certificación se deberá:

- Elegir el organismo certificador
- Solicitar de presupuesto
- Tramitar requisitos solicitados entre la universidad y el organismo certificador
- Realizar la Auditoría

Las Ventajas de la implementación de un SGC en las Universidades Nacionales bajo la Norma ISO 9001 tienen que ver con:

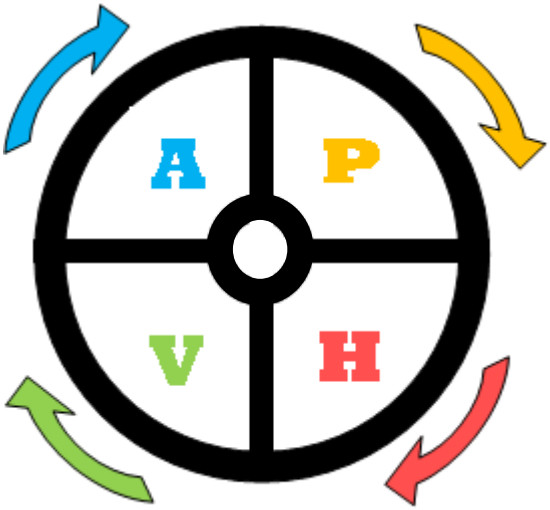
- Alcanzar una eficaz realización de las actividades diarias
- Aumentar la satisfacción de la comunidad universitaria
- Conseguir transparencia y claridad en los procesos
- Mejorar la eficiencia
- Eliminar la duplicidad y la burocracia existente en los procesos

El problema principal que se suscita tiene que ver con las dimensiones de estos organismos y los aspectos burocráticos que acarrean. Una buena manera de abordarlo es:

- Consolidando una visión sistémica de la organización
- Identificando puntos críticos internos
- Tomando de conciencia de visión, prioridades, fortalezas, debilidades, valores y otros aspectos de la cultura organizacional
- Analizando puntos críticos con otros sectores
- Elaborando estrategias de solución de conflictos

Las TIC como estrategia de mejora continua (Ciclo Deming)

Las universidades, como toda gran institución, cuentan con un elevado número de procesos administrativos cuya gestión se ha visto beneficiada por la utilización de las TIC. Ejemplo de ello, el denominado Ciclo de Deming (Planificar-Hacer-Verificar-Actuar) -uno de los conceptos principales a tener en cuenta a la hora de implementar un SGC-, se encuentra innegablemente beneficiado por las ventajas que las TIC aportan en la mejora de la gestión de estos procesos administrativos (automatización de tareas repetitivas, optimización de la gestión documental, disponibilidad de servicios a cualquier hora y desde cualquier lugar, ahorro de costo, etc.). "Los modelos de mejoramiento para el sector público nacieron y fueron desarrollados por organizaciones y agremiaciones que plantearon y evaluaron la mejor gestión pública y privada de manera paralela a la adopción de las buenas prácticas y estándares internacionales" (Báez Mancera, 2013). Estas prácticas para lograr un desarrollo más eficiente de la gestión en universidades, especialmente en el ámbito público y nacional, necesitan de un trabajo cooperativo entre los agentes de dichas instituciones, en forma sinérgica, para lograr resultados óptimos y permanentes. "El ciclo PHVA: Planificar – Hacer – Verificar - Actuar se utiliza para llevar a cabo la mejora continua y lograr de una forma sistemática y estructurada la resolución de problemas. Se comporta como un instrumento que resulta ser la base de todo desarrollo de los procesos. Nos sirve para al abordaje de cualquier reflexión estratégica de nuestra organización, pudiendo convertirse en el esqueleto del modelo de gestión que vayamos a utilizar" (Martínez, 2017). No en vano es el sostén de la implementación de los SGC basados en la Norma ISO 9001. Las TIC proveen herramientas informáticas (muchas de ellas de acceso gratuito) para poder realizar de forma automatizada los pasos necesarios para garantizar la mejora en el proceso de calidad, agilizando el Ciclo de Deming, permitiendo que esa "rueda" gire a mayor velocidad.



Fuente: elaboración propia

La Web 2.0 facilita un nuevo modelo de interacción entre las personas con el uso de tecnologías que permiten a los usuarios convertirse en generadores de contenidos y crear redes de colaboración entre ellos (CEA, 2017).

Ejemplo de ellos podemos encontrar las siguiente herramientas:

Planificar:

- GanttProject

- TaskJuggler

Hacer:

- ISOTools

- Bases de datos diversas (Microsoft Access, etc.)

Verificar:

- HRider (Encuestas e informes personalizados, correción de procesos, etc)

- Customer Relationship Management (CRM) /Citizen Relationship Management (CiRM)

Actuar: Articulando e integrando las funciones de las herramientas anteriores

Sugerencias para la implementación de SGC basada en la utilización de herramientas TIC:

1. Planificar la estrategia digital
2. Involucrar a la Alta Dirección
3. Relevar y analizar los datos
4. Informatizar los procedimientos
5. Concientizar y capacitar al personal involucrado
6. Aprovechar los recursos compartidos (la nube)
7. Examinar y actualizar los recursos informáticos implementados
8. Maximizar el uso de los canales digitales destinados a la comunidad universitaria

Conclusiones

> El concepto de calidad fue abandonando el estrecho marco de un valor ligado sólo a las características físicas y tecnológicas de bienes materiales. Actualmente, el concepto de la calidad tiene incorporado el punto de vista del usuario; y este concepto es aplicable a todos los niveles de producción de bienes y servicios donde se establece una relación proveedor-cliente. De ser la calidad una función de control aplicada sólo al proceso productivo, y especialmente aplicado al final del proceso; fue convertida en un instrumento preventivo, llegando a ser hoy una verdadera herramienta de gestión empresarial, provista por la decisión estratégica de la organizacional (Martínez, 2017).

Este enfoque manifiesta una nueva perspectiva, con grandes desafíos para las universidades tradicionales. Es necesaria la capacidad creativa e innovadora para adaptarse a los tiempos que corren (muy rápido por cierto). Es necesario dejar las individualidades y trabajar en equipo, y las TIC son de gran ayuda para ello. Las herramientas colaborativas y cooperativas que la Web 2.0 nos deja al alcance de la mano pueden ser de gran utilidad sin grandes costos.

Gestionar procesos transversales en niveles organizacionales tan grandes no es tarea fácil. Implementar un SGC contribuye y mucho, puesto que las universidades de esta manera se auto imponen exigencias de superación. Los sistemas de información deben fluir, los controles deben funcionar y la capacidad de liderazgo permitirá actuar rápidamente en función a las alertas tempranas que el sistema detecte. Es aquí donde las TIC juegan un papel

fundamental. Las posibilidades y la riqueza en su implementación son infinitas, sólo es cuestión de animarse a innovar.

Para poder formar los profesionales del futuro, la Educación Superior debe establecer prioridades y estrategias, siendo una excelente alternativa la implementación de SGC en base a las Normas ISO con el apalancamiento de herramientas TIC como uno de sus pilares. Quizás sea un nuevo enfoque en las Universidades Nacionales Argentinas, pero su vigencia depende de ello. Puede requerir cierto tiempo para la adaptación y un esfuerzo extra en planificación y capacitación, pero lo que es seguro, es que se agilizarán tiempos de respuesta y adaptación, para, en definitiva, cuidar los recursos de la ciudadanía, que está financiando una vasta cantidad de futuros profesionales. La ciudadanía no puede esperar menos de ellas y por eso, las Universidades Nacionales deben ser responsables de mostrar eficiencia y transparencia.

Referencias bibliográficas

Bossidy L. y Charan, R. (2008), "El arte de la ejecución en los negocios", California-USA: Editorial Punto de Lectura.

Báez Mancera, Luis (2013), "Mejoramiento de la gestión pública con ISO 9001:2008, estudio de caso", Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira, Ingeniería Industrial. ISSN 0122-1701. Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4269571.pdf

CEA-Confederación de empresarios de Andalucía (2017), "Herramientas 2.0 para la empresa". Disponible en: http://www.cea.es/HERRAMIENTAS/post/Que-es-la-Web-20.aspx

Ley de Educación Superior Nro. 24.521. Argentina: Ministro de Cultura y Educación, 1995. http://www.me.gov.ar/consejo/ls24521_t4.html#titulo

Martínez, Alejandro et. al. (2017), "Administración Operativa Versión 2.0. Sistemas y procedimientos administrativos. Sistemas de Gestión de la Calidad", Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de La Matanza.

Martínez, Daniel E. (2013), "Gestión en la Universidad Pública: aportes del modelo departamental basado en la descentralización académica con centralización administrativa", 1ra Ed. Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de La Matanza.

Miraval, F. (2016), "Gestión de la calidad según norma ISO 9001:2015", Buenos Aires, Argentina: Dunken.

Sistema Universitario Argentino. Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación y Deportes. 2017. http://portales.educacion.gov.ar/spu/sistema-universitario/

LA BANCA ARGENTINA DESPUÉS DE 1890 (1891-1914)

Edith Esther Alvarellos

Resumen

El presente trabajo pretende ser un breve repaso de la historia del sistema bancario argentino desde la década de 1820 hasta el año 1914, cuando se desata la Primera Guerra Mundial.

Forma parte de un trabajo de investigación titulado "Fundamentos de la libertad bancaria y de la banca central en Argentina" en el que se busca determinar si en el país existió en algún momento una banca libre.

En la primera mitad del siglo XIX, sin entrar en detalles, se pueden mencionar tres intentos sucesivos de creación de instituciones bancarias con facultades de emisión: el Banco de Buenos Aires o Banco de Descuentos (1822/26), el Banco de las Provincias Unidas del Río de la Plata Nacional o Banco Nacional (1826/36) que absorbió al primero y, durante la gestión de Juan Manuel de Rosas como gobernador de Buenos Aires, la Casa de la Moneda que sustituyó al Banco Nacional que fue disuelto, quedando la facultad de emisión, nuevamente en jurisdicción de la provincia de Buenos Aires.

En los años de las luchas civiles anteriores a 1853, cada provincia trató de procurarse moneda por los medios que tuviera a su alcance.

A mediados del siglo, la entonces Confederación argentina carecía de un sistema monetario unificado, en concordancia con la diáspora provincial y con las dificultades en la circulación de mercancías gravadas con derechos de tránsito entre provincias.

En los comienzos de la segunda mitad del siglo XIX, el rol principal estuvo centrado en la provincia de Buenos Aires, en la cual se fundó en 1854 el Banco de la Provincia de Buenos Aires (sucesor de la Casa de la Moneda de la época de Rosas), único con capacidad de emisión hasta 1872, en que se fundó el Banco Nacional. Simultáneamente fueron instalándose otras instituciones bancarias con capitales privados de origen foráneo. También existieron en este período bancos provinciales.

Después del colapso económico-financiero de 1890 quedaban unos pocos bancos en situación de operatividad, por lo tanto había que reconstruir el sistema bancario en Argentina.

Del período 1891-1914, los mayores detalles los encontramos en la creación de la Caja de Conversión de 1890 que acompañó a la adopción del patrón oro de 1899, con un reconocido éxito hasta principios de la Primera Guerra Mundial.

1) Introducción

Para hacer referencia a la existencia de un sistema bancario argentino hay que situarse por lo menos hacia mediados del siglo XIX, cuando comenzaba a visualizare la unidad nacional y una relación más estrecha con las potencias europeas en expansión y en búsqueda de nuevos nichos comerciales que respondieran a su crecimiento industrial.

El espacio territorial de lo que comprendieron luego las 14 provincias históricas de la Argentina, se había favorecido con la creación Virreinato del Río de la Plata en 1776, por la inclusión en su jurisdicción del Alto Perú (hoy Bolivia) con la rica mina de plata de Potosí. La pérdida de este territorio en el período de emancipación le quitó a la nueva nación en formación la posibilidad de acuñar monedas de plata, medio de pago muy difundido en esa época, sobre todo en el interior del país.

En la primera mitad del siglo XIX, sin entrar en detalles, se pueden mencionar tres intentos sucesivos de creación de instituciones bancarias con facultades de emisión: el Banco de Buenos Aires o Banco de Descuentos (1822/26), el Banco de las Provincias Unidas del Río de la Plata Nacional o Banco Nacional (1826/36) que absorbió al primero y, durante la gestión de Juan Manuel de Rosas como gobernador de Buenos Aires, la Casa de la Moneda que sustituyó al Banco Nacional que fue disuelto, quedando la facultad de emisión, nuevamente en jurisdicción de la provincia de Buenos Aires.

A mediados del siglo, la entonces Confederación argentina carecía de un sistema monetario unificado, en concordancia con la diáspora provincial y con las dificultades en la circulación de mercancías gravadas con derechos de tránsito entre provincias. Para fijar una fecha de configuración de esta situación podríamos situarnos en la década de 1820 cuando se rompe la unidad nacional. Desde entonces se fueron configurando dos grandes sistemas: el de las provincias del interior, basado en la circulación de moneda metálica de baja ley, importada de Bolivia y Chile, y el de la provincia de Buenos Aires, donde se utilizaba la moneda fiduciaria,

primero convertible (Banco de descuentos) y luego de curso forzoso (en el breve ensayo del Banco Nacional) (Vázquez Presedo, 1979; Regalsky, 1999).

> En los años de las luchas civiles anteriores a 1853, cada provincia trató de procurarse moneda por los medios que tuviera a su alcance. Así, Tucumán cortó trozos de plata con números que mostraban uno, dos o cuatro reales. Salta, Córdoba y La Rioja usaron monedas diferentes de plata o de oro… Una colección de monedas extranjeras completaba el cuadro de este aspecto de la anarquía… (Vázquez Presedo, 1919: 17)

En los comienzos de la segunda mitad del siglo XIX, el rol principal estuvo centrado en la provincia de Buenos Aires, en la cual se fundó en 1854 el Banco de la Provincia de Buenos Aires (sucesor de la Casa de la Moneda de la época de Rosas), único con capacidad de emisión hasta 1872, en que se fundó el Banco Nacional. Simultáneamente fueron instalándose otras instituciones bancarias con capitales privados de origen foráneo. Es justo destacar que existieron en este período bancos provinciales y el Banco de Londres realizó una emisión de monedas de plata (bolivianos) en Mendoza y en Rosario de menor cuantía.

Después del colapso económico-financiero de 1890 quedaban unos pocos bancos en situación de operatividad, por lo tanto había que reconstruir el sistema bancario en Argentina.

Tras la renuncia en ese año de Miguel Juarez Celman, presidente de la Nación desde 1886, asumió el cargo el vicepresidente Carlos Pellegrini, que debía completar el período constitucional hasta 1892. Desde esa función le correspondió la responsabilidad de crear un banco en reemplazo del desaparecido Banco Nacional, cuya vida había sido en verdad muy corta, y recuperar la confianza en el sistema monetario nacional. Ambas medidas fueron rápidamente adoptadas con la creación del nuevo Banco de la Nación Argentina y la Caja de Conversión, con funciones diferenciadas.

Si bien desde la crisis de 1890, la bibliografía consultada hace referencia al saneamiento y funcionamiento del sistema bancario en Argentina, no se detienen en su explicitación, en la medida en que lo han hecho con el Banco de Descuentos de Buenos Aires de 1822 o la problemática de los bancos garantidos, una modalidad establecida por ley nacional en 1887, pero sin detalles sobre los bancos que desaparecieron arrastrados por la crisis. Sólo se informa sobre la quiebra del Banco Nacional y la larga moratoria del Banco de la Provincia de Buenos Aires.

Del período 1891-1914, los mayores detalles los encontramos en la creación de la Caja de Conversión de 1890 que acompañó a la adopción del patrón oro de 1899, con un reconocido éxito hasta principios de la Primera Guerra Mundial.

2) El marco monetario a partir de 1853

Antes de producirse la unificación nacional, primero de las 13 provincias de la Confederación que se avinieron a dictar una constitución nacional de corte federal –la de 1853- y, desde 1861 con la definitiva incorporación de Buenos Aires, el sistema monetario estaba lejos de la homogeneización, con la constante búsqueda por las provincias de disponer de monedas en metálico de diferentes procedencias.

El largo y convulsionado período desde la independencia hasta 1860 se tradujo en emisiones monetarias muy diversas a los efectos de generar ingresos para la nueva nación en formación desde 1810 y de cada provincia desde la ruptura de la unidad nacional en 1820. En opinión de della Paolera y Taylor (2003: 22) el "señoriaje o impuesto inflacionario, era su principal herramienta fiscal en tiempos de crisis y aún peor, cada provincia tenía su propia moneda".

Para Cortés Conde (1997: 117) la primera institución bancaria del país fue el Banco de Buenos Aires, creado con un capital autorizado de un millón de pesos que sería suscripto por particulares que lo hicieron sólo en un 25%. Tenía el monopolio de la emisión de billetes convertibles y podía descontar letras comerciales por plazos no mayores de 90 días. La guerra con Brasil (1825/26) aceleró la debacle de una institución que había cometido sucesivos errores en su funcionamiento y fue absorbido por el Banco Nacional, una nueva institución financiera creada en 1826, durante el breve período de unidad nacional (1824/27). Desde entonces, cada provincia ejerció libremente sus asuntos financieros, recurriendo a monedas de diferentes orígenes, mientras en Buenos Aires la necesidad de emisión monetaria era cubierta por la Casa de la Moneda.

> Los intentos por establecer instituciones financieras medianamente sólidas no habían cuajado y como experimentos monetarios sólo se contaban los del papel moneda como dinero del gobierno de la provincia de Buenos Aires. Cuando el país inició una nueva etapa de expansión económica hacia 1860 fue notable la ausencia de instituciones financieras (Cortés Conde, 1997: 124).

Con esos antecedentes, hacia la mitad del siglo XIX la existencia de instituciones bancarias en el país era por demás rudimentaria. Sin embargo se empezaban a visualizar intentos de desarrollar un sistema financiero. La provincia de Buenos Aires aparece como pionera en ese sentido, con la creación del Banco de la Provincia en 1854. Según Cortés Conde (1997), éste fue el único banco de emisión hasta 1972. En 1871, la sección de préstamos con garantía hipotecaria fue separada y se creó el Banco Hipotecario de la Provincia (que sucumbió con la crisis de 1890) (Alemann, 1992).

La unidad nacional, luego de dictada la constitución en 1853 y su reforma de 1860 incorporando a la díscola provincia de Buenos Aires que había permanecido separada de la Confederación Argentina por casi una década, permitió el ingreso progresivo de bancos con capitales de origen foráneo, entre ellos, el Banco de Londres Río de la Plata que comenzó a operar en 1864 (Vázquez Presedo, 1979). En la Confederación, a causa del fracaso en 1854 de contar con un Banco Nacional, se cedió el negocio a particulares: sólo el Barón de Mauá (de Brasil) operó entre los años 1858/60 (Alemann, 125).

En la década de 1960, se observó cierta estabilidad monetaria e incluso entre 1864-67, durante la presidencia de Bartolomé Mitre hubo deflación.

La búsqueda de estabilización monetaria se procuraba con la adhesión al patrón oro, algo poco probable en un país que no contaba con las reservas suficientes ni un sistema financiero acompañado de políticas monetarias y fiscales acordes.

Si bien la Constitución Nacional explicitaba la atribución del Congreso de la Nación en cuanto a establecer un sistema monetario uniforme, ello no significó el fin del caos imperante. Vázquez Presedo (1979) hace mención al Banco Nacional fundado en 1872, a algunos bancos provinciales y privados como emisores de papel moneda, no siempre convertible y el uso simultáneo de monedas extranjeras de diferentes procedencias.

El nuevo Banco Nacional era una institución conformada por capitales privados con participación estatal, con facultades de emisión y descuento y agente financiero del gobierno nacional.

> Muchos años después, en 1875, se declaraba en el Congreso que el gobierno nacional no podía seguir ignorando los defectos evidentes del sistema que formaban Buenos Aires, con su peso papel, y el resto de las provincias, con una cantidad de monedas de distintos orígenes cuyo valor relativo no estaba fijado (Vázquez Presedo, 1979: 18).

Esta declaración evidenciaba la preocupación existente en los poderes gubernamentales respecto de las contingencias monetarias. Ese mismo año, el Congreso de la Nación dictó la ley n° 733, por la cual se establecía que la unidad monetaria fuera una moneda de oro. Sin embargo, al año siguiente un decreto del presidente Nicolás Avellaneda declaraba de curso legal en el país a varias monedas extranjeras, medida justificada en las imperiosas necesidades que afrontaba el país. Al respecto expone Prebisch en Rapoport -comp.- (1990: 63): "Ante la reducción de las reservas metálicas, la inconversión era un inevitable corolario, el gobierno la decretó en mayo 16 de 1876, accediendo a los pedidos del directorio del banco".

En la década de 1880, sin cambios por lo menos en las dos siguientes, cuando la inmigración mostraba un crecimiento acentuado, el acceso al crédito en Argentina se basaba preferentemente en prendas hipotecarias, por lo que los agricultores que, en general, eran colonos chacareros inmigrantes arrendatarios no tenían acceso al sistema bancario, por lo que debían acudir a otros mecanismos, como las casas de ramos generales, que se extendían en el territorio nacional a medida que se iban incorporando nuevos espacios a la producción agropecuaria.

El crédito bancario estaba en esta década en su mayor medida ocupado por dos bancos de la provincia de Buenos Aires -el Banco de la Provincia de Buenos Aires y el Hipotecario-. Rocchi (2000: 38) destaca la liberalidad con que operaba el Banco de la Provincia en la concesión de créditos, lo que llevó a que el modelo fuera imitado por bancos privados.

La situación seguía sin resolverse, con algunos parches que llevaron a que, en 1881, por ley n° 1.130 se estableciera un sistema bimetálico, por el cual se respaldaba la emisión del peso en oro y plata.

Desafortunadamente, este nuevo intento en procura de lograr estabilidad monetaria tuvo el mismo destino de fracaso que el anterior, por decisión del gobierno nacional, representado en este momento por el presidente Julio A. Roca. Una vez más, la búsqueda de un patrón metálico como respaldo a la moneda nacional sucumbió ante una crisis, regresando a la inconvertibilidad. La ley n° 1.734, que suspendía la conversión, imponía además el sello nacional a las emisiones, como condición del curso legal. Sin embargo, poco después los bancos provinciales de Santa Fe, Entre Ríos y Córdoba comenzaron a emitir billetes sin el sello requerido (Alemann, 1992: 155).

> En enero de 1885, el presidente Roca decretó la suspensión de la medida a pedido del Banco Nacional. Poco tiempo después este banco, los de las provincias de Buenos Aires,

> Santa Fe y Córdoba, y el banco privado de Muñoz, Rodríguez y Cía., de Tucumán fueron autorizados para emitir billetes sin obligación de convertirlos en oro (Vázquez Presedo, 1979: 20).

De allí que, hacia 1885, coexistieran en el país dos sistemas monetarios: el utilizado para las transacciones con el exterior, basado en el patrón oro y el papel moneda para las operaciones internas.

En 1887, las crecientes dificultades en las obligaciones exteriores llevó al presidente Juarez Celman a elevar al Congreso de la Nación el proyecto de aplicación de la modalidad de bancos garantidos, convertido en ley n° 2.216, que tuvo negativas consecuencias para el sistema bancario, la economía nacional y la credibilidad internacional.

> En 1887, el gobierno lanzó una nueva ley de bancos por la cual cualquier institución bancaria con un mínimo de requisitos de capital podía emitir billetes respaldados por bonos del gobierno nominados en oro. La mayoría de estos bancos eran nacionales y mixtos de capitales privado y provincial y para participar en el plan emitieron bonos externos en Europa para comprar bonos nacionales con oro (della Paolera y Taylor, 2003: 35).

Según Szafowal Samowerskyj (2014), con la aplicación de esta ley, se pusieron en funcionamiento 18 bancos, de los cuales la mayor participación en capital realizado y de billetes en circulación correspondieron a los dos bancos oficiales más importantes de la época: el Banco de la Provincia de Buenos Aires y el Banco Nacional. Rapoport (2010) menciona entre ellos catorce bancos oficiales; uno de jurisdicción nacional y trece provinciales, de acuerdo al siguiente detalle, con sus respectivas fechas de fundación:

Bancos estatales o semiestatales incorporados al sistema de Bancos Garantidos -1887/1889	
Banco	**Año de fundación**
Banco Nacional	1872
Banco de Córdoba	1873
Banco de la Provincia de Buenos Aires	*1854
Banco de Santa Fe	1874
Banco Provincial de Tucumán	1888
Banco Provincial de Salta	1882
Banco Provincial de Entre Ríos	1884
Banco Provincia Santiago del Estero	1888
Banco Provincia Mendoza	1884
Banco Provincial de Catamarca	1888
Banco Provincial de San Luis	1888
Banco Provincial de La Rioja	1888
Banco Provincial de San Juan	1888
Banco Provincial de Corrientes	1888
*Rapoport cita como fecha de fundación la original de 1822, fecha en que se creó el Banco de Descuentos de la Provincia.	

Vázquez Presedo (1979) refiere a la existencia de 20 bancos que realizaban operaciones de acuerdo con la ley de bancos garantidos: 13 de los cuales eran provinciales, el Banco Nacional y seis bancos privados. Alemann (1992: 157) coincide en este número cuando dice que "20 bancos se inscriben en el sistema mientras que el Banco de Londres se mantiene al margen y el Banco de Italia y Río de la Plata se desafilia poco antes de la crisis".

Los bancos privados registraron un gran crecimiento, especialmente después de 1884. Los nacionales aumentaron su volumen de préstamos siete veces hasta 1887, o cinco veces en pesos oro. En su mayoría respaldados por elementos de las principales colectividades migratorias (Italia, España y Francia), alcanzaron en estos años su máximo crecimiento. El recrudecimiento de la competencia forzó cambios que obligaron incluso al Banco de Londres a aflojar sus pautas ortodoxas. Por su parte, varios de los bancos nacionales colocaron parte de su cartera en negocios inmobiliarios y bursátiles, lo que los tornó muy vulnerables al estallar la crisis, en 1890 (Regalsky, 1999).

Alemann (1992), sin precisar año, menciona como fundados en la década de 1880 tres bancos argentinos privados: Español del Río de la Plata; Popular Argentino y Nuevo Banco Italiano, tres bancos extranjeros: Alemán Transatlántico, Anglo-Sudamericano y Británico de la América del Sud.

2.1. La crisis de los bancos garantidos

Como se puede apreciar de los datos del número de bancos adheridos al sistema de bancos garantidos en el país, la aplicación del mismo trajo como consecuencia el crecimiento de instituciones bancarias, cuya solvencia no siempre era la adecuada; sobre todo en las provincias del interior del país, deseosas de contar con un banco que contribuyera a solucionar sus urgencias financieras. Para responder a los requisitos de los depósitos en oro necesarios para la emisión, algunos bancos, tanto estatales como privados, recurrieron a créditos exteriores en oro, produciendo con ello un círculo vicioso de contraer deuda para cubrir otra deuda (Szafowal Samowerskyj, 2014).

Hacia fines de la década de 1880, no se habían respetado las pautas de emisión monetaria con la prudencia necesaria para no producir inflación. Los bancos emitieron sin demasiados controles y el papel moneda comenzó a devaluarse; ello se evidencia en la comparación de los datos sobre inflación argentina del quinquenio 1884-88 que fue del 8% y el de los dos años siguientes 1889-91, que alcanzó el 48% (della Paolera y Taylor, 2003: 25).

El cierre de los mercados de crédito, sobre todo los externos, fue la culminación de esta debacle; los tenedores de pesos papel buscaron resguardarse deshaciéndose de ellos con la mayor urgencia.

> A principios de la década de 1880, el circulante en poder del público era aproximadamente de un 100% pesos papel; en el pico de la crisis era oro aproximadamente en el 80% (della Paolera y Taylor, 2003: 27).

Esta crisis que arrastró a los bancos de emisión que habían participado de este desafortunado ensayo financiero, incluyó a los dos principales bancos oficiales -el Nacional, disuelto en 1891 y el de la Provincia de Buenos Aires que estuvo inactivo durante 15 años. Algunos bancos extranjeros, como el de Londres y Río de la Plata, dedicado a transacciones comerciales, que no se sumó al sistema de emisión de los bancos garantidos, sostuvo su credibilidad y salió airoso de esta situación que algunos investigadores denominan “crisis de Baring” porque esta Casa financiera británica fue una de las afectadas.

La crisis estalló cuando no se pudo hacer frente a los servicios de la deuda y el flujo de préstamos exteriores se interrumpió. Tuvo, por otra parte, serias repercusiones en Gran Bretaña, donde la Casa Baring, agente financiero del gobierno argentino, estuvo a punto de quebrar, sólo evitado por la rápida intervención del Banco de Inglaterra (Rapoport, 2010). La

Casa Baring participaba como agente de asuntos crediticios en el país, desde que la provincia de Buenos Aires contrajo su primer empréstito exterior en 1824.

> Aunque la crisis empezó en la esfera financiera, las consecuencias que la misma produjo en el corto y mediano plazo invadieron ampliamente el campo político. La falta de liquidez que afecto en general el país, tanto en el sector público como en el privado, quitó al gobierno un instrumento importante para garantizar su propia legitimidad: el gasto público, a través del cual el poder ejecutivo logro durante la década de los ochenta determinar el clima de bienestar y confianza necesario a la conservación de su credibilidad política (Forte, en Relaciones 6/68: 128).

Al caos económico-financiero de 1890, se sumaba la crisis política que se tradujo en la renuncia del presidente Juarez Celman. Una renovada gestión de gobierno, con la asunción del vicepresidente de la Nación -Carlos Pellegrini-, tuvo la responsabilidad de conducir la recuperación y el problema de la política monetaria se resolvió con un rígido esquema financiero que llevó a la convertibilidad a fines de siglo.

3. El sistema financiero argentino tras la crisis. Período 1891-2014

El país necesitaba la adopción de políticas públicas destinadas a recuperar el orden interno y la confianza internacional. Los bancos privados, con mayor solvencia no eran suficientes para encarar esta era de reactivación, por lo que el Congreso de la Nación dictó en 1890, la ley n° 2.741 por la que se creó la Caja de Conversión para atender las funciones monetarias de los bancos garantidos. Esta institución será la que, en 1891, adelante una emisión de 50 millones de pesos moneda nacional para la creación del Banco de la Nación Argentina "con una carta orgánica más rígida que sus antecedentes, pero sobre todo con un objetivo de promoción crediticia destinada a incentivar la producción" (Vázquez Presedo, 1979).

El nuevo banco debía ser, por su ley constitutiva, de capital mixto, como lo había sido el Nacional, pero a falta de suscripción privada fue estatal.

Della Paolera y Taylor (2003: 122) incluyen un dato significativo en lo político (tomado de Williams, 1920), en relación a las posibilidades de recuperar la confianza, aludiendo a la renovación de autoridades nacionales en 1892:

> Las reformas tentativas de 1890-1891 eran incapaces de cimentar las expectativas sobre un nuevo y estable régimen. Pero a comienzos de 1892 se alcanzó un punto de inflexión en las creencias del público sobre la viabilidad del paquete de reformas. La causa de la

> reversión de expectativas era la convicción masiva en que Luis Sáenz Peña, un defensor del recorte fiscal, sería elegido como próximo presidente de la República para el período de 1892 hasta 1898.

Es importante destacar que desde la década de 1890, hubo una favorable concurrencia de factores que trajeron desahogo económico y político. La actividad rural se veía enriquecida por la incorporación de la agricultura con saldos exportables que se sumaban a la creciente mejora técnica en los frigoríficos para el sector ganadero. Lana, cereales y carnes eran en esta última década del siglo XIX el símbolo del progreso argentino. Pese a que se trató de un período de políticas fiscales y monetarias contractivas, la estabilización fue acompañada por una muy aceptable recuperación económica, evidenciada en una tasa de crecimiento promedio para la última década del siglo XIX, cercana al 5%.

Esta bonanza productiva-comercial fue acompañada en el sector financiero por el surgimiento de nuevos bancos vinculados al creciente número de inmigrantes, trabajadores con gran propensión al ahorro y/o –en la medida de sus posibilidades- a la remisión de dinero a sus países de origen. Además, la austeridad en la conducción del sistema financiero contribuyó a su estabilización.

Como consecuencia de esta suma de factores favorables, el peso argentino fue revalorizándose.

Hay diferentes miradas sobre esta situación. Una de ellas es la que atribuye a los exportadores cierta disconformidad con la tendencia revalorizadora de la moneda nacional, que llevó a incidir en el dictado de la ley n°3.871 que establecía que la emisión total de papel moneda sería convertible en oro a razón de 2,2727 pesos papel por cada peso oro o la recíproca de 0,44 pesos oro por cada peso papel moneda.

> El país se había recuperado en forma notable después de los años de la “crisis de Baring” y el papel comenzó a aumentar su valor respecto del oro de modo tan sostenido, que muchos creyeron que llegaría nuevamente a la par después de haber perdido las tres cuartas partes de su valor en 1884. La tendencia se hizo insoportable para los exportadores y pronto se puso de manifiesto su poder al poner coto legal el gobierno al proceso… (Vázquez Presedo, 1979: 21)

Con esta medida, la valorización del peso papel fue controlada y desde principios del siglo XX la conversión pudo funcionar, en razón de que los ingresos de divisas superaban los egresos y la Caja acumulaba sobrantes en oro. El elevado canje metálico asombró a economistas extranjeros. Hacia 1913, la Argentina figuraba en

sexto lugar en el mundo con su existencia de oro en bancos, tesoros y circulación (Alemann, 1992: 159).

En la inauguración de las 6tas. Jornadas Bancarias de la República Argentina realizadas en 1995 por la Asociación de Bancos de la República Argentina, su presidente Julio J. Gómez, recurría a la historia cuando, para mostrar las bondades de la convertibilidad, exponía lo siguiente:

> Hace más de 100 años un banquero, don Ernesto Tornquist, inspiró a un presidente argentino recién reelegido, el general Julio Argentino Roca, la ley 3.871, de conversión de la moneda papel a peso oro sellado, sistema financiero que iba a regir el crecimiento argentino por más de un cuarto de siglo.

El Banco de la provincia de Buenos Aires, que había entrado en moratoria en 1891, situación en la que perduró hasta 1905, re reorganizó como entidad mixta con mayoría de capital y gestión privada "con la participación mayoritaria del Banco de Comercio Hispano Argentino, de Buenos Aires, y del London Bank of México and South América, de Londres" (Alemann: 1992: 157). Su reapertura en 1906, fue impulsada por el gobernador y líder político de la provincia, Marcelino Ugarte, que tenía una vasta experiencia en finanzas públicas.

> Siendo algo más liberal que el Banco de la Nación en cuanto a la concesión de créditos, el Banco de la Provincia de Buenos Aires, también mantuvo la usual restricción aunque se convirtió –por el nivel de sus depósitos y créditos- en la segunda entidad del país (Rocchi, 2000: 41).

Vázquez Presedo (1979) registra datos de seis bancos extranjeros funcionando en el país entre 1900 y 1915:

Bancos extranjeros que operaban en Argentina entre 1900 y 1915	
Banco	**Año de fundación**
de Londres y Río de la Plata	1864
Británico de la América del Sud	1888
Anglo Sudamericano[1]	1899
Banco de Londres y Brasil[2]	1889
Alemán Trasatlántico[3]	s/f
Alemán de América del Sud[4]	1882
[1] Resultado de una amalgama entre el Tarapaca Bank y el Anglo Argentino, en 1899. [2] En 1889 en Buenos Aires y en 1897 sucursal en Rosario. [3] No incluye fecha de instalación, pero registra los datos de depósitos y créditos desde 1900. Alemann (1992) data su fundación en la década de 1880. [4] No incluye fecha de instalación pero registra datos de depósitos y créditos desde 1906	

El Banco Carabassa, que era el más importante entre los bancos privados antes de la "crisis de Baring" fue adquirido en 1893 por el Banco de Londres y América de Sud.

Vázquez Presedo hace esta enumeración porque sólo parte de los bancos privados eran extranjeros, aunque varios bancos privados locales utilizaran nombres extranjeros, haciendo referencia a la procedencia del predominio de los ahorros recepcionados de inmigrantes. No queda claro en esta enumeración si los cita a modo de ejemplo o son todos los existentes.

Bancos privados locales con nombres extranjeros	
Banco	**Año de fundación**
Banco de Italia y Río de la Plata	1872
Banco Español del Río de la Plata	1886
Banco Francés del Río de la Plata	1887
Nuevo Banco Italiano	1888
Banco de Galicia	1905

Alemann (1992: 161.) refiere que, además de los bancos privados locales y extranjeros, creados en la década de 1880, superada la crisis nacen nuevos bancos privados argentinos y extranjeros. A los ya citados por Vázquez Presedo le suma el Banco de Avellaneda, el Banco Mercantil Argentino, el Banco Comercial y el Banco Sirio Libanés, entre los argentinos. Entre los extranjeros el Banco Germánico, el Banco Francés e Italiano, el Banco Holandés Unido, el Banco de Boston, el City Bank y el Banco de Canadá. Queda la duda sobre la operatividad de estos bancos, dada la información por Vázquez Presedo sobre los datos registrados para el período 1900-1915.

Adelman (1992) expone la existencia en la provincia de Buenos Aires de 51 bancos según el censo de 1895, incluidas sucursales y casa central del Banco de la Provincia de Buenos Aires, de las cuales 9 estaban ubicadas en La Plata, capital de la provincia, por lo que se deduce que los servicios bancarios no cubrían espacios más allá de los ejidos urbanos de las principales ciudades. Nueve años más tarde operaban 73 bancos en la provincia, incluyendo 37 sucursales del Banco Nación Argentina. La moratoria del Banco de la Provincia de Buenos Aires fue levantada en 1906 y dos años más tarde tenía 20 sucursales en plena operación. Según este autor, las carencias regionales por la falta de instituciones bancarias no eran reemplazadas por bancos locales, dado que con frecuencias se encontraban faltos de liquidez y "eran aún más reacios a asumir riesgos que los bancos oficiales".

A pesar de que hacia 1910, se podría sostener que en el país existían instituciones bancarias sólidas, tanto estatales como privadas, sostiene Rocchi (2000) que no llegaban a formar una red bancaria con conexiones entre bancos y operaciones tan simples como el *clearing* que recién llegó a establecerse en 1912.

Cuando en 1914, se desató la Primera Guerra Mundial, Argentina gozaba de una situación monetaria sólida. Los bancos operaban en general con un encaje muy alto, fruto seguramente del aprendizaje devenido de la crisis de Baring. Sin embargo, ese conflicto externo produjo en el país una rápida salida de oro que llevó a que el Congreso de la Nación dictara la ley n° 9.483 por la que se prohibía su exportación.

> Por supuesto, esto no era culpa de la Argentina; el estallido de la guerra fue seguramente un hecho exógeno para el país, pero el cambio de escena ilustraba ampliamente que los shocks externos de magnitud pueden alterar radicalmente los cálculos sobre qué constituye un sistema monetario, bancario y cambiario óptimo (della Paolera y Taylor, 2003: 154).

A esta ley se sumó muy pronto la ley n° 9.506 que suspendía la convertibilidad establecida desde 1899. Una vez más quedaba demostrado en el país que la convertibilidad era posible si las exportaciones dejaban un excedente tal que permitiera cubrir las importaciones y los servicios de la deuda, lo que solo se produjo en la primera mitad del siglo, más especialmente entre 1903 y 1913" (Rapoport, 2010)

4. Referencias bibliográficas

Adelman, Jeremy. *Ventajas competitivas y propiedad rural: las praderas y las pampas. Financiamiento y expansión agrícola en la Argentina y el Canadá, 1890-1914*. En*: Ciclos,* Año II, Vol. II, N° 3 - 2do. semestre de 1992.

Alberdi, Juan Bautista (….) *Sistema económico y rentístico de la confederación Argentina según su Constitución de 1853*.

Alemann, Roberto (1992). *Breve historia de la política económica argentina 1500-1989.* Buenos aires. Editorial Claridad.

Cortés Conde, Roberto (1997). *La economía argentina en el largo plazo (siglos XIX y XX).* Buenos Aires: Ed. Sudamericana-Universidad de San Andrés.

Cortés Conde, Roberto; Laura D'Amato y Javier Ortiz Batalla (2014). *Historia de las Instituciones monetarias argentinas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Temas Grupo Editorial-AAEP (Asoc. Arg. de Economía Política).

Covernton, Guillermo Luis. (2013). "Una investigación sobre los principios económicos de Juan Bautista Alberdi y sus vinculaciones con la tradición de la escuela austríaca". *Anuario de la Facultad de Ciencias Económicas del Rosario*, 9. Consultado en: http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/investigacion-sobre-principios-economicos.pdf., el 30 de julio de 2017.

Della Paolera y Alan M. Taylor (2003) *Tensando el ancla. La caja de conversión argentina y la búsqueda de la estabilidad macroeconómica, 1880-1935*. 1° edición en español. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Forte, Ricardo. "La crisis argentina de 1890: estado liberal, política fiscal y presupuesto público". En *Relaciones* 67/68. Consultado en www.colmich.edu.mx, el 30 de julio de 2017.

Gómez, Julio J. Mensaje en inauguración de *Banca y Producción - 6tas. Jornadas Bancarias de la República Argentina* (1995). Buenos Aires: Asociación de Bancos de la República Argentina. Banca y Producción, en. Buenos Aires.

Prebisch, Raúl. "Historia monetaria argentina: anotaciones sobre nuestro medio circulante, 1776-1885". En: Rapoport, Mario (Compilador) (1990). *Economía e Historia. Contribuciones a la Historia Económica Argentina.* 2da. Edición. Buenos Aires; Editorial Tesis.

Rapoport, Mario "Una historia monetaria y financiera de la Argentina. Las lecciones del Bicentenario". Edición especial XXXVII° Congreso Nacional Bancario. Serie Reforma del sistema Financiero. Publicación Nacional de la Asociación Bancaria. Junio 2010. n° 203. Consultado en www.bancaria.com.ar el 5 de junio de 2017.

Regalsky, Andrés ·M. "Banca y capitalismo en la Argentina, 1850-1930. Un ensayo crítico"**.** En: *Ciclos*, Año IX, Vol. I~ N° 18, e-semestre de 1999.

Rocchi, Fernando. "El péndulo de la riqueza. La economía argentina en el período 1880-1916". En: Historia Argentina, Tomo 5 (2000). *El progreso, la modernización y sus límites.* Directora del Tomo: Mirta Zaida Lobato. Buenos Aires: Editorial Sudamericana. p.p. 17-67.

Szafowal Samowerskyj, Mariano A. "Dinero e instituciones monetarias durante la formación de Estado argentino, 1810-1890". En: Cortés Conde, Roberto; Laura D'Amato y Javier Ortiz Batalla –editores- (2014). *Historia de las Instituciones monetarias argentinas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Temas Grupo Editorial-AAEP (Asoc. Arg. de Economía Política).

Vázquez Presedo, Vicente (1979. *El caso argentino. Migración de factores, comercio exterior y desarrollo 1875-1914.* Tercera Edición. Buenos aires: EUDEBA.

Instituciones y Análisis del Discurso

EL TRATAMIENTO DEL FEDERALISMO EN EL DISCURSO OFICIAL (ANÁLISIS DE LOS DISCURSOS DE INICIO DE SESIONES PARLAMENTARIAS EN LA GESTIÓN PRESIDENCIAL DE MAURICIO MACRI)

Juana Marta Jutterpeker

Resumen

El discurso presidencial posibilita develar los temas de agenda política de quien ejerce la máxima representación del país. Es una instancia formal que permite observar el uso de distintas formas de enunciación de los tópicos que marcan los intereses del Poder Ejecutivo.

La propuesta a desarrollar es el estudio de las expresiones relativas al federalismo como forma de gobierno y a las instancias derivadas de su aplicación: la relación Nación-Provincias, y señalar sus particularidades mediante la presencia de significantes específicos.

El federalismo garantiza un ordenamiento constitucional común, por una parte, y por la otra determina las competencias de las jurisdicciones que lo componen atendiendo a la participación política de cada una en el contexto general. El cumplimiento de la coparticipación fiscal es primordial en su configuración dado que es el sistema de rango constitucional cuyo objetivo es distribuir la recaudación en concepto de impuestos por el Estado Federal, quien retiene la parte que le corresponde y redistribuye el resto entre las provincias.

La presente propuesta se organiza en función del análisis crítico del discurso, tomando como marco teórico un conjunto de hipótesis provenientes de la teoría de la enunciación, a la vez que diversos materiales aportados por otras disciplinas (derecho, historia, etc.), para contextualizar el tratamiento del tema.

I.-Introducción

Definir la forma de Estado es fundamental en el diseño del régimen político de un país porque da cuenta de la relación existente entre el poder y el territorio. Significa organizar la

autoridad en el espacio, cuestión que puede resolverse a través de la adopción del unitarismo o el federalismo.

Mientras en el unitarismo se determina un único centro de poder político, en el federalismo se combina la existencia de diferentes niveles de gobierno, en el marco de la descentralización política, es decir, previendo una pluralidad de centros que poseen potestades de orden constituyente, legislativo, de elegir a sus propias autoridades conforme lo establecido en su derecho público, y en consecuencia, poseen la capacidad de administrarse a sí mismos.

La Argentina nunca pudo consolidar el federalismo como sistema político. Ha sufrido, en cambio, un permanente proceso de centralización a la vez que hizo lo propio con la forma presidencialista de gobierno, que se fue consolidando mediante la concesión de facultades extraordinarias a manos del Presidente, muy a pesar de lo dispuesto en la letra de la ley suprema de la Nación.

Los golpes de estado llevaron a cabo esa anormalidad sin subterfugios, alentando el modelo autocrático y unitario, mientras los gobiernos constitucionales, en la generalidad de los casos fortalecieron al Poder Ejecutivo con potestades excepcionales, en desmedro del principio de separación de poderes.

De ese modo, la Constitución queda en una mera expresión de deseos, y en los hechos se reedita el ejercicio autocrático del poder de la época colonial, que era representado por la figura del monarca, quien sobre la base de las normas del derecho privado, se convertía en propietario del conjunto de las tierras que conformaban el imperio español en América.

La construcción de un estado federal comienza en la palabra de la Constitución pero se pone en acción a través de la gestión de cada gobierno. La acción se ve en las obras pero se deja entrever en la enunciación.

Para un enunciador saber comunicar es clave para focalizar al alocutario en un sentido específico. Para un/a ciudadano/a que ejerza la Presidencia de la Nación esa acción es tan importante, que, bien lograda, fija su agenda.

Por eso, esta propuesta se organiza en función del análisis crítico del discurso, dentro de un marco teórico conformado por un conjunto de hipótesis provenientes de la teoría de la enunciación y aportes de otras disciplinas (derecho, historia, etc.). Teún van Dijk[1] explica que en el discurso están implicados el conocimiento y la interacción entre la sociedad y la cultura.

[1] Van Dijk, T. (2009). *Discurso y poder.*

No es posible estudiar al discurso como producto porque no es algo acabado, sino que corresponde tomarlo como proceso. La interacción entre el discurso y las condiciones sociales de interpretación, posibilita analizar los efectos de poder que se producen en términos de conservación o cambio del orden social vigente.

A la vez, el género analizado es el discurso político, y dentro de esta categoría los discursos de inicio de sesiones parlamentarias. Los analistas interpretan que un discurso se define como político cuando se pone en juego el poder. El discurso tiene la facultad de influir en las construcciones mentales del público al que se dirige. Algunas propiedades del discurso son capaces de intervenir el proceso, sobre todo cuando la alocución versa sobre asuntos que responden al interés común, e involucran aspectos de la cimentación de las bases del ser nacional, del crecimiento y desarrollo, de la identidad cultural y otros que se anuncian como la resolución de problemas sociales que afectan a amplios sectores damnificados.

II.- La cuestión federal en el discurso

Las relaciones de poder aparecen marcadas en el discurso, que revela la constitución de la sociedad y la cultura. En una definición más extrema, sostiene van Dijk que se cierra el círculo del discurso-poder cuando aquellos grupos que controlan los discursos más influyentes tienen también más posibilidades de controlar las mentes y Ias acciones de los otros.

La enunciación es el acto individual de apropiación de la lengua. Sistema lingüístico y proceso comunicativo son inseparables; los elementos de la lengua adquieren significación cuando son actualizados por el hablante en el momento de la enunciación.

Las personas, el lugar del enunciado y el tiempo se identifican por su relación con la situación de enunciación. Emile Benveniste al respecto sostiene que "… el tiempo lingüístico … está orgánicamente ligado al ejercicio de la palabra, que se define y se ordena como función del discurso... Cuanta vez un locutor emplea la forma gramatical de 'presente' (o su equivalente), sitúa al acontecimiento como contemporáneo de la instancia de discurso que lo menciona... Este presente es reinventado cuanta vez un hombre habla porque es, al pie de la letra, un momento nuevo, no vivido aún... Por el contrario, los tiempos no presentes, ellos sí siempre explicitados en la lengua, … no están en el mismo nivel del tiempo que el presente..."[2]

[2] Benveniste, E. (1979), pp. 73 y ss.

El discurso político utiliza los diferentes tiempos lingüísticos para revivir el recuerdo, ponerlo en compulsa con un presente implícito y construir una agenda a desarrollar en el futuro. El análisis del discurso presidencial permite inferir respuestas. ¿Es la cuestión federal constitucional un tema relevante? En la búsqueda de esta respuesta aparecen reflejadas diferentes cuestiones: ¿Qué espacio ocupan en la enunciación los temas federales? ¿Qué aspectos del federalismo son los más reiterados? ¿Cómo son enunciados?

Contextualizamos la propuesta desde dos vertientes. Una, puramente cuantitativa, ofreciendo un conteo de los vocablos clave del tema que nos ocupa, a la vez que planteamos la adjetivación que conlleva, o el lugar que ocupa la palabra citada en la construcción de la frase. Esto, porque es diferente utilizar, por ejemplo, el término federal en su acepción, llamémosle, absoluta, en referencia a la forma de gobierno, que utilizarla adjetivando diversos vocablos tales como fuerza (federal), policía (federal), plan vial (federal), justicia (federal). En este último caso, se convierte en la reiteración mecánica de un nombre que da cuenta de la centralidad del poder, al contrario de lo que se pretendería interpretar.

Desde otra mirada, en cambio, un aspecto cualitativo de la observación, intentamos dilucidar la connotación de la construcción verbal. Esto es, pretendemos distinguir a qué aluden las palabras y las frases vertidas en los discursos, qué señalan en cada referencia y por qué se usan de uno u otro modo.

Así, cuantitativamente, podemos distinguir el uso de algunos vocablos comprometidos con el tema que nos ocupa, de modo representativo, tal como figuran en el cuadro a continuación, en donde se incluye también el conteo del número total de palabras vertidas en cada ocasión de inicio de sesiones parlamentarias, a los efectos de ser tomados en cuenta para el cotejo[3]:

	Inicio sesiones 2016	Inicio sesiones 2017
federal	4	5
coparticipación	0	2
conectividad	1	0
transferencia	1	1
regional	1	1
región	0	0
federalismo	0	0
provincias	7	12
Total palabras	6436	5714

[3] La inclusión de los vocablos transcriptos en el cuadro son algunos de los que podrían escogerse para la descripción de lo narrado. La selección podría haber incluido "Estado", "jurisdicciones" u otras para dar referencia de lo manifestado.

En tanto, si avanzamos en una interpretación cualitativa, podemos notar que cuando en el discurso se pronuncia el vocablo Estado, esa referencia está mencionando al Estado central -más de treinta veces mencionado-, y se utiliza también para decir que el poder centralizado del gobierno anterior incurrió en desaciertos y provocó inconvenientes en la gestión.

Se verifica como ejemplo de lo expuesto, la referencia a la gestión del gasto público, donde se contrapone Estado central a provincias, en una figura retórica donde el primero queda con mala imagen frente a las segundas que resultaron ser las perjudicadas:

> Esto quiere decir que, a pesar de contar con tantos recursos, el Estado gastó más de lo que podía, emitió de manera irresponsable y generó inflación.
>
> Esto sucedió mientras vivíamos uno de los momentos de mayor presión tributaria de la historia, al mismo tiempo que el Estado concentró recursos de las provincias de forma unitaria y centralista como nunca antes en las últimas décadas.[4]

Esa circunstancia se repite al citar la gestión en educación:

> Encontramos un Estado que dio poca importancia al rol de la evaluación. En algunas jurisdicciones donde se aplicó la Prueba Nacional de Evaluación respondió sólo el 23 por ciento de los estudiantes.
>
> El Estado no cumplió con exigir la obligatoriedad;..[5]

Además, la mención de las provincias pretende para dar cuenta de la inequidad en los servicios entre la jurisdicción metropolitana y las del resto del país:

> Nos encontramos con un precio mayorista de la electricidad diez veces por debajo de su costo y una gran variedad de precios minoristas en cada provincia, generando una profunda injusticia hacia alguien que vivía en el interior respecto de los que vivían en el área metropolitana.[6]
>
> Los trenes comunican sectores productivos de diecisiete provincias, pero tras décadas de abandono y falta de inversión, el sector ferroviario fue perdiendo competitividad. Y todo esto fue en contra de la generación de empleo[7]

[4] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2016

[5] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2016

[6] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2016

[7] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2016

Contrapone al gobierno anterior la actividad gubernamental propia, y se refiere entonces a los gobernadores como expresión de vinculación entre ambas partes (es decir, entre el centro y las provincias):

> En estos casi tres meses de gestión trabajamos para normalizar nuestro país, enfrentando desafíos...
>
> Lo primero que hicimos fue convocar a nuestros gobernadores, más allá de que la mayoría no pertenece a Cambiemos.[8]
>
> Dimos los primeros pasos para el sinceramiento del sector energético. Entendemos que esto afectó a muchos, pero nos guiaron los principios de la equidad y de la sostenibilidad. Igualamos la situación entre la región metropolitana y el resto del país y creamos una tarifa social para quienes realmente necesitan el apoyo del Estado.[9]

El discurso transita hacia el futuro y, en ese tiempo, la modernización es entendida como eficiencia, asociada a participación e inclusión, a la vez que considera la igualdad de oportunidades unida al desarrollo, creación de empleo y a la educación en todo el país, con especial mención de algunas regiones o distinguiendo los diferentes gobiernos de un sistema federal:

> Pero para hacer la Argentina del siglo XXI tenemos que construir un Estado del siglo XXI: un Estado integrado, eficiente, inteligente, transparente, participativo e inclusivo;...[10]
>
> …hemos lanzado el Plan Belgrano, un ambicioso proyecto de reivindicación histórica del norte argentino. Luego de muchas décadas de postergación, desarrollaremos inversiones públicas de infraestructura productiva y social. El objetivo es llevar desarrollo y trabajo a los que viven en las provincias del Norte Grande.[11]

Las citas a la educación permiten revisar la gestión en las jurisdicciones provinciales:

> Para insertar a la Argentina en el Siglo XXI todo empieza con la educación, Ahí es donde se gesta el futuro del futuro. Por eso, … en Jujuy,.. las provincias, fijaron un acuerdo

[8] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2016

[9] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2016

[10] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2016

[11] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2016

llamado Declaración de Purmamarca que traza los ejes de la revolución educativa que queremos afianzar.[12]

Nación y gobiernos de provincia se dan cita en el tratamiento de los problemas del delito y la violencia. Las fuerzas federales constituyen el rostro del gobierno central, en auxilio de las problemáticas locales:

> Enviamos parte de las fuerzas federales a los lugares con más problemas de violencia y comenzamos a trabajar juntos con los gobernadores. Por ejemplo, en Rosario redujimos un 20% la tasa de homicidios y más de un 30% los robos calificados.
>
> Lo mismo hicimos en la provincia de Buenos Aires, donde estamos asistiendo a 31 municipios con más de 6 mil efectivos de fuerzas federales[13]

En aras de ese mismo efecto, propone la capacitación conjunta de las fuerzas:

> …abrimos un centro de formación de alto rendimiento para los niveles superiores, donde se capacitarán fuerzas federales y provinciales juntas.*[14]*

El país es un territorio conformado políticamente de una determinada manera que quedó reflejada en la Constitución. El discurso compromete a los actores de esa organización en el uso prescriptivo del lenguaje:

> Todos los gobiernos, nacional, provinciales y municipales, debemos profundizar nuestras políticas de integridad pública para cuidar la transparencia y la confianza depositada en nosotros.[15]

En la enunciación se definen diferentes modalidades[16], según qué aspecto de la comunicación esté en juego. A través de la peculiar forma adoptada es posible construir un entramado de relaciones que abren el juego entre lo que se dice y los demás protagonistas de la enunciación. A veces los componentes se entrelazan para señalar con contundencia en el mensaje aquellos aspectos que para el emisor tienen especial consideración[17]. Así el discurso

[12] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2016

[13] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2017

[14] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2017

[15] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2017

[16] Verón, E. (1987)

[17] Reconocemos cuatro componentes del lenguaje: descriptivo y didáctico (correspondientes a la modalidad del saber, el primero se verifica en la exposición de los hechos, y el segundo en la formulación de principios), programático (del poder hacer, propia del político) y prescriptivo (de orden deontológico)

da cuenta de una exposición de la realidad y en tanto cobra fuerza en la declaración de una acción de gobierno que se presenta como imperativa:

> Ustedes saben las crisis que enfrentaban las economías regionales y que algunas aún enfrentan. Ponerlas en marcha … era clave para poder generar trabajo en las provincias. Necesitamos volver a crecer cuanto antes...[18]

El discurso del Presidente comunica la concreción del programa de gobierno que se hará visible en el contexto general. Da cuenta del "poder hacer" en el marco de un territorio federal, a la vez que se permite describir un cuadro de situación:

> Estamos terminando obras de agua y cloacas en más de 100 localidades de las más vulnerables, la mayoría en el territorio del Plan Belgrano, como es el caso de la comunidad "Wichi Asunción", en Salta, donde para fin de año 650 familias tendrán por primera vez agua potable.
>
> Recibimos el país donde sólo el 41% de los argentinos tenía cloacas. Al fin de estos cuatro años el 75% las tendrán y el 100 por 100 en las zonas urbanas tendrán agua potable.[19]

Utiliza la cita de casos particulares de habitantes del territorio argentino para conectar esas individualidades con las jurisdicciones a las que pertenecen y con ello, aparecen con los rostros de la vocación individual, pero también con cada problema, y cada realidad:

> Acá está Luis, un médico de La Rioja, que hizo treinta días seguidos guardia para atender las emergencias. Eso demuestra todo lo que tenemos por hacer...
>
> Tenemos que apoyarlos en su tarea, especialmente cuando son víctimas de agresiones, como es el caso de Mónica y Raquel, en Rosario de la Frontera, Salta, que cuando quisieron no pasar a una chica de año fueron agredidas ...[20]

La presencia de las jurisdicciones se hace notar siempre desde el centro que logra alcanzar las metas trazadas hacia las localidades provinciales. Sin mencionar nombres refiere la obra trazada hacia los "pueblitos" o "localidades", en expresa representación del interior más descuidado:

> Hace un año prometimos que, continuando un programa del anterior gobierno, en cuatro años hasta el pueblito más alejado iba a estar conectado a internet.

[18] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2017

[19] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2017

[20] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2017

En 2015 contábamos con 65 localidades conectadas. Hoy hemos triplicado esa cifra y a fin de año serán 800.[21]

Y anuncia a las provincias los planes de desarrollo, en una vinculación necesaria con el proyecto de crecimiento:

Tenemos que lograr que el desarrollo llegue a todo el país. Con el Plan Belgrano empezamos a saldar una deuda histórica con las provincias del norte.

Y en febrero lanzamos el Proyecto Patagonia con todos los gobernadores de la región.

Las economías regionales necesitan infraestructura para crecer.

Estamos implementando el Plan Nacional de Transporte más ambicioso de la historia, que va a mejorar la seguridad de todos los argentinos y generar decenas de miles de puestos de trabajo.[22]

Conectar un territorio extenso requiere de internet, como también de caminos, trenes, metrobuses en la ciudad y puentes en las rutas. La conectividad es un tema recurrente en el discurso político de los argentinos. Es la clave para acercar a todos los habitantes del país, de las distintas jurisdicciones:

Ese dinero alcanza para construir el puente Chaco-Corrientes, que tanto esperamos, y el puente Santa Fe-Paraná, o para hacer 65 metrobuses del largo del que estamos haciendo en La Matanza.[23]

En un extendido territorio como la Argentina, el ferrocarril es una presencia ineludible si se quiere pensar en la conectividad de sectores productivos separados por grandes distancias

El Plan Ferroviario de Cargas incluye la reparación de 1.600 kilómetros de vías del Belgrano Cargas, ya hay 500 km en reconstrucción. También una demanda histórica de las provincias del norte y para fin de año esperamos poner en reconstrucción el San Martín Cargas.[24]

Pero también la infraestructura aeroportuaria habla de producción:

[21] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2017

[22] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2017

[23] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2017

[24] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2017

Con las obras que hicimos en el aeropuerto de Tucumán la exportación de arándanos creció un 58%."[25]

El crecimiento requiere de conectividad e infraestructura, pero no hay trabajo sin industria, y no hay industria sin energía, y la enunciación cuenta que ese ítem está puesto en marcha en las provincias:

…con el Plan RenovAr pusimos 59 proyectos en marcha que generarán energía en 17 provincias con una inversión privada de casi 4.000 millones de dólares, que generará decenas de miles de puestos de trabajo en los próximos dos años[26].

La misión del gobierno es más ambiciosa: cada rincón del territorio nacional es alcanzado a su vez por obras que intentan proteger los espacios naturales, para lo cual señala y requiere la participación del Congreso que debe arbitrar la legislación que corone el propósito:

Reabrimos la Escuela de Guardaparques Nacionales y avanzamos en la creación de áreas protegidas como la Reserva Natural Silvestre "El Rincón" en Santa Cruz; el Parque Nacional Aconquija en Tucumán; los Esteros del Iberá en Corrientes y el Impenetrable chaqueño. Espero que este Congreso sancione las leyes para convertir estas áreas en parques nacionales.[27]

III.- ¿Qué pasa con la coparticipación?

La Constitución describe derechos y obligaciones del federalismo, que para efectivizarse requieren de un sistema fiscal concreto, porque de no acreditarse ese presupuesto, son mera potencia en estado de expectativa. Alberdi los refería como "derechos caligráficos", dando cuenta de aquellos que se escriben con letra de ley pero no se representan fielmente en la conciencia y en la praxis de ciudadanos que viven la democracia.

La Coparticipación Federal es el sistema de rango constitucional cuyo objetivo es distribuir la recaudación en concepto de impuestos por el Estado Federal, quien retiene la parte que le corresponde y redistribuye el resto entre las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos

[25] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2017

[26] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2017

[27] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2017

Aires, incorporada al sistema desde la reforma constitucional del año 1994.El sistema se encuentra previsto en la Constitución Nacional principalmente en el artículo 75, inc.2, que fija como competencia del Congreso:

> "Imponer contribuciones indirectas como facultad concurrente con las provincias. Imponer contribuciones directas, por tiempo determinado... Las contribuciones previstas en este inciso, con excepción de la parte o el total de las que tengan asignación específica, son coparticipables..."

Con ese párrafo se previó la implementación de una ley convenio entre la Nación y las provincias para establecer un sistema de automaticidad en la remisión de los fondos, y la distribución en relación directa contemplando criterios objetivos. La cláusula transitoria sexta de la Constitución viene a complementar ese procedimiento. Impone un plazo límite (hasta el año 1996) para imponer el régimen de coparticipación, aunque ese mandato temporal no se ha cumplido, y en su lugar se encuentran un conjunto de normas y pactos con distintos criterios de reparto, circunstancia que vuelve complicado el mecanismo de distribución de fondos coparticipables.

En el primer discurso inaugural de sesiones legislativas, el Presidente no se manifestó sobre el particular en su debut ante el Congreso. No apareció referencia alguna a la coparticipación. En tanto, al año siguiente, se pudo oir la mención del vocablo en dos ocasiones. La primera:

> Comenzamos a devolver a las provincias el dinero de la coparticipación que les correspondía porque queremos una argentina federal[28]

Y hablando de reforma tributaria:

> Las actitudes oportunistas nos han impedido consensuar una reforma. Nación y provincias tenemos que ir a esta discusión con generosidad, responsabilidad y una visión de largo plazo para encarar un problema que arrastramos hace décadas.
>
> Todavía tenemos pendiente la reforma de la ley de coparticipación que, según nuestra Constitución, deberíamos haberlo hecho hace 20 años.[29]

[28] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2017

[29] Discurso inaugural de sesiones parlamentarias, 2017

El criterio con el que el Poder Ejecutivo Nacional intenta elaborar el nuevo régimen estaría basado en criterios racionales de reparto, respetando el mandato constitucional que así lo estipula[30]. Si bien el concepto está en línea con la letra de la ley, parece de difícil cumplimiento que 24 provincias acuerden la recaudación y acepten que alguien defina todos los años cuáles son sus necesidades de gasto. La explicación a tal hipótesis son los 22 años transcurridos sin que se haya logrado una modificación del sistema.

El sistema de coparticipación fue modificado en el transcurso del tiempo. Así, Nación redujo su participación primaria. La distribución secundaria entre provincias debió incorporar un criterio redistributivo al provincializarse los territorios. La Ley 23.548 de 1988, vigente hasta el día de hoy, fijó el 42,34% para la Nación y el 54,66% para las provincias, con porcentajes establecidos para cada una de ellas. Del total de la masa coparticipable se separaba previamente un 2% para las provincias de Buenos Aires, Chubut, Neuquén y Santa Cruz, y un 1% para aportes discrecionales del Tesoro Nacional.

Con el aumento de impuestos no coparticipables, también aumentó el recurso de la Nación y consecuentemente la posibilidad de distribuir el dinero en forma discrecional, circunstancia que favorece el sometimiento provincial y la corrupción.

Hablar de coparticipación en términos de ley es asumir responsabilidades verdaderamente federales. Es entender que cada gobierno (central, provincial, municipal) debe comprometerse con los deberes que le corresponden y cada gobernante debe desempeñar fielmente su función en el cargo, desarrollando la misión que ese gobierno ha diseñado. ¿Las provincias acordarán la forma de ordenar el sistema? ¿Los ciudadanos atenderán al gasto público provincial y controlarán su asignación? La Nación está suficientemente motivada para llevar adelante la concreción de un acuerdo?

¿Será que es tan difícil escuchar se pronuncie el término porque es tan difícil lograr la concreción de un verdadero acuerdo?

Conclusión

Discursivamente, los presidentes señalan su agenda de gobierno. En los verbos utilizados o en las omisiones incurridas. Las palabras no son inocentes, tienen una carga

[30] Fuente: La reforma de la coparticipación federal, La Nación, 26/02/17

simbólica que las dota de sentido.

En la singularidad de cada vocablo probablemente no sea posible desentrañar el propósito de la comunicación, sin embargo en la construcción de la frase se produce un entramado de significantes que denota algo más. En el caso de los discursos analizados todavía no se advierte demasiado apego a la defensa de la cuestión federal, por lo que no es posible despegarlo de la hipótesis general sostenida.

Es muy atinado pensar que un discurso federalista es la mejor carta de presentación para el político en campaña. Es el momento en que recorre los pueblos y ciudades del llamado interior del país, lo cual ya está marcando la diferencia con el centro porque a la ciudad capital no se la incorpora en esa definición de "interior". Es el centro. Desde esta fragmentación, el interior queda expuesto como una relativa "periferia".

Es también acertado creer que el federalismo pierde atracción desde la óptica del político que ganó la elección y ocupa el lugar central en esta ecuación Nación- provincias. El problema, no obstante, es comprender que el respeto por el federalismo no es misión única del gobierno central. Corresponde defenderlo desde cada provincia y en cada provincia, por lo cual sería de gran ayuda observar si las jurisdicciones provinciales no avasallan los poderes municipales. El federalismo es una construcción jurisdiccional de naturaleza omnicomprensiva social entre los diferentes ámbitos y territorios de poder.

En relación con los discursos analizados, es importante no perder de vista que se dan en el curso de un año y tres meses de gobierno, atento el tiempo transcurrido desde la asunción al Poder Ejecutivo del Presidente Macri y el segundo de los parlamentos en evaluación[31]. Probablemente, no ha transcurrido el lapso necesario para proceder a un estudio más ajustado que permita observar con mayor rigurosidad cuánto de la realidad recoge el enunciado, y si en ambos, dichos y obras, se refleja lo dispuesto en la letra de la ley.

Será necesario dejar transcurrir el tiempo y volver sobre las palabras otra vez para observar, cuando se dé la actualización del discurso, si se ha prosperado en el camino del respeto y afianzamiento de las autonomías provinciales. Pero este proceso debe ir necesariamente acompañado de hechos que acrediten la autenticidad de lo que el discurso proclame.

[31] El Presidente Macri asume el 10 de diciembre de 2015. El 1º de Marzo de 2016 da su primer discurso ante la Asamblea. El 1º de Marzo de 2017 es la segunda ocasión en ese ámbito.

Referencias bibliográficas

Alberdi, J. B. (2004). Sistema económico y rentístico de la Confederación argentina según su constitución de 1853. Ed. electrónica en www.eumed.net

Benveniste, Emile (1979). Problemas de lingüística general T. II México: Siglo XXI.

Bercholc, Jorge O.(2012). El concepto de calidad institucional en los discursos presidenciales en la argentina. Cuadernos Manuel Jiménez Abad, Nº 4. Diciembre 2012.

Bercholc, Jorge, Bercholc, Diego (2011). *Los discursos presidenciales en la Argentina democrática 1983/ 2011*. Editorial Lajouane.

---------- (2012). La Presidencia en la Argentina a través de los discursos de apertura de la Asamblea Legislativa, 1983-2011. Revista Pensar en derecho, Nº1.U.B.A.

Botana, Natalio (2006). Poder y hegemonía. Buenos Aires: Emecé Editores.

---------- El trato discrecional del Gobierno nacional a las provincias: Las dos caras del federalismo. La Nación (19/07/2012).

Dromi, R., Menem, E.(1994) La constitución reformada. Buenos Aires: Ediciones Ciudad Argentina.

Fernández Vázquez, E. (1981). Diccionario de derecho público. Buenos Aires: Astrea.

Hernández Sampieri y otros (2003). Metodología de la investigación. México D.F. :Mc Graw-Hill Interamericana.3ª edición

Kerbrat Orecchioni, C. (1986). La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje. Buenos Aires: Hachette.

Martin –Barbero, J. (1991). De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía. México: Gilli S.A.

Maturana, H. (1997) La realidad: ¿objetiva o construida? I. Fundamentos biológicos de la realidad. México: Antrophos.

Orozco Gómez, G. (1996). La investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación Nº1.

Sabsay, D. Consideraciones en torno al federalismo argentino, Revista jurídica (UCES), disponible en dspace.edu.ar

Van Dijk, Teún.(1999). El análisis crítico del discurso. Barcelona: Anthropos.

---------- (2009) Discurso y poder. Contribución a los estudios críticos del discurso. Barcelona: Gedisa.

Verón, Eliseo y AA.VV. (1987). El discurso político. Lenguajes y acontecimientos, La palabra adversativa. Observaciones sobre la enunciación política. Buenos Aires: Hachette.

www.casarosada.gob.ar/discursos

ÉTICA, IDENTIDAD NACIONAL, UNIDAD CULTURAL Y MEMORIA EN LOS DISCURSOS DICTADOS EN LA ASAMBLEA LEGISLATIVA POR NÉSTOR KIRCHNER

Juliana Carina Gebruers

Resumen

Chantal Mouffe (2007) distingue dos paradigmas liberales en tanto a la "política" y a lo "político". El primero es el "agregativo" que "concibe a la política como el establecimiento de un compromiso entre las diferentes fuerzas en conflicto en la sociedad" (Mouffe, 2007: 20). El otro paradigma es el "deliberativo" que aspira a crear un vínculo entre moralidad y política, donde se pone énfasis en la racionalidad comunicativa. La política es aprehendida mediante la ética o la moral.

Julián Gallego (2011) analiza la relación entre discursos políticos y procesos identitarios y afirma que las palabras-diálogo del discurso generan de manera imaginaria, pero visible, un "nosotros" diferente de un "otros". Se caracteriza por persuadir, comunicar y producir sentidos. Se origina una idea de comunidad a partir de un lazo social imaginario.

A partir del análisis de los discursos efectuados en la Asamblea Legislativa durante el mandato del ex presidente Néstor Kirchner es posible sostener que los mismos están imbuidos de un fuerte contenido moral y ético en el que se busca generar lazos de identificación con los interlocutores, ya que en sus mensajes es posible advertir el deseo de la consolidación de una identidad nacional sólida.

Introducción/ problema de investigación

El presente trabajo de investigación se encuentra enmarcado en el Proyecto de Investigación: "Nosotros y los otros": construcciones discursivas de la alteridad y de la inclusión en el espacio latinoamericano, siglos XVII al XXI

La metodología empleada en el presente trabajo consiste en una lectura profunda de los textos propuestos a los efectos de realizar un análisis del discursivo que permita acceder a los sentidos posibles de los respectivos mensajes políticos.

La investigación se propone analizar los discursos efectuados en la Asamblea Legislativa durante el mandato del ex presidente Néstor Kirchner (2003-2007) y durante la primera presidencia de la ex presidente Cristina Fernández de Kirchner (2007-2011). Resulta pertinente aclarar que este trabajo es una aproximación al tema de investigación debido a que solo he analizado los discursos de Néstor Kirchner. El objetivo es comprender de qué modo los discursos buscan generar lazos de identificación con los interlocutores, ya que en sus mensajes es posible advertir el deseo de la consolidación de una memoria e identidad nacional sólida.

Resulta pertinente aclarar que la Asamblea Legislativa implica la reunión conjunta de la Cámara de Senadores y de la Cámara de Diputados. La inauguración de los periodos es una práctica iniciada en1862 que consiste en la reunión de la Asamblea Legislativa en la Cámara de Diputados de la Nación Argentina para escuchar el mensaje del Presidente de la Nación Argentina, donde éste hace un balance de su gestión y anuncia su agenda política para el año entrante. Las atribuciones que posee la Asamblea son las siguientes:

- Inauguración del Periodo de Sesiones Ordinarias
- Admitir o desechar la dimisión del Presidente y Vicepresidente
- Tomar el juramento al Presidente que asuma
- Designar al funcionario público que va a completar el mandato que quedó vacante
- Proclamar a los electos Presidente y Vicepresidente

Marco teórico

Sigal y Verón (2003) insisten en dos aspectos fundamentales: la noción de "objeto" y la noción de "discurso". Argumentan que para comprender la acción política hay que identificar los elementos de orden simbólico que la hacen posible y su universo imaginario que posibilitan las relaciones sociales. Para acceder a este universo hay que analizar los discursos sociales, cuyas condiciones de desarrollo deben entenderse como contextos de producción de sentido. A partir de esto es posible aprehender el orden simbólico como elemento fundamental del comportamiento social y las estructuras que ordenan el plano imaginario en las prácticas sociales. Por ello un discurso producido por un emisor en una situación determinada y destinado a un receptor no produce un único efecto, sino que genera un "campo de efectos posibles". En el discurso hay que poder interpretar la noción de enunciación, no hay emisor y

receptor, sino enunciado y destinatario. Estos son las entidades del imaginario construidas por el discurso.

A los efectos de enmarcar teóricamente el trabajo, es necesario citar a Chantal Mouffe (2007) quien afirma que es posible distinguir en la actualidad dos paradigmas liberales diferentes en tanto a la "política" y a lo "político". El primer caso es el "agregativo" que "concibe a la política como el establecimiento de un compromiso entre las diferentes fuerza en conflicto en la sociedad" (Mouffe, 2007: 20). Desde este enfoque los individuos son definidos como seres racionales que priorizan sus intereses y que actúan de manera instrumental, donde la política es aprendida a partir de los conceptos tomados de la economía. El otro paradigma es el "deliberativo" que aspira a crear un vínculo entre moralidad y política, donde se pone énfasis en la racionalidad comunicativa. Entiende a la política como como un campo de aplicación de la moralidad y piensa en un debate a partir de la libre discusión. En este caso "la política es aprehendida no mediante la economía sino mediante la ética o la moralidad" (Mouffe, 2007: 20).

Otro factor importante que analiza esta autora respecto de la política democrática es el fenómenos de las "masas", las cuales se sienten atraídas en la sociedad y van a estar siempre presentes; el interrogante está en cómo movilizar a esas masas de manera tal que no signifiquen una amenaza a las instituciones democráticas. La autora aclara que estas "masas" están impregnadas de "pasiones" que son las fuerzas afectivas que están en las formas colectivas de identificación. Por eso "el discurso político debe ofrecer no sólo políticas, sino también identidades que puedan ayudar a las personas a dar sentido a lo que están experimentando y, a la vez, esperanza en el futuro" (Mouffe, 2007: 32). Respecto de la relación entre discurso político y los procesos identitarios, Julián Gallego (2011) explicita la idea de que son las palabras-diálogo del discurso las que generan de manera imaginaria, pero a su vez visible, un "nosotros" diferente de un "otros". Argumenta que el discurso tiene la característica de persuadir, de comunicar y de producir sentidos. Se produce una idea de comunidad a partir de un lazo social imaginario. Quienes forman parte de ella, comparten ciertas representaciones a partir de la representación retórica del lenguaje. Son las pautas colectivas las que conducen a la formación de un imaginario social. Propone que el "nosotros" se sostiene y configura en el proceso de construcción del *logos* que no puede separarse de su contexto, eso es lo que le da sentido.

Los conceptos claves de esta investigación son el de identidad y el de memoria. Si bien el concepto de *identidad* es definido por Di Tella (1989) como el conjunto de rasgos que

dan a un individuo o a un grupo una personalidad característica, Gilberto Giménez (2003) sostiene que la función principal de la identidad es marcar fronteras entre un "nosotros" y los "otros" a través de la utilización de ciertos rasgos culturales distintivos. Asimismo plantea la estrecha vinculación entre identidad y cultura, debido a que la primera se construye a partir de materiales culturales. Para él las identidades se construyen a partir de la apropiación, por parte de los actores sociales, de aquellos elementos culturales considerados diferenciadores (hacia afuera) y definidores de la unidad (hacia adentro). Es decir que "la identidad no es más que la cultura interiorizada por los sujetos, considerada bajo el ángulo de su función diferenciadora y contrastiva en relación con otros sujetos" (Giménez, 2003:5).

En cuanto al concepto de *memoria,* Navarro (2004) sostiene que no es posible hablar de una única memoria sino de memorias para dar cuenta de las diversas representaciones que pueden tener los diferentes grupos que forman parte de una sociedad. "Memorias" en lugar de "memoria" porque "distintas evocaciones y discursos, lenguajes, que diferentes grupos construyen al reinterpretar el pasado. Y por último, el hecho de historizar las memorias, también permite comprender, distintos momentos del proceso de construcción" (Navarro, 2004:12).

La autora sostiene que la "materialización de la memoria" para ser transmitida necesita de ciertos soportes, de huellas, lugares físicos que evoquen al pasado cuyo recuerdo se intenta mantener. Navarro cita a Jelin cuando argumenta que estas memorias no se encuentran en el aire sino que están sostenidas por anclajes materiales.

Ya que la memoria se produce en tanto hay sujetos que comparten una cultura, hay agentes sociales que intentan "materializar" estos sentidos del pasado en diversos productos culturales que son concebidos como, o que se convierten en, vehículos de memoria, tales como libros, museos (…) También se manifiestan en las actuaciones y expresiones que antes que re-presentar el pasado, lo incorporan performativamente (Navarro, 2004:12)

Análisis de los discursos del ex presidente Néstor Kirchner

El primer discurso realizado por el ex presidente de la Nación ante la Asamblea Legislativa fue el día veinticinco de mayo del 2003, en el contexto de su asunción de la embestidura presidencial; su último discurso en la Asamblea Legislativa se efectuó el primero de marzo del 2007, año correspondiente a la finalización de su mandato.

A partir de la lectura de los discursos es posible vislumbrar una línea transversal basada en la centralidad de la memoria colectiva, la importancia de la identidad nacional y la unidad

cultural. Una constante que se manifiesta en éstos es la diferenciación de sus objetivos con las gestiones de los anteriores gobernantes del país, haciendo partícipe de este nuevo rumbo a los ciudadanos argentinos, que de manera democrática optaron por lo que Néstor Kirchner denomina como avance hacia lo nuevo. Según él, en este camino debe trabajarse de manera diferente debido a que las recetas del pasado no pueden aplicarse porque se ha visto que resultaron ineficaces. Dice "Concluye en la Argentina una forma de hacer política y un modo de cuestionar al Estado… En esta nueva lógica, que no sólo es funcional sino también conceptual, la gestión se construye día a día en el trabajo diario, en la acción cotidiana..." (Néstor Kirchner, A. L, 2003: 2).

Sostiene que las medias que se están tomando en su gestión tienen como finalidad no volver al pasado y que con memoria, verdad y justicia se proponen construir las bases de un sólido futuro que tiene como eje la recuperación de la dignidad nacional, la revalorización del pueblo argentino, la diversidad y la pluralidad. "Tenemos que reinstalar en el centro de nuestra ética los valores de la solidaridad y asumir las responsabilidades individuales para que cada uno cumpla como debe sus obligaciones" (Néstor Kirchner, A.L, 2005).

Es de gran importancia resaltar que la construcción de la memoria se encuentra focalizada en los procesos históricos del pasado reciente, dedicando especial atención a lo sucedido durante la última dictadura militar en Argentina, y haciendo foco en la Guerra de Malvinas. Los discursos poseen cierta carga emocional que tiene como objetivo generar impacto en los interlocutores, tratando de producir empatía e identificación en ellos.

En su primer discurso Kirchner deja en claro cuáles son los objetivos de su gobierno como presiente de la Nación, y sostiene que todos los argentinos saben en la dirección en la que quieren que marche el país más allá de las diferencias ideológicas. También invita a la participación de todos los ciudadanos argentinos. En palabras de Kirchner "Este proyecto nacional que expresamos, convoca a todos y cada uno de los ciudadanos argentinos y por encima y por fuera de los alineamientos partidarios a poner mano a la obra de este trabajo de refundar la patria." (Néstor Kirchner, A.L, 2003: 10).

También establece cierta cercanía con el resto de los argentinos al decir que en su forma de hacer política se ha puesto al gobierno del lado de la gente, escuchando las necesidades del pueblo y sacando a los funcionarios de sus despachos para llevarlos a las calles para que se relacionen con los ciudadanos. Esto busca generar empatía y cercanía con los interlocutores.

En sus discursos se puede observar la gran carga ética y moral que poseen, debido a que resalta valores tales como la solidaridad, la igualdad, la inclusión, la defensa de la vida la dignidad e importancia de la justicia para que la sociedad sea más justa. “Vengo a proponerles un sueño: quiero una Argentina unida, quiero una Argentina normal, quiero que seamos un país serio, pero, además, quiero un país más justo”.(Néstor Kirchner, A. L, 2003: 11).

Es posible advertir también que Néstor Kirchner establece una relación estrecha entre memoria colectiva y derechos humanos, sostiene que estos conceptos deben ser comprendidos por todos los partidos políticos. “Escuchar al pueblo. Esa es una principal virtud democrática. Yo escucho y seguiré escuchando a los ciudadanos. Dialogando con ellos, sin intermediarios ni exégetas” (Néstor Kirchner, A. L, 2004). En su razonamiento, considera a la educación y a la escuela como piezas fundamentales para la construcción de la memoria y de una identidad nacional. La escuela en tanto institución normalizadora y homogenizándora es la herramienta clave para la aprehensión de los valores humanos necesarios para vivir en democracia.

A partir del tercer discurso efectuado en la Asamblea Legislativa correspondiente al año 2005 es posible observar un mensaje mucho más firme en relación a los anteriores respecto de la situación de crisis económica y social del país en el momento de su asunción como presidente. Así sostiene que las medias que se están tomando en su gestión tienen como finalidad no volver al pasado y que con memoria, verdad y justicia se proponen construir las bases de un sólido futuro. Futuro que tiene como eje la recuperación de la dignidad nacional, la revalorización del pueblo argentino, la diversidad y la pluralidad. “Tenemos que reinstalar en el centro de nuestra ética los valores de la solidaridad y asumir las responsabilidades individuales para que cada uno cumpla como debe sus obligaciones” (Néstor Kirchner, A.L, 2005) .

En cuanto a la memoria colectiva, constantemente hace mención en sus discursos respecto a lo ocurrido durante la última dictadura militar en Argentina y acerca la lupa al conflicto armado de Malvinas. En los mismos sostiene que los derechos humanos son una característica distintiva de los gobiernos democráticos y son esenciales para la construcción de la ciudadanía, considera que la violación de los mismos es una aberración y que ello no puede volver a suceder. Postula que los argentinos deben tener presente los hechos violentos y atroces que sucedieron en este pasado cercano y que su deber como gobernante es hacer justicia por lo sucedido. Puede decirse que en sus discursos habla de una “memoria” y no de “memorias”.

En este sentido propone la creación de espacios de memoria para visibilizar lo ocurrido y de esta manera sensibilizar a la población. El objetivo es la construcción de una memoria a nivel nacional, que todos los argentinos conozcan lo ocurrido, y para ello la escuela y los espacios de memoria van a cumplir un rol fundamental. De esta manera, se buscan configurar las bases de una nueva identidad argentina, más amplia, abarcativa e inclusiva. Su deseo es la creación de una nueva Argentina en la que se respete la vida humana y donde los valores morales sean de importancia para el Estado.

Por ejemplo propone la creación del Espacio de la Memoria en lo que fuera la ESMA. La elección de este lugar, no ha sido arbitraria debido a la carga simbólica que la misma posee.

> (…) la creación del Archivo de la Memoria, la conformación de la Unidad Especial de Investigación de la Desaparición de Niños como consecuencia del Accionar del Terrorismo de Estado, la colaboración con la búsqueda e identificación de restos, las indemnizaciones reparatorias, constituyen también aportes importantes en esta tarea.(Nestor Kirchner, A.L, 2005).

Es importante destacar que no sólo focaliza en la construcción de estos espacios sino que también se vincula con las organizaciones, grupos humanos e individuos que buscan justicia frente a estos crímenes aberrantes. Tal es el caso de los ex combatientes de Malvinas, aquellos hombres que ofrecieron la vida por la patria a los cuales hay que agradecerles por su labor, y por ello es su deber preocuparse y ocuparse. Otro ejemplo es el de las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo. Además menciona los ataques perpetrados en la embajada Israelí (17/03/1992) y en la Amia (18/07/1994).

Es importante destacar que en sus discursos la figura del trabajador adquiere un rol fundamental en la medida en que se asocia la idea de trabajo= dignidad. El trabajo y la educación son considerados como los únicos medios para lograr la movilidad social. En sus discursos, el trabajador y su familia son las células fundamentales en la sociedad, y las mejoras en este aspecto son esenciales para lograr no solo el desarrollo económico sino también social y humano. En concordancia con esta idea, sostiene que la promoción de la política social tiene como centro la promoción de la persona como valor y principio (2006). Solo de esta manera se puede generar ciudadanía inclusiva, en la medida en que puede gozar de forma efectiva de sus derechos. También hace hincapié en la inclusión de los excluidos, luchar por la discriminación en pos del disfrute de la ciudadanía y de la construcción de la unidad cultural, teniendo en cuenta las particularidades regionales.

A modo de una conclusión preliminar es posible afirmar que en los discursos de Néstor Kirchner se vislumbra la intención de que los argentinos tengan presente el pasado horroroso, la creación de una memoria contrapuesta a la noción de olvido. Una memoria que perdure en el tiempo. En ellos se evoca constantemente al pasado, cuyo recuerdo se intenta mantener. En este esquema la escuela como institución normalizadora y homogeneizadora en conjunto con estos nuevos espacio de memoria van a tener un rol fundamental. Memoria, verdad y justicia son los conceptos que articulan los discursos, y es con estos elementos que se propone la creación de un nuevo futuro distinto al pasado.

Referencias bibliográficas

Di Tella, Torcuato S, Paz Gajardo, Susana Gamba y Hugo Chumbita. (1989). *Diccionario de Ciencias Sociales y Políticas*. Buenos Aires: Puntosur, pp. 289-291.

Gallego, Julian., (2011) "La Asamblea ateniense y el problema del estado. Instauración y agotamiento de una subjetividad política", en: Campagno, M; Gallego, J y García Mac Gaw (Comps.) El Estado en el Mediterráneo antiguo. Egipto, Grecia y Roma. Buenos Aires, Miño y Dávila editores, pp.181 a 222.

Giménez, Gilberto (2003). La cultura como identidad y la identidad como cultura, Instituto de Investigaciones Sociales. UNAM. México. Disponible en: http://perio.unlp.edu.ar/teorias2/textos/articulos/gimenez.pdf

Jelin, Eizabeth (1995) "La política de la memoria: el movimiento de derechos humanos y la construcción democrática en la Argentina". En Navarro, Natlia Noemí (2004). La construcción de la memoria colectiva: Un grupo de jóvenes platenses (en línea). Trabajo final de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.670/te.670.pdf

Navarro, Natalia Noemi (2004). La construcción de la memoria colectiva: Un grupo de jóvenes platenses (en línea). Trabajo final de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.670/te.670.pdf

Mouffe, Chantal (2007). *En torno a lo político.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Sigal, S y Verón, E (2003) *Perón o muerte. Los fundamentos discursivos del fenómeno peronista*. Buenos Aires: Eudeba

Fuentes

Kirchner, Néstor Carlos. 2003. "Mensaje del señor Presidente de la Nación, ante la Asamblea Legislativa". Congreso Nacional, Diario de Sesiones.

Kirchner, Néstor Carlos. 2004. "Mensaje del señor Presidente de la Nación, ante la Asamblea Legislativa". Congreso Nacional, Diario de Sesiones.

Kirchner, Néstor Carlos. 2005. "Mensaje del señor Presidente de la Nación, ante la Asamblea Legislativa". Congreso Nacional, Diario de Sesiones.

Kirchner, Néstor Carlos. 2006. "Mensaje del señor Presidente de la Nación, ante la Asamblea Legislativa". Congreso Nacional, Diario de Sesiones.

Kirchner, Néstor Carlos. 2007. “Mensaje del señor Presidente de la Nación, ante la Asamblea Legislativa”. Congreso Nacional, Diario de Sesiones.

Instituciones y Estudios Históricos

CRISIS TARDO-COLONIAL, ENUNCIACIÓN Y CAPACIDAD PERFORMATIVA EN LOS RELATOS DE SOBREMONTE Y LINIERS

Carmen Susana Cantera

Resumen

La debilidad estructural del imperio español se puso de manifiesto en el área rioplatense al momento de producirse las invasiones inglesas en 1806 y 1807. El virrey Rafael de Sobremonte se refugió en Córdoba e intentó preparar el ejército para recuperar la ciudad de Buenos Aires. Sin embargo, su experiencia militar era escasa y la organización de la defensa estuvo a cargo de Santiago de Liniers, miembro de la marina real que ganó gran popularidad luego de la exitosa acción de las tropas locales frente a los invasores británicos. Su condición de oficial de mayor rango lo habilitó para ocupar interinamente el cargo de virrey aunque su relación con los miembros del Cabildo se tornó cada vez más tensa.

La crisis institucional se agravó en 1808 con la invasión napoleónica a la Península Ibérica con la consecuente captura y prisión del rey Fernando VII. En América Hispana comenzaron a gestarse movimientos juntistas y en el virreinato del Río de la Plata la figura de Liniers comenzó a ser desprestigiada por su condición de francés.

Una vez culminados sus mandatos Sobremonte y Liniers escribieron sendos documentos en los que justifican su desempeño ante la monarquía. La presente ponencia indaga sobre la interpretación que ambos construyeron acerca de la crisis institucional en la que se incluyen representaciones del enemigo y de la fidelidad que se enmarcan en disputas identitarias. Asimismo interesa advertir el sentido performativo en la acción escrituraria amparada en el carácter y el poder institucional que los enunciadores se atribuyen.

El problema

La debilidad del imperio español se puso de manifiesto en el área rioplatense al momento de producirse las invasiones inglesas en 1806 y 1807. El virrey Rafael de Sobremonte se refugió en Córdoba e intentó preparar el ejército para recuperar la ciudad de Buenos Aires.

Sin embargo, su experiencia militar era escasa y la organización de la defensa estuvo a cargo de Santiago de Liniers, miembro de la marina real que ganó popularidad luego de la exitosa acción de las tropas locales frente a los invasores británicos.

Si bien el protagonismo de Liniers durante la segunda invasión no fue tan relevante, su prestigio no se vio afectado. Por otra parte, de acuerdo con las nuevas disposiciones de la corona, el cargo virreinal que quedara vacante debía cubrirse interinamente con el militar de mayor jerarquía. La acción de Sobremonte al frente de tropas había fracasado por lo que, a raíz de su ineficiencia, fue suspendido por una Junta de Guerra. La condición de Liniers de oficial de mayor rango lo habilitó para ocupar interinamente el cargo de virrey aunque su relación con los miembros del Cabildo se tornó cada vez más tensa debido a que se disputaban el control de las milicias.

Una vez culminados sus mandatos Sobremonte y Liniers escribieron sendos documentos en los que justifican ante la monarquía sus respectivos desempeños en la gestión virreinal. El presente trabajo indaga sobre la interpretación que ambos construyeron acerca de la crisis institucional en la que se incluyen representaciones del enemigo y de la fidelidad enmarcadas en disputas identitarias. Asimismo, interesa advertir el sentido performativo que adquiere la práctica escrituraria amparada en el carácter y el poder institucional que los enunciadores se atribuyen.

El contexto

La designación de Liniers como virrey interino significó para los capitulares porteños la resolución momentánea a la crisis de legitimidad pero, al mismo tiempo, implicó la presencia de un serio rival en el dominio de las nuevas fuerzas creadas por la militarización en el contexto de las invasiones inglesas (Halperin, 1994: 139-145). La crisis institucional se agravó en 1808 con la incursión napoleónica a la Península Ibérica y la consecuente prisión del rey Fernando VII. En América Hispana comenzaron a gestarse los movimientos juntistas y en el virreinato del Río de la Plata y Liniers comenzó a ser desprestigiado por su condición de francés. Los recelos contra su figura confluyeron para que se produjera la asonada de enero de 1809 comandada por Martín de Álzaga, reconocido comerciante y miembro del Cabildo porteño.

Un conjunto de documentos oficiales relativos al virrey Liniers fueron intercambiados entre las autoridades del Cabildo de Buenos Aires y la Audiencia durante la crisis de acefalía en 1808. Ello manifiesta que las pujas y luchas de poder habilitaban la posibilidad de producir

denuncias sobre actos de la vida pública y privada de una figura que había adquirido un importante reconocimiento dentro de la sociedad porteña.[1] Sin embargo, no todos los funcionarios acordaban con la posición del cuerpo capitular sobre la solicitud de remoción del virrey. Los fiscales de la Audiencia prefirieron no tomar partido y mantener un estado de situación que beneficiara la integridad de la autoridad virreinal debido a que la soberanía real no podía hacerse efectiva dado que el rey estaba cautivo. De este modo, Liniers se mantuvo un tiempo más en el cargo y, con el auxilio de las milicias patricias, logró desbaratar la conspiración en su contra comandada por Martín de Álzaga en enero de 1809 (Cantera, 2016: 64).

Un aspecto a señalar en relación a la crisis de acefalía producida con la captura del rey por parte de Napoleón es la diferenciación que marcan Guerra y Lampérière (1998) entre las autoridades hispanas (unipersonales o colectivas) que constituían una prolongación del poder real (virreyes, gobernadores, capitanes generales, oidores de las audiencias), y las corporativas que abarcaban distintas formas, desde las autoridades señoriales hasta las civiles (los Cabildos por ejemplo) y las eclesiásticas. Cuando estalló la crisis en 1808 fueron las autoridades regias las que fueron impugnadas, dado que la ausencia del rey las privó de su legitimidad, mientras que las corporativas no fueron cuestionadas (Guerra y Anick Lampérière, 1998: 112 y 113).

Si bien el interinato de Liniers finalizó a mediados de 1809, su victoria frente al Cabildo acalló, al menos temporalmente, los ataques de las autoridades hacia su persona. La fuerza de las armas terminó por dirimir las diferencias a favor del virrey y re-legitimar su autoridad, al tiempo que el poder del Cabildo se veía menguado por la acción de las milicias patricias que habían derrotado la asonada de enero de ese año.

La Junta de Sevilla, máximo poder en la Península, que gobernaba en representación del rey cautivo, nombró a Baltazar Hidalgo de Cisneros como reemplazante de Liniers. El nuevo virrey desembarcó en Montevideo y no se trasladó a Buenos Aires hasta asegurarse de haber

[1] La ofensiva del Cabildo, de la Audiencia y del gobernador de Montevideo dirigida a Liniers se argumentaba en que su origen lo hacía sospechoso de connivencia con Napoleón. Conductas de carácter público y privado son las que se enfatizan a la hora de cuestionar la autoridad del virrey. Ejemplo de esto es la promoción del libre comercio con Francia a partir de una circular impresa con la anuencia de Liniers. Asimismo, también las conductas privadas del virrey fueron objeto de denuncias. En ocasión del casamiento de una hija suya con un joven francés radicado en Buenos Aires se sustanció un expediente porque se había violado la legislación indiana que disponía la prohibición de matrimonios de "virreyes, presidentes, oidores, alcaldes del crimen y fiscales de Audiencias en Indias" sin licencia de la corona en los distritos donde se hacía efectivo el gobierno, tal cual lo disponía el Libro Segundo de la Recopilación de Leyes de Indias. Esta legislación se hacía extensiva a los hijos e hijas de las autoridades citadas mientras sus padres se mantuvieran en el cargo, bajo pena de ser removidos de los mismos (Cantera, 2016: 61-63).

obtenido la adhesión de los magistrados y de su predecesor, a quien finalmente le permitió que se estableciera en el interior del territorio (Halperin, 1994:158-159).

Aspectos teóricos: discursos performativos

El concepto "performatividad" hace referencia a la capacidad de algunas expresiones de convertirse en acciones y transformar la realidad. Si bien la intencionalidad del enunciador no se soslaya, son los lectores quienes refuerzan este mecanismo por el cual una expresión textual tiene la capacidad de reemplazar a una acción material.

Aguilar y Moyano (2009) analizan la performatividad como un fenómeno pragmático, donde las condiciones para que un acto de habla sea performativo son contextuales. Un discurso tiene carácter performativo cuando la enunciación refuerza o reemplaza al gesto o acción concreta. Si bien el lenguaje carece de poder en sí mismo, lo adquiere a partir del carácter institucional del enunciador. Ello actúa como reaseguro del valor de verdad de las proposiciones y le otorga al enunciador una suerte de poder sobre los destinatarios. La disputa no es solo semántica, sino de roles sociales donde está presente la lucha por la identidad y no hay verbos carentes de performatividad porque toda expresión posee capacidad performativa. Existe una predisposición a naturalizar al usuario de la lengua como un generador y un receptor de sentidos. El discurso pedagógico, el periodístico, el político, el religioso constituyen formas ritualizadas del proceso performativo que son aceptados desde la imposición social.

Los autores retoman los conceptos de Eliseo Verón acerca de la semiosis social. Según Verón (1996) las condiciones de producción de los textos, junto a los procesos de circulación y de consumo, conforman una trama o red discursiva compleja e ilimitada, que manifiesta resignificaciones históricas y un conjunto de relaciones que pueden interpretarse en términos de procesos simbólicos colectivos. No se puede describir ni explicar un proceso significante sin explicar sus condiciones sociales productivas y todo fenómeno social es un proceso de producción de sentido. A su vez, toda producción de sentido tiene una manifestación material, un soporte que puede ser el texto escrito, la imagen o un sistema de acción (Verón, 1996: 125-127).

Aguilar y Moyano proponen que "en el marco de la disputa por el sentido que articula la semiosis social, la construcción de la identidad forma parte necesaria de los procesos performativos del lenguaje en tanto impulso formante de los sujetos sociales, e incide

necesariamente sobre la construcción de la experiencia, las acciones lingüísticas y la percepción de lo real en los usuarios de una lengua" (Aguilar y Moyano, 2009).

Los relatos de Sobremonte y Liniers

Por Cédula real del 22 de agosto de 1620 Felipe III había dispuesto que los virreyes salientes tenían la obligación de redactar un documento sobre el estado en que dejaban los asuntos referidos al gobierno. Entre 1776 y 1810 se sucedieron once virreyes en el Río de la Plata, de los cuales cinco dejaron memorias, dos murieron en ejercicio, uno no presentó informe y tres redactaron documentos que pueden considerarse con valor de memoria. Este fue el caso de los últimos tres virreyes: Sobremonte y Cisneros terminaron sus mandatos de manera imprevista y Liniers fue reemplazado cuando acabó su interinato. El primero escribió una representación mientras que Liniers y Cisneros presentaron sendos informes sobre su desempeño.

Rafael de Sobremonte, quien había ocupado varios cargos administrativos, entre ellos Gobernador Intendente de Córdoba del Tucumán, fue designado virrey en 1804. Su representación está fechada en Buenos Aires el 8 de septiembre de 1808 y se dirigía al Gobierno Supremo de España e Indias, la Junta de Sevilla, que gobernaba en nombre de Fernando VII, cautivo de Napoleón. El texto está escrito en tercera persona, con lo cual toma distancia de las acciones que relata, al tiempo que da cuenta de la justificación de las mismas. Se presenta como brigadier Marqués de Sobremonte, virrey y capitán general. Al momento de escribir su representación había sido suspendido por real orden del "Rey Padre de resultas de la invasión de las Armas Británicas en junio de 1807".

El relato comienza con la descripción del estado de debilidad de las fuerzas militares españolas al momento de asumir el cargo de virrey en abril de 1804. La solicitud de refuerzos no había recibido respuesta favorable debido a las guerras que España sostenía con otras naciones europeas. Por lo tanto Buenos Aires contaba con "milicias inexpertas" que fueron tomadas desprevenidas por los "enemigos" ingleses en 1806. Sobremonte justifica su marcha a Córdoba para evitar que los británicos lo hicieran prisionero y organizar las tropas para la defensa.

La ausencia del virrey generó una crisis de acefalía que le granjeó una enorme impopularidad en Buenos Aires que el documento intenta revertir con manifestaciones de fidelidad y amor al rey. La escasa experiencia militar de Sobremonte contribuyó a su fracaso

como comandante al frente de las tropas que no pudieron impedir el triunfo de los ingleses en Montevideo. Los británicos se reorganizaron y efectivizaron la segunda invasión a Buenos Aires en 1807. Su inacción generó que se lo suspendiera en el cargo de virrey aunque "no se le ordenó arresto y se le conservaron honores". El relato hace mención a la esperanza de su "vindicación pública" mediante la organización de un juicio "como es debido", sin apelación a "concepciones vulgares", porque él podía asegurar la "integridad de su conducta" mediante "pruebas y documentos irrefragables". Su consideración como "reo de Estado" había constituido un gran "dolor para un oficial inocente", por lo que solicitaba libertad "para hablar y documentar". El texto aduce que la suspensión sin juicio militar vino acompañada de la cesación de pago de su sueldo que requería "para su decente subsistencia y la de su dilatada familia". Su desempeño durante cuarenta y nueve años en el servicio del ejército y veintisiete en empleos de mando "en estos dominios" acreditaban su fidelidad al rey "su amo" (Radaelli, 1945: 545-548).

De este modo Sobremonte apelaba a su condición de funcionario real y se instituía como palabra autorizada para ejercer su propia defensa frente a las medidas que lo habían alejado de su cargo y sometido al escarnio público. Su discurso enuncia un conjunto de acciones que efectuó durante su gestión y que demostraban fehacientemente su fidelidad a la corona así como su derecho a ser juzgado (aunque presuponía su inocencia) como cualquier funcionario real que había cumplido con sus obligaciones. En este punto pueden advertirse los rasgos performativos de su enunciado. La referencia a los años de servicio a la Corona debería producir un efecto positivo en los destinatarios, un grado de credibilidad que lo reivindicara y legitimara su desempeño más allá de las circunstancias coyunturales de la derrota frente a los ingleses.

Finalmente Sobremonte regresó a España en 1809, se lo sometió a juicio pero fue absuelto, ascendido a mariscal y ocupó diversos cargos administrativos en la Península. Murió en Cádiz en 1827.

El informe de Santiago de Liniers está fechado el 10 de julio de 1809 mientras se encontraba a la espera del arribo de su sucesor. Está dirigido a "V.M." (Vuestra Majestad) y en cumplimiento con la Real Orden de Felipe IV de 1628 en la que se disponía que, antes de vencido su mandato, los virreyes debían elevar un informe sobre el estado en que dejaban los asuntos relativos a su gestión.

Liniers aclara que elaboraba el documento en vistas de la inminente llegada de su sucesor a Montevideo a quien pretendía entregarle prontamente el mando. Como en el caso de

Sobremonte, el núcleo de la narración lo constituyen los sucesos iniciados el 27 de junio de 1806 cuando los ingleses se apoderaron de la ciudad de Buenos Aires. Su primera acción como comandante militar había sido examinar la fuerza del enemigo, de donde infirió la posibilidad de la reconquista con gente esforzada que pudiera recuperar la ciudad "baluarte del virreinato" (Radaelli, 1945: 556).

Con un sentido prospectivo Liniers había procedido a informar de sus planes para repelar el ataque a "algunos sujetos" de su confianza a quienes les manifestó sobre la "situación desesperada" y la necesidad de salvar "sus propiedades y libertad", lo cual les permitiría "inmortalizar sus nombres en la metrópoli y en toda Europa", así como obtener "generosas recompensas" por parte de la Corona (Radaelli, 1945: 556). Este discurso anticipa dos efectos: la anuencia de la Corona sobre el proceder de Liniers al frente de la tropa y el consecuente beneficio económico y político de quienes participaron de la defensa. Este carácter performativo del texto debería impactar positivamente en la autoridad real y en los potenciales seguidores de su plan militar.

Liniers relata que sorteó un conjunto de dificultades para llegar a Montevideo y organizar la tropa. Encontró "muchos fieles vasallos" y otros que, "seducidos por el enemigo" concebían "planes de independencia" y se oponían a sus "operaciones militares". Ante el temor de que "los enemigos" hubieran descubierto sus planes decidió avanzar sobre la capital y producir el "golpe de mano" del 12 de agosto de 1806.

Sin embargo, el triunfo no le produjo "tranquilidad" y ante la amenaza de una nueva invasión redobló la vigilancia y procedió al entrenamiento militar de los "paisanos" a quienes animaba informándoles sobre los riesgos que corrían sus vidas y propiedades en el caso de que se produjera el triunfo de los británicos. En julio de 1807 desembarcó "el armamento más formidable que ha visto la América", 14.000 hombres atacaron la ciudad pero debieron reembarcarse con las "reliquias del ejército" luego de su derrota y capitulación (Radaelli, 1945: 557).

En una suerte de juicio contra-fáctico Liniers asegura que los "felices acontecimientos" de 1806 y 1807 permitieron asegurar los dominios imperiales, porque si se hubieran sumado otras fuerzas, que planeaba enviar el gobierno inglés antes de que fueran repelidas ambas invasiones, la capital hubiera quedado "oprimida por 25 o 30000 combatientes, cuyo desalojo hubiera sido difícil, por no decir imposible" y "la mayor parte de esta América estaría probablemente en el día, bajo dominación inglesa" (Radaelli, 1945: 557)

Como se expuso anteriormente, la destitución de Sobremonte y la jerarquía militar de Liniers lo habilitaron para que fuese designado como virrey interino en 1808. En su informe complementa la narración de los sucesos de 1806 y 1807 con la referencia a la conspiración en la que se vio involucrada su figura por parte de De Elío, gobernador de Montevideo, y del Cabildo de esa ciudad.[2]

Por su parte un grupo de porteños reclamaban los derechos sucesorios al trono hispano de Carlota Joaquina de Borbón, esposa del príncipe regente de Portugal don João de Braganza y hermana de Fernando VII. Los contactos iniciados por la infanta Carlota llevaron a que el Cabildo acusara a Liniers de connivencia con los portugueses e ingleses, con el objetivo de declarar la independencia de la monarquía española.[3]

Las "perversas" "injurias y calumnias" se pergeñaron bajo el pretexto de su condición de francés, a lo que Liniers replicaba en su texto: "como si de mis tiernos años no me hubiese recibido España como hijo suyo". Hace alusión a los treinta y cinco años de servicios a la Corona, ratificados por su desempeño durante los "dos recientes acontecimientos" que "inflamaron la envidia más ciega". De este modo, Liniers refuerza su discurso de fidelidad y servicios indiscutibles a la monarquía española que contrastan con la "insubordinación" de otros españoles a los que él mismo debió detener en sus acciones conspirativas. La insurrección respondía a "excesos", "sedición", "insubordinación" y "desorden general" y hubiera logrado sus "pérfidos designios" si no hubiera sido por la contención que el propio Liniers aseguraba haber llevado a cabo en consonancia con la fidelidad y "conducta honrada y llena de lealtad" de los vasallos de "V. M." (Radaelli, 1945: 559).

Liniers hace explícita su preocupación por la crisis política y el espíritu de sedición que estalló el 1 de enero de 1809 cuando la asonada organizada por Martín de Álzaga "hizo zozobrar el bajel del Estado". Esta circunstancia le permitió servir nuevamente con "celo y fortuna" y salvar por "tercera vez estos dominios de V.M. que marchaban rápidamente a su ruina". El texto justifica las acciones emprendidas en pos de la protección de los dominios reales

[2] El argumento que se esgrimía era que la condición de "extranjero" de Liniers lo inhabilitaba para el cargo que estaba ejerciendo, por lo que el Cabildo de Montevideo solicitó su remoción, mediante oficio, al Cabildo de Buenos Aires (Cantera, 2016).

[3] La familia real portuguesa y su corte se habían trasladado a Brasil en noviembre de 1807 para protegerse de la invasión napoleónica a la península Ibérica. Desde allí comenzaron a tejerse un conjunto de tramas políticas destinadas a defender los derechos sucesorios al trono español de la princesa Carlota Joaquina. Para una ampliación sobre este tema puede consultarse Ternavasio (2015).

y refiere al aporte de pruebas documentales dirigidas a la metrópoli que demostraban su fidelidad a la monarquía (Radaelli, 1945: 560-561).

La inminencia de la llegada de Cisneros aceleró la prosa de Liniers que exponía de manera minuciosa un orden de acontecimientos que demuestran que "América no ha conocido época tan tempestuosa" como la suya, "atacada siempre por enemigos exteriores e interiores", pero "habiendo conseguido al fin superar tanto cúmulo de peligros y dificultades para tener la honra de entregar pacíficamente el mando" (Radaelli, 1945: 562).

El discurso adquiere rasgos performativos porque supone que la sedición de los 'otros' manifestaba el desacato a la autoridad real, mientras que la fidelidad de Liniers y sus partidarios se mantenía inconmovible. Subyace en estas expresiones una disputa identitaria respecto de la lealtad a un monarca que no ejercía el poder efectivamente pero podía confiar en sus "fieles vasallos" para mantener a salvo sus dominios de intervenciones extrañas.

En el final del relato Liniers expone su satisfacción por haber conservado intactos los dominios coloniales y manifiesta su interés en retirarse a la campaña para pasar los últimos años de su vida en compañía de sus nueve hijos. Destaca que su corazón ha sido siempre español, que no ha conocido otra nación, aunque había tenido la "desgracia" de haber nacido francés. Su vida había sido una serie ininterrumpida de acontecimientos que, sin embargo, acreditaban su "honor y fidelidad". Los papeles que adjunta al informe acreditaban su actuación y, por lo tanto, hacían innecesaria su presencia en la metrópoli, por lo que solicita a la monarquía la publicación de los documentos remitidos "para que la nación se entere de la pureza y rectitud de su conducta y de la iniquidad de los enemigos" (Radaelli, 1945: 564).

Los deseos de Liniers de alejarse del "tumulto del mundo y los negocios" no evitaron que, una vez iniciado el proceso revolucionario en 1810, se involucrara en un movimiento opositor a la Junta instalada en Buenos Aires liderado por el gobernador de Córdoba. Esta participación le costó la vida, ya que fue fusilado por orden del gobierno porteño en agosto de 1810 junto al resto de los líderes del movimiento cordobés. La decisión de cumplir la orden de fusilamiento sin juicio previo y fuera del ámbito bonaerense se explica en que la popularidad del ex virrey como héroe de 1806 hubiera impedido que la pena capital se concretara en la ex capital virreinal. Respecto de la manifestación opositora, no constituía un episodio

circunstancial sino que provenía de antiguas rivalidades facciosas que involucraban a otras regiones del virreinato.[4]

Los relatos en términos comparativos

Tanto la representación de Sobremonte como el informe de Liniers proceden de la obligación legal de producir un documento que diera a conocer a los sucesores el estado en que se encontraban los asuntos de gobierno. Sin embargo, las narraciones poseen una impronta insoslayable de auto-justificación de las acciones llevadas a cabo por ambos virreyes en medio de una crisis bélica y política que dificultaba una gestión sin sobresaltos.

Los relatos explicitan y acreditan fidelidad a la monarquía, aun cuando el rey había sido capturado por Napoleón y no gobernaba efectivamente. Esa fidelidad se funda en el carácter de la autoridad virreinal instituida como una prolongación del poder real que dotaba de legitimidad a la palabra de los virreyes y, por lo tanto, habilita la capacidad performativa de sus discursos. Este rasgo se percibe con mayor claridad en el texto de Liniers cuyo mensaje, eminentemente político, aseguraba recompensas para quienes durante las invasiones inglesas mostraran conductas leales a la corona con su aporte a la confrontación frente el enemigo.

Ambas narraciones interpretan la situación política del imperio español como una crisis institucional producto de la acción de los enemigos. En el caso de Sobremonte su representación de los mismos está centrada en los ingleses, al tiempo que identifica a la capital virreinal como una víctima asediada por los enemigos y mal custodiada por tropas inexpertas e insuficientes. El texto pone el foco de atención en esa situación de debilidad estructural para explicar la facilidad con la que los ingleses se apoderaron de la ciudad de Buenos Aires. El rasgo performativo de este discurso está presente en la narración de las acciones que el propio virrey llevó a cabo desde Córdoba y luego desde Montevideo para organizar la tropa y proceder a la defensa. Sin embargo, ninguno de sus planes prosperó por lo que se decidió la suspensión de su cargo, medida que Sobremonte consideraba injusta y por lo que solicitó que fuese

[4] Valentina Ayrolo (2011) interpreta que, al menos hasta 1810, es posible pensar que los diversos fraccionamientos en los que se dividía la elite virreinal respondían a las discusiones que dividían a la propia monarquía española, a la que estos hombres seguían entendiendo como un conjunto de reinos. Esto es lo que explica lo ocurrido en Córdoba entre mayo y agosto de 1810. Más que etiquetar a la población de Córdoba como insumisa o refractaria a la revolución la autora afirma que las razones para no acatar lo dispuesto por la Junta de Buenos Aires se explican por los riesgos que se corrían y la lógica facciosa que reinaba, con acuerdos alcanzados y con una comprensión corporativa de los vínculos que unían a las ciudades con la capital y al virreinato con la monarquía.

sometido a un juicio militar para el que aportaría documentos que demostrarían que su accionar brindaba sobradas pruebas de fidelidad a la monarquía.

Liniers también identifica a los ingleses como los enemigos a combatir aunque, a diferencia de Sobremonte, su plan fue exitoso y podía utilizar el triunfo para beneficiar su interés político. Examinó el poder de la tropa local, la organizó, diseñó su estrategia, atacó y salió vencedor durante la jornada de agosto de 1806. Para Liniers los rasgos de la crisis institucional se manifiestaban en la incertidumbre que había generado la prisión del rey, la permanencia de Napoleón en la Península y el impacto que esto produjo en América, lo que se tradujo en conspiraciones contra su autoridad. El virrey interino reniega de su condición de francés y manifiesta que su fidelidad a la monarquía quedó demostrada en la acción militar contra los ingleses y en la derrota de las conspiraciones de los "enemigos internos".

Liniers presenta a su gestión en medio de una época turbulenta, asediada por enemigos de diversa índole, de cuyos ataques había podido recomponerse para entregar pacíficamente el mando a su sucesor. Con estas palabras el funcionario avala y justifica sus acciones y le otorga rasgos performativos a un discurso que, más que presentar un estado de situación general, constituye una auto-justificación de una gestión individual, contenida en un conjunto de rasgos identitarios vinculados a la fidelidad y amparados en la institucionalidad de las prácticas políticas y del propio discurso.

Consideraciones finales

Los informes de Sobremonte y Liniers cumplían la obligación de dar cuenta de su gestión frente a la Corona. Sin embargo, la situación de acefalía monárquica los posicionó de manera particular y cada uno produjo su interpretación de la crisis política a partir de lógicas escriturarias que no pueden soslayar el amparo que les brindaba su legitimidad institucional y un sentido de fidelidad al rey cautivo.

El énfasis de los relatos está colocado en la autoalabanza que cada uno realiza de su gestión y, más allá de la intencionalidad de los autores y del valor de verdad que otorgan a su escritura, se espera que los destinatarios comprendan y refuercen la veracidad de las proposiciones. En esto consiste la capacidad performativa de ambos textos. La caracterización de los enemigos, sumada a las manifestaciones de fidelidad a la corona permiten advertir que subyace la constitución de un proceso identitario, no exento de conflictos, en el que se inscribe

la producción discursiva. Los efectos que la misma producirá en los destinatarios formarán parte del proceso de semiosis social en el que los sujetos enunciadores quedan integrados.

Bibliografía citada y Fuentes

Aguilar, H. y Moyano, M. (2009). "Las disputas por el sentido y la construcción socio-discursiva de la Identidad". *Espéculo. Revista de estudios literarios*, nº 41. Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: http://www.ucm.es/info/especulo/numero41/disputas.html

Ayrolo, V. (2011). "La ciudad cooptada: refractarios y revolucionarios en Córdoba del Tucumán (1810-1816)". *Anuario IEHS*, nº 26, 11-29.

Cantera, C. (2016). *Déspotas, invasores, usurpadores y anarquistas. Representaciones rioplatenses de los 'otros': enemigos y extranjeros durante las primeras décadas del siglo XIX*. Bahía Blanca: EDIUNS.

Guerra, F. X. (1998). "De la política antigua a la política moderna. La revolución de la soberanía". En Guerra, F. X.r y A. Lampérière et. al. *Los espacios públicos en Iberoamérica. Ambigüedades y problemas. Siglos XVIII-XIX*. México: Fondo de Cultura Económica, 109-139.

Halperin Donghi, T. (1994). *Revolución y Guerra. Formación de una élite dirigente en la Argentina moderna*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Radaelli, S. (1945). *Memorias de los Virreyes del Río de la Plata*. Buenos Aires: Bajel.

Ternavasio, M. (2015). *Candidata a la Corona. La infanta Carlota Joaquina en el laberinto de las revoluciones hispanoamericanas*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Verón, E. (1996). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.

ENTRE LA LEGITIMIDAD Y LA VIOLENCIA POLÍTICA. LA CONSTRUCCIÓN DE LA IMAGEN DEL "SUBVERSIVO" EN LA PAMPA

Fiorella Paola Conchado

Resumen

Como plantea Boivin (1999) en su cita de Godelier, todo poder se fundamenta en la fuerza del consentimiento (el consentimiento de los dominados a su dominación); y es a partir de esa fuerza interna que se construye el 'paradigma de la legitimidad'. Es decir, la reproducción de poder depende pura y exclusivamente del consentimiento de aquellos que lo sienten o padecen. En este sentido, el discurso juega un rol esencial en el proceso de configuración de identidad de un determinado movimiento político, en el que muchas veces se recurre a la estrategia de desestimación de un "otro" definiéndolo como opuesto a un "nosotros" para construir así la legitimidad.

En la Argentina de la década del '70, la imagen del enemigo político estuvo asociada a la figura del 'subversivo'. Dicha concepción formó parte de un discurso político e ideológico creado por los sectores de poder para legitimar sus propias prácticas de acción. En términos generales, el presente trabajo se centra en analizar el proceso de construcción dela legitimidad política de la última dictadura militar argentina, a partir de los alcances, difusión y significación discursiva de las normativas nacionales sobre el "problema de la subversión" en La Pampa, durante el periodo 1974-1981. Al tratarse de una investigación en curso, en este caso particular, enfoqué mi análisis en los años 1974 y 1975.

Presentación del problema de investigación

El presente trabajo analiza el proceso de construcción de la legitimidad política de la última dictadura militar a partir de los alcances, difusión y significación discursiva de las normativas nacionales sobre el "problema de la subversión" en La Pampa, durante el período 1974-1981. Esta provincia no se mantuvo alejada de las distintas normativas nacionales sobre el llamado "problema de la subversión" en los años 70, no fue una "isla" como muchos creyeron, un espacio donde 'no pasaba nada'. En este sentido, este trabajo desarrolla un estudio

comparativo a través de que se pueda observar de qué manera la situación política nacional incidió sobre el espacio provincial y, de este modo contribuir a enriquecer los conocimientos sobre un campo de estudio en permanente construcción: la llamada historia reciente.

Marco conceptual

Como afirma Boivin (1999) al citar a Godelier, el 'paradigma de legitimidad' hace referencia a la reproducción de poder que depende pura y exclusivamente del consentimiento de aquellos que lo sienten o padecen. No obstante señala que la reproducción de toda relación de dominación implica, además, el uso de la violencia en sus diferentes aspectos: físico, psicológico o discursivo. Por su parte, el aspecto discursivo (que es el sobre el cual haremos principal hincapié), comprende la construcción de un mundo simbólico dentro de un contexto que se encuentra determinado por un conjunto de relaciones sociales. Efectivamente, las diferentes prácticas que involucran al conjunto de la sociedad crean una compleja red de representaciones sobre la realidad que pueden ser conocidas y percibidas a partir de la producción discursiva. En este punto, el concepto de 'dimensión ideológica' de un discurso permite dar cuenta de la interrelación existente entre el discurso y sus condiciones sociales de producción; es decir el discurso como tal recibe influencia del contexto social, político, económico y cultural en el cual se construye (Sigal y Verón, 2003).

El discurso como práctica implica una relación entre producción y recepción. Sin embargo, aquello que se produce y se emite por medio de un discurso puede ser interpretado o bien captado de múltiples formas por parte del receptor. En este sentido, lo que se genera es una transmisión 'no lineal' en el proceso de circulación de sentido del discurso (Sigal, Verón, 2003). A su vez, todo discurso pronunciado desarrolla dos tipos de 'entidades enunciativas': por un lado quien emite el discurso crea una imagen sobre aquello que pretende transmitir; por otro lado, los destinatarios elaboran su propia interpretación sobre lo que se dice, que puede o no coincidir con lo planteado por el emisor. En dichos discursos lo fundamental es lograr distinguir aquello que no se dice o que queda "oculto" en el plano de la enunciación.

Según Foucault (1992), es por medio del discurso que se refleja el vínculo existente entre deseo y poder. "El discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse" (Foucault, 1992: 6). Cada discurso emite una significación, existe en él una intencionalidad que es meramente ideológica. Detrás de un discurso siempre existe

algo que queda oculto, que no se dice y que forma parte de lo que Foucault (1992) denomina 'sistemas de exclusión'.

En este sentido, el análisis del concepto de "enemigo" resulta interesante para comprender la importancia de la presencia de un 'otro' en el proceso de construcción de la legitimidad política; proceso que la mayor parte de las veces se manifiesta mediante la práctica discursiva (ya sea en el plano escrito u oral). Según Eco (2013), la elaboración de la imagen del enemigo permite definir la identidad de una persona y el sistema de valores utilizados en contraposición con el de "otros". Este autor afirma que puede existir una instancia ética en la relación nosotros/ellos, cuando se trata de entender al "otro", sin negar ni borrar su alteridad. Cómo sostienen la mayoría de los autores citados previamente, la práctica discursiva depende exclusivamente del contexto político, social, cultural, económico en el que el propio discurso se emite.

Durante los años '70, la argentina vivió una época de fuerte efervescencia política y social. En este contexto, la imagen del enemigo político desde los sectores del poder, estuvo asociada a la figura del subversivo. De acuerdo a lo que plantea Franco (2012), el concepto de "subversivo" en Argentina durante el período 1973-1976, mantuvo una relación directa con el universo de la izquierda política. Dicha concepción formó parte de un discurso político e ideológico creado por los sectores de poder para legitimar sus propias prácticas de acción. "(…) el caso argentino muestra la presencia de un discurso de persecución ideológica y carácter represivo, así como ciertas prácticas políticas asociables y enunciadas como de 'seguridad nacional', plenamente instaladas en espacio público y en las prácticas estatales varios años antes de que los militares usurparan el poder con el golpe de Estado del 24 de marzo de 1976" (Franco, 2009: 858). De esta manera, el subversivo fue definido como un ser 'ajeno a lo nacional', como el principal culpable del caos y de la violencia desatada en esos años.

Contexto histórico

El clima social y político fuertemente radicalizado que vivió el país en la década de 1970, debe entenderse como parte de un proceso más amplio que se remonta al período dictatorial iniciado en 1966. Durante la llamada Revolución Argentina, el general Juan Carlos Onganía hizo uso de la violencia como instrumento político, con el objetivo de reprimir a todo aquel que se manifestara en contra de lo "establecido". Fue en este contexto que los militares

identificaron a los responsables del caos social con el término "subversivo". Surgió así la imagen de ese "otro" que era necesario combatir y eliminar.

Sin embargo, el regreso de un gobierno constitucional no supuso el fin de la violencia. A partir de la llegada de Héctor Campora a la presidencia en mayo de 1973, el enfrentamiento entre el ala izquierda y el ala derecha del peronismo recrudeció. La llamada Tendencia Revolucionaria conformada por grupos juveniles, organizaciones armadas y diversas fuerzas provenientes de la izquierda política se opuso abiertamente al sector tradicional o de derecha constituido por anticomunistas, sectores provenientes del peronismo tradicional y otros grupos ligados a las fuerzas de seguridad nacional y a la figura de López Rega. Entre 1973 y 1974, se produjo un aumento notable de las acciones paraestatales y de los grupos armados de la izquierda política; paralelamente, la política gubernamental se tornó cada vez más represiva. Luego de los hechos violentos ocurridos en Ezeiza y tras el asesinato del Secretario General de la CGT Ignacio Rucci, se produjo el giro ideológico definitivo del peronismo hacia la derecha. La ruptura entre Perón y el ala juvenil del movimiento, quedó escenificada el 1 de mayo de 1974, cuando el mandatario (en su discurso por el Día del Trabajador) los trató de "estúpidos e imberbes". Justificados en la necesidad de preservar el orden interno nacional, el tercer gobierno peronista, primero bajo la presidencia de Perón y luego de Isabel, empezó a hacer uso de una normativa "legal" basada en el recorte sistemático de las libertades democráticas y en la suspensión progresiva del estado de derecho en nombre justamente de su preservación (Franco, 2012).

La muerte de Perón en 1974 aceleró aún más los conflictos y produjo un vacío de poder que dio cuenta de la incapacidad del gobierno para garantizar el mantenimiento del orden social. Sin la presencia física del líder, el equilibrio se resquebrajó completamente. Las Fuerzas Armadas descontentas por los distintos ataques realizados por la guerrilla, comenzaron a reclamar mayor intervención por parte de las autoridades. A partir de 1975, la escala de violencia represiva aumentó inexplicablemente; las denuncias sobre violaciones a los derechos humanos excedieron las acciones emprendidas por la Triple A, involucraron a otros actores, entre ellos a la policía federal y al gobierno que, a través de un conjunto de medidas legales, le otorgó a las Fuerzas Armadas la posibilidad de ejercer su autoridad sobre el territorio nacional. En febrero, el ejecutivo anunció el inicio de la presencia militar en Tucumán. La crisis política y de desbordamiento interno, fue acompañada por una crisis económica, que conllevó a una gran movilización social y obrera en junio del ese año. Los decretos de octubre de 1975 firmados por Ítalo Luder respondieron definitivamente a las exigencias de cambio planteadas

por las Fuerzas Armadas. Se creó así un Consejo de Seguridad Interna, constituido por los miembros del poder ejecutivo y de las Fuerzas Armadas para organizar la lucha contra el enemigo interno subversivo. La negativa de Isabel Martínez de Perón a abandonar su cargo, terminó por definir la situación política. Así, entre octubre y noviembre de 1975, las Fuerzas Armadas elaboraron los planes necesarios para delinear el futuro del gobierno dictatorial. La inestabilidad política, social y económica fue el pretexto que utilizaron los militares en nombre de la "defensa de la Nación", para tomar el poder por medio de las armas en marzo de 1976 (Franco, 2012).

Análisis de las normativas que justificaron la represión

El año 1974 constituyó un punto de inflexión porque fue a partir de ese momento que un conjunto de instrumentos legales tales como la Ley de Seguridad y la declaración de estado de sitio, permitieron el avance de prácticas represivas contra todo aquel que fuera considerado "peligroso" para el orden establecido (Franco, 2012). A estas normativas se sumaron los decretos dictados en febrero y octubre de 1975 por Isabel Martínez de Perón e Ítalo Luder, basados en la Ley de Seguridad de 1974, que les brindaron a las Fuerzas Armadas la autorización para desmantelar completamente a la "guerrilla" de todo el territorio nacional. La Pampa fue una de las provincias que vivió los embates de la puesta en marcha de la lógica represiva.

Entre la normativa cabe citar:

LEY N° 20840. LEY DE SEGURIDAD NACIONAL. Penalidades para las actividades subversivas en todas sus manifestaciones. Promulgada: 30 de septiembre de 1974. Esta ley se dividió en catorce artículos donde se especificó en cada uno de ellos las actividades que estaban prohibidas de realizar y que podrían ser penalizadas por considerar que 'subvierten' el orden interno. Además se detalla que todo aquel que sea cómplice o emita actos de divulgación y circulación de información de conductas indeseables sería también penalizado. En este sentido refiere a aquellos que poseyeran emblemas, insignias o distintivos que representen a organizaciones consideradas ilegales y a los redactores y/o editores de publicaciones de cualquier medio de comunicación (radio o televisión) que informaran o propagaran ideas que dieran cuenta de dichos comportamientos.

DECRETO N° 261/75 - 5 de Febrero de 1975. A partir de este decreto el gobierno a cargo de Isabel Martínez de Perón autorizó la intervención de las fuerzas militares para

desmantelar los focos guerrilleros en la provincia de Tucumán con el fin de erradicar todo elemento subversivo que tienda a obstruir el statu quo.

En octubre de 1975, se emitieron tres decretos bajo iniciativa del presidente interino Ítalo Luder, en los cuales se autorizó a las fuerzas armadas a actuar sobre todo el país para desmantelar a la guerrilla y eliminar todo elemento considerado 'subversivo'.

Pueden mencionarse:

DECRETO N° 2770 - 6 de octubre de 1975. Publicación: Boletín Oficial, 4 de Noviembre de 1975. Este decreto dio lugar a la creación del Consejo de Seguridad Interna, encabezado por el presidente e integrado por los ministros y los comandantes generales de las Fuerzas Armadas con el objetivo de reunir todas las fuerzas de seguridad nacional contra el enemigo 'subversivo'. Al respecto el artículo 2 sostiene: "Compete al Consejo de Seguridad interna: a) La dirección de los esfuerzos nacionales para la lucha contra la subversión; b) La ejecución de toda tarea que en orden a ello el Presidente de la Nación le imponga".

DECRETO N° 2771 - 6 de octubre de 1975. Publicación: Boletín Oficial, 4 de noviembre de 1975. Se autoriza al Consejo de Seguridad Interna a establecer convenios con los gobiernos provinciales para colocar bajo su control a policías y servicios penitenciarios locales.

DECRETO N° 2772 - 6 de octubre de 1975. Publicación: Boletín Oficial, 4 de noviembre de 1975. En su artículo primero queda manifiesto que: "Las Fuerzas Armadas bajo el Comando Superior del Presidente de la Nación que será ejercido a través del Consejo de Defensa procederán a ejecutar las operaciones militares y de seguridad que sean necesarias a efectos de aniquilar el accionar de los elementos subversivos en todo el territorio del país".

La Pampa no fue una "isla"

Las normativas represivas dictaminadas en el plano nacional también recayeron sobre la provincia pampeana. Regazzoli, gobernador de La Pampa desde 1973, al asumir Isabel, a fines de 1974, se encolumnó detrás de su figura política. No obstante, algunos sectores opositores del regazzolismo que Asquini (2005) agrupa bajo el nombre de "sindicalismo ortodoxo" criticaron su desmedido verticalismo hacia la presidente y exigieron un cambio de rumbo en la política provincial. Esto tuvo que ver con una serie de tensiones internas entre quienes estaban a cargo de la conducción del peronismo (Isabel y López Rega) y los líderes

sindicales que vieron mermado su poder dentro del movimiento. En este contexto, la situación a nivel nacional se tornó insostenible, especialmente a partir de las medidas de shock en materia económica formuladas por Celestino Rodrigo (elegido por López Rega para ocupar el cargo de ministro de economía) que afectaron notablemente el nivel de vida de los trabajadores. Prontamente, Isabel se encontró acorralada frente a la agudización de los conflictos y los militares comenzaron a presionar para combatir a los 'revolucionarios'.

El asalto de Montoneros al Regimiento 29 de Formosa el día 5 de octubre de 1975, fue un momento de inflexión que le brindó a las Fuerzas Armadas el poder necesario para actuar sin escrúpulos contra el accionar de los sectores disidentes. A medida que pasaron los meses la situación empeoró. Una vez dictados los decretos de octubre las detenciones pasaron a estar a la orden del día. El gobernador pampeano aceptó las reglas del juego, y el día 16 de octubre firmó un convenio entre la provincia, el Ministerio de Defensa y el del Interior que colocó bajo control operacional del Consejo de Defensa al cuerpo policial local. La policía pampeana quedó así subordinada al ejército y pasó a formar la llamada Subzona 14. La llamada "depuración" afectó desde fines de 1975 a cuerpos de docentes (principalmente universitarios), estudiantes, grupos de profesionales y a toda persona vinculada con prácticas de resistencia al régimen establecido.

La UTN y la resistencia a la represión desmedida

Uno de los sectores que más duramente sufrió la represión fue el estudiantil. Al respecto resulta interesante tomar el caso del movimiento de resistencia llevado a cabo por los estudiantes de la sede de la UTN en General Pico. En 1974, el modelo académico propiciado por la UTN piquense (que dependía a nivel nacional de la UTN de Bahía Blanca) bajo la conducción de Carlos Agaya, tuvo como premisa fundamental la formación de una educación nacional, libertaria y popular. Al producirse el quiebre del poder político, la postura adoptada por el centro de estudios provocó la reacción por parte de la derecha, cuyo objetivo principal fue "limpiar las aulas de infiltración marxista". De esta manera, los distintos establecimientos universitarios fueron presionados para adherir a la iniciativa de "normalización" impuesta por los sectores de poder. A fines de 1974, los estudiantes enterados de los rumores sobre lo ocurrido en otras sedes, buscaron impedir la injerencia de las autoridades provenientes de Bahía Blanca. No obstante, a mediados de enero de 1975, la UTN fue intervenida violentamente; sus alumnos trataron de resistir la embestida mediante el cierre del espacio educativo, pero los

hombres enviados por las autoridades nacionales, derribaron la puerta y desalojaron completamente el lugar, llevándose consigo a todos los presentes.

La Arena, fue uno de los pocos medios de prensa pampeano que dio cuenta de los detenidos durante las distintas operaciones militares. El día 24 de enero de 1975 publicó lo siguiente: "U.T.N de Gral.Pico: otras manifestaciones de repudio". Esta noticia, hace referencia al reclamo emitido por las diferentes organizaciones políticas tales como: la Juventud Peronista (JUP), el Partido Socialista (PS) y de la Unión de las Mujeres de la Argentina (U.M.A) frente al atropello de las acciones desencadenadas sobre la comunidad universitaria, exigiéndose la inmediata liberación de los detenidos. A los pocos días el periódico comunicó: "Recuperaron su libertad los veinte estudiantes de la U.T.N de G.Pico. Luego de la toma de la UTN en enero, los estudiantes que participaron de estas actividades fueron "fichados" como peligrosos y en diciembre, los operativos "antisubversivos" autorizados por los decretos de octubre recayeron sobre ellos.

Conclusiones preliminares

En primer lugar resulta necesario señalar que hoy en día ya no se cuestiona que el uso de la violencia extrema como medio para la acción política comenzó desde antes del golpe militar de marzo de 1976. Sin embargo, fue durante el período dictatorial que se puso en marcha un plan de eliminación sistemática y racional hacia quienes eran catalogados bajo el término de "subversivo" (Franco, 2012). La 'figura del subversivo' fue así equiparada a la de un delincuente que había que erradicar para conservar la "pureza de la Nación".

En segundo lugar, al momento de analizar este período hay que remarcar que uno de los actores que jugó un rol importante en el proceso de construcción de representaciones sociales en los años 70 fue la prensa escrita (tanto a nivel nacional como local). En el plano discursivo, rastrear la tensión existente entre aquello que se dice y lo que se oculta, muchas veces sirve de soporte para entender cuál es la realidad que se busca mostrar. Es decir, existe una intención ideológica detrás de cada noticia que se pone en circulación y que repercute necesariamente en la percepción cotidiana de quienes se interesan por conocer esa información (Franco, 2012). Algunos periódicos de la época, como fue el caso del diario *La Nación*, (cuyos titulares han sido analizados exhaustivamente por Gladys del Cerro), se encargaron de condenar excesivamente las prácticas de resistencia hacia el orden social hegemónico; en tal sentido hicieron uso de la palabra "subversión", para referirse a aquel 'peligro' que estaba latente en la

sociedad y que había que desmantelar lo antes posible. Este discurso permeó los distintos ámbitos sociales y sirvió de fundamento para la toma del poder por parte de los militares en marzo de 1976. "Notas editoriales, carta a lectores, solicitadas, artículos sobre enfrentamientos, muertes, allanamientos, comunicaciones de la agenda política en la lucha contra la "subversión" y entrevistas colmaban los periódicos diariamente." (Cerro, 2008: 59). Por el contrario fueron pocos los medios periodísticos que se ocuparon de denunciar públicamente los atropellos cometidos por las fuerzas de poder.

Fuentes

Ley N° 20840 del 30 de septiembre de 1974. Ley de Seguridad Nacional.

Decreto N° 261/75 del 5 de Febrero de 1975. Disponible en: http://www.desaparecidos.org/nuncamas/web/document/decreto_261_75.htm

Decreto 2770 del 6 de octubre de 1975. Consejo de Seguridad interna - Constitución – Competencia. Publicación: Boletín Oficial, 4 de Noviembre de 1975. Publicado en Cerro (2008).

Decreto 2771 del 06 de octubre de 1975. Publicación: Boletín Oficial, 4 de Noviembre de 1975. Publicado en Cerro (2008).

Decreto 2772 del 6 de octubre de 1975. Publicación: Boletín Oficial, 4 de Noviembre de 1975. Publicado en Cerro (2008).Publicaciones de la prensa periódica Nacional y Provincial.

Publicaciones de la prensa nacional escrita: Diario La Nación. Citadas por Gladys Cerro en: *La construcción de la subversión como "lo otro" de la sociedad argentina. Los meses previos al golpe de estado en marzo de 1976,* 2008. Publicaciones de la prensa provincial: Diario La Arena. Los documentos se encuentran ubicados en el Archivo Histórico de la provincia de La Pampa, ubicado en la ciudad de Santa Rosa (Calle B. Mitre n° 85).

Bibliografía

Aguila, Gabriela (2010) "La dictadura militar argentina: interpretaciones, problemas, debates" en Revista digital de la escuela de historia, n° 1, Rosario, junio 2008. Disponible en: http://www.peronlibros.com.ar/sites/default/files/pdfs/aguila_g-dm_interpretaciones_debates.pdf

Alonso, Luciano "Sobre la existencia de la historia reciente como disciplina académica", en prohistoria, año XI, n° 11, Rosario, primavera de 2007, pp. 191-204.

Asquini, Norberto (2005). Crónicas del fuego. Luchas populares, peronismo y militancia revolucionaria en La Pampa de los '70'. Santa Rosa-La Pampa: Amerindia.

Boivin, Mauricio, Ana Rosato y Victoria Arribas. 1999. Constructores de otredad. Una introducción a la antropología social y cultural. Buenos Aires: Eudeba.

Brienza, Lucía (2008). La escritura de la historia del pasado reciente en la Argentina democrática. Disponible en: http://cehsegreti.org.ar/archivos/FILE_00000142_1341259856.pdf

Calveiro, Pilar. "El testigo narrador" en Los puentes de la memoria, n° 24, La Plata, agosto 2008.

Calveiro, Pilar (2013). Política y/o violencia. Una aproximación a la guerrilla de los años setenta. Buenos Aires: Siglo veintiuno

Cerro, Gladys Verónica (2008). La construcción de la subversión como "lo otro" de la sociedad argentina. Los meses previos al golpe de estado en marzo de 1976. Trabajo final de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.672/te.672.pdf

Eco, Umberto (2013). Construir al enemigo. Buenos Aires: Lumen.

Foucault, Michel (1992). El orden del discurso. [Traducción: González Troyano, Alberto]. Buenos Aires: Tusquets Editores. Disponible en: http://www.pueg.unam.mx/images/seminarios2015_1/investigacion_genero/complementaria/fou_mic.pdf

Franco, Marina y Levín, Florencia (2007). Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción. Buenos Aires: Paidós.

Franco, Marina. La "campaña antiargentina": la prensa, el discurso militar y la construcción de consenso. Disponible en: http://doctoradosociales.com.ar/wp-content/uploads/Franco-Campa%C3%B1a-antiargentina-en-la-prensa.pdf

Franco, Marina (2012). Un enemigo para la nación. Orden interno, violencia y "subversión", 1973-1976. Buenos Aires: Fondo de Cultura económica.

Lvovich, Daniel (2007). Historia reciente de los pasados traumáticos. De los fascismos y colaboracionismos europeos a la historia de la última dictadura militar argentina, en Franco, Marina y Levín, Florencia, Historia Reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción. Buenos Aires: Paidós.

Maingueneau, Dominique (1989). Introducción a los análisis del discurso. Problemas y perspectivas. Buenos Aires: Hachette.

Novaro, Marcos y Palermo, Vicente (2003). La dictadura militar 1976/1983 del golpe del estado a la restauración democrática. Buenos Aires: Paidós. Pp 17-65.

Rivas, Fernando (2012). La prensa escrita como documento histórico: cuidado, prevenciones y consideraciones. Disponible en: http://www.observatoriodecomunicacion.cl/sitio/wp-content/uploads/2012/08/La-prensa-escrita-como-documento-hist%C3%B3rico_-cuidado-prevenciones-y-consideraciones1.pdf

IDENTIDAD PERONISTA EN EL PENSAMIENTO DE JOHN WILLIAM COOKE (1959-1968)

María Melina López Daratha

Resumen

El período de inestabilidad política abierto en la Argentina por la dictadura de la Revolución Libertadora iniciada en 1955, estuvo marcado por una radicalización progresiva en las ideas de John W. Cooke. El otrora delegado personal de Perón durante los primeros años de su largo exilio, buscó llevar a cabo una revolución social de tinte guevarista, influenciado por su estadía en Cuba y los contactos que mantuvo con los protagonistas de la Revolución Cubana. Pero su lugar en el movimiento peronista durante los últimos años de su vida fue prácticamente autorreferencial, ya que casi no tenía influencia en lo que concernía a sus estructuras de poder. La marginalidad de sus ideas dentro del Peronismo le imprimió un nuevo ímpetu a sus críticas hacia el movimiento y lo que él entendía como su "burocracia". Más allá de este aislamiento relativo, Cooke pretendió condensar en sus escritos lo que él entendió que era la esencia de la identidad peronista. Y en base a sus conclusiones proyectar el camino a seguir, durante el contexto particular de la Revolución Argentina. De esta manera, reformuló y amplió su concepción sobre el enemigo a derrotar, ahora entendido a escala mundial.

En este sentido, resulta necesario preguntarse cómo sus aportes teóricos a la discusión de la identidad peronista influenciaron en el devenir de la Resistencia Peronista y del movimiento mismo. Ello ayudaría a comprender lo que fue una de las vertientes más interesantes del Peronismo Revolucionario de los años 60 y sus principales características.

Para responder a este interrogante el presente trabajo analizará los principales escritos de John William Cooke durante el período ubicado entre los años 1959 y 1968. En ellos se rastrearán las representaciones e impresiones de Cooke sobre la identidad del movimiento peronista y el/los enemigo/s a combatir.

Introducción

La llegada de Arturo Frondizi al poder, en mayo de 1958 trajo nuevos desafíos para el conjunto del movimiento peronista en todas sus ramas (partidaria, sindical, clandestina). Este período constituyó una nueva etapa de inestabilidad política, iniciada con el golpe de Estado perpetrado por la autoproclamada Revolución Libertadora en septiembre de 1955, que estaría marcada por el declive en la actividad clandestina de la Resistencia peronista, interrelacionada con el proceso de desmovilización generalizada de las bases sindicales peronistas (James, 2010). En este contexto, el otrora delegado personal de Perón durante los primeros años de su largo exilio, John William Cooke (1920-1968) buscaría llevar a cabo una revolución social de tinte guevarista en Argentina, influenciado por su estadía en Cuba y los contactos que mantuvo con los protagonistas de la Revolución Cubana. Este infructuoso y tenaz intento fue producto de un cambio teórico en las ideas de Cooke, quien, de todas maneras, se identificaría como peronista hasta sus últimos días. La marginalidad de sus ideas dentro del peronismo le imprimió un nuevo ímpetu a sus críticas hacia el movimiento y lo que él entendía como su "burocracia". Más allá de este aislamiento relativo, Cooke pretendió condensar en sus escritos lo que él entendió que era la esencia de la identidad peronista y, en base a sus conclusiones, proyectar el nuevo camino a seguir. De esta manera, reformuló y amplió su concepción sobre el enemigo a derrotar, ahora entendido a escala mundial. En efecto, el contenido que Cooke le asigne a ese otro-enemigo determinaría las características y, en definitiva, los rasgos que le otorgó a la identidad del peronismo. Conviene subrayar que esta es la perspectiva de un individuo, y por lo tanto, no es única y mucho menos la "verdadera", por lo cual, lo que se busca identificar en este trabajo, son los aportes teóricos de Cooke respecto a la construcción de la identidad del movimiento y no una definición excluyente de lo que era ser peronista por entonces.

En este sentido, el interrogante que guía el presente análisis busca indagar sobre cómo sus aportes teóricos a la discusión de la identidad peronista influenciaron en el devenir de la Resistencia Peronista y del movimiento mismo. Ello ayudaría a comprender lo que fue una de las vertientes más radicalizadas del peronismo revolucionario de los años 60 y sus principales características.

Delimitación del tema/problema

Tal y como se adelantó líneas arriba, el objetivo principal de este trabajo es indagar sobre la construcción de la identidad del movimiento peronista durante los años de proscripción,

en el período que va desde 1959 hasta 1968; a través del análisis de los escritos de John William Cooke. Este análisis revelará una de las posibles respuestas a la pregunta ¿qué significaba ser peronista en esos años? Particularmente, nos acercará a la perspectiva teórica de un sector de lo que se conoció entonces como Peronismo Revolucionario; una de las múltiples corrientes que se pueden identificar al interior del movimiento, originada durante los años de la Resistencia Peronista.

El marco temporal escogido responde a una serie de acontecimientos que configuraron nuevos procesos y cerraron otros, tomando 1959 como un parteaguas. Efectivamente este fue un año crucial, en el que inició lo que James (2010) entiende como un proceso de desmovilización, desmoralización y apatía de las bases sindicales peronistas, luego de la "derrota" que sufrieron en la lucha por la defensa de sus derechos. Ello ocurrió debido a la fuerte y violenta respuesta que le dio el gobierno de Frondizi en el marco del Plan CONINTES[1]. Cooke participó activamente en uno de los episodios que definieron esta puja entre el gobierno y los sindicatos: la toma del Frigorífico Lisandro de la Torre en enero de 1959, que más tarde se convertiría en uno de los símbolos del compromiso y resistencia de los trabajadores.

En este contexto, el ex-delegado de Perón marchó al exilio hacia Montevideo, para luego dirigirse hacia Cuba, a vivir la Revolución. Porque es preciso destacar que otro suceso que definió esta etapa fue la Revolución Cubana, que culminó justamente en enero de ese mismo año. La estadía en Cuba marcaría de forma irreversible el pensamiento de Cooke, orientando sus aportes teóricos y accionar hacia el rumbo de la izquierda guevarista.

Marco teórico

Para el examen de la documentación- que incluye cartas, textos editados, discursos y reportajes, entre otros escritos- se utilizaron técnicas propias del análisis del discurso. Estas permitieron un acercamiento crítico a las fuentes, de manera detallada y significativa. Este tipo de análisis se apoya en una perspectiva teórica que considera que todos los tipos de escritura, incluyendo la producción historiográfica, pueden entrar en la categoría de "discurso". Según Goldman (1989), el discurso no se identifica con la lengua o la ideología, y siguiendo las ideas de Foucault, sostiene que está formado por signos, lo cuales hacen más que designar cosas. Es

[1] Conmoción Interna de Estado

ese “más” lo que se busca dilucidar con este tipo de enfoque. Es así que se puede reflexionar sobre la forma en que la coyuntura afecta la constitución y formulación del discurso.

Para completar el análisis de la identidad del movimiento peronista, resultó necesario seguir lo postulado por Jelin (2005), quien sostiene que hay una distinción básica que atraviesa toda la sociedad, que configura un yo/nosotros y un otro/ellos. Según la socióloga, esto ocurre porque es imposible establecer un principio de identidad, colectiva o individual, sin un principio de diferencia. Es decir, yo/nosotros no puedo/podemos conformar mi/nuestra identidad si soy/somos igual/es a ese *otro*. Esta idea coincide con el planteo de Mouffe, quien afirma que toda identidad es relacional, es decir, que “(…) la afirmación de una diferencia es una precondición de la existencia de tal identidad” (Mouffe, 2011: 22). De todas maneras, hay que tener en cuenta que la exclusión en la que se basa este principio de identidad no conlleva necesariamente un sentimiento de aversión hacia el otro, tal actitud es contingente y responde a circunstancias puramente históricas. Por su parte, Eco (2013) plantea algo similar en relación a la necesidad de un enemigo. Es solo en presencia de ese otro que podemos reconocernos a nosotros mismos, a nuestra identidad. De esta forma, cuando este enemigo no existe, es necesario construirlo.

No obstante, es preciso aclarar en este punto que Mouffe (2011) introduce una definición más acorde a los propósitos de este trabajo, en relación a la noción de “enemigo”. Según la autora, definir al otro como enemigo implica establecer una relación antagónica en la que este último debe ser destruido. Ello responde a una concepción del otro en términos morales, que concibe la relación nosotros-ellos como una lucha entre el bien y el mal. En el plano de lo político (considerado como la dimensión de antagonismo constitutiva de las sociedades humanas), el enemigo se constituye como un oponente cuyas demandas no son reconocidas como legítimas y, por lo tanto, debe ser excluido del debate democrático. De esta forma, el conflicto sólo puede resolverse con el aniquilamiento del otro, ya que no se lo reconoce como perteneciente a la misma asociación política. Este no-reconocimiento del otro como un adversario legítimo se hace más evidente en la relación que los grupos subalternos mantienen con los sectores hegemónicos. Los primeros manifiestan su alteridad a través de una resistencia o rebeldía que, según Jelin, al encontrarse “Inmersos en relaciones de poder asimétricas, los grupos subordinados desarrollan formas ocultas de acción, creando y defendiendo un espacio social propio en una ‘trastienda’ donde expresan su disidencia del discurso de la dominación” (Jelin, 2005: 4).

Frondizi y una nueva alternativa

Luego del golpe de Estado, autodenominado Revolución Libertadora, que derrocó a Perón en septiembre de 1955, el país se vería inmerso en una gran inestabilidad política, alternándose en el poder gobiernos de facto y constitucionales (Romero, 2013). En este contexto, el problema irresuelto de qué hacer con el Peronismo sería una constante con la que todos los gobiernos de turno debieron lidiar, para lo que se ensayaron distintas alternativas en lo que hacía a la relación con el movimiento peronista.

En este marco, el primer ensayo estuvo a cargo del gobierno del general Lonardi, primer presidente provisional del gobierno de facto (23 de septiembre-13 de noviembre de 1955). Su actitud conciliadora chocó inmediatamente con las fuerzas antiperonistas más tenaces que componían el frente golpista, que se inclinaban por una posición más cercana a un revanchismo contra Perón y los dirigentes peronistas. Paulatinamente pasara el tiempo, se haría evidente que el objetivo último del frente antiperonista de desperonizar a la sociedad sería una quimera. Una de las primeras evidencias de ello fue la casi inmediata resistencia ofrecida por las bases peronistas, ya fueran sindicales o militantes, que ya en octubre de 1955 iniciaron (de forma autónoma, desorganizada y clandestina) las actividades de la que sería conocida como la Resistencia Peronista.

Sin embargo, como advierte Melón Pirro (2009), el horizonte electoral implicó un cambio en las expectativas sobre el futuro del peronismo. Efectivamente, a medida que transcurrieron los meses, luego de que se anunciaron las futuras elecciones de constituyentes, programadas para julio de 1957, se incrementaron los intentos por parte de Frondizi (Unión Cívica Radical Intransigente) para llegar a un acuerdo electoral con Perón. En un comienzo, la negativa no ofreció dudas y tanto Cooke como Perón convergieron a la hora de decidirse por el camino insurreccional para recuperar el poder. Sin embargo, fue en este punto donde emergió una de las primeras divergencias en el pensamiento de ambos. Mientras que Perón sostuvo que las condiciones para efectuar el levantamiento insurreccional no estaban dadas, Cooke consideró que había que crearlas: “Pero no podemos, contando con tan abrumadora mayoría en el pueblo, quedarnos esperando el hecho fortuito y desencadenante. Debemos crear el estallido, fomentarlo y, luego, canalizarlo” (Cooke, 2014, t. II: 148). Una lectura adicional sobre esta cita sugiere que Cooke consideraba que el potencial revolucionario de las masas era desaprovechado, a raíz de la falta de iniciativas que canalizaran el descontento popular en realizaciones insurreccionales.

A pesar de ello, coincidieron a la hora de juzgar la actuación del candidato ucrista. Notaron que sus propuestas apuntaban a captar el voto peronista con la utilización de un programa económico similar al que practicó el peronismo anteriormente. Además, advirtieron que utilizó en sus comunicados, según sus palabras, un lenguaje peronista: "No dejó ningún lema peronista sin mencionar" (Cooke, 2014, t. II: 214). Esto último resulta interesante, en la medida que hizo manifiesta la importancia del lenguaje a la hora de definir una identidad, colectiva en este caso. Ya lo advirtió James (2010) cuando se refirió a la retórica del discurso peronista, importante factor de atracción que le garantizó al movimiento una lealtad incomparable. De todas maneras, ambos vieron las ventajas de esta jugada y consideraron que sus continuas apelaciones a la masa peronista no hicieron más que reafirmar el peso del peronismo en el concierto político nacional.

Fue durante estos meses previos a las elecciones que ocurrió un cambio fundamental en las decisiones tácticas de Perón. Aunque según lo expresado en las cartas la estrategia insurreccional siguió en pie, ordenó una participación indirecta en las elecciones futuras, por medio del voto en blanco, anulado o de la abstención, como forma de expresar la oposición al régimen "gorila". Aunque hay que considerar que tal decisión no fue unánime dentro del movimiento, y se arribó a ella gracias a la influencia de Cooke sobre el líder. En efecto, el "Bebe" (apodo que Perón utilizaba para referirse a Cooke) consideró que lo mejor era alentar todas las opciones ya que, como afirmó en una carta de abril de 1957, "…sería peligroso ordenar [sólo] la abstención, porque no todos son héroes…" (Cooke, 2014, t. II: 79). Cualquiera que se apartara de estas directivas era considerado un traidor que obstaculizaba el legítimo retorno de Perón al poder. En esos momentos, se destacó la necesidad de mantener la unidad y no complicarse en pactos electorales.

La insistencia de Perón sobre la actualidad de las Directivas Generales y las Instrucciones comprobó la vacuidad de su contenido. Según el líder, ello era fruto de su adaptabilidad, pero su carácter camaleónico pareció indicar más bien la generalidad inoperante de sus instrucciones.

Otra vez se puede observar una percepción de las masas como un actor pasivo, cuyo rol no era otro más que acatar las directivas emanadas desde la reducida cúpula dirigente que encabezaba Perón. Esta idea se conjugó con las advertencias al electorado sobre la acción confusionista que podían ejercer las facciones neoperonistas y la línea "blanda", proclive a los "juegos politiqueros" (Cooke, 2010, t. IV: 81-82). Cooke descalificó las propuestas de estos grupos debido a su intrascendencia, ya que sólo apuntaron a soluciones parciales y

oportunismos. De manera que consideraba que la ingenuidad de la masa respecto a las promesas de este tipo pudo distraer el capital político del peronismo (Melón Pirro, 2009).

En este punto es necesario hacer referencia a un recurso constante de Cooke y Perón (y todos los que apelaron al electorado peronista). Ambos explotaron, discursivamente, a lo largo de todo el período analizado, el hecho de que el peronismo continuaba proscripto, de manera que las elecciones fueron presentadas como una farsa que excluía a la inmensa mayoría. Ello es así porque, desde su perspectiva, sólo el peronismo podía erigirse en el legítimo representante de las masas trabajadoras, y ninguna facción política podía reemplazarlo en su papel de vanguardia de la clase trabajadora. En este punto se manifestó incontestablemente el carácter ambiguo del movimiento: constantemente buscaron constituirse en los depositarios de la voluntad del pueblo, entendido como la totalidad de los argentinos que no eran parte de la oligarquía, pero nunca dejaron de presentarse como los únicos representantes de los trabajadores, postura claramente clasista. James (2010) explica esta ambigüedad como parte del carácter concreto de los términos utilizados, lo cual hacía que la expresión vacía "pueblo" fuera rellenada con el colectivo más palpable de "el pueblo trabajador".

En este contexto, los resultados de las elecciones del 28 de julio para reformar la Constitución (ya que la de 1949 fue derogada por decreto), pusieron en evidencia el peso del voto peronista, por un lado, y una de las primeras derrotas de la estrategia desperonizadora, por el otro, propia del frente antiperonista instalado en septiembre 1955 (Spinelli, 2013). Efectivamente, las fuerzas políticas que componían la coalición antiperonista, consideraron al peronismo como un mal que podría conjurarse con el alejamiento físico del líder y la desarticulación de su maquinaria totalitaria, compuesta por recursos estatales de propaganda y coacción (Melón Pirro, 2009). Todo lo cual, conjugado con una reeducación cívica de las masas, eliminaría de la sociedad todo vestigio de ese régimen nefasto.

El cambio táctico alentado por Perón fue avalado por Cooke, quien consideró la maniobra como algo coherente a la línea intransigente y afirmó que

> (…) la actual estructura clandestina no constituye réplica adecuada a las nuevas condiciones dadas en el país para los conflictos políticos-sociales. El dispositivo de combate debe ser ampliado y fortalecido, extendiéndolo a la zona de semilegalidad abierta para nuestra acción (Cooke, 2007, t. II: 251).

En su "Informe general y Plan de acción" de agosto de 1957, expuso a grandes rasgos los pasos a seguir en las nuevas circunstancias. Sostuvo que la actuación simultánea en todos los frentes (político, sindical y clandestino) garantizaba, en última instancia, el triunfo peronista. En este sentido, planteó que la principal enseñanza que las elecciones de julio dejaron fue la certeza de que, temporalmente, el camino insurreccional estaba cerrado, por lo que debía aspirarse a soluciones políticas. Intentó, en vano, convencer a sus correligionarios insurgentes de que ello no era una desviación de la estrategia insurreccional, siempre que la doctrina justicialista fuera clara. En esta nueva etapa, creyó imprescindible contar con una política insurreccional que evitara el accionar confusionista de los blandos. Había que plegarse a la línea intransigente, porque "Si nos encerramos en lo puramente insurreccional del tipo clandestino, quedará una zona de semilegalidad no ocupada, hacia la cual se corren los grupos "blandos", los neoperonistas y los elementos que la Tiranía estimula…" (Cooke, 2014, t. II: 266).

A pesar de estos cambios tácticos, la retórica intransigente siguió incólume. Tales transformaciones tuvieron repercusiones en ciertas concepciones y en los pasos a seguir. Por un lado, Frondizi pasó de ser un adepto a la tiranía gorila a un "amigo", que debía ser acogido como un "peronista frustrado", según las palabras de Perón. Después de todo, aunque afirmaba que tenía el "…pecado original de ser parte de la 'libertadora'…" (Cooke, 2014, t. II: 232), consideraba que estaba en condiciones de redimirse. Por otro lado, se insistió en la importancia de las estructuras legales institucionalizadas del sector obrero, al que reconocieron como el único con una organización eficaz en esos momentos. Ello explica el esfuerzo que Cooke dedicó a garantizar el predominio peronista en las estructuras sindicales disponibles, pero no hay que olvidar que sus prerrogativas en este frente chocaron con la autoridad real e independiente de los dirigentes gremiales.

Este viraje táctico se conjugó con la nueva estrategia de Frondizi, la cual le permitió cooptar al electorado peronista sin dejar de apelar a su identidad como tal. Sus discursos estuvieron dirigidos a todos los argentinos, apelación que dejaba tácito el enfrentamiento peronismo-antiperonismo (Spinelli, 2013). Pese a que los primeros acercamientos no rindieron frutos, las perspectivas que abrieron los comicios generales del 23 de febrero de 1958 impulsaron un cambio aún más drástico que los anteriores en las tácticas de Perón. A través de sucesivos contactos durante los meses anteriores, se estableció un pacto secreto en el que Frondizi, una vez en el poder, aseguró a Perón una revisión de las medidas económicas perjudiciales para la soberanía nacional, la anulación de las disposiciones de persecución

política, la suspensión de todas las proscripciones políticas y sindicales, (James, 2010). Todo ello a cambio del voto peronista.

El triunfo de la fórmula presidencial ucrista abrió nuevas posibilidades, que afectaron inevitablemente a la organización clandestina de la Resistencia. Se presentaron nuevos frentes de lucha, que ya no adscribían exclusivamente a la ilegalidad. Aunque las estructuras políticas continuaron basadas en la exclusión esencial del líder depuesto, se abrieron nuevos canales para la expresión de la masa peronista (James, 2010). Los principales beneficiarios de las nuevas circunstancias fueron los integrantes de la esfera sindical peronista y, en menor medida, los de la esfera política del movimiento. Esta apertura implicó una retracción de la actividad clandestina, cuya influencia se vio retraída.

No obstante, no deben ignorarse esos 800.000 votos en blanco, presumiblemente peronistas, que ignoraron la directiva de votar a Frondizi. Esta disidencia puede interpretarse como manifestación de una de las tensiones inherentes al movimiento peronista en general, y a la Resistencia en particular. Más allá de las diferencias tácticas ya referidas, según James (2010), esta intransigencia reveló elementos de un contradiscurso peronista, presente desde la constitución misma del peronismo. En efecto, este último despertó en la clase trabajadora argentina una conciencia de su fortaleza y peso en la sociedad, que la experiencia durante los años de Resistencia no hizo más que exacerbar, al menos en quienes se identificaron con la línea "dura" del peronismo. Ellos se definieron como los herederos indiscutidos de esta experiencia que contuvo, potencialmente, elementos auténticamente revolucionarios e incorporaron nuevos sujetos: una juventud impregnada de nuevas ideas de liberación y revolución social.

Los primeros meses del gobierno de Frondizi estuvieron cargados de expectativa frente a las nuevas oportunidades que ofrecía el desarrollismo, la más atractiva de ellas fue el retorno del peronismo a la vida pública (Spinelli, 2013). El nuevo presidente buscó ensayar una política de integración con la esfera sindical peronista, lo cual despertó el recelo del resto de las fuerzas antiperonistas, que lo percibían como un traidor de la causa de la Revolución Libertadora, ya que, en su opinión, traicionó el pacto tácito de no negociar con el tirano depuesto (Romero, 2013). Los constantes planteos de las Fuerzas Armadas fueron la mejor expresión de tal descontento. Desde el comienzo, el frente que llevó a Frondizi a la victoria en febrero comenzó a resquebrajarse, y el principal motivo fue esa "traición".

En este sentido, resultan reveladoras las respuestas de Cooke durante un reportaje para la revista *Mayoría*, realizado en junio de 1958, que ilustran el estado expectante del movimiento durante esos breves meses que duró la vigencia del pacto. En él se observa claramente cómo se le atribuyó completamente la culpa al golpe septembrino, por el desmantelamiento de la economía nacional de entonces. Aunque estas aseveraciones no comportaron nada nuevo, lo llamativo fue la exclusión de Frondizi y de toda la facción ucrista en la responsabilidad de lo ocurrido. El enemigo continuó personificado en los militares gorilas, que operaron como el brazo armado de la oligarquía local colonizante. Empero, en un artículo posterior se apuraba a aclarar que el "(…) voto se dio contra el continuismo y no implicaba responsabilidad alguna con la actuación ulterior del partido optado" (Cooke, 2010, t. IV: 115). En este sentido, la expresión utilizada por Perón ilustró el posicionamiento temporal perfectamente: "opositores en colaboración" (Cooke, 2014, t. II: 360).

Como puede verse, la canalla dictatorial fue considerada una simple subordinada de la oligarquía, bajo los designios de fuerzas imperialistas internacionales. De esta forma, se puede pensar que, a través de los años, la construcción del enemigo se planteó desde una perspectiva escalonada (Fuerzas Armadas gorilas - oligarquía cipaya - imperialismo anglosajón) y, por ende, la lucha contra él, también. Es decir que, desde la mirada de Cooke, el último estadio de la victoria sería la liberación nacional y el encargado vocacional de ello el peronismo. Esta idea atravesó todo el pensamiento de Cooke durante el período estudiado, sin embargo, la vía escogida para lograrlo se radicalizó con el pasar de los años e incorporó elementos propios de la extrema izquierda practicada por el castrismo en Cuba.

Las ilusiones que despertó la tendencia integracionista dentro del movimiento, fueron rápidamente disipadas: en noviembre de ese mismo año, Perón impartió órdenes para que se denunciaran los contratos petroleros, perimía así el frágil acuerdo. Se reanudaron los esfuerzos en materia de agitación, aunque, supuestamente, nunca se dejó de actuar en este sentido, desde una inquebrantable actitud de alerta. Se optó por acciones de desgaste, materializadas, mayormente, en huelgas y agitaciones populares (James, 2010). En este sentido, puede verse que el gobierno frondizista fue percibido como el mal menor: "Contentarnos con este estado de cosas, transar con esta semilegalidad, es una traición. Pero preconizar la caída de Frondizi es trabajar para que los gorilas se instalen por mucho tiempo" (Cooke, 2014, t. II: 418). Esta decisión relegó nuevamente a Cooke, confinado a la división operaciones, que debía ocuparse de la acción insurreccional, sin inmiscuirse en las decisiones en el ámbito político. Por su parte, el movimiento sindical adoptó una actitud similar, en vistas de las ventajas que suponía negociar

con un gobierno constitucional y la inconveniencia de provocar un nuevo levantamiento militar (James, 2010).

El plan de estabilización, presentado en diciembre de 1958, implicó una ruptura en la frágil relación entre el gobierno y los sindicatos. En estas circunstancias, los conflictos laborales fueron encarados de una manera diferente y el gobierno reaccionó severamente a la ola de huelgas que inició la toma del frigorífico Lisandro de la Torre en enero de 1959. Aunque éste y otros episodios confirmaron la combatividad y tenacidad de la militancia obrera, la dura represión con la que respondieron las autoridades supuso la derrota de este tipo de iniciativas (James, 2010).

No obstante, a medida que se intensificó el conflicto entre los sindicatos y el gobierno, y las posibilidades de expresar las demandas por canales políticos legales se tornaron imposibles, las formaciones clandestinas reanudaron su actividad. Se abrió una nueva etapa en la lucha clandestina, que, a través del Consejo Coordinador y Supervisor del Peronismo, buscó dotar de una organización más coordinada y eficaz a la esfera ilegal del movimiento. Esta entidad ubicó a Cooke en una posición subalterna al afirmar, literalmente, que no poseía autoridad alguna dentro del movimiento. En este contexto (al que se le sumaba la remoción de su papel como delegado a fines de 1958) Cooke se encontró definitivamente fuera de las estructuras con poder de decisión hacia el interior del movimiento. Este desencuentro debe cifrarse en la competencia incansable entre los distintos dirigentes para extender sus redes de poder dentro de la clandestinidad (Melón Pirro, 2009). Aunque Cooke apeló, como siempre lo hizo, al "padre eterno" exiliado desde comienzos de la década del '60 en España, era claro que su trayectoria dentro del peronismo entraba lentamente en su ocaso.

El "Bebe" fue acusado, desde los sectores hegemónicos dentro del movimiento, de pertenecer a una corriente filo-comunista que buscaba infiltrarse en las estructuras peronistas. En esos momentos, previos al desenlace de la Revolución Cubana, ello fue un claro intento de desprestigiarlo frente al público en general y a Perón en particular. Tales acusaciones no fueron nuevas, pero ahora las consecuencias sobre su endeble condición fueron mucho más graves, ya que Cooke había dejado de ser el predilecto de Perón.

Durante todo 1959, la habitual preocupación de Cooke por las consecuencias contraproducentes de la actuación "tibia" de la burocracia peronista se manifestó en las continuas advertencias sobre el reconstituido Partido Justicialista. En su opinión, era un posible foco corruptor y desviacionista, ya que sus integrantes no tenían una línea doctrinaria clara. Por

lo que aconsejaba que había que optar por la intransigencia y, la consecuente deserción que ello podía traer no afectaría de forma negativa al movimiento porque las estructuras políticas no estaban a la altura de las circunstancias que exigían luchar, tal y como se hacía desde el campo gremial.

Hay cierto consenso en la bibliografía consultada respecto al aislamiento de Cooke durante esos años, ya sea en términos geográficos como ideológicos. Tal aseveración se vuelve clara si se considera el contexto que rodeó tales pedidos revolucionarios. Efectivamente, la tenaz militancia del año 1959 tuvo su correlato en la dura respuesta represiva por parte del gobierno. A ello le siguió una desmovilización generalizada entre los militantes de base peronistas, lo cual indicó la culminación de la confianza ganada en los años de Resistencia (James, 2010). Esta situación fue agravada por la aplicación desde 1960 del Plan de Conmoción Interna de Estado (Plan Conintes), creado a fines de 1958, que implicó un duro revés para los sectores más comprometidos con la causa peronista insurreccional.

En 1960 las acciones de las formaciones peronistas denotaron la transformación que habían sufrido las estructuras clandestinas. Por un lado, la planificación de los atentados efectuados requirió mayores niveles de organización y, en consonancia, su repercusión creció. Por el otro, su composición cambió, y se nutrió cada vez más de jóvenes y estudiantes peronistas, tal y como ocurrió en la línea dura del peronismo sindical. Pero nada de ello evitó que experimentaran la misma derrota sufrida por el ala sindical más combativa, con su correlato de desmoralización y aislamiento. Quedó el terreno preparado para el pragmatismo institucional, cuyo protagonista indiscutido sería Augusto Vandor, líder sindical (James, 2010).

Cooke y la influencia de la Revolución Cubana

Durante la huelga general de 1959, Cooke fue detenido y mantuvo un perfil bajo por varios meses luego de ser liberado. Pero la persistente persecución por parte de las autoridades argentinas fue tan asidua que decidió marchar al exilio en Cuba (Gillespie, 1989). Desde allí predicó la necesidad de llevar a cabo la liberación nacional del país, inseparable del desenlace de una revolución social de tinte socialista. Convencido de que la hora de la liberación de los pueblos oprimidos por el imperialismo yanqui era inminente, buscó convencer a Perón de abrazar la causa de la revolución castrista. Sus ideas tuvieron escasa influencia en las estructuras del movimiento. El impacto de la Revolución Cubana fue más hondo entre los sectores juveniles del peronismo y de la izquierda no peronista, apoyo fundamental de los grupos guerrilleros

locales formados en esos años. Cooke alabó su actuación en varias misivas dirigidas a sus cabecillas, invitándolos a viajar hacia Cuba para recibir la instrucción adecuada para efectivizar la revolución.

A partir de 1960, las cartas de Perón, instalado desde entonces en Madrid, comenzaron a escasear y acortarse, encontrándose sólo cuatro breves ejemplares hasta el final del período estudiado. Estas circunstancias convirtieron en un monólogo vano las incansables apelaciones de Cooke al líder para que proclamara una política revolucionaria de extrema izquierda. Basó sus argumentos en la equiparación de ambas revoluciones (cubana y peronista), tanto en sus objetivos de liberación como en la identificación de sus enemigos. Se hizo explícita aquí, otra vez, la idea de que el enemigo definía la identidad (Mouffe, 2011), en este sentido, afirmaba que quienes se pronunciaron antaño contra el peronismo fueron los mismos que ahora lo hacían contra el castrismo. Pero el líder se mostró inmune a sus razonamientos y concibió de forma distinta los problemas del movimiento.

Es en estos momentos que la influencia de Cuba se volvió palpable. El cambio se evidencia en su prédica más beligerante e inequívocamente marxista, aunque, según él, un viraje hacia la izquierda sólo sería la acentuación de una tendencia dentro del Peronismo, ya presente en sus orígenes. En este sentido, en varias oportunidades aseguró que los verdaderos comunistas en Argentina eran los peronistas, los verdaderos peronistas; en otras palabras, los peronistas revolucionarios pero, según sus palabras, los "revolucionarios consecuentes". Estas aseveraciones comportaron un gran cambio respecto a los anteriores planteos ideológicos de Cooke, que solía salir al cruce con quienes lo acusaban a él y a sus adeptos de "comunistas". Por el contrario, luego de su acercamiento a la experiencia revolucionaria cubana, alentaba a sus correligionarios a no "encerrarse en cuevas ideológicas" y adaptarse a las nuevas condiciones que imponía el devenir histórico; ya que, según él, la supervivencia del peronismo era imposible si no abrazaba la causa revolucionaria en clave latinoamericana. En este sentido, una de las consignas que no se cansó de repetir fue "El peronismo necesita dar el paso entre la rebeldía y la revolución" (Cooke, 2010, t. III: 121).

Estos cambios influyeron sobre sus conceptualizaciones acerca del enemigo del peronismo, y, en consecuencia, sobre sus ideas acerca de la identidad del movimiento peronista. Efectivamente, aunque el concepto de "pueblo", entendido como las masas trabajadoras y "nación", normalmente utilizado como sinónimo del anterior, continuó vigente a la hora de definir quiénes integraban al movimiento, ahora el enemigo podía identificarse en dos niveles. Uno externo, relacionado con los conceptos de oligarquía (que englobaba a las clases

dominantes, entre ellas la burguesía local) e imperialismo (relacionado con el dominio estadounidense sobre Latinoamérica), ambos comunes a la visión del peronismo clásico; y otro nivel interno, que Cooke identificaba con lo que el entendía como burocracia, las capas dirigentes sindicales que guiaban al movimiento. Cooke ubica en el accionar de este enemigo interno las causas que impiden al pueblo, léase peronismo, avanzar hacia la liberación nacional, el fin último de la lucha revolucionaria. Ello era así debido al carácter superficial y equívoco de la burocracia, a la que constantemente acusó de reaccionaria, reformista y, por ende, funcional al régimen capitalista, representado en última instancia por el gobierno de turno (ya fuera constitucional o de facto).

Proponía combatir ambos enemigos con lo que llamó una política revolucionaria, la cual comportaría tanto una teoría como una praxis revolucionaria. Según Cooke, su desarrollo pondría en movimiento a las masas peronistas en pro de una revolución de carácter socialista. Pero afirmaba repetidamente que ello sería imposible sin una vanguardia revolucionaria que guiara al pueblo argentino, tomando en consideración sus intereses de clase. Ya que uno de los errores que les marcaba a las capas burocráticas era su error de confundir la composición policlasista del movimiento con su ideología clasista, que debía velar por los intereses del proletariado.

Otros dos elementos clave en sus ideas eran, por un lado, la constante afirmación sobre la necesidad insoslayable de una teoría revolucionaria, la cual debería re-adaptar la ideología peronista a los tiempos que corrían, en los que la liberación nacional exigía definiciones claras sobre el camino a seguir, siempre por la senda de la violencia revolucionaria; por otro lado, resaltaba el papel irreemplazable que tenía la voluntad en lo que hace al devenir de la historia, en la que el cambio era posible y dependía meramente de la voluntad de los sujetos.

Pero esta novedosa forma de pensar e interpretar el drama peronista terminó por marginarlo aún más dentro del movimiento. A comienzos de la década del 60, el dirigente sindical Augusto Vandor detentaba un lugar hegemónico en las estructuras de poder, aplicando una táctica de "golpear y negociar", en el marco de una burocratización y pragmatismo institucional inconfundibles. Por lo tanto no había lugar para experiencias revolucionarias. Eran los tiempos de la integración (James, 2010), en los que las prácticas de la Resistencia Peronista pasaron a convertirse en un recuerdo. Efectivamente, en este período Perón- en su ya habitual comportamiento pendular- privilegió claramente la vía institucional sobre la insurreccional para la toma del poder. Aunque con el guiño/apoyo ocasional a los rivales de la facción de Vandor,

con fines de orden táctico, para contrarrestar cualquier amenaza a su lugar como jefe del movimiento.

Conclusiones

A modo de cierre, cpnviene destacar algunas conclusiones provisorias. En principio, es indiscutible la fuerte influencia de la experiencia cubana en el pensamiento político e interpretativo de Cooke quien, a pesar de la misma, nunca dejó de identificarse como peronista, pero ahora añadiéndole un nuevo calificativo: revolucionario. Si hay algo que quiso dejar en claro durante esta última etapa de su vida, era que los tiempos ya no dejaban lugar para las definiciones a medias, para los "tibios". A su entender, la Revolución Argentina desnudó la disyuntiva que enfrentaba el peronismo desde su derrocamiento en septiembre del 55: acatamiento al régimen patronal y pro-imperialista o revolución y subversión.

Tal y como se adelantó, estas ideas lo aislaron y marginaron, no sólo en lo que hacía a las estructuras de poder del movimiento, sino que también respecto a la estrategia de Perón. De todas maneras, Cooke era consciente de las diferencias que lo separaban del líder, pero no por ello dejó de extenderle la invitación a Cuba cuando residió allí o de buscar lineamientos comunes entre sus ideas sobre el camino a seguir. En última instancia consideraba que las diferencias en sus enfoques eran "de grado" y no de orden teórico. Esta interpretación se evidencia a lo largo de todo este período, especialmente en las afirmaciones que consideran a Perón como un precursor en el proceso revolucionario latinoamericano que atravesaba el continente o que interpretan su vuelta como el inicio de la liberación nacional.

Por último, es destacable cómo, pese a esta marginalidad teórica dentro del movimiento, Cooke formó parte de lo serían las primeras voces que bregarían por la estrategia guerrillera en la Argentina de la década del 60. Y aunque nunca vería la eclosión de esta violencia revolucionaria por la que tanto luchó (murió en septiembre de 1968) sus ideas encontrarían una atenta audiencia en una juventud que abrazaría la causa revolucionaria en clave guerrillera, años después de su muerte. Los jóvenes buscabanemular en el contexto nacional una revolución social que liberara a las masas del yugo clasista que las oprimían.

Referencias bibliográficas

Aróstegui, J. (1995). *La investigación histórica. Teoría y método.* Barcelona, España: Crítica.
Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Buenos Aires, Argentina: Tusquets Editores.

Gillespie, R. (1989). *John William Cooke, el peronismo alternativo*. Buenos Aires, Argentina: Cántaro.
Goldman, N. (1989). *El discurso como objeto de la historia*. Buenos Aires, Argentina: Hachette Universidad.
Gordillo, M. B. (2003). Protesta, rebelión y movilización: de la resistencia a la lucha armada, 1955-1973. En *Nueva Historia Argentina. Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976)*. (pp. 329-380). Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana.
James, D. (2010). *Resistencia e integración. El peronismo y la clase trabajadora argentina 1946-1976*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
Jelin, E. (2005). "Exclusión, memorias y luchas políticas". Mato, Daniel. *Cultura, política y sociedad Perspectivas latinoamericanas*, Buenos Aires: CLACSO. En http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/mato/Jelin.rtf 91-110.
Melón Pirro, J. C. (2009) *El peronismo después del peronismo. Resistencia, sindicalismo y política luego del 55*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
Mouffe, Ch. (2011). *En torno a lo político*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
Romero, L. A. (2013). *Breve historia contemporánea de Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
Spinelli, M. E. (2013). *De antiperonistas a peronistas revolucionarios. Las clases medias en el centro de la crisis política argentina (1955-1973)*. Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
Terán, O. (2008). *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*, Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.

Fuentes

Cooke, J. W. (2014). *Correspondencia Perón-Cooke*. En Cooke, John W. *Obras completas*, tomo II, Buenos Aires, Argentina: Colihue.
Cooke, J. W. (2010). *Artículos periodísticos, reportajes, cartas y documentos (1959-1968)*. En Cooke, J. W. *Obras completas*, tomo III, Buenos Aires, Argentina: Colihue.
Cooke, J. W. (2011). *Peronismo y revolución. Apuntes para la militancia. La lucha por la liberación nacional/Informe a las bases*. En Cooke, John W. *Obras completas*, tomo V, Buenos Aires, Argentina: Colihue.

Instituciones y aproximaciones epistemológicas

EL CONCEPTO DE SUBALTERNACIÓN DE LAS CIENCIAS. APORTES PARA LA DELIMITACIÓN INTERDISCIPLINAR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

María Elisa Di Marco

Resumen

En continuidad con la ponencia del año anterior sobre herencias y legados epistémicos en materia educativa, se exponen algunos aspectos epistémicos problemáticos de las Ciencias de la Educación vinculados a la interdisciplinariedad. En esta dirección, el eje del problema es una posible confusión en cuanto a los distintos rangos disciplinares y los grados de inferencia de estas disciplinas en el fenómeno educativo. Desde esta inquietud, se pretende hacer aquí una aproximación al concepto de subalternación de las ciencias, el cual parece facilitar algunas distinciones epistémicas relevantes que sirven de guía para analizar el fenómeno multifacético. Posteriormente, se enuncian otras distinciones en orden a ubicar a las ciencias en distintos grados de saber según esta subalternación.

En síntesis, el análisis hermenéutico presentado intenta ser un acercamiento hacia un enfoque integrador de las Ciencias de la Educación, a partir del cual, se puedan pensar sucesivos acuerdos en el campo de estudio.

A modo de introducción

Es común hablar de interdisciplinariedad en nuestros días. No obstante, no parece tan nítido el concepto cuando se indaga acerca de algunos supuestos, como por ejemplo, ¿qué implica hablar de interdisciplinariedad? ¿Cuáles son los elementos configurantes de tal concepto? ¿Cómo se entiende la interdisciplinariedad en un área de referencia?, etc. Lo que parece un tópico frecuente empieza a complejizarse al indagar algunos significados más profundos, más aún en educación, ya que, la referencia a la interdisciplinariedad es asidua.

Ahora bien, ante esta búsqueda epistémica un tanto más fundamentada de los planteos interdisciplinares en Ciencias de la Educación hay un problema que dificulta su tratamiento, esto es, un objeto común que "reúna" a las Ciencias de la Educación y defina, por tanto, el

carácter relacionar de todas las disciplinas en cuestión. Como ha quedado demostrado, como parte de la herencia educativa en torno a los planteos epistémicos en nuestro trabajo presentado antes, distintos aspectos dificultan esta especie de diálogo interdisciplinar que debería estar presente en las Ciencias de la Educación. Según se expuso el año anterior, este problema que hay de fondo no es tan sencillo de analizar e interpretar, ya que, pareciera que les corresponden a todas las Ciencias de la Educación acuñar una definición de educación y determinar el sentido de la misma según sus propios posicionamientos, intereses y finalidades; y en todos los casos con la pretensión de ser científicamente válidos, de aquí se desprende la imposibilidad de afirmar un concepto válido de educación. Asimismo, en el interior de cada disciplina los distintos posicionamientos epistémicos autoproclaman su "omnipotencia" con respecto a las demás perspectivas.

Como refiere Vázquez Gómez puede observarse un doble movimiento consistente: por una parte, un progresivo ensanchamiento del concepto de educación y, por otra, una mayor aproximación de la Pedagogía hacia otras ciencias y disciplinas de distintos campos de conocimiento (Vázquez Gómez en Ruiz Berrio, 2005, p. 38). Tales cambios se manifiestan de formas diversas en la producción científica y en la articulación académica de sus estudios, razones por las cuales se ha generado una seria confusión disciplinar en el campo de las Ciencias de la Educación.

En síntesis, entre todos estos planteos válidos lo que parece discutirse es:

> 1-Un objeto de estudio común o no definido a partir de contenidos, metodologías, investigaciones de su campo, estableciendo fronteras teórico-prácticas con las demás ciencias y elaborando teorías propias de su incumbencia disciplinar que posibiliten la legitimación y evolución del conocimiento.
>
> 2-La interdisciplinariedad presente en la reflexión sobre lo educativo, pero no de cualquier manera, sino más bien, constituyendo un orden en la comprensión disciplinar.

A partir de esta segunda dificultad nos atrevemos a realizar aquí una aproximación a un posible criterio de acercamiento interdisciplinario en las Ciencias de la Educación. Para ello, se asumirá como categoría medular el concepto de *subalternación de las ciencias* que pretendemos desarrollar. En efecto, el eje del problema que nos convoca tiene que ver con que es común observar dentro del campo mencionado una posible confusión en cuanto a los distintos rangos disciplinares y los grados de inferencia de las disciplinas en el fenómeno

educativo, cuestiones que impactan en el centro del problema interdisciplinario del campo de estudio. Desde esta inquietud se intenta hacer un esbozo acerca de porqué se produce esta dificultad aludiendo, posteriormente, al concepto de *subalternación de las ciencias* el cual podrá facilitar algunas distinciones que servirán de guía para analizar este fenómeno multifacético de la educación. Pues, también en las Ciencias de la Educación se produce aquello que afirma Beuchot (2011, p. 128):

> (…) no siempre se ha atinado a encontrar la mejor manera de realizar esa participación y colaboración entre las disciplinas. No solamente en su totalidad, de modo que hay conflictos entre los subsistemas de la ciencia (…) sino que dentro de un mismo subsistema, como son las ciencias sociales o humanas, tampoco se ha logrado la cohesión, y falta mucho por hacer.

El lema clásico que plantea la premisa maritaniana "distinguir para unir" (Maritain, 1983) es en el plano educativo innegable. Así pues, la confusión en materia educativa donde se hallan conjugados un sinfín de aspectos: epistémicos, políticos, sociales, metodológicos, etc. abren el debate a la necesidad de poner un poco de orden cuando se intenta un posible diálogo insterdisciplinar. El problema, ciertamente, radica en cómo lograr una integración interdisciplinaria en materia educativa rechazando la idea de una mera yuxtaposición de campos de estudio y propendiendo a una relación lógica.

En esta dirección, el presente trabajo intenta: 1) exponer brevemente las dificultades del campo de estudio de las Ciencias de la Educación, 2) desarrollar el concepto de *subalternación de las ciencias*, 3) delinear algunos aspectos sobre el concepto de *subalternación* vinculado a las Ciencias de la Educación.

El análisis presentado pretende ser una primera aproximación hacia un enfoque integrador de las Ciencias de la Educación a partir del cual se puedan pensar y construir sucesivos acuerdos en el campo de estudio. También, abre el horizonte hacia nuevos ángulos de tratamiento del problema epistémico que presenta este conjunto de ciencias.

1- Algunas dificultades epistémicas del campo de las Ciencias de la Educación

Primeramente, conviene recordar que sobre las Ciencias de la Educación han surgido diversos intentos de sistematización e integración, como las propuestas de Fernández y Sarramona (1964), García Hoz (1968), Castillejo (1976), Mialaret (1977), Álvarez Mendez (1982), Quintana Cabanas (1995), Colom Cañellas y Rodríguez Cruz (1996), Formosinho, Reis

y De Jesús (2013), Hernández de Lamas (2016), entre otros. Además, dentro de las investigaciones que analizan el objeto de estudio de este campo se halla el trabajo de Martín (2007) y la reciente investigación doctoral de Boarini (2016). Esta última aporta una sólida fundamentación en la que se comprueba que la historicidad ha sido el criterio epistemológico de justificación de las Ciencias de la Educación, ya que, no existe un objeto común compartido que les dé unidad (Boarini, 2016, p. 223)[1].

La aparición de este conjunto de ciencias se remonta según Beillerot (1997) al año 1967 y es introducida oficialmente por Debesse y Mialaret (Vázquez, 2012, p. 17) al crearse una maestría con ese nombre. Asimismo, puede concebirse anterior, cuyo origen es anglosajón y debe ser entendido como una tendencia hacia la positividad científica y su desvinculación con la Filosofía (Ballesteros, 1993, p. 21) como ocurrió con Durkheim. No obstante, como bien expone Vázquez:

> (…) desaparecida la pedagogía, la ciencia -o ciencias- de la educación, reducida a sociología de la educación seguirá los avatares de las llamadas ciencias sociales y así pasará del enfoque positivista al hermenéutico y luego al crítico, que parece ser el dominante en la actualidad (Vázquez, 2012, pp. 17-18).

Ya en un escrito de Touriñán (1987) se presenta el problema epistémico en el marco del problema de la evolución de la educación como objeto de conocimiento. El autor refiere siguiendo a Avanzini (1977), tres grandes etapas por los cuales ha atravesado la evolución del estudio educativo:

> 1-En la que se observa un vínculo de la *Filosofía y la Pedagogía*. En donde el conocimiento que se legitima tiene que ver con el conocimiento filosófico, la concepción antropológica y las finalidades de la vida.
>
> 2-En la que aparece la *Ciencia de la Educación* inaugurada por Durkheim de tinte positivista en donde se manifiesta el estudio sociológico de lo que la sociedad espera de la escuela según las finalidades que demanda la dinámica social.
>
> 3-En la que aparecen las *Ciencias de la Educación* en donde el campo es complejo y las diversas ciencias desempeñan su estudio vinculado a lo educativo.

[1] Boarini, M. G. (2016). *Las ciencias de la educación desde una mirada epistemológica: La historicidad como criterio de comprensión* (Tesis inédita de doctorado). Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Filosofía y Letras, Mendoza.

> Aquí se produce el paso del singular al plural, en donde se observa que "la sociología no es la única disciplina que estudia con fecundidad el proceso educativo, aparecen otros enfoques (…) Cada una posee su terreno, sus técnicas, sus problemas y su dinámica propia" (Touriñán, 1987, p. 53).

Esta concepción plural manifiesta en las Ciencias de la Educación produce un quiebre en la concepción sociologista y empieza a generarse, por un lado, el diálogo y enriquecimiento interdisciplinar en materia educativa y, por otro, la confusión disciplinar que aún en nuestros días es manifiesta en el campo de estudio.

Hernández de Lamas sostiene que: "En las corrientes pedagógicas contemporáneas, la reflexión en torno al problema pedagógico está signada por las crisis de las ciencias madres de las que se lo hace depender: la filosofía, la psicología, la sociología, la política, la hermenéutica y las corrientes lingüísticas" (Hernández de Lamas, 2016, p. 35). Esto permite comprender que el problema epistémico de esta concepción plural de "Ciencias de la Educación" va asumiendo interpretaciones diversas y dispares de cada ciencia que en su auge reflexiona sobre lo educativo. En este sentido, parece no ser correcta esta perspectiva contemporánea en la que no se asumen acuerdos epistémicos posibles. Así pues, estas ciencias a veces han sido interpretadas como "Pedagogía", como "Filosofía de la Educación", otras como "Sociología de la Educación", algunas veces como "Teoría de la Educación", etc., sin que se refieran en el mismo sentido epistémico. Lo cierto, es que se presentan serias dificultades en cuanto al objeto de estudio de las Ciencias de la Educación, su autonomía y vinculación con las ciencias que la componen.

En esta dirección, la interdisciplinariedad en su aspecto más multifacético comienza a ser el elemento que define a las Ciencias de la Educación desligando el problema que implica ese tratamiento interdisciplinario en su perspectiva teórica como práctica, propio esta última de la práctica educativa. En síntesis, presente esta confusión disciplinar se plantean dos grandes problemas: uno, la definición de un objeto de estudio de estas ciencias -como ya se señaló antes-; otro, las posibles formas de abordaje del diálogo interdisciplinario, cuestión esta que intentaremos -en parte- profundizar en esta comunicación. Lo cierto es que este tumultuoso contexto que acompaña a las Ciencias de la Educación da cuenta de la gran dificultad que se presenta aún en nuestros días al tratar de asumir la unidad en la reflexión educativa.

No obstante, más allá de estos planteos creemos que es posible arrojar un poco de luz desde el concepto de *subalternación de las ciencias,* a partir del cual se pueda profundizar el aspecto relacionar de las disciplinas que estudian el fenómeno educativo.

2- El concepto de subalternación de las ciencias

En un posible acercamiento al concepto de *subalternación de las ciencias* conviene tener presente dos elementos centrales de toda ciencia, es decir, el objeto de conocimiento y el método. En cuanto al primero, podemos aludir como objeto material de estas ciencias a la educación; sobre el método, este representa el modo de cognoscibilidad del objeto, en palabras textuales "es el tipo de inmaterialidad con que puede ser aprehendido por la abstracción del intelecto" (Beuchot, 2004, p. 41). En efecto, desde un primer acercamiento al problema de la *subalternación* el modo de cognoscibilidad del mismo objeto presenta una posible distinción de las ciencias, pues las ciencias se diversifican y se dividen según el grado de abstracción que hacen de la materia al conocer su objeto, siendo solo el objeto formal el definitorio, el específico, el más importante en una ciencia, lo más propio (Beuchot, 2004, p. 40), es decir, el que muestra la diferencia específica entre las ciencias que pueden estudiar un mismo objeto material.

En esta primera aproximación, fuera del campo de la Lógica y desde un sentido literal, no es posible encontrar una definición del concepto de *subalternación* en el diccionario de la Real Academia Española. No obstante, la palabra es compuesta y puede rastrearse su significado desde los dos vocablos que la componen *sub* y *alternación*. En efecto, *sub* -según define la Real Academia Española- es un prefijo que significa "bajo" o "debajo de", también indica cierta inferioridad, subordinación o acción secundaria. Por su parte, *alternación* remite a la acción de alternar, que entre varias acepciones se puede rescatar la de variar las acciones y la que se dice de ciertas cosas que suceden a otras recíproca y repetidamente.

Por otra parte, si intentamos hacer un estado de la cuestión de tal concepto, desde una perspectiva epistémica, nos remitimos a algunos autores escolásticos y posteriores que ofrecen indicios acerca del concepto de *subalternación*, como: Juan de Santo Tomás, Duns Scoto, Tomás de Aquino, Cayetano y Maritain. Entre los autores contemporáneos encontramos en Mauricio Beuchot y en Beltrán elementos para poder analizar y desarrollar este concepto.

Además, en diversos tratados de Lógica se observan elementos sobre la *subalternación* trabajado comúnmente en función de las proposiciones lógicas. Por ejemplo, al mencionar el

siguiente silogismo: “Todo C es B, todo A es C, por lo tanto todo A es B”, aquí al decir “algún A es B” encontramos una especie de subalternación. La subalternación en Lógica se produce entre los enunciados universales y particulares de la misma cualidad, de donde de la verdad de la universal se deduce la verdad de la particular -no viceversa-[2]. Así: “la proposición particular queda determinada por la universal como su subalterna, pero la universal no queda determinada por la particular” (Pérez Jiménez, 2006, p. 90).

Ahora bien, el tema de la subalternación, más allá de la Lógica se centra, principalmente, en la relación de las ciencias en cuanto unos saberes dependen de otros, cuestión esta un tanto religada en la consideración educativa que amerita nuestro tratamiento. Así pues, siguiendo a Beuchot podemos afirmar que: “La subalternación es la subordinación o dependencia de las ciencias entre sí. Las ciencias a las que otras se subordinan se llaman subalternantes; las que se subordinan a otras se llaman subalternadas” (2004, p. 46).

Por su parte, Beltrán (2013, p. 19) también conceptualiza la subalternación al decir que esta:

> (…) puede definirse como la relación por la cual una ciencia depende de otra para la plena intelección de su objeto. Esa plenitud supone, fundamentalmente, la comprensión de ese objeto en la totalidad real de la que es parte, y sobre todo en sus principios. También pide que, de algún modo, le sean asignadas las causas propias a las que remite por estricta necesidad.

Pero, ¿Cómo se puede dar esta especie de subalternación? Esto es de tres maneras: por el fin, los principios y el sujeto; de aquí que hablemos de tres tipos o *clases de subalternación* que aparecen ya en Juan de Santo Tomás y que autores actuales como Beuchot (2004, pp. 46-48) y Beltrán (2013, pp. 19-23) exponen. En efecto, la distinción que realiza el mismo Juan de Santo Tomás sobre estos tipos de subalternación es la siguiente:

Los autores distinguen por lo común TRES MODOS[3] de subalternación (...). En efecto, algunas se subalternan por razón del *fin*, otras por razón de los *principios* y otras por razón del *sujeto*. En virtud del *fin*, como cuando una ciencia considera el fin superior y la otra el fin inferior y sujeto a aquél. Como las [ciencias] arquitectónicas que someten a sí las [disciplinas] ministeriales, por caso la de la fabricación de frenos que se somete a la ecuestre, y

[2] Esto nos remite al cuadro de oposición, el cual fue inventado por el poeta latino Apuleyo. En dicho cuadro aparecían las contradictorias, las contrarias y las subcontrarias, pero no las subaltenas. Fue precisamente Boecio quien después lo completa con la subaltemación.

[3] El destacado en mayúscula es del autor.

la ecuestre a la militar, y ésta a la política. En virtud de los *principios*, cuando una ciencia toma de otra sus principios, lo cual puede darse o bien porque toma los principios comunes a todas las demás ciencias, como pueden hacerlo todas las ciencias a partir de la Metafísica y de la Lógica, o bien porque toma sus principios propios, dado que tal ciencia no resuelve de suyo en principios conocidos por sí mismos, sino que son demostrados y enseñados por otra ciencia superior, como la Música toma de la Aritmética y la Perspectiva de la Geometría. Finalmente en virtud del sujeto se dice que las ciencias se subalternan cuando el sujeto de una se contiene bajo el sujeto de otra. Y esto acontece de dos modos, o bien porque el sujeto de una se contiene esencialmente como especie bajo el sujeto de otra, como la ciencia del hombre trata de un *sujeto* contenido bajo lo animal, [y] la ciencia del cielo trata de un sujeto contenido bajo el ente móvil, o bien porque el sujeto está accidentalmente bajo otro, como la música trata acerca del número sonoro y la perspectiva acerca de la línea visual, donde lo visual y lo sonoro agregan diferencias accidentales al número y la línea (Juan de Santo Tomás, *Ars Logica*, II pars, q. 26, art. 2)[4].

Estos modos de subalternación de las ciencias representan distintos modos de abordaje del conocimiento disciplinar e interpelan las posibles relaciones existentes en función de los aspectos señalados: el fin, los principios y el sujeto. Trataremos de bosquejar a continuación, a partir de estas tres distinciones presentadas sobre el concepto de subalternación, algunas consideraciones en función de propender al diálogo interdisciplinario en las Ciencias de la Educación. Vale recordar, que este cometido no es fácil y que aquí solo ofreceremos una aproximación a este problema interdisciplinar que presenta varias aristas susceptibles de estudio e investigación.

[4] Cfr: "Circa primun communiter distinguunt auctores TRIPLICEM MODUM subalternationis, ut videri potest apud Conimbric. 1. Poster. Cap. 10. Q. 2. Et Fonsecam 4. Metaph. Cap. 3. q. 2. Quaedam enim subalternantur ratione finis, quaedam ratione principiorum, quaedam ratione subiecti. *Ex parte finis*, sicut quando una scientia respicit finem superiorem et alia inferiorem illique subiectum; sicut architectonicae subiciunt sibi ministeriales, ut fraenofactiva subicitur equestri, equestris militari, illa politicae. *Ex parte principiorum*, quando una scientia accipit ab alla non principia, quod potest ese, vel quia accipit principia, quae allis sunt communia, sicut a Metaphysica et Logica possunt aliae scientiae accipere; vel quia accipit sun propia principia, quia de se non resolvit talia scientia in principia per se nota, sed ab alia superiori scientia probata et tradita, sicut Musica accipit ab Arithmetica et Perspectiva a Geometria. Denique ex parte subiecti dicuntur subalternari scientiae, quando subiectum unius continetur sub subiecto alterius. Et hoc contingit dupliciter, ut advertit S. Thomas 1. Poster. Lect. 25., vel quia subiectum unius essentialiter tamquam species continetur sub alterius subiecto, sicut scientia de homini est de subiecto contento sub animali, scientia de coelo est de subiecto contento sub ente mobili; vel quia subiectum accidentaliter est sub alio, sicut música agit de numero sonoro et perspectiva de línea visuali, ubi visuale et sonorum addunt differentias accidentales ad numerum et lineam" (Ioannis a Sancto Thoma, *Ars Logica*, II pars, q. 26, art. 2), en la traducción que se presentó en el cuerpo del trabajo seguimos a Beltrán (2013, pp. 19-20).

3- La subalternación en las Ciencias de la Educación hacia un intento de diálogo interdisciplinar

Ya quedó de manifiesto antes lo difícil que es tratar de analizar en un sentido epistémico las Ciencias de la Educación, pues, el problema de su objeto de estudio es relevante en orden a posteriores consideraciones. No obstante, lo cierto es que en materia educativa tales disciplinas en su concepción plural como Ciencias de la Educación configuran el campo académico más íntimamente vinculado a la educación tomando, además, parte de otras disciplinas autónomas: Economía, Política, Sociología, Filosofía, Psicología, etc.

A partir de esto surge la necesidad de la clarificación en el campo de estudio. Sin embargo, conviene mencionar que con el concepto de subalternación no se niega la autonomía de las ciencias, sino, que se procede a otra explicación de orden lógico y epistémico del campo educativo de estudio.

En un primer momento, es preciso aclarar que la educación -en tanto posible objeto de estudio común a todas las Ciencias de la Educación- reviste un carácter de todo, a partir del cual las distintas ciencias constituyen una especie de "partes" de ese todo, no en el sentido cuantitativo, sino, en un sentido relacional. Dicho de otro modo, la consideración de ese todo -que denominamos educación- es susceptible de distintos tipos de análisis por medio de las diferentes disciplinas, y este es el cometido fundamental de las Ciencias de la Educación en cuanto conjunto de disciplinas que favorecen el estudio educativo desde distintos ángulos de análisis. En este sentido, se distingue el concepto de interdisciplinariedad del de multidisciplinariedad:

> (…) la multidisciplina es la convivencia de muchas disciplinas diferentes estudiando un determinado fenómeno que se proponen ante sí como su objeto; pero la interdisciplina es algo más, dado que supone el que esas disciplinas que se reúnen para estudiar un determinado fenómeno como objeto van a colaborar entre sí, van a trabajar en equipo, buscando la manera no únicamente de sacar cada una su resultado, sino de sacar un resultado entre todas, de manera coordinada (Beuchot, 2011, p. 130).

En esta interdisciplinariedad cada disciplina hace un estudio del mismo objeto bajo una consideración particular, propia, de un determinado campo del saber multifacético: social, económico, teológico, filosófico, histórico, psicológico, político, etc. Sin embargo, como se

manifestó antes, esta amplitud que posee el tratamiento educativo es la que ha atentado contra la unidad misma de las Ciencias de la Educación.

No obstante, retomando la posibilidad de diálogo entre las ciencias desde el concepto de subalternación, en una primera distinción podríamos decir que las Ciencias de la Educación se diferencian *según el fin*, en cuanto unas poseen como fin el conocer desde una perspectiva netamente especulativa, otras ciencias tienden a dirigir y regular la acción y otras a intervenir en el mismo hecho educativo -como es, por ejemplo, el caso de la práctica profesional docente, cuyo interrogante si es ciencia o no, no es posible desarrollarlo en este trabajo-. Aquí se presentan distintos grados del saber, de abordaje en el tratamiento disciplinar. Trasladada la razón de subalternación según el fin a las Ciencias de la Educación podemos observar que la finalidad, por ejemplo, de la Didáctica se subordina a la de la Filosofía de la Educación, la cual a su vez toma de la Ética los principios para delinear los postulados de la finalidad educativa que la Filosofía de la Educación establece. Esta distinción pone en cuestión el mismo problema de establecer un fin de la educación, cuál es la ciencia que otorga la concepción de finalidad educativa y cómo evidentemente impacta esta subalternación en la práctica educativa.

La razón del fin es crucial en las Ciencias de la Educación, pues remite a una jerarquía de fines en donde se ordena la consideración educativa desde su concepción más especulativa y teórica, hasta el mismo arte educativo que se efectúa en la práctica docente; cuestión esta -la finalidad- tan olvidada en nuestros días en donde los medios conllevan el protagonismo de la formación docente. Una subalternación en función del fin conferiría al conjunto de ciencias un orden jerárquico y una fundamentación seria y, posiblemente, mejor coordinada interdisciplinarmente, donde se justifique el porqué de la misma y su razón primera en el orden de la intención.

La subalternación *en razón de los principios utilizados*, en cuanto una ciencia toma los principios de otra cobra también especial atención. En efecto, este es el caso propio de las distintas ciencias que analizan la educación desde sus propios corpus de conocimientos, como por ejemplo: la Sociología de la Educación, la Antropología Pedagógica, la Política Educativa, la Historia de la Educación, la Psicología de la Educación, la Biología Educacional, la Economía de la Educación; como también, las distintas didácticas específicas aplicadas a la educación, etc.

En este tipo de subalternación, según lo principios de cada ciencia, se pueden observar dos aspectos en el tratamiento de estos campos de conocimiento, entre otros que se pudiesen mencionar, estos son:

- El desarrollo de los conocimientos propios de cada campo de estudio aplicado a la educación.

- El desarrollo de conocimientos propios, de la disciplina en cuestión del campo de las Ciencias Sociales y/o Humanas, en donde toma una configuración propia, esto es, no mera aplicación de un campo de conocimiento a otro.

Otro aspecto problemático no menor que presenta esta especie de subalternación en las Ciencias de la Educación es la necesidad de asumir una ciencia primera que otorgue de alguna manera los principios, próximos o remotos según cada una, a todas las Ciencias de la Educación; como de alguna manera se ha referido, por ejemplo, a la Metafísica como Ciencia Primera, como saber del ser en cuanto ser.

Ya refiriéndonos al tercer tipo de subalternación en el que *el sujeto de una ciencia se contiene esencialmente como especie bajo el sujeto de otra*, esto es posible advertirlo en cuanto varias de las Ciencias de la Educación tienen como eje el mismo sujeto de la educación, es decir, el hombre -el único ser del que se dice educable-. Así por ejemplo, bajo este criterio de subalternación se encuentran la Antropología Filosófica, la Biología, la Psicología, etc.

En suma, los distintos modos de subalternación -en razón del fin, de los principios y del sujeto- otorgan fundamentos para poder establecer un diálogo interdisciplinario en las Ciencias de la Educación.

4- A modo de conclusión

A partir de lo desarrollado no se ha pretendido, evidentemente, agotar la temática. El camino de esclarecimiento de las Ciencias de la Educación requiere de un análisis pormenorizado para poder desarrollar una taxonomía interdisciplinar desde un fundamento sólido y epistémicamente válido. Sin embargo, el concepto de subalternación -según sus tres distinciones presentadas- inicia una aproximación hacia el camino del posible diálogo interdisciplinar.

Referencias bibliográficas

Álvarez Mendez, J. M. (1982). Las ciencias de la educación en el contexto interdisciplinar: una justificación epistemológica. *Revista Española de Pedagogía, 40*(155), 67-87.

Avanzini, G. (1977). *La pedagogía en el siglo XX*. Madrid: Narcea.

Ballesteros, J. C. P. (1993). *Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Santa Fe: Editorial Universidad Católica de Santa Fe.

Beillerot, J. (1997). Sciences de l'éducation et pédagogie : un étrange manège. *Revue Française de Pédagogie*, *120*, 71-82.

Beltrán, O. H. (2013). La integración del saber en la obra de Jacques Maritain. *Revista Teología, L*(111), 11-44.

Beuchot, M. (2004). *Introducción a la filosofía de Santo Tomás de Aquino* (2da ed.). Salamanca: San Esteban.

Beuchot, M. (2011). La hermenéutica analógica en la interdisciplinariedad de las ciencias humanas. *Franciscanum*, *LIII*(155), 127-144.

Boarini, M. G. (2016). *Las ciencias de la educación desde una mirada epistemológica: La historicidad como criterio de comprensión* (Tesis inédita de doctorado). Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Filosofía y Letras, Mendoza.

Castillejo, J. L. (1976). *Nuevas perspectivas en las ciencias de la educación*. Madrid: Ediciones Anaya SA.

Colom Cañellas, A. y Rodríguez Cruz, M. del P. (1996). Teoría de la educación y ciencias de la educación: carácter y ubicación. *Teoría de la Educación, 8*, 43-54.

Correia, M. (2007). Los tratados silogísticos de Boecio: sus fuentes, historia e influencia en la cristiandad latina. *Teología y Vida, 48*(2-3), 131-140.

Fernández, A. y Sarramona, J. (1964). *La educación: Constantes y Problemática Actual*. Perú: CEAC.

Formosinho, M., Reis, C. y De Jesús, P. R. (2013). Education Sciences: Towards a Theoretical Rebirth Beyond Reductionisms. *Teoría Educativa, 25*(1), 47-62.

García Hoz, V. (1968). *Principios de Pedagogía Sistemática.* Madrid: Rialp.

Hernández de Lamas, G. B. (2016). *La ciencia de la educación*. Buenos Aires: Instituto de Estudios Filosóficos Santo Tomás de Aquino.

Ioannis a Sancto Thoma (1950) Ars lógica seu de forma et materia ratiocinandi. En: B. Reiser (ed.) *Cursus Philosophicus Thomisticus* (Tomo I). Taurini: Marietti.

Martín, A. V. (2007). *El status epistemológico y el objeto de la Ciencia de la Educación* (Tesis de doctorado). Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes, San Juan.

Mialaret, J. (1977). *Ciencias de la educación*. Barcelona: Oikos-Tau.

Pérez Jiménez, M. Á. (2006). *Lógica clásica y argumentación cotidiana*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Quintana Cabanas, J. M. (1995). *Teoría de la educación. Concepción antinómica de la educación.* Madrid: Dykinson.

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (23ra ed.). Consultado en: http://www.rae.es

Touriñán, J. M. (1987). *Teoría de la Educación: La educación como objeto de conocimiento.* Madrid: Anaya.

Vázquez Gómez, G. (2005). El discurrir de la Pedagogía (general) en el siglo XX: el quehacer de una reflexión sistemática sobre la acción educativa. En: J. Ruiz Berrio y G. Vázquez Gómez (coords.), *Pedagogía y educación ante el siglo XXI* (pp. 37-60). Madrid: Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad Complutense de Madrid.

Vázquez, S. M. (2012). *La Filosofía de la Educación: Estado de la cuestión y líneas esenciales* (2da ed.). Buenos Aires: CIAFIC.

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA: APORTES FILOSÓFICO-POLÍTICOS DESDE EL HORIZONTE DE LOS POSTULADOS DUSSELIANOS

Guillermo Recanati

Resumen

Enrique Dussel aporta algunas ideas que permiten dar luz a largas discusiones muchas veces estériles y proponer *nuevos* conceptos a las futuras investigaciones filosófico-políticas en/para/desde América Latina. Presenta algunos supuestos "antagonismos" que recoge de los numerosos debates de los últimos tiempos en el ámbito de la filosofía política.

El autor enumera seis términos que, en dichos debates, suelen presentarse como antagónicos o contradictorios, ellos son:

1- Democracia participativa *vs* Democracia representativa

2- Fortalecimiento del Estado *vs* Disolución del Estado

3- Democracia participativa *vs* Liderazgo político

Ahora bien, para Dussel tales términos no son antagónicos sino complementarios, y deben articularse dialécticamente enriqueciéndose y definiéndose mutuamente a fin de lograr una *praxis* política lo más completa y fructífera posible. El objetivo que se propone, entonces, es el de superar tal oposición subsumiendo los términos relacionados y articulándolos en una totalidad dialéctica que los complemente. Así presenta tal articulación:

1- La Democracia participativa se articula con la Democracia representativa

2- El fortalecimiento del Estado a partir de la perspectiva de la disolución del Estado

3- El ejercicio de la Democracia participativa es la condición *sine qua non* del Liderazgo político.

Dussel propone que, desde la filosofía política (situada) se elabore una teoría política para gobernar democráticamente. Debería conformarse como un "proyecto articulador y organizador" donde existan principios normativos que eviten la corrupción de los ciudadanos.

A través del presente trabajo –y a la luz del pensamiento dusseliano– intento ofrecer un pequeño aporte a la reflexión filosófico-política acerca de nuestros sistemas democráticos actuales, a fin de que éstos sean cada día más justos y respondan más concreta y eficazmente al clamor de las víctimas.

Introducción

En el artículo "Democracia participativa, disolución del Estado y liderazgo político"[1] (DUSSEL, 2011) Enrique Dussel parece querer aportar algunas ideas que permitan dar luz a largas discusiones muchas veces estériles y proponer *nuevos* conceptos a las futuras investigaciones filosófico-políticas en/para/desde América Latina. Comienza su exposición presentando algunos supuestos "antagonismos" que recoge de los numerosos debates de los últimos tiempos en el ámbito de la mencionada filosofía política.

El autor enumera seis términos que, en dichos debates, suelen presentarse como antagónicos o contradictorios, ellos son:

1- Democracia participativa *vs* Democracia representativa
2- Fortalecimiento del Estado *vs* Disolución del Estado
3- Democracia participativa *vs* Liderazgo político

Dussel intenta mostrar en su artículo que tales términos no son antagónicos sino complementarios, y que deben articularse dialécticamente enriqueciéndose y definiéndose mutuamente a fin de lograr una *praxis* política lo más completa y fructífera posible. De hecho, lo único que logran tales debates (para el filósofo) es la inmovilización de las voluntades políticas que no permiten llevar a cabo acciones claras, originales y compartidas. El objetivo que se propone, entonces, es el de superar tal oposición subsumiendo los términos relacionados y articulándolos en una totalidad dialéctica que los complemente. Así presenta tal articulación:

4- La Democracia participativa se articula con la Democracia representativa

[1] La primera parte del artículo la tomaré de la citada página de internet; la segunda (es decir, el último apartado: "Un ejercicio democrático participativo con liderazgo político") de la siguiente fuente bibliográfica: E. Dussel, "Democracia participativa, disolución del Estado y liderazgo político", en *Comunicaçã&política, v. 30, nº I*, 2011, 9-24. Exposición efectuada en el acto de entrega del Premio Libertador al Pensamiento Crítico en Caracas, por la obra *Política de la Liberación. Arquitectónica, vol. 2*, Ed. Trotta, Madrid, 2009.

5- El fortalecimiento del Estado a partir de la perspectiva de la disolución del Estado

6- El ejercicio de la Democracia participativa es la condición *sine qua non* del Liderazgo político.

Para su desarrollo, Dussel, propone tres tesis (de las cuales sólo desarrollaré con mayor detenimiento la primera –ya que posee mayor importancia para la propuesta argumentativa de este trabajo–, de las otras dos sólo haré algunos comentarios explicativos) a las que considera fundamentales en la construcción de una nueva política "desfetichizada".

La articulación de la *participación* con la *representación*

La primera tesis queda formulada en algunos principios fundamentales. En primer lugar afirma que la *representación* es institucionalizada como delegación; por su parte la *participación* es ejercida en acto, aunque, a su vez, es necesario que se institucionalice. Por lo cual, estamos aquí frente a una *potestas* participativa. El gobierno viene a ser la función representativa, o sea, la ejecución de los "contenidos"; –es el momento material–la participación, por su parte, es "propositiva", su función es la de exponer las necesidades de la comunidad política y exigir la atención y solución a sus demandas. Al mismo tiempo, la participación ejerce la función de fiscalización, es decir, debe vigilar (al modo panóptico) la tarea de quienes gobiernan, a fin de reconocer, avalar y premiar sus méritos y, además, señalar, advertir y/o castigar sus errores o irresponsabilidades. Este último viene a ser el momento formal, en el cual se legitima –o no– la acción política.

Por su parte, quienes cumplen la función de mediadores institucionales intrínsecamente relacionados a la representación son los *partidos políticos*. Ahora bien, estos no se identifican con la participación, ya que esta última tiene su génesis en la percepción crítica del sentido común de los ciudadanos, y se da de hecho *a priori* de los partidos políticos. En consecuencia, en el caso que fuere necesario, la *participación crítica*, una vez institucionalizada, funda el "nuevo partido revolucionario o post-revolucionario crítico" con el objetivo de mediar para lograr la *transformación* y *gobernabilidad* (luego fiscalización) de las instituciones y el Estado.

La Democracia representativa, en cuanto "delegación" del poder, siempre es secundaria, la Democracia participativa es absolutamente prioritaria. Esta última es la "esencia del ejercicio del poder", la cual es anterior a la *potestas* o poder delegado. Históricamente,

señala el filósofo/historiador, la democracia representativa tuvo su origen en la Modernidad y dio lugar a una tensión progresiva entre la burguesía instalada en el poder y el pueblo común (o los sectores comúnmente excluidos) sin posibilidades de participación política. Tal situación fue el terreno fértil de esas dos posturas aparentemente antagónicas: la democracia representativa (modelo liberal) y la democracia participativa (modelo revolucionario o anarquista).

Ahora bien, Dussel advierte que, al tomar estos términos de manera aislada, los mismos no pueden comprenderse adecuadamente porque están incompletos. Es decir, no pueden entenderse uno sin el otro ya que conforman una relación en la que se co-determinan mutuamente. Se trata de dos momentos inter-relacionados que permiten la posibilidad básica –*sine que non*– del sistema democrático. De hecho, la disociación histórica de estos momentos ha provocado a lo largo de la Modernidad, y hasta la actualidad, por un lado, que la democracia representativa liberal desemboque en el *monopolio fetichista de los partidos políticos* que desvirtúan y contaminan la práctica política delegada; por otro, que la utopía de una democracia participativa, propiciada generalmente por posturas anarquistas radicalizadas, no haya podido institucionalizarse y realizarse concretamente, ha sido eso (sólo eso), una *utopía* (irrealizable).

Entiende, por el contrario, nuestro autor que

> la articulación de ambos *momentos*, es decir, de una *democracia* factible y legítima (por participación y representación) contiene la superación de la política burguesa moderna (…). Debe ser un nuevo modelo de sistema político articulable a una civilización transmoderna y transliberal (y transcapitalista desde el punto de vista económico). No se trata de intentar mejorar los logros del liberalismo: se trata de partir *de nuevos supuestos* y de articular la participación con la representación de una manera nunca imaginada por el indicado régimen liberal (pero igualmente no pensado de manera factible por el anarquismo). Es la Revolución *política* por excelencia, y equivalente a la puesta en común de los medios de producción y de gestión en el nivel de la Revolución *económica* propuesta por Marx (Revolución política que el mismo Marx no logró formular de manera empíricamente posible, por sostener inadvertidamente como contradicción los dos términos de la relación: la participación *versus* la representación). (DUSSEL, 2011)

El filósofo de la liberación propone repensar la política nuevamente desde el comienzo. Se trata de meditar acerca del concepto mismo de “poder” que se ha trabajo y de

discernir los caminos concretos que van tomando (y que deben tomar) la participación y la representación en el campo político. El mendocino asegura que "…todo lo político comienza (y termina) por la *participación*, ya que, contra la opinión de John Stuart Mill[2] (DUSSEL, 2010, 31) (…) debemos indicar que el sistema político democrático comienza por ser el de participación directa" (DUSSEL, 2011). Ahora bien, en la práctica, cuando la comunidad política es muy grande, se hace imposible sostener un sistema de participación directa de todos los ciudadanos. De hecho, los intentos que se han llevado a cabo fracasaron. Así pues, en estos casos, para lograr el consenso político de dichos ciudadanos, el único modo, hasta ahora posible, es el de mediar su participación singular a través del grupo (reducido) de representantes. Esta forma de "organización" política (la única que, al parecer, puede solucionar las deficiencias de la participación directa) no está exenta, sin embargo, de riesgos, de los cuales, la misma política es consciente. Es posible, de hecho, que el representante no "traduzca" en sus acciones la voluntad política del pueblo, que busque la realización de sus propios intereses, que favorezca a grupos (a veces minoritarios) que lo favorecen de manera personal, etc. En definitiva, asevera el filósofo que "la *representación* es siempre entendida como una mediación ambigua que puede terminar en la *fetichización*, es decir, en la mera manifestación de la decisión de la voluntad del representante y no de la comunidad de los singulares representados"[3]. De hecho, la *institución*, que es la realización de la voluntad, es también la sede en donde comienza la ambigüedad; es decir, se la entiende y se la "vive" como el ámbito del ejercicio delegado del poder, o sea, con obediencia (estamos aquí frente a un "poder justo"), o aquel que ejerce dicho poder se cree el "dueño" y "señor" del poder y domina de esa manera al pueblo sirviéndose a sí mismo. Este último vendría a ser el modo de fetichizarse el poder; quien así ejerce el poder es un *corrupto*. Así pues, como no se cumplen los tres principios normativos (que hemos analizado sobradamente), transcurrido un tiempo, la situación se vuelve "intolerable", en ese momento los afectados se agrupan y, al tomar conciencia de que no se está aplicando el principio de la vida, deciden criticar al sistema ya que éste es injusto. Cuando se agrupan alcanzan un consenso y tal consenso es la legitimidad. Ahora bien, ¿qué sucede con el anterior consenso? (se ha producido un conflicto de consensos) El anterior es el consenso de la clase

[2] Dussel hace referencia a los postulados de John Stuart Mill en su obra *Consideraciones sobre el gobierno representativo* que publicara en 1861. Véase J. S. Mill, *Considérations sur le goubernement représentatif*, Ed. Gallimard, París, 2009. Véase también, J. S. Mill, *El gobierno representativo*, vertido al castellano en vistas de su última edición inglesa, con notas y observaciones por D. Siro García del Mazo, Jefe de Trabajos Estadísticos de esta provincia y redactor de la Revista de Tribunales. Administración, la Biblioteca científico-literaria, Sevilla; Librería de Victoriano Suarez, Madrid, 1878.

[3] La última cursiva es mía.

dirigente que se ha vuelto hegemónica (Gramsci), el cual, ha perdido su legitimidad por actuar de manera injusta, ésta –la clase dirigente–, sin embargo, no se quedará "cruzada de brazos", sino que, al perder el consenso por el disenso de los pobres se vuelve violenta, dominante y represiva. Y cuando la ley reprime ya no justifica.

Por lo dicho, considerando que la "forma representativa" es una institución necesaria pero que, no obstante, se encuentra sujeta a ambigüedades, resulta necesario –para Dussel– buscar maneras más desarrolladas de participación que la simple asamblea de los ciudadanos particulares, a fin de lograr una mejor articulación con la representación. De hecho, "…siendo la *potentia* el poder político *en sí*, cuya sede exclusiva y última es *siempre* la comunidad política, para devenir *real*, es decir, existente, debe *ponerse* como poder *instituyente* en relación a una posible *potestas*…" (DUSSEL, 2011). No existe otro modo de "*ponerse*" de la comunidad política sino mediante la participación de los ciudadanos, quienes expresan de alguna manera su voluntad. Ese "*ponerse*" es un presupuesto ontológico que se da concretamente de manera implícita ya que cualquier comunidad se encuentra más o menos organizada a partir de una especie de institucionalización "natural". Tal organización hunde sus raíces en la constitución misma del ser humano, quién *vive* necesariamente en el seno de una comunidad y por quien la comunidad se conforma. La relación de la persona "individual" con el todo comunitario es un momento *a priori* constitutivo del sujeto. Mediante la participación, la cual es posible a partir del lenguaje, dicho sujeto se pone en relación con la comunidad. Esa comunicación es la condición *sine qua non* de la supervivencia de cada miembro de la comunidad y de ella misma. En síntesis, "*ser-parte* efectiva del todo es *participar*, momento sustantivo del ser humano como humano, como comunitario e histórico, cultural, político". (DUSSEL, 2011)

Insiste el mendocino en que la *potentia* (poder político de la comunidad) consiste en la participación de los sujetos singulares en el todo comunitario. Así pues, dicha participación es la primera forma del *ser-político* y del *poder-político*. Tanto lo *político* como el *poder-político*, poseen su origen (fundamentación) en la participación de los sujetos individuales en el todo comunitario. En consecuencia, afirma nuestro filósofo que "participar es hacerse cargo de la comunidad como responsabilidad por los otros. Es la primera expresión de la Voluntad-de-Vida (…). Una comunidad con poder político es una comunidad fuerte, vital, participativa, co-responsable" (DUSSEL, 2011); además, asegura el autor que "la Voluntad-de-Vida, la unidad producto del consenso y la abundancia de medios que factibilizan la vida política son frutos de la *activa participación* de los miembros singulares de una comunidad política". (DUSSEL, 2011)

El concepto de participación irá evolucionando del simple "*ser* participativo" a "*ponerse* como fundamento o esencia". Tal es así que "…la participación es la esencia de lo que aparece fenoménicamente en el horizonte del campo político como totalidad. Todos los entes políticos se fenomenizan, aparecen o se dejan interpretar desde el fundamento" (DUSSEL, 2011). Es por eso que existen diferentes maneras y grados de participación en el campo político, como las acciones y las instituciones. Por otro lado, cuando se habla de legitimidad, se debe pensar justamente en la participación, la que, en ocasiones, es dejada de lado en estos debates. Ella es el fundamento último de toda legitimación. Los acuerdos de legitimación no se logran sino a través de la participación, sin ésta tales acuerdos se tornan ilegítimos ya que carecen de la presencia (y de las razones) del afectado. Es decir, el fundamento último de la legitimidad es, para Dussel, la presencia activa –en cuanto voluntad de participación– de los afectados. Así pues, tal presencia activa en la comunidad política sólo es factible si existe la posibilidad concreta de participación de los afectados. El ciudadano, que es la parte, participa efectivamente de la vida de la comunidad, que es el todo. Ahora bien, sin *simetría* no hay real participación; hablar de participación sin las condiciones debidas para que se lleve a cabo de manera simétrica es una falacia. Señala el paceño que "los afectados son tales porque están sufriendo los efectos negativos de no haber podido participar en anteriores debates para defender sus derechos y recibir los beneficios que le permitirían no ser afectados" (DUSSEL, 2011). Por lo cual, concluye que la legitimidad se afirma en la *sub-stancia* del concepto de *participación*; ella es el momento que constituye sub-stantivamente a la comunidad política[4].

A modo de paréntesis, me permito una breve y simple observación a las anteriores afirmaciones tan contundentes del autor. En otros textos Dussel considera que cualquier sistema –por más perfeccionado que esté– provoca víctimas; incluso, en este artículo da cuenta de que la "mala representación" también es causa de deficiencias en el "sistema democrático", por lo que, explícita o implícitamente, está dando a entender que genera víctimas. Por lo cual, opino que esta afirmación, en la que parece atribuir toda la "culpa" a la imposibilidad de participación de los afectados –y sólo a ello–, si bien es parcialmente verdadera, es, a su vez, demasiado excluyente y aparece como un tanto contradictoria con sus anteriores expresiones.

[4] Un modelo antagónico (además de injusto) al de la *democracia participativa representativa* es el de Estados Unidos. Dussel señala que "…por ejemplo, en Estados Unidos no hay participación, ya que la cosa está amañada para que desde las elecciones primarias sea la élite la que determina a los representantes que después los confirma el pueblo, pero no es participación". (DUSSEL, 2010, 31). Tal como ha sucedido en las últimas elecciones estadounidenses, en las que Hillary Clinton superó a Donald Trump con casi tres millones de votos (populares) y, sin embargo, no fue ella la elegida para ser presidente. Cf. https://www.pagina12.com.ar/10261-al-final-hillary-gano-en-el-voto-popular 12/02/2017.

Continuando con el análisis del pensamiento de Dussel, éste entiende que la participación se encuentra en otro nivel que el de la legitimación, pertenece –o se identifica– con la dignidad de la persona humana. La soberanía, por su parte, es la auto-referencia en acto de la participación de quienes com-ponen la comunidad, ya que son ellos quienes *se ponen* como la comunidad que existe real y concretamente. Por lo tanto, "la comunidad *se pone* a sí misma como soberana (acto primero) gracias a la participación *en acto* de sus miembros, y en tanto tal es el fundamento de la legitimidad de la representación (acto segundo)…". (DUSSEL, 2011)

No es posible renunciar a la participación ya que se trata de un "derecho in-alienable", el cual es "instituyente" antes que "constituyente" y posee la misma dignidad de cada miembro de la comunidad política siendo el momento constituyente sub-stantivo de dicha comunidad. Por tal motivo, la representación está en segundo lugar (sin quitarle importancia), ésta constituye un momento de hecho imprescindible, el cual se encuentra determinado por la razón instrumental que pertenece al ámbito de la *potestas* (momento institucional que permite la acción política). El poder político en *sí mimo* de la comunidad política, es decir, la *potentia* o participación, es siempre en "esencia" el presupuesto de dicha *potestas*. Al *ponerse* la comunidad política participativa como "poder instituyente" otorgándose instituciones, debe hacerlo a partir de la participación de sus miembros. Aquí se separan la *potentia* y la *potestas*, ya que comienza el momento de la "estructura institucional" puesta al servicio de toda la comunidad. Afirma nuestro filósofo categóricamente que "la *potestas* o la estructura institucional debe ser democrática, pero, nuevamente, el primer tipo posible y fundamental de democracia es la *democracia participativa*, que es la que decide la necesidad *de darse* representantes para hacer *factible* el ejercicio del poder político en concreto" (DUSSEL, 2011). Entiende, además, el autor a la representación como delegación o "*representatividad*" del poder comunitario en una persona que, siendo miembro como parte de la comunidad, representa a la misma como un todo. Tal organización política ha sido denominada como "democracia representativa", la cual, debe ser legitimada por la participación. De hecho, como ya he indicado, Dussel señala insistentemente que tal representación es sólo un momento del proceso de articulación en el que el poder le ha sido delegado legítimamente. Así pues, "nace (…) en la *potestas* (…) un sistema complejo y mutuamente articulable de *democracia participativo-representativa* que la Modernidad burguesa, o el liberalismo, no ha sabido descubrir, y menos practicar. Pero que tampoco la izquierda ha sabido describirla adecuadamente…". (DUSSEL, 2011)

Con tono optimista Dussel piensa en el surgimiento futuro de una "profunda Revolución" (que personalmente pongo en tela de juicio) la cual llevará a cabo la liberación de las comunidades políticas que poseen la estructura de un Estado democrático representativo. Éstas, según el pensador latinoamericano, institucionalizarán poco a poco una democracia de tipo participativa de los amplios sectores marginados de la sociedad civil. Para ello es necesario que el pueblo tome conciencia de inmediato de los problemas existentes en el campo político, del funcionamiento de las estructuras institucionales y de la necesaria defensa de los propios derechos. De hecho, Dussel sostiene que la democracia es sólo una parte del proceso de transformación. Ella no tiene sentido si no sirve para asegurar la *Vida* en cuanto principio material, es decir, asegurar la comida, la casa, la educación , la cultura, incluso el tiempo libre. Tal Revolución es más profunda y sus consecuencias serán mayores ya que será la posibilidad de desarrollo de otras revoluciones. Para lograr dicha Revolución será necesario ser creativos y diseñar un sistema político de mayor grado de complejidad, donde, a la participación y a la representación se les otorguen diferentes funciones y en el que la participación sea institucionalizada en los diferentes niveles políticos.

Dussel intenta efectivizar esta intención proyectando un nuevo "sistema político" que se concretice mediante la denominada por él: "Revolución política del siglo XXI". Para ello comienza estableciendo la distinción entre *tres* instancias de institucionalización del poder, es decir de la *potestas*, las cuales –según el autor–, no han sido tenidas en cuenta por ninguna teoría política moderna. Además, dichas instancias primarias serán el fundamento de tal "Revolución política".

Las tres instancias son las siguientes: la primera es la "participación propositiva", que vendría a ser la primera función del poder de la ciudadanía. Es la misma ciudadanía o comunidad política la que toma conciencia (auto-conciencia) de sus propias necesidades. O sea que, quienes forman parte de la comunidad expresan mediante las instituciones surgidas de la participación ciudadana sus demandas. Tal "interpelación tiene como término a las instituciones representativas en todos los niveles, a las que se dirige revelando sus exigencias materiales, formales o de factibilidad (…). Es el nuevo tema de la *democracia participativo-propositoria* en su instancia 'interpelativa' que debe institucionalizarse adecuadamente…" (DUSSEL, 2011). Nos encontramos aquí en al ámbito material de la política, en la Voluntad-de-Vivir, en las necesidades materiales básicas de cada ciudadano. La segunda instancia es la "representación realizadora", la cual viene a ser todo lo que implica la democracia representativa. Son las funciones que les competen al poder legislativo, ejecutivo y judicial;

allí, las propuestas de los ciudadanos son el contenido del poder delegado o representado. Por último, la tercera instancia es la "participación fiscalizadora", que viene a ser la segunda función del "poder de la ciudadanía". Ésta instancia tiene que ver con la tarea de observación del cumplimiento por parte de las instituciones a quienes se les ha confiado la representación, a fin de que las mismas cumplan con sus obligaciones. Se trata de la cuestión de la "*democracia participativo-fiscalizadora*". Para Dussel existen diversas formas de institucionalizar este modo de participación, como ser, los diferentes Movimientos Sociales, las Asambleas comunales, barriales o de aldeas, etc., las cuales no están sometidas a las estructuras representativas de partidos políticos o a otras instancias institucionales tradicionales (RECANATI, 2014) (RECANATI, 2015, 403-419). Esta "nueva" manera participativa de ejercer el poder político se "libera", de algún modo, para Dussel, del peligro de la fetichización de la "representatividad".

Además, sin detenerme en el tema, comento que nuestro pensador considera que son posibles diferentes niveles verticales de articulación (cinco niveles) entre la democracia participativa y la representativa. A saber, desde el nivel municipal o comunal hasta el nivel internacional. Dichas democracias deben institucionalizarse en dichos niveles verticales de la institucionalidad política.

El fortalecimiento del Estado desde la disolución del Estado

La siguiente tesis (de la que sólo haré un breve comentario ya que, sin quitarles importancia a ésta y a la tercera, considero que la primera es la que reviste mayor relevancia política, al menos desde el punto de vista teórico), propone el "fortalecimiento del Estado a partir del horizonte de la Disolución del Estado". Frente a posturas extremas de izquierda (coincidentes con otras de derecha) que proponen la "disolución del Estado" como camino de liberación, Dussel considera que el fortalecimiento del Estado democrático no es opuesto a la idea de dicha "disolución del Estado" en cuanto "idea regulativa crítica".

Ahora bien, nuestro autor plantea la necesidad de ampliar la perspectiva y analizar la "cuestión política" en general, ya que una mirada centrada solamente en el nivel de la "disolución del Estado" por la urgencia de los problemas actuales puede conducir a ilusiones falsas, espejismos o confusión. A partir de su interpretación de los postulados marxianos,

comparándolos con la propuesta de Bakunin y apoyándose, a su vez, en el estudio y propuestas de István Mészáros[5], Dussel lleva a cabo su reflexión acerca del Estado.

Básicamente, como he indicado antes, el pensador de la liberación está respondiendo aquí a posturas extremas (en especial la postura de los anarquistas radicales), desde las que se propone lisa y llanamente la "disolución del Estado" y la "devolución" del poder al pueblo, pero en las que no existen horizontes teóricos que otorguen soluciones (a largo plazo) a los problemas que estamos afrontando especialmente los latinoamericanos. Es por eso que nuestro filósofo reflexiona desde Marx, en quien encuentra luz, pero quien tampoco es suficiente para las respuestas que necesitamos, especialmente en el ámbito político, como ya veremos.

Veamos las diferencias que encuentra el paceño entre los postulados anarquistas y marxianos. Según Dussel la diferencia del de Tréveris con el anarquismo radicaba en que

> Marx coincidía con esta utopía de la participación directa en cuanto a postular la disolución del Estado y la representación (…), pero se diferenciaba por la estrategia y la táctica. El fin estratégico era el socialismo, y después de la revolución desaparecía la política; la disolución del Estado era un medio; la táctica para lograr dicho fin era esencialmente la movilización social, y la acción política puntual en el momento revolucionario. (DUSSEL, 2011)

Las posturas actuales –algunas de ellas de extrema izquierda– anarquistas, desilusionadas de lo político (y de los políticos), consideran que dicho anarquismo será un "proceso de salvación" de los pueblos periféricos. Por el contrario el pensador latinoamericano afirma categóricamente que "…la institución es necesaria, ya que sin ésta no es posible la afirmación de la vida. Es el principio material más puro" (DUSSEL, 2010, 28). Considera, además, que el camino consiste en fortalecer el *nuevo* Estado democrático que esté al servicio de la comunidad, de las mayorías empobrecidas. Que tal Estado se convierta en un "muro" de contención frente al imperialismo de turno, a fin de protegernos de sus invasiones políticas, económicas, culturales, etc. y, que además, sea un "gestor" de la afirmación de la vida del "pueblo", de los pobres, de los excluidos. Debe proceder con la legitimidad otorgada por la participación de los ciudadanos y, además, con la estrategia necesaria que demandan los nuevos

[5] El texto de referencia de este autor para Dussel es *El desafío y la carga del tiempo histórico. El socialismo del siglo XXI, Tomo I*, Ed. Fundación Editorial El perro y la rana, Caracas, 2009.

desafíos de los tiempos que corren. Es hora de cambiar de rumbo, de transformar la democracia, pero no para abandonarla a la suerte del destino habiendo soltado el timón, sino para fortalecerla desde una concepción más auténtica, más sólida, más justa, más "democrática"… Es tiempo –desde el pensamiento de nuestro autor– de apuntalar al Estado, tan contaminado, vapuleado y desgastado por la corrupción, la avaricia, el partidismo, etc., incluso (y peor aún) de aquellos que enarbolaban la bandera de la igualdad y los derechos humanos "para todos". Tal como propone Dussel, los ciudadanos deben tener mayor acceso a la participación política de manera propositiva y fiscalizadora, de tal modo que la representatividad sea cada día más legítima, transparente y obediente a la voluntad del pueblo. Deben crearse estructuras de participación, por ejemplo, utilizando cada vez más la tecnología para facilitar la participación ciudadana (no sólo en el momento de los comicios). Sería, más o menos, "…'como si' el Estado fuera objetivamente desapareciendo, haciéndose más liviano, más transparente, más público, y subjetivamente desde una cultura ciudadana donde *lo común* sea considerado como lo propio –en cuanto a la responsabilidad mutua de deberes, de derechos y de acciones cotidianas–".[6] (DUSSEL, 2011)

El filósofo argentino propone, entonces, la tarea de construir nuevas categorías políticas diferentes a las categorías liberales o burguesas, al modo como lo hizo Marx en al ámbito económico desde el comienzo superando el capitalismo. Es la tarea que se ha auto-exigido realizar, desde hace ya algunos años, en su obra *Política de la Liberación. La crítica* (centro y culmen de su propuesta política). Tal tarea consistirá en la continuación analógica de la exposición política, al modo como Marx lo hizo en el ámbito económico crítico. Aquello que el de Tréveris elaboró en lo económico, Dussel se propone "reproducirlo" en lo político (aunque el mismo Marx quedaría un tanto desconcertado ante semejante empresa). Así describe su ambiciosa tarea nuestro pensador:

> …estoy aplicando la economía a la política, pero sin confundir economía con política. Lo que hizo siempre la izquierda fue el análisis económico del campo político, sin crear las categorías políticas. Marx planteaba: se trata de hacer la crítica a todo el sistema de las categorías de la economía política burguesa. En política nadie lo hizo: ni Marx, ni Engels

[6] Se trata, para Dussel, de construir un nuevo Estado, no de modificar el Estado liberal, sino de hacerlo de nuevo. Esa debe ser la tarea de la izquierda, esa debe ser su preocupación por el Estado. Es necesario transformar las instituciones y vivirlas desde una nueva concepción de las mismas. (DUSSEL, 2010, 28)

> ni nadie. Es decir, no se creó el sistema de categorías críticas de la filosofía política burguesa...[7] (DUSSEL, 2010, 28)

Ahora bien, más allá de que parezca demasiado "utópico" el proyecto dusseliano, el pensador latinoamericano considera que es necesario. Su necesidad radica no sólo en lo teórico sino en la urgencia (desde el ámbito de la filosofía política) en colaborar con los nuevos procesos revolucionarios de comienzos del siglo XXI en América Latina y en otros lugares del mundo (DUSSEL, 2011). Ahora bien, la crisis por la que están atravesando actualmente (en el año 2017) dichos procesos revolucionarios, merecen mayores desafíos epistemológico-hermenéuticos de aquellos que se planteaba Dussel hace unos años atrás (de cuando data este artículo que estoy analizando).

El ejercicio democrático participativo y el liderazgo político

Una tercera tesis tiene que ver con el "ejercicio democrático participativo y el liderazgo político", relación que, según el argentino/mexicano, ha sido mal entendida por diversos grupos de diferentes sectores políticos. El problema es que aquí también se ha generado una falsa antinomia que es necesario aclarar, la cual supone que las exigencias democráticas son opuestas a cualquier tipo de liderazgo.

Para Dussel el "pueblo" surge como un "actor colectivo protagónico" y elije a sus líderes. Esto se da como un proceso en el que, recién cuando existe una verdadera *cultura del "pueblo"* se puede llevar a cabo el ejercicio de la democracia, en especial de la "democracia participativa". En algunas comunidades, por ejemplo en la mayoría de los pueblos originarios, la cultura comunitaria como cultura de base se encuentra garantizada; distinto es el caso de aquellos sectores excluidos o marginados que aún no pueden ser considerados "pueblo", y que, siendo millones, no han tenido la experiencia de accionar comunitariamente. En este último "grupo" la participación democrática efectiva propositiva y fiscalizadora se podrá efectivizar mediante un lento proceso de maduración. Estamos entonces, en muchas sociedades, en un período de *transición*. En este largo camino cobra –para el cuyano– una especial importancia

[7] Para Dussel existen determinadas temáticas fundamentales que se deben seguir pensando en la *filosofía política actual*. En primer lugar, la cuestión de la *praxis política*, es decir, las estrategias, la lógica amigo-enemigo, etc.; segundo, la problemática de las *instituciones*; en tercer lugar, la temática de los *principios*, la cual es principalmente filosófica. Allí es necesario dialogar con Kant, Hegel, Habermas, etc. (DUSSEL, 2010, 30)

la figura ¿cuasi mesiánica? del "intelectual orgánico", quien, con su "sabiduría" y por medio de un "cierto" "magisterio obediencial político democrático", debe motivar la creación y administración de las nuevas instituciones participativas y representativas.[8] (DUSSEL, 2011, 9-10)

La figura del "líder democrático político" que ocupa un papel protagónico (junto a la del "pueblo") asume una gran responsabilidad, producto de la "misión" que se le ha confiado, es por eso que el pensador latinoamericano afirma que

> el liderazgo democrático se justifica en estos casos como *complementario* al proceso democratizador del pueblo. Dicho liderazgo aparece simultáneamente con la emergencia del pueblo como actor colectivo. El que ejerce dicho liderazgo debe tener plena conciencia de los límites de un poder simbólico que es siempre delegado e investido por el pueblo, que es la única sede soberana del mismo. El liderazgo político legítimo se transforma en tiranía o dictadura (…) cuando el liderazgo se *fetichiza*, olvidando el cumplir con las exigencias democráticas requeridas...[9] (DUSSEL, 2011, 10)

Comentaba Dussel allá por el año 2009 que en América Latina se estaba dando un liderazgo (figura política) que se desarrollaba como una función especial y complementaria de las instituciones democráticas para responder a las demandas de algunas comunidades políticas que se encontraban en rápidos procesos de cambios. Dichas comunidades, en general, venían de una historia común, en un momento de neo-colonialismo y sub-desarrollo cultural, político, económico, social, etc. Nuestro autor, exigía en su artículo que aquellos líderes que estaban gobernando no se apartaran ni un ápice del ejercicio democrático, entendido éste en sentido estricto. Con euforia y optimismo veía desarrollarse en Latinoamérica procesos revolucionarios pacíficos, legítimos, democráticos, de la mano de Hugo Chávez, Lula da Silva, Evo Morales, Néstor Kirchner, Rafael Correa, etc. Así pues (afirmaba), "…el liderazgo debe entenderse ahora estrictamente dentro de los límites de una democracia (participativa y representativa) para servir a un pueblo que debe (…) experimentar la organización y práctica de la autodeterminación política comunitaria de una manera clara y decidida". (DUSSEL, 2011, 20)

[8] Dussel está "identificando" o "asimilando" la tarea del intelectual con la del que gobierna (pareciera ser así), es decir mandar obedeciendo/enseñar obedeciendo, el tema debería, al menos, ser aclarado.

[9] La última cursiva es mía.

Es necesario, entonces, para nuestro pensador, instaurar un "*nuevo orden político*" de manera lo más inmediata posible, al modo como lo propuso Maquiavelo en su época (aunque aquél se quedó sólo en el avistaje de la necesidad de un líder unipersonal, mientras que Dussel propone un cambio en la concepción misma de la democracia) a fin de liberarnos de las esclavitudes "modernas", de las injusticias, inestabilidades y dominaciones. Al modo como afirmara el mismo Maquiavelo, nuestro autor sostiene que el "pueblo" aumenta la reputación de uno de los ciudadanos, por lo cual, éste queda "consagrado" simbólico-políticamente. Es dicho "pueblo", el que le otorga a un ciudadano común el poder "suplementario" y "delegado" para ejercer esa función en servicio de la comunidad toda. Con otras palabras, "…el pueblo, única sede del poder soberano, inviste al que ejerce el liderazgo de esa función supletoria, a la ya cumplida institucional y democráticamente (por ejemplo, el ejercicio del Poder ejecutivo)". (DUSSEL, 2011, 20)

Tal investidura que se otorga *de hecho*, que es "donada" por el "pueblo", no es institucional, sino que se trata más bien de una especie de "cargo" (en la distribución de funciones) concedido por la misma comunidad de manera tradicional. Esta concesión obliga, no obstante, al elegido a obedecer al "pueblo" mediante ese poder delegado simbólico (político) que se le ha dado de modo gratuito. Tal liderazgo debe ser entendido como servicio, como una misión, un magisterio; el líder debe tener la suficiente humildad para reconocer que ese "poder" no es suyo sino del pueblo y por lo tanto debe obedecerle. El auto-fetichismo de este líder es mucho peor que el anunciado y tristemente esperado fetichismo de quienes utilizan el poder para su propio "servicio". La corrupción de este líder implica defraudar a su "pueblo" en la confianza que ha depositado en él; confianza en la que muchas veces se juega la *Vida misma* de los ciudadanos.

Ahora bien, aclara nuestro filósofo que el ejercicio del liderazgo se encuentra sujeto a limitaciones, la (su) praxis política está condicionada por las exigencias normativas y por las diferentes eventualidades y circunstancias propias de la misma política. Este líder en el que piensa Dussel es más cercano al "intelectual orgánico" de Gramsci que al líder de vanguardia de otras épocas. Sería, no obstante, el "vértice en una estructura de liderazgos", es decir, según mi manera de entender, se trataría del "líder intelectual por excelencia", el "número uno"; acaso ¿el político-filósofo al modo platónico? En fin, el autor no especifica del todo la función del intelectual o "líder intelectual", sólo indica que tal líder viene a ser "…la *singularidad* (…) del liderazgo, de la *particularidad* (…) de la comunidad de intelectuales orgánicos, de la *universalidad* (…) del pueblo mismo, como un silogismo hegeliano. Dicha singularidad y

particularidad están al servicio, son obedienciales, con respecto al pueblo". (DUSSEL, 2011, 21)

Se trata, según el mendocino, de una función complementaria a las instituciones en una "época de transición" como es la que estamos viviendo. Tiempo de *transición* en el que aún no hay suficiente madurez para que los diversos movimientos sociales se unan en un "proyecto hegemónico" común. Aún no hay una conformación acabada de "pueblo", aunque el mismo esté naciendo, y junto con él el liderazgo político. Ahora bien, una vez que dicho pueblo se encuentre conformado tal liderazgo debe desaparecer, ya no tiene razón de ser. Además, opina Dussel, que la representación debe renovarse. Por un tiempo puede ser necesaria la reelección, pero ésta no debe ser indefinida. Es decir, la permanencia en el poder de una misma persona puede ser contraproducente en tiempos normales, por lo tanto, no debe instalarse al modo de una "ley universal". (DUSSEL, 2011, 21-22)

En definitiva, el líder debe obedecer a los movimientos sociales y al "pueblo", su poder es obediencial (primero el líder y luego todos los que mandan de una u otra manera detrás de él) porque el poder soberano es del "pueblo". Ese debe ser su norte, así no se "perderá" en medio de los avatares de su propio "mundo". Es más, una vez que su liderazgo haya llegado a su plenitud, debe disolverse, su servicio ha terminado, el "pueblo" estará conformado y maduro. De lo contrario, correrá el peligro de comenzar a servirse a sí mismo.

A modo de conclusión

En síntesis, Dussel propone que desde la filosofía política (situada) se elabore una teoría política para gobernar democráticamente. Debería conformarse como un "proyecto articulador y organizador" donde existan principios normativos que eviten la corrupción de los ciudadanos (en especial de quienes gobiernan). Además, es necesario realizar un diagnóstico para corroborar el funcionamiento de los sistemas políticos, lo cual sería útil para los gobiernos de izquierda (que aún gobiernan en algunos países latinoamericanos). Del 2010 (en que se publica este artículo) a esta parte, han sucedido muchos acontecimientos que han hecho tomar otros rumbos a las reflexiones filosófico-políticas en algunos aspectos. La propuesta de Dussel sigue siendo válida, no obstante, el diagnóstico que propone debe ser hoy mucho más exhaustivo y crítico. Las crisis de los gobiernos de izquierda, sobre todo en las deficiencias para afrontar los desafíos económicos, sumado a los problemas de corrupción, merecen una profunda crítica y autocrítica. Pero bien lo dice nuestro filósofo: "de los errores se aprende". Por lo tanto,

el presente es tiempo de humildad, toma de conciencia, reconocimiento y maduración para retomar la lucha por la liberación del "pueblo" latinoamericano.

También se debe discutir acerca del *ejercicio* del liderazgo, ya que, como vimos, resulta fundamental en el tipo de democracia propuesta por nuestro autor. Por otra parte, insisto, el argentino considera que la cuestión de la reelección o el hecho de mantenerse el líder en el "poder" durante un tiempo prolongado a fin de colaborar en la formación democrática (cultura democrática) del "pueblo", resulta necesario. Opino, que es, no obstante, un tema polémico que merece mucha reflexión y permanentes debates. Por último, advierte el filósofo que no existen sistemas procedimentales ejemplares, pues, la situación a la que cada uno responde es única. Así pues, la democracia no se puede aplicar en todas partes por las experiencias particulares, sino que se trata de un "*principio universal*" aplicable a cada caso en particular. Es decir, no se puede considerar a la democracia de un país como modelo para el resto de los países del mundo. (DUSSEL, 2010, 35)

Referencias bibliográficas

DUSSEL, E., *Política de la Liberación. La Arquitectónica*, Ed. Trotta, Madrid, 2009.

DUSSEL, E., "La democracia no se justifica si no asegura la vida". Entrevista realizada por Israel Covarrubias, en *Metapolítica*, Nº 71, octubre-diciembre, 2010, 27-35.

DUSSEL, E., "Democracia participativa, disolución del Estado y liderazgo político", en http://www.rebelion.org/noticia.php?id=117545. s/núm. de pág. 03/02/2017

DUSSEL, E., "Democracia participativa, disolución del Estado y liderazgo político", en *Comunicaçã&política*, v. 30, nº I, 2011, 9-24.

MÉSZÁROS, I., *El desafío y la carga del tiempo histórico. El socialismo del siglo XXI, Tomo I*, Ed. Fundación Editorial El perro y la rana, Caracas, 2009.

MILL, J. S., *El gobierno representativo*, vertido al castellano en vistas de su última edición inglesa, con notas y observaciones por D. Siro García del Mazo, Jefe de Trabajos Estadísticos de esta provincia y redactor de la Revista de Tribunales. Administración, la Biblioteca científico-literaria, Sevilla; Librería de Victoriano Suarez, Madrid, 1878.

MILL, J. S., *Considérations sur le goubernement représentatif*, Ed. Gallimard, París, 2009.

RECANATI, G., "Interdependencia e interacción entre el tercer sector y sociedad civil global con los Estados Nacionales", en Miguel Rojas Gómez (Comp.), *Memorias del XIV Simposio Internacional sobre Pensamiento Filosófico Latinoamericano*, Ed. Feijóo, Universidad Central "Marta Abreú" de Las Villas, Santa Clara, Cuba, 2014, s/núm. de pág.

RECANATI, G., "Responsabilidad social en América Latina: interacción entre el tercer sector y sociedad civil global emergente con los Estados nacionales", en J. B. Domínguez Granda y otros (Comps.), *Responsabilidad Social de las Organizaciones: avances y propuestas en América Latina*, Ed. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Trujillo, Perú, 2015, 403-419.

https://www.pagina12.com.ar/10261-al-final-hillary-gano-en-el-voto-popular 12/02/2017

LAS TENSIONES EN EL ESTUDIO CONCEPTUAL DE LAS INSTITUCIONES

Helga María Lell

Resumen

Este trabajo constituye el resultado de una reflexión metodológica sobre el propio quehacer investigativo. En tal sentido, no es la investigación de fondo la que se comenta sino un conjunto de ideas que surgen acerca de los desafíos y opciones que se presentan a la hora de realizar el estudio conceptual de las instituciones.

Aquí se parte de una pretensión genérica: presentar no un estudio de una institución sino algunas tensiones metodológicas imprescindibles que se presentan en el abordaje de las instituciones, cualesquiera sean estas en particular como objetos. Es decir, aquí no me dedicaré a explicar cómo las categorías que expondré se aplican sino que, más bien, haré el razonamiento inverso: comentaré qué tensiones he encontrado en el estudio conceptual de una de ellas y que pueden ser aplicables a todas.

Explicar qué hacemos como investigadores mientras llevamos adelante nuestras pesquisas implica dar cuenta de las opciones metodológicas, esto es, explicitar qué es lo que abordamos pero también qué es lo que dejamos de abordar, qué intentamos hacer y qué tópicos convocan nuestra atención de manera constante. Para poder dar cuenta de ello, me concentraré en ciertas tensiones que llaman a tener una especial alerta epistémica a la hora de estudiar instituciones.

Existe un presupuesto que subyace a estas páginas y es que las instituciones constituyen un concepto que, como tal, encierra múltiples tensiones. Los conceptos son siempre unidades duales: tienen un plano visible y plano mental, un plano lingüístico y uno psicológico, un lado social y otro individual (Saussure, 1945), se vinculan con el mundo pero ese vínculo solo puede mostrarse y no decirse (Wittgenstein, 1987), encierran procesos históricos pero son metahistóricos (Koselleck, 2004), etc. A nivel metodológico, estas tensiones se manifiestan de diferentes maneras y es necesario estar atentos a cómo ellas operan como presupuestos que condicionan las investigaciones.

Introducción

Este trabajo constituye el resultado de una reflexión metodológica sobre el propio quehacer investigativo. En tal sentido, no es la investigación de fondo la que se comenta sino un conjunto de ideas que surgen acerca de los desafíos y opciones que se presentan a la hora de realizar el estudio conceptual de las instituciones.

Aquí se parte de una pretensión genérica: presentar no un estudio de una institución sino algunas tensiones metodológicas imprescindibles que se presentan en el abordaje de las instituciones, cualesquiera sean estas en particular como objetos. Es decir, aquí no me dedicaré a explicar cómo las categorías que expondré se aplican sino que, más bien, haré el razonamiento inverso: comentaré qué tensiones he encontrado en el estudio conceptual de una de ellas y que pueden ser aplicables a todas.

Explicar qué hacemos como investigadores mientras llevamos adelante nuestras pesquisas implica dar cuenta de las opciones metodológicas, esto es, explicitar qué es lo que abordamos pero también qué es lo que dejamos de abordar, qué intentamos hacer y qué tópicos convocan nuestra atención de manera constante. Para poder dar cuenta de ello, me concentraré en ciertas tensiones que llaman a tener una especial alerta epistémica a la hora de estudiar instituciones.

Existe un presupuesto que subyace a estas páginas y es que las instituciones constituyen un concepto que, como tal, encierra múltiples tensiones. Los conceptos son siempre unidades duales: tienen un plano visible y plano mental, un plano lingüístico y uno psicológico, un lado social y otro individual (Saussure, 1945), se vinculan con el mundo pero ese vínculo solo puede mostrarse y no decirse (Wittgenstein, 1987), encierran procesos históricos pero son metahistóricos (Koselleck, 2004), etc. A nivel metodológico, estas tensiones se manifiestan de diferentes maneras y es necesario estar atentos a cómo ellas operan como presupuestos que condicionan las investigaciones.

Las tensiones no son fácilmente resolubles (si es que pueden resolverse), puede optarse por un extremo u otro, puede hacerse un intento por abarcar el mayor campo de opciones posibles, puede incluso obviarse la existencia de ellas pero no por ello dejan de existir.

Algunas cuestiones metodológicas

El título de esta ponencia deja entrever al menos tres cuestiones: en primer lugar, que es posible realizar un estudio conceptual de las instituciones (como contracara, es posible, también, realizar otro tipo de estudios que no sean conceptuales); en segundo término, que en dicho tipo de análisis se presentan tensiones y, finalmente, que aquí me centraré en el análisis de "las instituciones" y no en determinada institución en particular.

Para ampliar lo antedicho, en las próximas líneas me detendré en estos tres puntos.

a. El análisis conceptual

¿Por qué un estudio conceptual? ¿Cuál es la diferencia con otro tipo de estudios? El estudio conceptual concentra la atención en cómo un concepto es utilizado, esto es, no solo desde el punto de vista sintáctico sino, sobre todo con un énfasis en los aspectos semánticos y pragmáticos de su uso. Como señala Biset, en la formación de un pretendido idioma perfecto se rompe con la arbitrariedad del signo en cuanto cada palabra constituye una totalidad significativa. "Sintáctica y semántica se identifican porque el orden del lenguaje define en sí mismo el significado. Y, a la vez, en tanto se busca abarcar la totalidad del mundo y del pensamiento, la pragmática se diluye puesto que el uso de un término es inherente a su misma constitución" (Biset, 2010: 123).

En tal sentido, aquí se parte de que, cuando se utiliza el concepto de "instituciones" se lo hace no solamente para denominar a determinadas entidades sino también para connotar algo respecto de ellas. Así, la dimensión lingüística se liga de manera esencial con lo normativo como ideal y trasfondo de expectativas sociales, por un lado, y con lo sociológico como el decurso fáctico y concreto de lo institucional, por el otro.

b. Las tensiones

Las tensiones implican fuerzas que atraen un cuerpo en sentidos contrarios u opuestos (RAE, 2014). De esta manera, las tensiones siempre implican de alguna manera una polaridad exacerbada que de manera continua procura forjar una opción trágica que resigne el lado opuesto. No obstante, la tensión no permite llegar a esa instancia sino que se mantiene siempre como un conjunto de fuerzas que llevan hacia distintos lados. Si una vence a la otra, la tensión desaparece. Por el contrario, la tensión existe en tanto subsistan ambas fuerzas.

c. El estudio genérico de las instituciones

Como se ha mencionado antes, el objetivo aquí no es realizar el estudio de una institución en particular sino observar cómo funciona el análisis conceptual de cualquier institución en abstracto. De esta manera, las tensiones se encuentran presentes en las labores cotidianas de todos los científicos que emprendan dicha labor.

El estudio conceptual es abstracto, se enfoca en las características sistémicas y generales que identifican dentro del espectro semántico a un conjunto de elementos que se encuentran en el mundo pero no se vinculan con su referente. Así, aquí hablaremos de "las instituciones" como forma genérica que puede ser aplicada a los diferentes casos concretos.

Las instituciones como tópico conceptual

El concepto de institución es tan fundamental en el marco de las ciencias sociales, jurídicas, políticas y económicas como escurridizo. La confianza en las instituciones, la necesidad de su revitalización y fortalecimiento, las bondades de acogerse a un gobierno de ellas, etc. son ejemplos de esta situación. No obstante, no existe consenso respecto de cómo definirlas y, más aún, no existen grandes preocupaciones respecto de esta carencia.

> Desde distintas perspectivas, las instituciones políticas han sido posicionadas durante los últimos treinta años como variables explicativas de una serie de fenómenos relevantes para las ciencias sociales. Temas tales como la estabilidad democrática, el desarrollo económico, la pobreza y la desigualdad sociales, los cambios en las constituciones, las modificaciones en las reglas electorales o la adopción y el cambio de políticas públicas se han explicado como resultado de factores institucionales (Acuña y Chudnovsky, 2013: 24).

Conforme lo explican Tau Anzoátegui y Martiré (2005), las instituciones son ordenaciones parciales (es decir, ninguna pretende abarcar todo lo que un ser humano puede hacer o ser) de la vida del hombre en sociedad (o sea, la convivencia es un requisito indispensable) que han llegado a un desarrollo sólido y autónomo a través de la actividad desplegada y la renovada adhesión de muchas generaciones (esto es así por cuanto son sistemas de vigencias que no se forman estructuralmente de manera pacífica sino que como conceptos históricos temporal y espacialmente significativos, superan tensiones que son las que fuerzan cambios). Agregan estos autores que las instituciones no pueden ser presentadas ni analizadas en un ámbito histórico temporalmente limitado sino que requieren un campo de observación a

veces tan vasto que escapa a la actual posibilidad de conocimiento histórico. "Con todo, puede afirmarse que la vigencia de una institución sólo dura una parte de su período de desarrollo. El resto de este período se halla cubierto por la fuerza de la inercia" (2005:34).

La minería epistemológica en los estudios conceptuales de las instituciones

Hernández Gil (1976, 1981 y 1988) señala que la metodología de la investigación[1] implica el desarrollo de un autoconocimiento del quehacer científico a la par que se aborda un objeto. Por ello, a la metodología le corresponde el análisis acerca de cómo la ciencia puede aproximarse a su objeto de estudio y cómo utiliza ciertos conceptos.

En el apartado introductorio, he mencionado que a esta tarea la llamo "minería metodológica" a partir de tomar una analogía de la informática y la estadística con el fenómeno conocido como "data mining" que implica el relevamiento de datos y la obtención de información significativa a partir de ellos. En este caso, en lugar de datos se analiza el quehacer disciplinar en relación con diferentes instituciones para extraer algunas conclusiones acerca de las tensiones que se presentan. Mediante ella se procura expresar el carácter reflexivo de los estudios sobre las instituciones, esto es, que todo análisis debe a su vez ser analizado y, a partir de la mirada sobre las propias prácticas, intereses y recortes es posible que el investigador se conozca como sujeto situado frente a la institución objeto de estudio.

Tres tensiones

a. La utilidad instrumental como contracara del valor teórico

Una de las principales características que poseen los estudios científicos es el de producir un conocimiento útil. La utilidad es un concepto relacional. Algo es útil para algo y para alguien. En esos términos, el estudio de una institución plantea como primer desafío justificar que sirve para lograr un determinado fin. No obstante, gran parte de los estudios sobre instituciones que se efectúan en el marco de las ciencias sociales no tienen un impacto visible inmediato. En particular, aquellos estudios que poseen un corte teórico son caracterizados como "básicos" hasta que puedan ser utilizados para crear algo que modifique la realidad con ellos. Esto trae a colación la primera tensión que se presenta a los estudiosos: ¿qué tipo de investigación desarrollar? ¿Básica o aplicada? El problema de la investigación aplicada es que

[1] Este autor se refiere a la metodología de la investigación en el campo del Derecho.

necesariamente requiere de una base teórica previa pero, en general, existe una sobrevaloración de esta última en comparación con la primera. Ello conlleva a la reducción de los ámbitos y financiamiento que estimulan la investigación teórica que no presenta a priori los impactos concretos que espera producir.

El mayor inconveniente para las ciencias sociales en este sentido es la consideración de los estudios que se llevan a cabo con un corte teórico y desde la mirada de las "artes liberales" como una aspiración de tener conocimiento y debatirlo solo por sí mismo sin localizar su relevancia práctica. De esta manera, las ciencias sociales y humanas cuya labora no culmina con un instrumento interventor de la realidad o susceptible de un valor comercial.

En su obra *Consumo ostentoso,* Veblen (2009) apuntó que este concepto caracteriza un tipo de consumo en particular: aquel que se efectúa no con miras a obtener un beneficio en particular o por una cierta utilidad o por un gusto determinado sino solamente para demostrar que se posee una capacidad adquisitiva que diferencia al sujeto que gasta de aquellos que no pueden gastar en objetos suntuosos.

Desde esta perspectiva, el estudio de las instituciones pone en cuestión su "para qué". La instrumentalidad y la teoría se cruzan como fuerzas opuestas entre las que debe optar el investigador. Analizar la trayectoria histórica, la definición, la ética, la estética, etc. son meros saberes ostentosos que, si no pueden ser utilizados para desarrollar una técnica o instrumento que impacte en la realidad, no tienen más valor que su suntuosidad. Así, las artes liberales y las ciencias sociales se erigen en un símbolo de petulancia intelectual más que en utilidad. ¿Es realmente así? ¿Puede escindirse el conocimiento teórico del instrumental fácilmente?

Boaventura de Souza Santos (2005) señala la existencia de una crisis de hegemonía en las universidades que consiste en la contradicción entre la función clásica generalista, humanista, de generación de alta cultura de la universidad tradicional y la exigencia moderna de formación de conocimientos instrumentales.

El planteo de la tensión entre instrumental y teórico aquí no se presenta como polaridad. Precisamente, la idea de la tensión pretende defender la importancia de la interconexión entre ambos extremos. Ni el conocimiento instrumental es posible sin el desarrollo de la ciencia básica ni la ciencia básica puede dejar de preguntarse su utilidad.

b. La insuficiencia de los estudios unilaterales y la imposibilidad de las perspectivas holísticas

Las instituciones constituyen fenómenos complejos y, tal como se ha señalado anteriormente, escapan a una única mirada. Cada campo disciplinar posee una perspectiva que focaliza en una dimensión de la complejidad fenoménica y que tamiza la problemática a abordar. La especialidad científica no es un problema en sí mismo en lo absoluto aunque las conclusiones de ella no pueden absolutizarse. En tal sentido, es necesario reconocer la incompletud de los propios análisis y, desde un punto de vista tópico, desarrollar una sensibilidad y apertura metodológica que abra la puerta a la interdisciplinariedad.

Lo dicho en último término apunta al enriquecimiento de las miradas. No es una carga para un único investigador desarrollar la mirada interdisciplinaria pero sí el propósito de este congreso es el de convocar al encuentro entre diferentes métodos y concepciones.

En particular, aquí interesa destacar la relación necesaria entre dos procesos que son especialmente relevantes en los estudios sobre las instituciones: estos son los normativos y los sociológicos. Los primeros apuntan al ideal o a las expectativas que se tienen sobre una institución. Ello encierra un riesgo: creer que la mera existencia de una institución puede concretar de por sí los fines a los que aspira. No obstante, la disposición de la sociedad y el ámbito fáctico puede actuar de manera muy distinta y no dejar lugar

En otro orden de ideas, Acuña y Chudnovsky (2013) destacan la distinción entre instituciones formales y estables e informales e inestables. Destacan al respecto que la literatura anglosajona suele vincular los primeros extremos, por un lado, y los dos restantes, por el otro. Asimismo, las instituciones informales e inestables constituyen un síntoma de inestabilidad y, por lo tanto, se vincula aquella debilidad institucionalidad con un problema. No obstante, estos autores apuntan que es preciso indagar en cada caso concreto para evitar conclusiones falaces ya que algunos actores buscan intencionalmente crear o mantener instituciones débiles e informales para alcanzar un objetivo político.

> Las instituciones débiles o no aplicadas que fácilmente podrían ser interpretadas como fallidas pueden ser exitosas como herramientas para alcanzar otro propósito. Estudiar estática y descriptivamente las instituciones sin indagar sus orígenes y sus efectos usualmente depara diagnósticos sobre la poca capacidad política de algunos actores cuando, en realidad, las reglas débiles pueden constituir un exitoso objetivo de su accionar. Observar que las instituciones son débiles basándose en su poca capacidad de cumplimento no permite concluir ausencia de institucionalidad o de orden en el proceso bajo análisis. Estas instituciones pueden

> responder a una lógica política en la que la debilidad institucional no constituye un problema sino una solución. Puede enmascarar también la tremenda fortaleza de reglas informales (Acuña y Chudnovsky, 2013: 26-27)

Otra combinación de dimensiones a tener en cuenta es cómo se piensan las instituciones y qué roles se les atribuyen y si esta consideración tiene o no en cuenta el peso de los actores sociales que hacen a la vida concreta de ellas. Una de las mayores expectativas radica en que estas serían una suerte de garantes de la realización de determinados fines. Así, las instituciones son las que limitan la arbitrariedad en la toma de decisiones gubernamentales, son las que distribuyen o redistribuyen el poder ya sea político o económico, son las que aseguran el Estado de Derecho, son las que brindan el espacio para las decisiones democráticas, etc. De esta manera las instituciones se erigen en una suerte de ser vivo que ejecuta acciones, nos hemos acostumbrado a pensar las instituciones a imagen y semejanza de los hombres y, por ello, las hemos antropomorfizado. Que las instituciones existen no cabe duda como tampoco puede desmentirse su impersonalidad. Hablar en abstracto de ellas como ejecutoras de acciones no constituye un error de por sí sino más bien una cuestión práctica para hacer referencia a su propio funcionamiento. No obstante, no cabe olvidar que son abstracciones y que tras las acciones ejecutadas existen individuos que las llevan adelante. De esta manera, no debe olvidarse el rol fundamental que cumplen los actores sociales. Es decir, la idea de institución no debe ser una excusa para enmascarar intereses individuales o sectoriales que se esconden tras ella. Las instituciones son elementos de la realidad, son entes abstractos, pero existen como seres supraindividuales, como sistemas de vigencias con permanencia histórica. Pero esta abstracción que conlleva la objetivación, no implica la despersonalización total.

El extremo contrario tampoco es saludable. La concentración de la mirada con gran énfasis en los actores sociales conlleva a la desnaturalización de las instituciones ya que una característica central de estas es la de darse como entes supraindividuales.

> Con respecto a las razones que explican la lógica de gobierno suponer que radican en la institucionalidad que la reglamenta es suponer que las instituciones son constreñimientos exógenos que sufren los políticos cuando en realidad la decisiones de los gobiernos de cumplir o no las reglas es una opción estratégica basada en la consideración de sus intereses, en los objetivos que priorizan en una previsión sobre lo que podría ocurrir si la regla se cumpliera (Acuña y Chudnovsky, 2013: 27)

c. La narratividad y la cuantificación[2]

El tiempo del Big Data implica que todo es mensurable a la par que los datos son más asequibles. Más bien, se podría decir que lo no mensurable es y debe ser descartado. Así, esto tiene fuertes implicancias en términos filosóficos, humanistas y científicos. La ontología pierde sentido por ser especulativa, no existen más preguntas acerca del ser ni de lo trascendente, solo importa tener datos y analizar tendencias. Las instituciones corren el riesgo de transformarse solo es un conjunto de números y estadísticas. Las teorías científicas dentro de las humanidades y disciplinas sociales son inútiles si intentan comprender más allá de la mera detección de regularidades. Toda teoría es inútil si no se funda en datos, ya sea la lingüística, la sociología, el derecho, etc.

Los datos y los números no son narrativos sino aditivos, de allí que renuncien completamente al sentido. No se cuenta nada acerca de los objetos de estudio, no se narra su historia ni su proyección. El contexto solo es un conjunto de datos más para explicar tendencias. En estos términos, la creencia en la mensurabilidad y cuantificabilidad de la vida domina toda la era digital.

El *quantified self* no responde a la pregunta de quiénes somos, no permite comprender cómo somos o por qué somos de determinada forma. El ser se vacía de sentido y acaba por ser solo datos y gráficos que muestran esos datos. El lema es que el conocimiento de sí mismo se lleva a cabo a través de datos.

La sociedad humana es una narración un relato del que necesariamente forma parte el olvido. La memoria digital es una adición y acumulación sin lagunas. Los datos registrados son numerables, pero no narrables.

La relación de las instituciones con el tiempo puede analizarse desde múltiples frentes. En primer lugar, porque ellas mismas se presentan como elementos que transcurren en la historia y que subsisten desde el punto de vista diacrónico. Describir un estado de una institución siempre es una mirada incompleta puesto que estas son el resultado de la acumulación de un pasado que ya no está y el traslado del presente hacia un futuro que aún no ha llegado. La sucesión temporal puede medirse en los procesos de permanencia y cambio institucional.

[2] Respecto del Big Data y sus efectos sobre la ontología y la ciencia se sigue a Han, 2014

Por otro lado, las instituciones no se trasladan a lo largo del tiempo de manera inmutable. Su inmersión en contextos históricos concretos, revestidos de expectativas y luchas sociales y de condicionantes ideológicos, políticos y económicos hacen a su persistencia y resistencia, ya sea a partir de mutar leve o notoriamente, de resistir a dichas fuerzas o, simplemente, de dejar de existir.

Por otro lado, como señalan Acuña y Chudnovsky (2013: 53), otra utilidad de incorporar los procesos históricos al análisis es poder detectar aquellos procesos sociales que se desenvuelven lentamente. "Existen procesos sociales económicos o políticos lentos cuyas dinámicas muestran efectos umbral, se mantienen sin cambios hasta que se genera un efecto acumulativo que gatilla en un momento dado el cambio".

Consideraciones finales

Los procesos de investigación suelen concentrar la atención de sus actores sobre el objeto, el recorte, la metodología, etc. pero rara vez convocan a la reflexión sobre un conjunto de condicionamientos personales, sociales, económicos y políticos que hacen a dicha tarea. En particular, aquí se ha intentado mostrar que existen múltiples tensiones irresolubles pero que se hacen presentes constantemente. Si bien solo se han traído a colación tres de ellas, cada académico podrá citar otras tantas según su propia experiencia. La invitación de este congreso ha sido para reflexionar sobre las instituciones y sus abordajes epistemológicos, económicas y jurídicos. Precisamente, en ese marco, esta ponencia procura convocar a continuar la indagación respecto de las posturas, insuficiencias, presupuestos, etc. que hacen a nuestra labor académica.

Referencias bibliográficas

Acuña, Carlos y Chudnovsky, Mariana (2013) "Cómo entender las instituciones y su relación con la política: lo bueno, lo malo y lo feo de las instituciones y los institucionalismos". Acuña, C. (comp.). *¿Cuánto importan las instituciones? Gobierno, Estado y actores en la política argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Biset, Emmanuel (2010), "Conceptos, totalidad y contingencia. Una lectura de Reinhart Koselleck" en *Res Pública*, n° 23, pp. 123-143.

De Souza Santos, Boaventura (2005). *La universidad en el siglo XXI. Para la reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila, Laboratorio de Políticas Públicas.

Han, Byung-Chul (2014). *Psicopolítica. Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Alfredo Bergés (trad.). Barcelona: Herder Editorial.

Hernández Gil, Antonio (1976). *Problemas epistemológicos de la Ciencia Jurídica*, Madrid: Civitas.

Hernández Gil, Antonio (1981). *La ciencia jurídica tradicional y su transformación*. Madrid: Civitas.
Hernández Gil, Antonio (1988). *Metodología de la ciencia del Derecho (Obras completas; T 5)*. SLU Espasa Libros.
Koselleck, Reinhart (2004), "Historia de los conceptos y conceptos de la historia" en *Ayer,* n° 53/2004 (1), pp. 27-45.
RAE (2014). "Tensión". *Diccionario de la Lengua Española*. 23º ed. Disponible en http://dle.rae.es/?id=ZTjl0nP|ZTmWUhQ. Consultado el 19/07/2017.
Saussure, Ferdinand de (1945). *Curso de lingüística general.* Publicado por Charles Bally y Albert Sechehaye con la colaboración de Albert Riedlinger. Amado Alonso (trad.). Buenos Aires: Losada.
Tau Anzoátegui, Víctor y Martiré, Eduardo (2005). Manual de historia de las instituciones argentinas. Buenos Aires: Librería Histórica.
Veblen, Thorstein. (2009). *Consumo ostentoso*. Buenos Aires: Miluno.
Wittgenstein, Ludwig (1987/1993). *Tractatus lógico-philosophicus*. Edición bilingüe. Jacobo Muñoz e Isidora Reguera (trad.). 1° ed. 4° reimp. Madrid: Alianza Ed..

Instituciones y Estudios Clásicos

LA SITUACIÓN INSTITUCIONAL DE LA *GEROUSÍA* JUDÍA EN ALEJANDRÍA: *CONTRA FLACO* 74 DE FILÓN Y LOS PAPIROS GRIEGOS DEL SIGLO I D.C.

Paola Druille

Resumen

El objeto de este trabajo consiste en analizar la situación institucional de la γερουσία (*gerousía* o "consejo de ancianos") en la comunidad judía de Alejandría durante los años 37 y 38 d.C., a partir de la puesta en comunicación de los papiros *P.Oxy*. 1089 y *P.Giss*. 46 con *Contra Flaco* 74 de Filón. Con este propósito nos proponemos rastrear el término γερουσία en los papiros griegos antes mencionados y en el pasaje de Filón, para examinar los datos relacionados con la situación institucional de este consejo de ancianos en la ciudad egipcia hacia mediados del siglo I. La interpretación de los papiros y de *Contra Flaco* 74, además de la contextualización histórica y social de cada uno, nos permitirá discutir también sobre el entramado de términos técnicos que aparecen conectados con la γερουσία y su funcionamiento.

1. Introducción

La γερουσία judía de Alejandría fue un consejo aristocrático de ancianos, dotado de poder en materia de gobierno y jurisdicción sobre los judíos de la ciudad egipcia. Esta institución comenzó su funcionamiento durante la época ptolemaica (siglos II y I a.C.), y continuó su actividad luego de la anexión de Egipto a Roma, aproximadamente en el año 30 a.C. La relación del consejo con la política oficial habría sido pacífica hasta la llegada al poder del prefecto Flaco Avilio, quien fue nombrado gobernador de Egipto en el año 32 d.C. Durante su gobierno sucedieron una serie de acontecimientos que determinaron, en el año 38, la primera persecución contra los judíos de Alejandría, y la crisis institucional de la γερουσία que administraba los asuntos internos de esa comunidad.

Sobre la base de este breve contexto histórico, que será ampliado más adelante, nos proponemos analizar la situación institucional de la γερουσία judía de Alejandría, especialmente durante los años 37 y 38, a partir de la conexión de los papiros *P.Oxy*. 1089 y *P. Yale* II 107 con *Contra Flaco* 74 de Filón.

2. *P. Oxy.* 1089 y *P. Yale* II 107: los antecedentes de la crisis institucional

Dos documentos que registran los antecedentes de la crisis institucional de la γερουσία judía son los papiros *P.Oxy*. 1089 y *P. Yale* II 107. El *P.Oxy*. 1089 está fechado entre los siglos II y III d.C., pero relata acontecimientos sucedidos posiblemente entre los años 37/38. Fue editado por el papirólogo inglés Hunt, quien trabajó junto con Grenfell en excavaciones arqueológicas en Egipto, donde recuperaron y estudiaron infinidad de papiros, incluidos los de Oxirrinco. Estos fueron publicados en la obra titulada *Papiros de Oxirrinco,* que alcanzaría diecisiete volúmenes entre los años 1898 y 1927. El *P.Oxy*. 1089, que forma parte del volumen VIII (1911), contiene un fragmento, cuyo texto está distribuido en tres columnas. De las columnas I y III sólo han sobrevivido algunas letras desconectadas, pero la columna intermedia (II), aunque también está muy dañada, conserva su parte superior que puede ser descifrada con cierto grado de satisfacción. Pese a que desafortunadamente la información revelada por esta parte no es clara, el episodio que registra se encuentra estructurado en distintas secuencias, cuyo encadenamiento puede ser dividido en cuatro: 1) el prefecto romano Flaco llega al templo de Serapis para concretar un encuentro, y otras dos personas, llamadas Isidoro y Dionisio, arriban después que él; 2) un γ]εραιός (“anciano”) aparece de repente, se acerca a Dionisio y le da un consejo (ll. 35-36). Dionisio responde de manera negativa (ll. 38-42); 3) Flaco se acerca y mantiene un diálogo con Isidoro, que la condición fragmentada del papiro hace confusa (ll. 42 ss.). Por último, 4) se acuerda el pago de una suma de cinco talentos (ll. 56-59), cuya causa tampoco se puede explicar.

Fuera de los hechos descriptos por el documento, las extensas lagunas del mismo dejan muchas preguntas sin respuesta sobre el motivo de la entrevista. Sin embargo, el término γεραιός aparece intacto, de la misma manera que el dativo plural γέρουσιν, como se observa en las líneas de la primera parte del documento, donde se puede deducir la presencia de distintas personalidades políticas. Φλάκκος (ll. 25, 40, 42-43 y 55), que gobernó Egipto entre los años 32 y 38, e Ἰσίδωρος (ll. 27, 29, 43, 54, 59, 62) y Διονύσιος (ll. 28, 30, 32, 33, 38, 49, 51), dos posibles líderes del movimiento antisemita de Alejandría.

La identidad de las otras personas que aparecen en la col. II es más difícil de definir. Para Hunt (1911, p. 116), la referencia en dativo plural γέρουσιν sugiere que el término γεραιός, como ocasionalmente en otras fuentes, tiene el significado técnico de “anciano”, y que el cuerpo de ancianos al que pertenecía este γεραιός era presumiblemente el consejo que en aquella época

presidía a los judíos de Alejandría. Sin embargo, llama la atención el énfasis puesto en la presencia de un anciano judío en el templo de una deidad sincrética greco-egipcia, como Serapis (ll. 33-34), y su participación en una reunión secreta entre un gobernador romano y los líderes antisemitas. Más aún si aceptamos la propuesta de Premerstein (1923, pp. 4-14), quien interpretó el papiro como una descripción de un episodio que muestra las negociaciones de los antisemitas y nacionalistas griegos con Flaco en el comienzo del verano del 38, para llevar adelante la entrega de los judíos alejandrinos. En este punto, la relación de *P. Oxy*. 1089 con *P. Yale* II 107 que proponemos a continuación, podría iluminar otros datos que el documento analizado no menciona.

El papiro *P. Yale* II 107 es la ampliación de una serie de textos fragmentados adquirida en el año 1928 por la Universidad de Giessen, que inicialmente fueron inventariados como P. 308 A-C. Sobre la base de su contenido y escritura, Premerstein fue el primer editor que identificó estos fragmentos como partes de un mismo documento, y los publicó en 1939 como *P. Giss. Univ*. 46. La condición del texto no impidió que el editor ofreciera una interpretación inicial del contenido de las secciones más extensas. Basado en su paleografía, Premerstein fechó el documento entre la segunda mitad del siglo II y la primera del siglo III d.C., reconoció que los hechos que registra se ubican en el año 37/38 (*ibid.*, p. 12) y elaboró una restauración del papiro. Produjo un documento en el que una personalidad política de Alejandría, Isidoro, ya conocida por *P. Oxy*. 1089, acusa a una delegación de la γερουσία alejandrina ante el emperador Gayo. La disputa giraba en torno a la legalidad de tal institución. Gayo acepta la denuncia de Isidoro y finalmente declara la ilegalidad de la γερουσία. Pero este argumento solo puede ser deducido de la restauración de Premerstein, pues el editor agrega dos veces la palabra γερουσία (col. I, l. 19; col. II, l. 27), que el texto ni siquiera insinúa, y crea una historia original.

Más tarde, el *P. Giss. Univ*. 46 fue incluido por Musurillo en su edición de las *Actas de los mártires alejandrinos* publicada en 1954. El editor rechazó gran parte de las restauraciones de Premerstein, pero ninguna alternativa significativa surgió de su lectura y comentario sobre el contenido del papiro. Sin embargo, mientras trabajaba con Parassoglou en la colección papirológica de la Biblioteca Beinecke de Manuscritos y Libros Raros de la Universidad de Yale en el año 1974, Musurillo encontró algunos fragmentos del mismo papiro, que inventarió como *P. Yale inv*. 1385. La combinación de estos nuevos fragmentos con *P. Giss. Univ*. 46 modificó significativamente la disposición textual de la primera edición del documento. En el año 1985, Stephens republicó el texto como *P. Yale* II 107 en la edición del segundo volumen de la colección papirológica de Beinecke.

A partir de la combinación propuesta por Musurillo y Parassoglou, y retomada por Stephens, fue posible identificar tres partes principales: 1) una narrativa inicial, que menciona una primera embajada a Tiberio, que ocupa la col. I; 2) una segunda embajada a Gayo, quien había asumido el poder del Imperio luego de la muerte de Tiberio, ubicada entre las cols. II y III, que incluye el relato de un juicio y una carta a la ciudad de Alejandría escrita por el nuevo emperador; y 3) una serie de fragmentos no restaurados y presentes en la col. IV (fr. a-f.). Desafortunadamente, es imposible presentar el argumento completo del papiro. Pero se pueden extraer algunos datos que ayuden a deducir la causa de las audiencias, la identidad de cada una de las delegaciones y su conexión con la γερουσία judía de Alejandría.

La primera embajada a Tiberio no puede ser fechada. La col. I se encuentra muy fragmentada, por lo que solo se pueden extraer los siguientes datos. Probablemente relata una reunión con el emperador (l. 13), donde un κατήγορον ("acusador" o "demandante", l. 10), identificado como el representante de un cuerpo de ἀπὸ ρογ γερό[ντω]ν ("de 173 ancianos", l. 14), expone la causa de la audiencia que, según se deduce de la palabra πατρίς ("lugar de origen", ll. 4-5), habría estado vinculada con el problema de la residencia legal. Este primer grupo proviene de Alejandría, como lo indica el genitivo plural Ἀλεξανδρέων (l. 12), aunque el papiro no registra ningún palabra que detalle la identidad de sus integrantes. Aparte de la palabra γερό[ντω]ν y del número exacto de integrantes de la embajada, ninguna línea anota el término γερουσία ni otra información sobre los solicitantes.

El inicio de la col. II también es confuso; no obstante, parece relatar la partida de otra embajada que atravesó el Mediterráneo y llegó a Ostía, donde se encontró con el grupo de ἀπὸ ρογ γερό[ντω]ν ("de los 173 ancianos", col. I, l. 14), que había viajado en primer lugar, como informa la frase ρογ διὰ τοὺς ρογ ("173 en nombre de los 173", l. 3). También se registra el nombre Eulalo, un acompañante que no es mencionado en la primera columna, y una figura identificada nuevamente con el κατήγορος ("acusador" o "demandante", col. II, ll. 21, 27; col. III, ll. 11, 12, 19, 23, 24), que ya había surgido en la col. I, l. 10, cuya filiación es desconocida. Hacia el final de la col. II, el papiro menciona la presencia de otra persona de nombre Ἄρειος (l. 33), que cumple el rol de acusado y obtiene mayor protagonismo en la col. III (ll. 2, 3, 8, 12, 14 y 20), donde mantiene un diálogo decisivo con Gayo. Areios hace una petición al emperador (col. III, ll. 8-11), y éste responde de manera positiva (col. III, l. 12). Después del diálogo, tiene lugar un cambio de roles. El acusado se convierte en el acusador, y el demandante original es el acusado y pierde su caso.

La razón de este cambio puede ser la siguiente. Areios y el acusador disputan sus respectivas definiciones cívicas en la ciudad, una cuestión que en última instancia está vinculada con los problemas de estatus y de residencia legal, como se había observado en la col. I. Areios señala que la residencia del acusador está ἔξω ("fuera", l. 23), una acusación en apariencia conveniente para su estigmatización y denuncia como extranjero. El argumento territorial de Areios resulta exitoso y suficiente para invalidar el estatus del acusador. Este último pierde su caso, su πατρίς es declarada fraudulenta y su ciudadanía se convierte en ilegal. El caso queda cerrado y el acusador es condenado a muerte (col. III, ll. 24-25).

La col. III finaliza con una carta escrita por Gayo para los alejandrinos, cuyo contenido es incierto; sin embargo, el nombre propio Isidoro (ll. 33-34) aparece completo. Este dato determinó la conexión de *P. Yale* II 107 con la cuestión judía. Según la reconstrucción del papiro propuesta por Premerstein y comentada más arriba, Isidoro acusó la ilegalidad de una delegación de la γερουσία alejandrina que Gayo declara finalmente como ilícito, y si bien sus restauraciones fueron desestimadas por los editores posteriores, en el año 2009 el análisis pormenorizado del papiro condujo a Gambetti a una conclusión cercana a la propuesta décadas antes por Premerstein. *P. Yale* II 107 no menciona la palabra γερουσία, pero registra los términos γεραιός y γέρων, que permiten inferir que los integrantes de las embajadas eran posiblemente miembros de la γερουσία alejandrina. Sobre esta base interpretativa, Gambetti (2009, pp. 102, 112) propuso que el grupo que se oponía a los alejandrinos ante Gayo estaba compuesto por judíos y que el κατήγορος era su principal representante. Con respecto a Isidoro, la autora no arriesga más datos que los expuestos en relación con *P. Oxy*. 1089. Considera que para el lector familiarizado con la cuestión judía, Isidoro es mejor conocido por su enemistad contra esta comunidad (*ibid*., pp. 102-103)[1], por lo que llama la atención sobre su presencia durante el proceso del juicio registrado en *P. Yale* II 107.

En resumen, los papiros muestran un posible antecedente de la crisis institucional de los judíos alejandrinos, que se puede sintetizar en la problemática relacionada con su extranjería y que Filón vincula con la persecución sufrida por los judíos en el año 38, como se analizará en lo que sigue.

[1] Como por los eventos registrados en fragmentos fechados en un momento posterior al año 37/38 d.C., que integran el *Acta Isidori et Lamponis* que Tcherikover y Fuks editan como *CPJ* II, 156. Cf. Gambetti 2009: 103.

3. *Contra Flaco* 74 de Filón

La mayoría de los datos relacionados con la situación institucional de la γερουσία en Alejandría después de la muerte de Tiberio se encuentra en el tratado histórico *Contra Flaco* de Filón[2], que registra los acontecimientos sucedidos durante el primer *pogrom* antijudío del año 38 d.C.[3] El filósofo describe aquí las circunstancias en las que el prefecto romano de Egipto bajo el imperio de Gayo, Flaco, ordenó una feroz persecución contra los judíos de Alejandría, luego de la llegada del rey Agripa I en agosto del año 38. Agripa, nieto de Herodes el Grande, había sido nombrado rey de la tetrarquía que antes era gobernada por su tío Filipo (*Contra Flaco* 25; Josefo, *Antigüedades judías* 18, 237; *La guerra de los judíos* 2, 181). Su presencia en la ciudad fue considerada como un acto ofensivo contra los griegos y egipcios nativos, pues Agripa era el primer extranjero en recibir honores pretorianos sin pertenecer a la jerarquía romana. El nombramiento de un judío como rey reavivó el resentimiento que los griegos y egipcios guardaban hacia los judíos que habían colaborado con los romanos durante la anexión de Egipto a Roma. Esta acción pro-romana del grupo semita y los beneficios otorgados por el primer emperador del Imperio, Augusto, como gratitud por los servicios militares prestados, provocó la enemistad de los egipcios y la consecuente reacción contra el nuevo rey judío. Idearon un atroz espectáculo en el que ridiculizaron al rey coronando en una pantomima a un vagabundo ante el gimnasio (*Contra Flaco* 36-40). Poco después y con la ayuda de dos líderes antisemitas, Dioniso e Isidoro, conocidos más arriba a través de *P. Oxy*. 1089 y *P. Yale* II 107, y de un tercero llamado Lampón (*ibid*., 20), Flaco decretó tres disposiciones que Filón expone en *Contra Flaco* 53-54. Primero, ordenó la eliminación de la "organización política" (πολιτείας, *Contra Flaco* 53); segundo, publicó un edicto, por el cual declaraba a los judíos como "extranjeros e inmigrantes" (ξένους καὶ ἐπήλυδας, *ibid*. 54); y tercero, permitió "saquear a los judíos" (πορθεῖν Ἰουδαίους, *ibid*.), que fueron expulsados de sus casas y reunidos en un solo lugar (55). Con estas disposiciones, el prefecto romano fijó la nueva condición de los judíos y de sus instituciones, en especial de la γερουσία, cuya situación es mencionada por Filón en *Contra Flaco* 74.

En la primera parte de ese parágrafo, el alejandrino comenta que el consejo había sido nombrado por Augusto para que se haga cargo de la comunidad judía después de la muerte del

[2] Cf. Torallas Tovar, *OCFA* V, 2009, p. 181.

[3] Filón perteneció a la comunidad judía de Alejandría de los siglos I a.C. y I d.C. Habría nacido en el año 20 a.C. y muerto hacia el 50 d.C. Durante su vida fue testigo de los cambios implementados por Augusto en su comunidad y del tumulto antijudío del año 38 ordenado por Flaco Avilio. Cf. Martín, *OCFA* I, 2009, p. 11; Terian, 1981, p. 31.

etnarca, según las instrucciones dadas al prefecto Magio Máximo en el año 11/12 d.C. Esta γερουσία estaba integrada por aristócratas judíos que formaban un consejo dotado de poder en materia de gobierno y jurisdicción, con autonomía para administrar los asuntos internos de esa comunidad. Pero la publicación del decreto en el que Flaco suprimía la "organización política" de los judíos y los declaraba como "extranjeros e inmigrantes" eliminó la autonomía de la que había gozado la γερουσία desde la época de Augusto. Alejandría se convirtió en una ciudad conflictiva para los líderes judíos, que terminaron siendo perseguidos y asesinados por los alejandrinos que se valieron de las licencias oficiales concedidas por Flaco para materializar su enemistad contra la comunidad de la diáspora.

Resulta difícil determinar si el edicto que estableció la extranjería de los judíos es una derivación política de la resolución del juicio presidido por Gayo y de la carta que dirigió a los alejandrinos incluida en el final de *P. Yale* II 107, y menos aún confirmar que las disposiciones de Flaco son una consecuencia de la entrevista del prefecto con Isidoro y Dioniso registrada por *P. Oxy*. 1089. Solo podemos afirmar que la acción judicial de Flaco fue un resultado de su papel estatutario como prefecto y como representante del poder imperial en Alejandría, y que la nueva condición jurídica de la comunidad judía se vio acentuada por la tercera disposición de Flaco, que autorizó el ataque contra los habitantes semitas. Mediante esta última disposición, los judíos fueron allanados y desalojados de sus casas y reunidos en una pequeña parte de uno de los cinco barrios que estructuraban la ciudad (*Contra Flaco* 55; *Embajada a Gayo* 124), excepto los miembros de la γερουσία, que desestimaron las órdenes romanas, y sufrieron las secuelas de su incumplimiento, según los hechos que Filón relata en *Contra Flaco* 74-75. Flaco mandó arrestar a treinta ocho miembros de la γερουσία que se encontraban en sus casas y ordenó encadenarlos. Luego los envió en procesión por el medio de la plaza del mercado, los introdujo en el teatro y los puso de pie enfrente de sus enemigos que estaban sentados para exponer su condena.

Podemos inferir que Flaco tuvo la intención de detener a todo el consejo, pero solo pudo capturar a treinta y ocho de un total de 70 (o 71) miembros[4], que fueron descubiertos en sus hogares, entre ellos Évodo, Trifón y Andrón, cuyas casas habían sido saqueadas unos días antes (*Contra Flaco* 76). Para Gambetti (*ibid.*, p. 190), esto indica que los treinta y ocho notables de la γερουσία todavía habitaban sus propios hogares ubicados posiblemente en la zona afectada por el edicto, desobedeciendo así las disposiciones de Flaco, quien habría actuado

[4] Según informan las fuentes rabínicas. Cf. *Mishná*, Tosefta, Sukkah 4.6; Lüderitz 1994, p. 222 y nota 105. Aunque no tenemos forma de saber si se trata de un número fiable o si toma como modelo el número de miembros del Sanedrín de Jerusalén, que sigue como ejemplo a *Éxodo* 24, 1 y 9; *Números* 11, 16.

dentro de su capacidad institucional y en estricta observancia de las nuevas disposiciones oficiales. Haciendo uso de sus facultades imperiales, Flaco procedió a la detención legal de los líderes judíos y presidió un juicio formal contra ellos en el teatro, como se desprende de *Contra Flaco* 75. Los judíos fueron puestos enfrente de un tribunal colegiado en sesión, que leyó los motivos de su detención. Filón no da a conocer la naturaleza de los cargos, pero la ocupación de los sectores de la ciudad afectados por el edicto indicaría que habían hecho caso omiso de su nueva condición de "extranjeros e inmigrantes". No de otra manera podemos entender el excesivo maltrato físico que Filón describe más adelante. En *Contra Flaco* 80 relata que mientras "los judíos alejandrinos particulares eran azotados con látigos (…) los gobernantes, la *gerousía*, es decir, los nombrados a causa de su avanzada edad y honor", se llevaron en esto peor parte que sus subordinados, pues fueron tratados "como (…) culpables en las ofensas más grandes".

Filón no aporta otros datos aparte de la expulsión y violenta represión de los líderes judíos, pero las acciones antes mencionadas habrían provocado la desaparición de más de la mitad de los miembros de la γερουσία. Y si bien Filón no especifica la cantidad de dirigentes que murieron por esta flagelación, asegura que, por las heridas recibidas, algunos fallecieron en el acto, y otros agonizaron varios días sin salvación (*Contra Flaco* 75). Tampoco menciona los problemas internos que debió afrontar la comunidad a causa de la muerte de sus representantes. Sin embargo, y pese a que Filón no vuelve a mencionar la γερουσία como institución en ningún otro tratado, no existen indicios que confirmen que este consejo desapareció luego del *pogrom* del 38.

4. Conclusión

Los antecedentes registrados en *P. Oxy* 1089 y *P. Yale* II 107, sumados a los acontecimientos posteriores al *pogrom* del 38 comentados por Filón en *Contra Flaco*, da como resultado que la γερουσία sufrió una desestabilización orgánica sin precedentes, organizada por las facciones romanas que, en complicidad con las antisemitas, buscaron resolver los problemas internos de la ciudad eliminando la base administraba de la comunidad judía. Las disposiciones jurídicas que confirmaron la condición de extranjeros de los todos los judíos de Alejandría dejaron a la γερουσία fuera de la comunidad política que habían adoptado como referencia. De esta manera, una de las instituciones judías más importantes que sobrevivió en Alejandría aún después de la anexión de Egipto a Roma y de los cambios implementados por Augusto en la

estructura política de la ciudad portuaria, perdió el derecho residencial que amparaba su continuidad en una región extranjera, y con esto la situación privilegiada obtenida a través del primer emperador romano en el inicio del siglo I d.C.

5. Bibliografía

Ediciones y traducciones

Cohn, Leopold, Wendland, Paul y Reiter, Siegfried (eds.) ([1]1896-1915] 1962). *Philonis Alexandrini Opera quae supersunt*. Vols. I-VII. Berlin: De Gruyter.

Hunt, A. S. (1911). *The Oxyrhynchus Papyri. Part VIII*. London: Oxford University Press.

Martín, J. P. (2009-2012). *Filón de Alejandría. Obras Completas*, vol. I-V. Madrid: Trotta.

Musurillo, H., y Parassoglou, G.M. (1974). "A New Fragment of the Acta Alexandrinorum", en *Zeitschrift für Papyrologie und Epigraphik* 15; pp. 1–7.

Stephens, S. A. (1985). *Yale Papyri in the Beinecke Rare Book and Manuscript Library*. Chico: Scholars Press.

Stephens, S. A. (1985). *Yale Papyri in the Beinecke Rare Book and Manuscript Library*. Chico: Scholars Press.

Von Premerstein, A. (1923). *Zu den sogenannten alexandrinischen Märtyrerakten*. Leipzig: Dieterich'sche Verlagsbuchhandlung.

Von Premerstein, A. (1939). *Alexandrinische Geronten vor Kaiser Gaius: ein neues Bruchstück der sogenannten Alexandrinischen Märtyrer-Akten (P.bibl.univ.Giss.46), mit drei Kupfertiefdrucktafeln*. *Vol. V*. Mitteilungen aus Papyrussammlung, Universitätsbibliothek Giessen: Verlag von Münchowsche Universitäts-Druckerei.

Bibliografía citada

Gambetti, S. (2009). *The Alexandrian Riots of 38 C.E. and the Persecution of the Jews: A Historical Reconstruction*. Leiden-Boston: Brill.

Lüderitz, G. (1994). "What is the *politeuma*?". En J. W. Vanhenten, P. W. Van Der Horst (eds.) *Studies in Early Jewish Epigraphy*. Leiden: Brill.

Terian, A. (1981). *Philonis Alexandrini De animalibus*. California: Scholars Press.

Torallas Tovar, S. (2009). "Contra Flaco. Embajada a Gayo". En J. P. Martín (ed.) *Obras Completas de Filón de Alejandría* V; pp. 177-301.

DOS INSTITUCIONES JUDÍAS DE ALCANCE UNIVERSAL: EL TEMPLO Y EL SACERDOCIO EN EL PENSAMIENTO JUDEO-HELENÍSTICO DE FILÓN

Laura Pérez

Resumen

El primer mandamiento del decálogo bíblico proclama el principio básico del monoteísmo judío: la existencia de un solo Dios, Creador del universo y el único al que debe dirigirse el culto. En relación con este precepto, en el tratado *Leyes particulares I* Filón se refiere a las leyes sobre el Templo y sobre los sacerdotes. Estas dos instituciones esenciales del judaísmo funcionaban en época del filósofo como el centro geográfico y simbólico que unificaba, a través de la relación con Jerusalén como metrópolis, a todos los judíos de las distantes regiones de la diáspora. No obstante, por sobre esta relevancia particular del Templo y su servicio para el pueblo judío, Filón atribuye a ambas instituciones un significado universal. El Templo construido en Jerusalén es, para el alejandrino, representación e imagen del universo, el más elevado y genuino Templo de Dios, y el sumo sacerdote que allí oficia los ritos, lleva en sus vestiduras una copia o figuración simbólica del cosmos y sus partes, en señal de que eleva sus plegarias al Creador no solo por la nación judía, sino también por parte de todos los hombres y del universo entero. El objeto del presente trabajo es analizar las interpretaciones del Templo y del sacerdocio en este tratado de Filón, a los fines de examinar el modo en que convergen y se compatibilizan en su pensamiento religioso el particularismo judío con la orientación universalista y de indagar en este marco cuál es el rol teológico-político que Filón atribuye a la nación judía con respecto a otras naciones y a la humanidad en general.

Un problema que muchos investigadores y estudiosos han examinado en relación con la obra de Filón de Alejandría –y que puede extenderse al judaísmo helenístico en su conjunto– es cuál es la relación entre su identidad judía y su asimilación a la cultura helenística en que está inmerso o, más bien, cuál de estas dos tradiciones culturales prima en su pensamiento y en su vida. En general, los trabajos tendientes a buscar respuestas a este interrogante se han centrado en la indagación de las fuentes en que abrevan sus ideas, sin embargo, los minuciosos

análisis dedicados a esta problemática, si bien constituyeron aportaciones fundamentales para el conocimiento de la obra y la filosofía de Filón, solo han demostrado que en su pensamiento judeo-helenístico ambas vertientes culturales confluyen y se integran en una profunda síntesis, sin que pueda evidenciarse la primacía de una u otra tradición[1]. El interés por la cuestión de la identidad judía de Filón, no obstante, no ha disminuido, sino que ha comenzado a ser abordado desde otras perspectivas. Una de ellas consiste en examinar el modo en que en Filón se conjugan el particularismo de la nación judía como pueblo objeto de la elección y la promesa divina y la apertura universalista que conduce a otorgar a los elementos particulares del culto judío una significación y relevancia universal[2]. La tensión entre estas dos orientaciones se pone de manifiesto muy especialmente en los cuatro tratados que Filón escribió con el título de *Leyes particulares*, en los que se propone explicar las leyes bíblicas mediante las categorías racionales propias de la filosofía griega de forma de volverlas comprensibles no solo para los propios judíos, sino también para el público no judío, simpatizante u adverso, y para los prosélitos recientemente convertidos.

En el primero de estos tratados, el filósofo ofrece una exposición de los dos primeros mandamientos bíblicos y de las leyes especiales incluidas en ellos. El mandato que abre el decálogo proclama el principio básico del monoteísmo judío: la existencia de un solo Dios, Creador del universo y el único al que debe dirigirse el culto. En relación con este precepto, Filón se refiere a las leyes sobre el Templo y sobre los sacerdotes, instituciones a las que reconoce como el centro geográfico y simbólico que unificaba, a través de la relación con Jerusalén como metrópolis[3], a todos los judíos de las distantes regiones de la diáspora. No obstante, por sobre esta relevancia particular del Templo y su servicio para el pueblo judío, Filón atribuye a ambas instituciones un significado universal. El Templo construido en Jerusalén es, para el alejandrino, representación e imagen del universo, el más elevado y genuino Templo de Dios, y el sumo sacerdote que allí oficia los ritos, lleva en sus vestiduras una copia o figuración simbólica del cosmos y sus partes, en señal de que eleva sus plegarias al Creador no solo por la nación judía, sino también por parte de todos los hombres y del universo entero. El objeto del presente trabajo es analizar las interpretaciones del Templo y del

[1] Exponentes fundamentales en esta búsqueda son los tempranos estudios de Belkin (1940), Heinemann (1973 [[1]1932]) y Wolfson (1962 [[1]1947]), quien ya señala la profunda imbricación de ambas tradiciones en Filón.

[2] Cf. Borgen 1997: 148-149, n. 33, y Leonhardt-Balzer (2007: 33), quien señala que recién en la segunda mitad del siglo XX la pregunta por la identidad judía de Filón pudo ser formulada en términos de "what kind of self-image Philo's judaism had" (p. 30).

[3] Cf. *Flacc.* 46; *Legat.* 203; 281; 294; 334. Cf. Hadas-Lebel 2012: 31 ss.; Lieber 2007: 196; Leonhardt-Balzer 2007: 41, quien enfatiza la idea del Templo –y no la ciudad en sí misma– como metrópolis, cf. pp. 49-51.

sacerdocio en este tratado de Filón, a los fines de examinar el modo en que convergen y se compatibilizan en su pensamiento religioso el particularismo judío con la orientación universalista y de indagar en este marco cuál es el rol teológico-político que Filón atribuye a la nación judía con respecto a otras naciones y a la humanidad en general.

El universo como Templo

El Templo de Jerusalén fue durante siglos y hasta pocos años después de la muerte de Filón el centro simbólico fundamental sobre el que se organizó la religión judía. Tan importante resulta esta institución que la historiografía judía asienta sobre ella la periodización de los acontecimientos históricos y distingue en la Antigüedad, frente a la época en que aún existía el primer Templo construido por Salomón, un período llamado del Segundo Templo[4]. El Templo original fue pensado por el rey David (2Sam 7, 5-13) pero, según le fue anunciado por profecía divina, su construcción fue llevada a cabo por su sucesor, Salomón (1R 6). Con la caída de Jerusalén bajo el dominio Persa entre los años 587-586 a.C., el saqueo y destrucción del Templo y su tesoro (2R 24, 10-16; 25, 13-17) y la deportación a Babilonia marcaron el fin de una época. El período denominado del Segundo Templo comienza con el exilio y la construcción de un nuevo edificio a partir del año 538 a.C., en que Ciro el Grande permitió a los judíos regresar a Jerusalén y reconstruir el santuario. La obra fue finalizada alrededor del año 515 a.C. bajo la dirección de Zorobabel (Esd 3, 1-13; 5, 13-18) y luego recibió una importante renovación durante el gobierno de Herodes el Grande. Es este el Templo que estaba en pie durante la vida de Filón y hasta el año 70 d.C., en que fue destruido en el marco de la guerra entre Judea y el Imperio romano[5]. Este acontecimiento, que señala un punto de quiebre trascendental en la historia judía y obliga a una reconstrucción de esta religión bajo nuevos parámetros, se produce solo unos pocos años después de la vida nuestro autor, cuya muerte debió ocurrir alrededor del 50 d.C.

En el contexto histórico-político en que escribe Filón, entonces, el Templo era todavía el lugar de culto centralizado de todo el judaísmo, que si bien se hallaba ya diseminado en las numerosas y lejanas comunidades de la diáspora, continuaba reconociendo el santuario en Jerusalén como el punto focal del culto sacrificial, expresión primaria de la religión nacional o

[4] Véase, a modo de ejemplo, el título del volumen de Grabbe (2000): *Judaic Religion in the Second Temple Period*.

[5] Cf. de Vaux 1976: 410-411; 421-426; Grabbe 2000: 5-6.

étnica[6]. Es cierto que los judíos alejandrinos, como los de otros lugares de la diáspora, no tendrían oportunidad de ir con frecuencia –si es que acaso alguna vez– a la ciudad santa y por lo tanto los rituales y sacrificios allí realizados no formaban parte de su realidad cotidiana, sino que participaban de ellos a través del envío de las ofrendas y primicias que sustentaban el oficio sacerdotal y el santuario[7]. Sin embargo, Filón nunca desconoce el culto sacrificial del Templo como elemento esencial y unificador de la vida religiosa de la nación y menciona haber realizado una visita a Jerusalén (*Prov.* 2.64), como seguramente todo judío esperaba poder hacer al menos una vez en su vida. De hecho, frente a las posturas de grupos judíos que defendían una lectura puramente alegórica de la Biblia y desacreditaban la necesidad de cumplir las disposiciones concretas relativas al culto y a los demás aspectos de la legislación, Filón se opone a una interpretación que, por atenerse únicamente a mostrar los significados profundos de las *Escrituras*, conduzca a descuidar el culto del Templo (*Migr.* 92).

No obstante, esta valoración y respeto que el alejandrino profesa hacia el Templo no impide que, en el contexto de su explicación de las leyes bíblicas, asigne a esta institución particular a la nación y a la religión judía una significación que excede los límites de dicho particularismo y extiende los alcances de la propia religión a una escala universal. En el tratado *Leyes particulares I*, el primero de un conjunto de escritos en que Filón sistematiza y explica –para judíos y no judíos– los diez mandamientos y las numerosas leyes del Pentateuco relativas a cada uno de ellos, el filósofo se dedica a analizar los dos primeros mandatos del decálogo: la honra al único Dios y la prohibición de adorar a los ídolos. Estas dos leyes constituyen el cimiento fundamental del monoteísmo judío y son por lo tanto el punto de partida para la comprensión de los elementos conceptuales e ideológicos que sustentan esta religión y de la disputa y crítica que los judíos dirigen a otras manifestaciones religiosas, en especial contra las variadas formas del politeísmo con las que se encontraba permanentemente en contacto en las diversas regiones de la diáspora.

Ambos aspectos se manifiestan en este escrito de Filón, quien luego de argumentar acerca de la monarquía que Dios ejerce sobre el cosmos en su carácter de Creador y Legislador[8]

[6] Cf. Grabbe 2000: 129.

[7] Cf. Leonhardt-Balzer (2007: 51 s.), quien propone que para los judíos de la diáspora las sinagogas –lugares de enseñanza de la Torá y adoración de Dios por medio de himnos, rezos y plegarias– funcionarían no como un reemplazo, sino como nexo con el Templo a través del contacto con los viajeros que visitaban Jerusalén y de la organización de los peregrinajes y el transporte de las ofrendas. Cf. también Hadas-Lebel 2012: 37; y véase *Hypoth.* 7.13, *Flacc.* 41; *Legat.* 312-313; *Mos.* 2.216.

[8] Sobre el concepto de la monarquía de Dios sobre el cosmos, cf. Calabi 2015.

(*Spec.* 1.13-20), explica en relación con este principio la función y lugar del Templo no solo para la nación judía sino para la humanidad y todas las demás partes del universo. En efecto, como punto de partida para su exposición de este tema, Filón afirma que "el más elevado y verdadero templo de Dios (Τὸ ἀνωτάτω καὶ πρὸς ἀλήθειαν ἱερὸν θεοῦ) es el universo entero (τὸν σύμπαντα κόσμον), que tiene como santuario (νεώ) la parte más sagrada (ἁγιώτατον) de la sustancia de lo que existe, el cielo; como ornamentos votivos (ἀναθήματα), los astros; como sacerdotes (ἱερέας), los ángeles" (*Spec.* 1.66)[9]. Pero a continuación añade que, como los hombres tienen necesidad de expresar su piedad de maneras concretas, a través de los sacrificios que realizan para agradecer los bienes o para suplicar el perdón de las faltas, Dios permitió que existiera también un templo "construido por la mano del hombre", aunque al mismo tiempo prohibió que se construyeran muchos templos porque "consideró justo que así como Dios es uno, sea también uno solo el Templo" (*Spec.* 3.67).

Esta justificación de la existencia de un único lugar de culto a partir de la unicidad de Dios se relaciona con la afirmación del monoteísmo, como veníamos señalando, pero también indica a través del paralelismo con el cosmos el hecho de que todos los hombres pueden participar de la adoración de Dios en este templo universal y superior, e incluso que podrían tomar parte en el culto ejecutado en el único espacio humano consagrado a tal fin. Quienes permanecen atados a las costumbres politeístas sin reconocer al Creador y consideran dioses a los astros o a los elementos de la naturaleza, o divinizan objetos fabricados por los hombres, como las estatuas de piedras y maderas, profesan en opinión de Filón una adoración falsa e inútil, pues engañosas y equivocadas son también sus creencias (*Decal.* 52-81; *Spec.* 1.13-30). No obstante, si reconocieran su error y se volcaran a la honra del único Creador y de su Ley, podrían convertirse en prosélitos y tomar parte también ellos en la celebración de los ritos y sacrificios dirigidos al único Dios verdaderamente existente (*Mos.* 2.44; 48; 51-52). Así lo sostiene con énfasis Filón en el mismo tratado que venimos comentando, pocos párrafos antes de comenzar la sección referida al Templo: aquellos que decidan convertirse (μεταβάλλεσθαι) para abrazar la verdad y la piedad se llaman prosélitos (προσηλύτους) porque "ingresan a una ciudadanía nueva y amante de Dios" (*Spec.* 1.51) y es por ello que Dios los aprueba, "otorga la igualdad de honores a todos los extranjeros (ἐπηλύταις) y les concede su gracia como a los autóctonos (αὐτόχθοσι)" (*Spec.* 1.52).

[9] Todas las traducciones son mías y directas del griego. Sigo la edición de Cohn, Wendland y Reiter (1962) y cito los tratados de Filón según las abreviaturas establecidas en *The Studia Philonica Annual.*

De esta forma, tanto los judíos por nacimiento como los prosélitos son quienes concurren "desde todos los confines de la tierra" al Templo de Jerusalén, probando así sus firmes sentimientos y su piedad (*Spec.* 1.68-69): "miles [de personas] desde miles de ciudades, unas por tierra, otras por mar, desde el oriente, el occidente, el norte y el sur, llegan durante cada festividad al Templo" (*Spec.* 1.69). Filón describe con admiración el esplendor y la perfección de la obra, que por su tamaño y altura no es en nada inferior a las más grandes montañas", y ante la cual incluso "los visitantes extranjeros […] quedan atónitos por su belleza y magnificencia" (*Spec.* 1.73). Y la existencia y perpetuidad del santuario está asegurada por los cuantiosos ingresos que obtiene de las primicias y ofrendas, tan abundantes como "numerosísima" (πολυανθρωποτάτου) es la nación, que desde casi todas las ciudades entrega los dineros sagrados (*Spec.* 1.78), de tal forma que "mientras la raza humana exista –y existirá por siempre– también los ingresos del Templo se mantendrán y coexistirán eternamente con todo el universo" (*Spec.* 1.76). No se percibe aquí todavía la amenaza que el Templo enfrentará poco después y ante la que Filón reacciona con enorme preocupación y desazón, según manifiesta en la *Embajada a Gayo* 184 ss., donde la intención del emperador de instalar una estatua suya en el santuario judío es atacada con la mayor virulencia retórica.

La tendencia universalista que Filón manifiesta en su justificación de la unicidad del Templo a través de la unicidad de Dios se realza aún más si la comparamos con la explicación que ofrece otro judío aproximadamente contemporáneo, Flavio Josefo, quien al referirse a prohibición de que se edifiquen otros templos, afirma: "En ninguna otra ciudad habrá altar ni Templo, pues Dios es uno y la raza de los hebreos una" (*Antigüedades Judías* 201). El historiador judío añade aquí la raza hebrea, pueblo elegido y única destinataria de la promesa divina, como fundamento de la centralidad del Templo ubicado en la tierra que Dios le ofreció. Esta mención señala el particularismo restrictivo de la nación judía y, por contraste, permite observar hasta qué punto la ideología filoniana tiende lazos entre el Creador y su creación completa[10], sin restringirlos a la propia pertenencia étnica. Como analizaremos en el próximo apartado, esta orientación se acentúa aún más en relación con la institución del sacerdocio que oficia en el Templo, especialmente en lo que respecta al sumo sacerdote.

[10] En otros pasajes de su lectura alegórica Filón expresa la misma concepción; por ejemplo, en *Plant.* 50 postula que el mundo, κόσμος, es la casa sensible de Dios (αἰσθητὸν οἶκον εἶναι θεοῦ) y por lo tanto un "santuario" (ἁγίασμα). Si bien aquí el término utilizado no es el mismo que denomina al Templo en otros pasajes –ναός o τὸ ἱερόν son los más frecuentes aunque, como apunta Martín (2009: 72), Filón no le dedica un término especial–, la idea es muy cercana a la que hallamos en *Spec.* 1.66. En *Somn.* 1.215 Filón habla también de dos templos: el universo y el alma humana. En *Opif.* 55 el cielo es un templo purísimo (ἐν ἱερῷ καθαρωτάτῳ) cuyas estatuas son los astros y en *Opif.* 137 el cuerpo es el templo donde se ubica la imagen de Dios, el alma racional.

El sumo sacerdote y el culto universal

La institución del sacerdocio está indisociablemente ligada a la del Templo, pues la función primordial de los sacerdotes es oficiar el culto sacrificial en el santuario. El carácter particularista y étnico de esta institución quizá supera incluso al del Templo, puesto que no puede tener acceso a esta función una persona de cualquier origen, sino que está restringida a una tribu específica dentro de la nación, la tribu de Leví, uno de los doce hijos de Jacob (Nm 1, 49-53; 3-4; 8, 5-26; Dt 10, 8-9), y a una rama particular dentro de esta tribu, la de los descendientes de Aarón, hermano de Moisés y designado el primer Sumo Sacerdote después de la construcción de la Tienda del Testimonio en el desierto (Ex 28, 1; 29, 8; Lv 8, 1-13; Nm 3, 3), santuario móvil donde se ubicaba el arca de la Alianza que contenía las dos tablas de la Ley y que sería reemplazado por el Templo una vez asentados los israelitas y la monarquía davídica en la ciudad santa. La función de los sacerdotes es oficiar el culto, realizar los sacrificios, otorgar las bendiciones y elevar las plegarias como intercesores. Este es su rol principal: son mediadores entre Dios y los hombres, elevan a Dios los agradecimientos y las expiaciones de los hombres y transmiten a estos la purificación y las bendiciones divinas. Los demás levitas, en cambio, no pueden ejercer estas funciones, sino que cumplen tareas inferiores en relación con el culto y el mantenimiento del Templo[11].

Esta organización del personal del Templo de manera hereditaria a partir de la descendencia de las tribus de Israel suponía una separación no solo con respecto a los hombres de cualquier pueblo o raza, sino dentro de la misma nación judía, pues entre ella habían sido apartados y consagrados al servicio de Dios. Sin embargo, al referirse a los sacerdotes en *Leyes particulares I*, Filón logra otorgarle un rol universal a la figura más importante dentro de esta organización: el sumo sacerdote. Lo hace a través de su interpretación alegórica de las vestiduras que este debe llevar cuando administra el culto y los sacrificios ante el pueblo judío en el Templo. El complicado y rico atuendo es descrito en los capítulos 28 y 36[12] del *Éxodo*. Elaborado artísticamente por los más hábiles artesanos (Ex 28, 3) con los materiales más opulentos y de más bellos colores, oro, púrpura violeta y escarlata, carmesí, lino fino y una variedad de piedras preciosas (Ex 28, 4; 17-20), está compuesto por el *efod* –una túnica que cae desde los hombros por la espalda y el frente, sobre las demás prendas–, el pectoral, el manto, un turbante y una corona.

[11] Cf. Grabbe 2000: 135-137; de Vaux 1976: 463-466.

[12] El capítulo 36 de la *Septuaginta*, que corresponde al 39 del texto hebreo. Citamos en lo que sigue ambas referencias.

La sección sobre los sacerdotes de *Leyes particulares I* se abre con una referencia a las doce tribus de la nación, entre las cuales una fue seleccionada por sus méritos para el sacerdocio. Filón alude así brevemente a un episodio que recibe gran atención en otros pasajes de su exégesis[13], la elección de los levitas como tribu sacerdotal como recompensa por la acción que llevaron a cabo en defensa de la piedad: la matanza de todos los israelitas que habían adorado al becerro de oro (Ex 32, 25-29; *Spec.* 1.79). A continuación, Filón pasa a ocuparse de las reglas sobre los sacerdotes: estos deben ser perfectos y completos en cuerpo y alma –el cuerpo no llagado ni deformado por ninguna enfermedad o accidente es símbolo de la pureza del alma– (*Spec.* 1.80-81); deben demostrar su nobleza de nacimiento (*Spec.* 1.82) y durante su servicio en los ritos deben llevar una vestimenta sencilla, compuesta por una túnica y unos calzones, completamente hecha de lino (Ex 28, 41-43; *Spec.* 1.83). El sumo sacerdote, en cambio, solo llevará este tipo de vestimenta cuando ingrese al *sancta sanctorum*, la parte más interior y sagrada del santuario, a la que únicamente él podía entrar, una vez al año, el día de la Expiación (Lv 16, 12-15). En cambio, en las restantes celebraciones rituales, el sumo sacerdote debía lucir un atuendo muy elaborado que es, en la interpretación de Filón, "una representación y copia del universo" (ἀπεικόνισμα καὶ μίμημα τοῦ κόσμου, *Spec.* 1.84).

No solo las partes del vestido simbolizan cada uno de los elementos del cosmos, sino que la composición completa los ubica y conecta entre sí en el orden y relación que les corresponde. Así, la túnica que cubre hasta los pies (ποδήρης χιτών) y es de color azul profundo, representa el aire (ἀέρος) (§ 85). Por encima de esta se ubica el pectoral (περιστήθιον), símbolo del cielo (οὐρανοῦ), ceñido en los hombros con dos piedras preciosas que representan los dos hemisferios (ἡμισφαιρίων) (§§ 86, 94) y adornado con doce piedras preciosas ubicadas en cuatro filas de tres, imagen del zodíaco (ζῳδιακοῦ), que igualmente se divide en cuatro estaciones de tres meses cada una (§ 87). La denominación de "racional" (λογεῖον) que recibe este ornamento es adecuada, en opinión de Filón, puesto que en el cielo nada hay irracional, sino que todo ha sido creado y ordenado según los razonamientos y las proporciones (§ 88). Por último, en las partes más bajas de la túnica cuelgan granadas, flores y campanillas que simbolizan, respectivamente, el agua (ὕδατος), la tierra (γῆς) y "la armonía, sinfonía y consonancia de las partes del cosmos" (τὴν δ' ἁρμονίαν καὶ συμφωνίαν καὶ συνήχησιν τῶν τοῦ κόσμου μερῶν) (§ 93). La disposición de estas prendas es también expresión de un notable simbolismo, puesto que la parte más alta (ἀνωτάτω), el pectoral,

[13] Véase *Mos.* 2.160 ss.; *Spec.* 3.125 ss.

corresponde al cielo, el aire está representado por la túnica que ocupa todo el espacio desde allí hasta el extremo inferior (κατωτάτω), en que las granadas y flores simbolizan tierra y agua (§ 94). De esta forma, la vestidura sacerdotal es una "copia del universo" (μίμημα τοῦ παντός) que es admirable tanto para la vista, por el asombro que producen la variedad de colores y la magnificencia de los adornos, como para la aprehensión por el pensamiento, gracias a la importante "concepción filosófica" (φιλόσοφον) que expresa (§ 95).

Es justamente esta concepción filosófica la que Filón quiere destacar a través de tan extensa y elaborada interpretación simbólica del atuendo sacerdotal, de la que deriva tres conclusiones. En primer lugar, que el sumo sacerdote lleva sobre sí esta representación visible del universo a fin de que, mediante su contemplación continua, haga su propia vida digna de la naturaleza universal (*Spec.* 1.96)[14]. En segundo lugar, la vestimenta permite que en las celebraciones religiosas oficie junto al sacerdote "el cosmos entero" (πᾶς ὁ κόσμος), puesto que "es lo más apropiado que quien sirve como sacerdote al Padre del cosmos lleve consigo también al hijo, el universo, para el culto de su Creador y Padre" (*Spec.* 1.96). En tercer lugar, el atuendo simboliza que, a diferencia de los sacerdotes de los otros pueblos, que realizan sus plegarias y sacrificios en favor de sus familiares, amigos y conciudadanos solamente,

> el sumo sacerdote de los judíos (ὁ δὲ τῶν Ἰουδαίων ἀρχιερεὺς) lleva a cabo sus plegarias y acciones de gracia no solo por todo el género humano (ὑπὲρ ἅπαντος ἀνθρώπων γένους) sino incluso por las partes de la naturaleza (ὑπὲρ τῶν τῆς φύσεως μερῶν), la tierra, el agua, el aire y el fuego, pues considera que el cosmos es su patria (τὸν κόσμον […] ἑαυτοῦ πατρίδα εἶναι) (*Spec.* 1.97).

La principal figura religiosa del judaísmo adquiere de este modo una función a cumplir a nivel de la humanidad y la naturaleza entera. Sin perder su significado e importancia para la propia nación, este sentido particularista pierde su carácter restrictivo para abrirse a una significación universal. La orientación universalista de la lectura filoniana se vuelve más notoria si tenemos en cuenta que el libro bíblico del *Éxodo* sobre el que Filón basa su exégesis carece de cualquier tipo de explicación simbólica de las vestimentas que describe, a excepción de dos elementos ligados específicamente a la nación. En efecto, tanto en las dos piedras preciosas ubicadas sobre los hombros como en las doce gemas del pectoral están grabados los

[14] En otro tratado Filón interpreta que el sumo sacerdote no es un hombre sino el divino Logos del Existente, de manera que "el mundo es su ropaje" (*Fug.* 110). Filón alegoriza las vestiduras del sumo sacerdote también en *Mos.* 2.109-135; *Fug.* 108-112. Para un análisis de la simbología de las vestiduras sacerdotales en estos tratado, cf. Alesso (2012: 36-37) y Laporte (1991: 74 ss.); Hayward (1996: 112-116) se centra sobre el escrito que aquí examinamos, *Spec.* 1.79-97.

nombres de las doce tribus de Israel como "memorial" de los israelitas ante el Señor (Ex 28, 12; 21; 29; 39, 7 [LXX 36, 14]). Filón no solo omite la mención de los grabados, sino que despoja al número doce de las piedras del pectoral de toda relación con las tribus israelitas. Asimismo, una comparación con la lectura de Flavio Josefo nuevamente enfatiza el universalismo filoniano por contraste, pues el historiador judío presenta primero una interpretación del simbolismo nacionalista de las vestiduras y el pectoral (*Antigüedades Judías* 3.151-178) y solo en un segundo momento sintetiza el simbolismo cósmico que es posible hallar en ellas (*Antigüedades Judías* 3.179-187).

De esta manera, el sumo sacerdote se presenta en la lectura de Filón como el intercesor ante Dios, no de la nación judía solamente, sino de la humanidad completa y el mundo entero. En el mismo sentido, al explicar los sacrificios que conforman el culto judío, Filón indica que el sumo sacerdote los lleva a cabo "por toda la nación" (ὑπὲρ ἅπαντος τοῦ ἔθνους), pero inmediatamente se corrige para añadir: "o más bien, si hay que decir la verdad, por todo el género humano" (ὑπὲρ ἅπαντος ἀνθρώπων γένους) (*Spec.* 1.168; *Spec.* 1.190). De modo similar, la exposición acerca de las fiestas del calendario judío en *Leyes particulares II* dará lugar a explicaciones que, en lugar de centrarse unilateralmente en la historia particular de la nación, remiten a la creación del mundo y a la situación de la humanidad en él[15].

La nación sacerdotal, o la convergencia entre particularismo y universalismo

Es posible concluir a partir del análisis desarrollado hasta aquí que en *Leyes particulares I*, al describir dos de los elementos más específicos y distintivos del culto judío, las instituciones del Templo y del sacerdocio en la figura de su máxima autoridad, el sumo sacerdote, Filón privilegia una lectura que amplía los alcances de estas instituciones y permite invitar a participar de ellas a todos los hombres, que han sido creados por el único Dios Existente, fundamento del monoteísmo judío. No obstante, esta orientación universalista no debe llevarnos a pensar que Filón se desentiende de la posición del propio pueblo judío en el mundo social y político contemporáneo, o que se despreocupa del rol central que Israel ha recibido a través de la elección divina, sustento del particularismo que suele postular una relación exclusiva entre Israel y su Dios. En efecto, otro uso del concepto del sacerdocio en los textos filonianos sobre las *Leyes particulares* puede iluminar el modo en que el alejandrino

[15] Hemos analizado estas interpretaciones de las fiestas judías en Pérez 2013: 120-124; cf. Hadas-Lebel 2012: 112-116.

concibe la convergencia entre la privilegiada relación de la nación judía con el Dios de Israel y la voluntad universalista que invita a los demás pueblos a unirse en la adoración del Dios Creador.

Si todavía una gran parte de la humanidad se ve privada de participar en la honra del Padre y Creador del mundo, argumenta Filón, ello se debe a que la mayoría de los pueblos están sumidos en el error y la mentira politeísta, que les impide comprender la verdad y reconocer al único Dios que merece el culto de todos los hombres (*Spec.* 1.164-166). Pero, desde la perspectiva del filósofo judeo-helenista, "el error de los demás" (τὸ σφάλμα τῶν ἄλλων) ha sido "corregido" (ἐπηνωρθώσατο) por la nación judía (*Spec.* 2.166), pues su "solidaridad y benevolencia" (κοινωνίας καὶ εὐνοίας) son tan grandes que ella "lleva a cabo las plegarias, las fiestas y las ofrendas en nombre del género común de los hombres (ὑπὲρ τοῦ κοινοῦ γένους τῶν ἀνθρώπων) y honra al Dios verdaderamente Existente (τὸν ὄντως ὄντα θεὸν) por ella misma y por los demás, que han evadido los servicios que le deben (ὑπέρ τε ἑαυτοῦ καὶ τῶν ἄλλων, οἳ τὰς ὀφειλομένας λατρείας ἀποδεδράκασι)" (*Spec.* 1.167). De esta manera, no solo el sumo sacerdote representa al universo ante Dios, sino que "lo que el sacerdote es para un estado, es la nación judía para todo el mundo habitado" (πρὸς πόλιν ἱερεύς, τοῦτον πρὸς ἅπασαν τὴν οἰκουμένην τὸ Ἰουδαίων ἔθνος) (*Spec.* 2.163)[16].

La reinterpretación del sacerdocio judío como una función que la nación entera cumple con respecto al resto de los pueblos ubica en una nueva perspectiva la lectura universalista que hemos analizado en nuestro trabajo. En su hermenéutica de los textos bíblicos Filón no solo incorpora una cosmovisión novedosa al observarlos a través del prisma del acervo cultural y filosófico helenístico, sino que también orienta su interpretación en relación con los intereses políticos de su nación y su comunidad en el mundo contemporáneo. La universalidad del Dios Padre de todos los hombres permite la apertura y la aceptación de los extranjeros que quieran unirse a la propia comunidad como prosélitos, pero frente a los pueblos aún inmersos en el 'error' politeísta –entre los que se incluyen los mismos romanos que dominan el Imperio– la nación judía ocupa una posición predominante. Como única depositaria de la Ley revelada por Dios a los hombres y respetuosa del culto debido al Creador, la nación se erige en el rol de sacerdote de la humanidad. Solo por intercesión y mediación de este pueblo elegido, pueblo

[16] Sobre el rol sacerdotal del pueblo judío, cf. Borgen 1997: 149; este autor acuña la frase "universalismo particularista" (*particularist universalism*) para referirse a la convergencia de ambas tendencias en la ideología filoniana, cf. Borgen 1992: 342-344; 1998: 59.

sacerdotal, y cuando reconozcan la supremacía de sus leyes y sus instituciones religiosas, los demás hombres podrán acceder al conocimiento y la veneración del Existente y participar de su comunidad.

Bibliografía citada

Alesso, M. (2012). "El sumo sacerdocio en Filón y la lectura de Clemente Alejandrino". En *Circe* 16/2: 27-36.

Belkin, S. (1940). *Philo and the Oral Law: The Philonic Interpretation of Biblical Law in Relation to the Palestinian Halakah*. Cambridge: Harvard University Press.

Borgen, P. (1992). "'There shall come forth a man'. Reflections on Messianic Ideas in Philo" en Charlesworth, James H. (ed.). *The Messiah. Developments in Early Judaism and Christianity*. Minneapolis: Fortress Press; pp. 341-361.

Borgen, P. (1997). *Philo of Alexandria: An Exegete for his Time*. Leiden, New York, Köln: Brill.

Borgen, P. (1998). "Proselytes, Conquest, and Mission" en Borgen, Peder *et al.* (ed.), *Recruitment, Conquest, and Conflict. Strategies in Judaism, Early Christianity, and the Greco-Roman World*. Atlanta: Scholars Press; 57-77.

Calabi, F. (2015). "Il potere regale di Dio e le sue crepe in Filone di Alessandria" en Calabi, F., Munnich, O., Reydams-Schills, G., Vimercati, E. (eds.). *Pouvoir et puissances chez Philon d'Alexandrie.* Turnhout, Belgium: Brepols; pp. 97-110.

Cohn, L., Wendland, P. y Reiter, S. (eds.) (1962). *Philonis Alexandrini Opera quae supersunt*. Vols. I-VII. Berlin: De Gruyter ([1]1896-1915).

de Vaux, R. (1976). *Instituciones del Antiguo Testamento.* Barcelona: Herder.

Grabbe, L. (2000). *Judaic Religion in the Second Temple Period. Belief and Practice from the Exile to Yavneh.* London/New York: Routledge.

Hadas Lebel, M. (2012). *Philo of Alexandria. A thinker in the Jewish diaspora*. Leiden-Boston: Brill.

Hayward, C. T. R. (1996). *The Jewish Temple. A non-biblical sourcebook.* London/New York: Routledge.

Heinemann, I. (1973). *Philons griechische und jüdische Bildung*. Breslau: Marcus ([1]1932).

Laporte, J. (1991). "The High Priest in Philo of Alexandria". En *Earle Hilgert Festschrift: The Studia Philonica Annual* 3; pp. 71-82.

Leonhardt-Balzer, J. (2007). "Jewish worship and universal identity in Philo of Alexandria" en Frey, J., D. Schwartz y S. Gripentrog (eds.). *Jewish identity in the Greco-Roman World.* Leiden-Boston: Brill; pp. 29-53.

Leonhardt-Balzer, J. (2012). "Priests and Priesthood in Philo: Could he have done without them?" en Schwartz, D. y Weiss, Z. (eds.). *Was 70 CE a Watershed in Jewish History? On Jews and Judaism before and after the destruction of the Second Temple.* Leiden-Boston: Brill; pp. 127-153.

Lieber, A. (2007). "Between Motherland and Fatherland: Diaspora, Pilgrimage and the Spiritualization of sacrifice in Philo of Alexandria" en LiDonnici, L. y A. Lieber (eds.). *Heavenly Tablets. Interpretation, identity and tradition in Ancient Judaism.* Leiden-Boston: Brill; pp. 193-210.

Martín, J. P. (2009). "Introducción general" en Martín, J. P. (ed.). *Filón de Alejandría. Obras completas*. Vol. 1. Madrid: Trotta; pp. 9-88.

Pérez, L. (2013). "La dimensión política en la exposición de las leyes bíblicas de Filón de Alejandría". En *Epimeleia* 3/4: 114-125.

Wolfson, H. A. (1962). *Philo. Foundations of Religious Philosophy in Judaism, Christianity and Islam*. 2 vols. Cambridge: Harvard University Press ([1]1947).

TRADUCTORES Y LECTORES DE FILÓN DE ALEJANDRÍA

Estefanía Sottocorno

Resumen

Fue probablemente en Constantinopla, entre los años 570 y 610, donde un grupo de intelectuales armenios tradujo parte de la obra del filósofo judeo-alejandrino a su propia lengua, dando nacimiento a lo que hoy conocemos como "Filón armenio". El corpus resultante (*ACPh*) reviste particular interés para el enfoque de la obra filónica, puesto que reúne tratados que no se han conservado en griego junto a otros que, precisamente gracias a los escritos griegos supérstites, dan cuenta de un estadio más temprano en la historia de la transmisión, debido al carácter altamente literal de estas traducciones. Forma parte de la cuestión relativa a Filón armenio, por lo demás, la pregunta por la atmósfera cultural, esto es, los artífices y potenciales receptores y usuarios de las traducciones del griego al armenio, realizadas en el marco de la *Yunaban Dproc* o "escuela helenizante" del siglo VI.

Introducción: ¿siglos oscuros?

Los siglos VI y VII de la historia armenia se han caracterizado con frecuencia como "oscuros", en consideración del impacto negativo que la inestabilidad política debe haber ejercido sobre el desarrollo de los aspectos culturales. De hecho, las disputas permanentes entre bizantinos y persas por el control del territorio de Armenia culminaron, tras la rebelión liderada por Vardan II Mamikonian en 572, en un programa de despoblamiento de la región orquestado conjuntamente por el emperador Mauricio y el rey Cosroes II. Las lealtades armenias se repartieron entonces entre ambos soberanos, en un equilibrio que se verá perturbado por la irrupción de los árabes en escena, en el siglo siguiente (Uluhogian 2009: 26-34).

En este marco, la tensión política se combinó con las presiones religiosas. Si el intento por parte de los persas de imponer el zoroastrismo a todos sus súbditos se clausuró con un tratado a favor de la libertad religiosa en torno a 482, cabe recordar aquí la condena de nestorianos y calcedonianos en el concilio de Ctesifonte, hacia 621, convocado por el propio Cosroes. En tal ocasión, los delegados armenios tuvieron un rol central, de acuerdo con el relato

atribuido al historiador Sebeos: "*Allí había dos obispos de Armenia, hombres fieles, que habían sido enviados para instruir al rey acerca de la tiranía que pesaba sobre el país: Komitas, obispo de los Mamikonianos, y Mateo, obispo de los Amatunis. Ellos tenían consigo el escrito de san Gregorio*" (I 46). Beneficiando a la población miafisita bajo su férula, el rey buscaba asegurarse la unidad de los cristianos y el apoyo del grupo mayoritario entre éstos, dentro de su esfera de influencia (Soto Chica 2012, 155-178).

Por su parte, los cristianos ortodoxos tampoco cejaron en sus pretensiones de alcanzar la paz social mediante la concordia dogmática. Como hemos visto, la inflexión que supuso Calcedonia a mediados del siglo V facilitó la injerencia sasánida en áreas bizantinas donde la población anticalcedoniana se mostraba proclive a un régimen que prometía ampararla. La reacción del emperador Heraclio se dejó sentir entre los cristianos armenios, simpatizantes de la posición miafisita. Así, con el apoyo del patriarca Sergio, impulsó su posición dogmática conciliadora, el monoenergismo, hasta que logró la adhesión del catholicós Ezr hacia 631, probablemente a cambio de una sustancial retribución económica. Su sucesor, el catholicós Nersés III rechazó este acuerdo, tanto como la dominación bizantina, en el concilio de Dvin de 648, viéndose forzado a reasumirlo en 654, ante la presencia en esta misma ciudad del emperador Constante II. Nuevamente, el precario equilibrio fue roto por la toma de control por parte de los árabes (Hovorun 2008: 53-66).

Traductores, teólogos, enciclopedistas

Naturalmente, sólo se podría entender el período del que venimos hablando en términos de oscuridad o decadencia por contraste con el anterior, denominado precisamente "edad dorada". En efecto, el siglo V es testigo del nacimiento del alfabeto armenio, adjudicado a Mesrop Mashtots, que habilitó la traducción de las Escrituras, pero también la invención de un perfil literario propio, contribuyendo a delinear una identidad peculiar en los ámbitos de la liturgia, la historiografía, la épica. Esta efervescencia intelectual propició el desplazamiento de los sujetos hacia centros urbanos de rica tradición cultural, tales como Roma, Atenas, Constantinopla, Alejandría y Edesa, donde fue posible adquirir las pericias lingüísticas que dieron lugar a la primera generación de traductores, conocidos como "*Senior Translators, an appellation indicative both of their relative stature and of their chronology*" (Hacikyan 2000: 86-99).

Los traductores de la etapa siguiente se han denominado *Junior Translators* y su círculo de pertenencia *Yunaban Dproc* o "escuela helenizante", dado que su actividad se distingue por altos niveles de literalidad respecto del material original, en los planos léxico y sintáctico. Cabe mencionar, en este sentido, la presencia notable de neologismos, que han dado lugar a uno de los rasgos más visibles de esta escuela, a saber, la doble traducción o duplicación léxica, recurso que intenta eliminar, por la acumulación de términos familiares al lector armenio, los márgenes de ininteligibilidad generados por los numerosos calcos a partir del griego (Sgarbi 2011: 147-154). En el extremo opuesto, nos encontramos con casos de hipodiferenciación, es decir, la elección de un solo término armenio para traducir dos griegos (Pontani 2011: 125-146). Como ha observado M. Morani, estas decisiones textuales pueden volver el discurso incomprensible para los receptores de lengua armenia. Por lo demás, se ha hecho excesivo hincapié en la supuesta falta de originalidad de la labor intelectual de este grupo, entendiendo que su interés por las discusiones teológicas se halla en consonancia con la ya aludida oscuridad del período en cuestión (Morani 2016: 3-21). Esperamos esbozar en lo sucesivo algunas líneas en contra de tal interpretación.

Fue probablemente en Constantinopla, entre los años 570 y 610, donde un grupo de intelectuales armenios tradujo parte de la obra del filósofo judeo-alejandrino a su propia lengua, dando nacimiento a lo que hoy conocemos como "Filón armenio". El corpus resultante –identificado recientemente con la abreviatura ACPh por los especialistas (Sirinian 2011: 7-44)– está integrado por trece tratados, de los cuales dos, De Iona y De Sampsone, son considerados espurios[1]. ACPh reviste particular interés para el enfoque de la obra filónica, puesto que reúne trabajos que no se han conservado en griego junto a otros que, precisamente gracias a los escritos griegos supérstites, dan cuenta de un estadio más temprano en la historia de la transmisión, debido al carácter altamente literal de estas traducciones.

Forma parte de la cuestión relativa a Filón armenio, por lo demás, la pregunta por la atmósfera cultural (Vardazaryan 2011: 191-216), esto es, los artífices y potenciales receptores y usuarios de las traducciones del griego al armenio, realizadas en el marco de la escuela helenizante. D. Runia muestra que los lectores bizantinos de los siglos VI y VII han practicado usos diversos de este pensador judío. Contando con los precedentes alejandrinos de Clemente y Dídimo, Juan Lido apela a Filón como referente en cuestiones aritmológicas en sus

[1] Los títulos restantes son: *Quaestiones et solutiones in Genesim* I-IV; *Quaestiones et solutiones in Exodum* I-II; *De Specialibus Legibus* (79-161 y 285-345); *De Deo*; *De Providentia*; *De Animalibus*; *De Abrahamo*; *Legum Alegoriae* I-II; *De Vita contemplativa*.

investigaciones acerca de los calendarios y las fiestas, Sobre los meses. Por otra parte, las Catenae –redactadas probablemente a partir de materiales provenientes de la biblioteca episcopal de Cesarea– incluyen abundantes pasajes de nuestro autor, a quien se alude en términos de "Filón el obispo". Anastasio, abad del monasterio de santa Catalina del Sinaí, en cambio, afirma que "el detestable Filón", siendo judío, se ve imposibilitado para comprender la naturaleza divina de Cristo (Runia 2016: 259-281).

En este horizonte, Runia se posiciona a favor de la utilización de las versiones armenias en la especulación bíblica y teológica, antes que en la menos específica actividad escolar de los estudiantes armenios instalados en suelo bizantino, como quería A. Terian (1982:175-186). La primera de estas lecturas se ve avalada por el testimonio de otros intelectuales armenios del período. Se debe tener en cuenta, además, que en el trascurso del siglo VI, seguramente bajo el influjo del miafisismo de cuño siríaco (Dagron 1993: 459), se fue delineando la oposición armenia al concilio de Calcedonia y al Henotikón promulgado por el emperador Zenón. En este sentido, los concilios de Dvin de los años 506 y 555 constituyen hitos relevantes para la ruptura con la iglesia bizantina.

Durante la primera mitad del siglo VII, Komitas I el Constructor[2] intervino en el mencionado concilio de Ctesifonte, argumentando en defensa de la interpretación doctrinal de la Iglesia armenia. Asimismo, cultivó el registro de los himnos o *sharakans*, donde vuelve sobre las particularidades del credo armenio, remontándose al momento de la conversión en el siglo IV. En clave igualmente apologética, los escritos del filósofo y teólogo Hovhan Mayravanetsi en contra del acuerdo establecido entre el catholicós Ezr y el emperador Heraclio, a comienzos de la década de los años 30, le costaron su dignidad de sacristán en la iglesia de san Gregorio de Dvin (Hacikyan 2002: 46-50).

Es precisamente a Mayravanetsi que se atribuye la composición de un florilegio patrístico de tono anticalcedoniano, conocido como Raíz o Sello de la fe, iniciado probablemente por Komitas y finalizado bajo los auspicios de su figura (Fredouille 1995: 165). El autor se encolumna principalmente con Timoteo Eluro, afirmando una única naturaleza en Cristo, la incorruptibilidad de su carne, así como el carácter voluntario de su sufrimiento. Además de Timoteo, las citas incluidas pertenecen a diez obras redactadas en armenio, dos en siríaco y textos compuestos en griego de Atanasio, Basilio de Cesarea, Cirilo de Alejandría,

[2] Sebeos (c. 37) le adjudica la reconstrucción en piedra de la antigua estructura de madera de la catedral de Echmiadzin, que se levantaba en el sitio donde san Gregorio había edificado el primer santuario, la construcción de la iglesia de Gregorio en Dvin y la dedicada a la mártir Hripsime.

Cirilo de Jerusalén, Dionisio Areopagita, Epifanio, Gregorio Nacianceno, Gregorio Taumaturgo, Gregorio de Nisa, Ireneo de Lyon, Juan Crisóstomo, Pedro de Alejandría, Proclo de Constantinopla y Severiano de Gábala (Lebon 1929: 5-32). No parece improbable, en todo caso, que el redactor trabajara a partir de traducciones e incluso de compilaciones preexistentes. Los colofones indicando la identidad de los traductores aparecerán después del siglo VII, comenzando con Esteban de Siunik (Thomson 1975: 460-466).

El enciclopedista Anania Shirakatsi relata en su autobiografía (*Byzantinische Zeitschrift* 6 (1897), 572-4) que, por sugerencia de ciertos conocidos, se dirigió a Trebisonda para estudiar matemáticas bajo la tutela de Tychicos, un maestro bizantino que había vivido en territorio armenio y conocía la lengua de su discípulo. El proceso de formación supuso la lectura de "*muchos libros que no se hallan traducidos a nuestra lengua, ya que se podía encontrar de todo en su casa: libros famosos y libros desconocidos, libros profanos, libros científicos, libros históricos, libros de medicina y de cronología. No viene al caso enumerarlos uno por uno, dado que no existe libro que él no tuviera*". Permaneció allí ocho años y, a mediados del siglo VII, volvió a la provincia de Shirak para fundar su propia escuela.

Entre sus escritos se cuentan textos sobre aritmética, cosmología, geografía, donde se intenta aunar la labor de observación y reflexión crítica con la fe cristiana, desacreditando a los intelectuales que no reconocen la autoridad de las Escrituras con el mote de "filósofos malignos". Por caso, en su impugnación de la creencia en oráculos y la idolatría, hace referencia a Abraham como paradigma de rectitud y fidelidad hacia Dios, puesto que, a pesar de su origen caldeo, ponía en evidencia la necedad de tales pensamientos. En este punto de su exposición, Anania apela explícitamente a Filón como fuente: "*Filón cuenta la historia y se trata de una historia verdadera, ya que si reflexionamos cuidadosamente sobre ella, veremos que las santas Escrituras sostienen lo mismo*". A. Hacikyan observa que el testimonio filónico (*Comentario al Génesis* III, 167) no concuerda con el libro del Génesis, que sostiene que Abraham procedía de la ciudad caldea de Uruk, pero lo considera hebreo (Hacikyan 2002: 73).

Para concluir estos comentarios acerca de una investigación que se encuentra aún en proceso, me gustaría aludir nuevamente al trabajo de la lúcida filóloga italiana, Paola Pontani. Respecto de una serie de cuestiones generalmente relegadas por los especialistas, en particular la de los usuarios de las traducciones armenias de las obras de Filón de Alejandría, mantiene que la labor arqueológica de retroversión a la que, en cambio, aquéllos se han dedicado con el propósito de recuperar los textos griegos perdidos se ha mostrado bastante insatisfactoria. Esto

se verifica, sobre todo, desde la perspectiva de la teoría de la recepción, porque tal labor supone que hay un significado primigenio encriptado en el texto para siempre y obtura el trabajo sobre la historia de la transmisión e interpretación del corpus en cuestión (Pontani 2011: 146).

Bibliografía

Fuentes

Anania Shirakatsi (1897 ed.), *Autobiografía*, en *Byzantinische Zeitschrift* 6, 572-4.

Arnaldez, R., Mondésert, C. y Pouilloux J. (1961-1992) *Les Oeuvres de Philon d'Alexandrie*, Paris, Cerf.

Aucher, J. (1922) *Philonis Judaei sermones tres hactenus inediti I et II De Providentia et III De animalibus*, Venice.

Aucher, J. (1988) *Philonis Judaei paralipomena Armena*, Hildesheim.

Cohn, L., Wendland, P. y Reiter, S. (1896-1915) *Philonis Alexandrini Opera quae supersunt*, vol. I-VII, Berolini.

Colson, F.H. y Whitaker G.H. (1929-1939) *Philo*, vol. I-X, London & New York.

Harris, R. (1886) *Fragments of Philo Judæus*, Cambridge.

Komitas (1914 ed.) *Le sceau de la foi, Peeters*.

Marcus, R. (1953-1962) *Philo. Questions and answers on Genesis*, vol. I-II. Supplement to Colson.

Estudios

Dagron, G., Riché, P. y Vauchez, A. (1993) *Évêques, moines, et empereurs* (610-1054), Desclée.

Fredouille, J. y Roberge, R. (1995) *La documentation patristique. Bilan et prospective*, Paris – Sorbonne.

Hacikyan, A. (2000) *The Heritage of Armenian Literature: from the Oral Tradition to the Golden Age*, Detroit, Wayne State University Press.

Hacikyan, A. (2002) *The Heritage of Armenian Literature: from the sixth to eighteenth Century*, Detroit, Wayne State University Press.

Hovorun, C. (2008) *Will, Action and Freedom: Christological Controversies in the seventh century*, Leiden, Brill.

Kamesar, A. (2009). *The Cambridge Companion to Philo*, Cambridge, Cambridge University Press.

Lebon, J. (1929) "Les citations patristiques grecques du sceau de la foi", en *Revue d' Histoire Ecclésiastique* 25, pp. 5-32.

Mancini Lombardi, S. y Pontani, P. (2011). Studies on the Ancient Armenian Version of Philo's Works, Leiden/Boston, Brill.

Morani, M. (2016) "Ancient Armenian Translation from Greek Texts: Questions of Method", en Gazzano, F., Pagani, L. y Traina, G. *Greek Texts and Armenian Traditions*, Berlín, De Gruyter, pp. 3-21.

Runia, D. (2016) "Philo in Byzantium. An exploration", en Vigiliae Christianae 70, pp. 259-281.

Soto Chica, J. (2012) "La Crónica de 640 y el concilio de Ctesifonte de 621", en Collectanea Christiana Orientalia 9, pp. 155-178.

Terian, A. (1982) "The Hellenizing School: its Time, Place and Scope of Activities Reconsidered" en Garsoïan, N. G., Mathews, T. F. y Thomson, R. W. (eds.) *East of Byzantium: Syria and Armenia in Formative Period*, Washington D.C., Dumbarton Oaks, pp. 175-186.

Thomson, R. W. (1975) “The Fathers in Early Armenian Literature”, en Livingstone, E. (ed.) *Studia Patristica* vol. XII, Berlin, Akademie Verlag, pp. 460-466.
Thomson, R. W. y Howard-Johnston, J. (1999) *The Armenian History attributed to Sebeos*, Liverpool, Liverpool University Press.
Uluhogian, G. (2009) *Gli armeni*, Bologna, Il Mulino.

EL CONCEPTO DE ALEGORÍA EN *ALEGORÍA DE LAS LEYES* DE FILÓN DE ALEJANDRÍA

María Rocío Saitúa Popoviez

Resumen

Filón de Alejandría utiliza la ἀλληγορία ("alegoría") para su exégesis del Pentateuco de la Septuaginta. Este método le permite explicar el contenido de los textos sagrados de una manera diferente al institucionalizado por los judíos ortodoxos anteriores y contemporáneos a él. En dicho sentido, Alesso (*OCFA* I 2009, p. 163) señala que, desde Filón, el término ἀλληγορία comienza a ser definido como un método de exégesis que se contrapone a la interpretación literal, y que destaca las verdades permanentes del texto. Los objetivos de este trabajo serán, en principio, analizar el concepto ἀλληγορία en los tres tratados que componen Alegoría de las Leyes de Filón, donde el filósofo comenta los primeros capítulos del Génesis bíblico y, a partir de eso, señalar qué lugar ocupa esta noción en su pensamiento. Realizaremos una búsqueda y análisis del término en los tratados antes mencionados, e intentaremos dilucidar cómo y en qué sentido utiliza Filón esa palabra cuando expone sus comentarios acerca de los diferentes pasajes del Génesis.

Introducción

Nacido en el año 20 a.C, Filón de Alejandría fue un renombrado filósofo judío que vivió durante la época helenística. Sobre su vida no queda demasiada información, solo algunas pocas referencias autobiográficas a lo largo de su extensa obra, además de los datos que aporta sobre él el historiador Flavio Josefo en el libro *Antigüedades Judías*. Se sabe que pertenecía a una familia de clase alta, y que era escritor y maestro en su comunidad. Para Filón, la interpretación y la enseñanza de la filosofía de Moisés constituían una tarea pública, política y necesaria. En este sentido, un episodio conocido de su vida relaciona al filósofo con la tarea política. Es el que se refiere a su participación en la embajada que los judíos alejandrinos enviaron a Roma en el 38 o 39 d. C., para quejarse ante el emperador Calígula acerca de la persecución que habían sufrido durante el *pogrom* del año 38. Esta actitud política se conjuga con su pensamiento filosófico. La mayor parte de la obra de Filón puede entenderse como el

trabajo sobre los textos bíblicos realizado por un judío de lengua griega, comprometido con situación sociopolítica de su comunidad y con la transmisión filosófica del pensamiento hebreo a través de la exégesis de la Biblia.

Para su desarrollo de esta exégesis bíblica, Filón utiliza la ἀλληγορία ("alegoría") con el objetivo de realizar una interpretación del Pentateuco de la *Septuaginta*. Mediante ese método, se enfoca en explicar el contenido de los textos sagrados de un modo diferente al institucionalizado por los judíos ortodoxos anteriores a él. Según explica Alesso (2009), el término αλληγορία proviene del verbo αλληγορέω, y ambos términos, que ya existían en la lengua griega, fueron tomados por la comunidad erudita judía del norte de Egipto, que les concedió una acepción distinta del término ὑπόνοια, utilizado por los anteriores intérpretes de mitos. Este se refería al significado oculto de una historia o relato mítico, mientras que la alegoría implicaba una actitud metodológica exegética que hasta entonces era desconocida en la cultura helenística[1]. A partir de Filón, el término ἀλληγορία comienza a ser definido como un método de exégesis que se contrapone a la interpretación literal, y que destaca las verdades permanentes del texto.

Como explica López Férez (2009), las palabras de Moisés, según Filón, habían sido inspiradas por Dios, y el exégeta debe entenderlas y explicarlas.[2] Para ello, nada mejor que la alegoría, el método aplicado por los estoicos en sus estudios sobre Homero. Sin embargo, es preciso destacar, junto con Tobin (1983, pp. 154-157), el hecho de que Filón no intenta eliminar la interpretación literal de los textos bíblicos, sino más bien lograr una conciliación entre los diferentes niveles de interpretación, el literal y el alegórico.

Ahora bien, nos proponemos analizar el término ἀλληγορία en los tres tratados que componen *Alegorías de las leyes* (*Leg*.) de Filón, en los que el filósofo comenta los primeros capítulos del *Génesis* bíblico. Los objetivos serán, en principio, realizar un análisis del concepto ἀλληγορία en dichos tratados, y, en segundo lugar, señalar qué lugar ocupa esta noción en su

[1] Los textos de Filón constituyen el primer testimonio de la alegoría pensada como un género literario. Cf. Martín (2009, p. 47). El método alegórico consiste en la articulación de los niveles discursivos en correspondencia con otros tantos niveles de significación. Cf. Alesso (2003, p.18). La alegoría se sostiene en la acción y el resultado de significar algo diferente de lo que aparentemente se expresa. La narrativa alegórica debe ser descodificada por medio del método de exégesis alegórica. El alejandrino sigue una corriente exegética cultivada, entre otros judíos, por Aristóbulo y Aristeas, y mezcla elementos de la sagrada escritura con otros, procedentes del helenismo. Cf. López Férez (2009, p. 67).

[2] En su lectura del Pentateuco, Filón reconoce la existencia de un mensaje universal que Moisés quiso hacer trascendental entre los hombres. El filósofo atiende especialmente a los significados que se activan en cada instancia de lectura, a través de la alegoría. Cf. Druille (2010, p. 76).

pensamiento. Para ello, realizaremos una búsqueda del término en los tratados mencionados e intentaremos dilucidar cómo y en qué sentido utiliza Filón esa palabra.

La creación del κόσμος y la alegoría del jardín

En *Alegoría de las Leyes* I, Filón realiza la interpretación de *Génesis* 2, 1-17. Allí, el filósofo solo utiliza el término ἀλληγορία en el título del tratado: ΝΟΜΩΝ ΙΕΡΩΝ *ΑΛΛΗΓΟΡΙΑΙ*, es decir, "Alegorías de las leyes sagradas". Esto da cuenta de que dicho término posee una importancia fundamental en su discurso, ya que lo utiliza en la parte paratextual que encabeza su producción, y desde el inicio explicita el modo en el que emprenderá el análisis de los textos sagrados.

El primer pasaje de *Génesis* al que hace referencia es el que apunta a la creación del orden cósmico. Esto se refleja en la primera línea que cita Filón del Pentateuco en el parágrafo 1: "Και συνετελὲσθησαν ὁ οὐρανὸς καὶ ἡ γῆ καὶ πᾶς ὁ κόσμος αὐτῶν" ("Y fueron acabados el cielo y la tierra y todo el universo de los mismos (Gn. 2, 1)" (*Leg*. I). En esta frase, el término κόσμος puede traducirse como "mundo", "universo", y también como "orden". Esta última interpretación es la que se corresponde con las ideas expuestas por Filón. En este tratado se aborda, como puede verse, el tema de la creación del intelecto y de los sentidos, estableciendo la perfección (el orden) de ambos, pues existe una idea de intelecto, y una idea de sensibilidad. Al primero se lo asocia con el "cielo", y a la segunda, con la "tierra".

Se puede notar, en esta primera parte, una marcada ausencia de análisis literal, al mismo tiempo que se construye una serie de conceptos filosóficos sobre la base de la lectura alegórica sistemática. Los tópicos principales a los que hace referencia Filón son la composición ideal del hombre, su plasmación temporal, las facultades de aprehensión inteligible y sensible, y, por último, las virtudes necesarias para la vida moral. Esto se conecta con la idea propuesta por Alesso (*OCFA* I 2009, p. 161), según la cual "los temas de la alegoría exceden el margen de cada versículo bíblico, y se conectan entre sí formando redes de significación que sostienen una visión articulada de la hermenéutica, teología, cosmología, antropología y ética". Como explica Whitman (2000: 37), para Filón, los textos bíblicos no comprenden solo la narración de hechos del pasado, o simplemente un sistema "lógico", sino que configuran un código de conducta. Desde esa perspectiva, el significado de las Escrituras, obtenido a partir de la alegoría, se puede traducir en un modo de vida.

El segundo pasaje del *Génesis* que dilucida Filón es *Génesis* 2, 8, donde dice: "Y plantó Dios un jardín en el Edén hacia el oriente, y colocó allí al hombre que acababa de formar". En la interpretación que Filón le da a dicho fragmento, hay un manifiesto rechazo de lo literal. Torallas Tovar (1995) explica que "la cuestión es que para Filón cada pasaje, cada versículo de las Escrituras es objeto de interpretación, y su literalidad se ha de rechazar siempre que las palabras inspiradas por Dios puedan inducir a admitir algo bajo o indigno". En este caso, no podría pensarse que Dios realmente se convierte en jardinero. La sabiduría terrenal se compara alegóricamente con un jardín, y lo que siembra y planta Dios es esa virtud terrenal para los hombres, que a su vez es una copia de la virtud celestial, su arquetipo. Filón continúa su análisis aclarando el significado de la frase "[…] y colocó allí al hombre", que se refiere a que Dios colocó al intelecto en medio de la sabiduría. Los árboles del jardín representan las virtudes que son plantadas en el alma, los cuatro ríos simbolizan las virtudes cardinales o particulares (prudencia, fortaleza, templanza y justicia)[3].

En las dos alegorías hasta aquí examinadas la interpretación alegórica se puede entender como "la constitución de niveles discursivos como proyección de la multiplicidad de niveles semánticos" o una "hipercodificación por metonimia", ideas de Martín (1993, p. 157), citadas por Alesso en las *OCFA* I. Vemos entonces la manera en la que Filón organiza su discurso mediante ese método exegético, al poner de relieve el plano alegórico, que es el que le permite extraer el verdadero significado detrás de las palabras del *Génesis*.

Intelecto, pasiones y sensibilidad

En *Alegoría de las Leyes II*, nuevamente destaca el concepto de alegoría en el título, en el mismo sentido en que ocurría en el primer tratado, y tal como se reiterará en el tercero. En este segundo tratado, Filón se enfoca en desarrollar la exégesis alegórica de *Génesis* 2, 18-3. Comienza su análisis con la siguiente cita: Καὶ εἶπε κύριος ὁ θεός Οὐ καλὸν εἶναι τὸν ἄνθρωπον ("Y dijo el señor Dios: no es bueno que el hombre esté solo", Gn. 2, 18). A partir de esta idea, se desprenden las observaciones del filósofo con respecto a que Dios es uno solo, único, más antiguo que el mundo, y arquetipo de la perfección[4]. Por el contrario, el hombre es muchas cosas, y no debe estar solo, necesita colaboradores. También se hace referencia a dos

[3] El tema de las cuatro virtudes cardinales, originalmente platónico, y luego sistematizado por Aristóteles, pasa al cristianismo a través de Filón. Cf. Alesso (2009, p. 187). Filón dedica los parágrafos 63-87 de *Leg.* I a explicarlas con mayor profundidad.

[4] Según Alesso (2003, p. 18), el comienzo de este tratado consiste en una ratificación de los principios religiosos monoteístas en una comunidad "sitiada" por potencias desidentificatorias. Filón reafirma los tres ejes teológicos principales del monoteísmo: la fe en Dios, la inmutabilidad del Creador y la absoluta diferencia entre la divinidad y el hombre.

tipos de hombre, uno creado a imagen, y otro modelado de tierra. En *Alegoría de las Leyes II*, 5, 4, Filón explica:

> Πρῶτον μὲν γενητός, "ποιήσωμεν" γάρ φησιν "αὐτῷ βοηθόν", ἔπειτα δὲ νεώτερος τοῦ βοηθουμένου· πρότερον μὲν γὰρ ἔπλασε τὸν νοῦν, μέλλει δὲ πλάττειν τὸν βοηθὸν αὐτοῦ. ἀλλὰ καὶ ταῦτα φυσικῶς *ἀλληγορεῖ* : ἡ γὰρ αἴσθησις καὶ τὰ πάθη τῆς ψυχῆς εἰσι βοηθοὶ νεώτεροι τῆς ψυχῆς. Πῶς μὲν οὖν βοηθοῦσιν, ὀψόμεθα: […]
>
> El creado se une al primero. "Hagamos", dice, "un auxiliar para él mismo", luego, es más joven que el auxiliado. Por lo tanto, primero moldeó el intelecto y después se dispuso a formar al colaborador del mismo. Pero también alegoriza según la naturaleza: la percepción sensorial y las pasiones del alma son colaboradoras más jóvenes que ella. Cómo vienen a ayudar, veremos […]

En este pasaje, el término "alegoría" está utilizado a modo de verbo, ἀλληγορεῖ, conjugado en tercera persona singular del presente, que refiere a un tercero. Existe una idea alegórica que se desprende del fragmento del *Génesis*. Filón explica que, en efecto, los colaboradores del alma son las pasiones y la sensibilidad, y son más recientes que ella, porque son creadas después.

El concepto de alegoría vuelve a ser utilizado en *Alegoría de las Leyes II*, 10, 5-11. Allí Filón introduce una cita de *Génesis* 2, 19, en donde se explica que Dios modeló de tierra todas las bestias del campo y todas las aves del cielo:

> Οὐρανὸν δὲ καὶ ἀγρὸν συνωνύμως κέκληκεν *ἀλληγορῶν* τὸν νοῦν· οὗτος γὰρ καὶ ὡς ἀγρὸς ἀνατολὰς καὶ βλάστας ἔχει μυρίας ὅσας καὶ ὡς οὐρανὸς πάλιν λαμπράς καὶ θείας καὶ εὐδαίμονας φύσεις.
>
> Cielo y campo, como sinónimos, designan alegóricamente el intelecto. En efecto, éste, como un campo, tiene gran cantidad de crecimientos e infinitos nacimientos, y como un cielo, a su vez, brillantes y divinas y felices naturalezas.

El término "alegoría", empleado esta vez como un adverbio, tiene la función de explicitar el hecho de que cielo y campo sirven para referirse al intelecto, del mismo modo que Adán, el hombre. Luego, al hacer referencia a las bestias (los animales), Filón las asocia con las pasiones del alma, consideradas impropiamente como colaboradores. Filón menciona también: Θηρίοις δὲ καὶ πτηνοῖς ἀπεικάζει τὰ πάθη, ὅτι ("Las pasiones además las representa como animales salvajes y criaturas aladas", *Leg*. II, 11). Según esta idea, las bestias, "salvajes",

pensadas como alegorías de las pasiones, cuando no son domesticadas, dañan al intelecto. El dominio de las pasiones resulta, en la filosofía expuesta por Filón, un punto clave para interpretar las enseñanzas divinas.

El otro colaborador del intelecto es la sensibilidad, representada por la mujer. Esta, creada a partir de una de las costillas de Adán, mientras él se encuentra sumido en el sueño, pasa de considerarse una potencia del alma, a ser la sensibilidad puesta en acto[5]. Allí subyace, por lo tanto, la idea de que el despertar de los sentidos significa el sueño del intelecto.

El segundo tratado concluye con la interpretación de las alegorías de la desnudez[6] y de la serpiente[7]. Esta última, asociada con los placeres en una de sus múltiples interpretaciones, se relaciona además con que, de las pasiones, el placer es la más "peligrosa". Las palabras con las que finaliza la segunda parte de *Alegoría de las Leyes II* se vinculan con la misma cuestión:

> Σπούδασον στεφανω θῆναι κατὰ τῆς τούς ἄλλους ἅπαντας νικώσης ἡδονῆς καλὸν καὶ εὐκλεᾶ στέφανον, ὃν οὐδεμία πανήγυρις ἀνθρώπων ἐχορήγησεν.
>
> Esfuérzate en ser coronado contra el placer que conquista a todos los otros, con una buena y gloriosa corona, que ninguna asamblea general de hombres confirió jamás. (§ 108)

Resulta interesante mencionar que, según Tobin (1983, pp. 146-147), la alegoría del alma, construida sobre la base de la idea de que el hombre es el intelecto, la mujer la sensibilidad, y la serpiente, el placer, forma parte de un largo patrón de interpretación que domina muchos de los tratados de Filón. También comenta que, aunque hay diferentes patrones de utilización de la alegoría, una constante en todos ellos es la interpretación realizada por el filósofo de los elementos del mundo exterior descriptos en las Escrituras, en términos de un conflicto del alma humana que busca alcanzar la virtud y la sabiduría, y luchar contra el vicio que la corrompe. Asimismo, esa alegoría particular se vincula con la más general y mística del alma que intenta alcanzar a Dios mediante la Sabiduría Divina. Tobin (1983, pp. 146-147)

[5] Aquí se juega con el significado doble de "costados". Así se suele llamar a las costillas, pero el término también alude a las habilidades, disposiciones o características de alguien, y en dicho caso, los costados son las potencias. En efecto, es posible señalar que un hombre que tiene costados es alguien con potencias. Se considera que la sensibilidad en potencia, es decir, como disposición, es creada al mismo tiempo que el hombre, y, por lo tanto, nace junto con el intelecto, mientras que la sensibilidad en acto se origina después. Cf. Martín, (2009, pp. 211-214). Un análisis al respecto es el realizado por Alesso (2011).

[6] El concepto de desnudez utilizado por Filón es polisémico. Puede referirse tanto al alma que se desnuda, libre de todos los vicios, a una alteración o privación de la virtud, o a la idea de que el intelecto y la sensibilidad se encuentra desnudos, no están sumidos en la virtud ni en el vicio. *Leg.* II, 53-64.

[7] Un análisis detallado de las alegorías de la serpiente en Filón se encuentra en Alesso (2004).

afirma que solo en estos niveles de interpretación, vinculados a la alegoría del alma, Filón utiliza la terminología específica referida a la alegoría. Lexemas tales como ἀλληγορία, ὑπόνοια, σύμβολόν son utilizados por el filósofo en sus tratados para referirse a la internalización del significado del texto conectado con la alegoría del alma.

Todas estas ideas se pueden ver reflejadas en *Alegorías de las Leyes* II a partir del análisis que propone Filón. Puede entenderse cómo al hombre, el intelecto, se le une la mujer, la sensibilidad, y las pasiones, los animales. Los términos relativos al método alegórico que el alejandrino utiliza le permiten reconstruir dicho sistema de significaciones. De esta manera, cumple en su objetivo de encontrar aquellos significados profundos que van más allá de lo literal.

El hombre desterrado

Solo queda por mencionar los momentos en los que se utiliza el término "alegoría" en el tercer tratado de *Alegoría de las Leyes*, en donde se analizan los versículos 8-19 de *Génesis* 3. Conviene señalar, primero, que los temas fundamentales que Filón aborda allí se corresponden con la pérdida de la inmortalidad y el castigo de Adán, Eva y la serpiente, de ahí que el punto de partida del análisis en este caso sea la siguiente frase del *Génesis*: Καὶ ἐκρύβησαν ὅτε Ἀδὰμ καὶ ἡ γυνὴ αὐτοῦ ἀπὸ προσ ώπου ("Y se ocultaron Adán y su mujer lejos de la vista (de Dios) (Gn. 3, 8)", ibíd., § 1). También hace referencia a la idea del hombre, que abandonó su centro ético (la sabiduría, la virtud), y a la figura de Abraham como modelo del retorno hacia Dios[8].

En *Alegoría de las Leyes* III, 3-4 destaca el siguiente fragmento, en el cual se utiliza la expresión "alegoría" para hacer referencia, acorde con la mirada de Filón, a la imposibilidad de aceptar el sentido literal de las Escrituras en ciertos casos:

> […] ἄπολίς τέ ἐστι καὶ ἄοικος, φυγὰς ἀρετῆς ὤν, ὁ δὲ σπουδαῖος καὶ πόλιν ἔχειν καὶ οἶκον σοφίαν κεκλήρωται. ἴδωμεν δὲ ἐξῆς, πῶς καὶ ἀποκρύπτεσθαί τις θεὸν λέγεται. Εἰ δὲ μὴ ἀλληγορήσειέ τις, ἀδύνατον παραδέξασθαι τὸ προκείμενον· πάντα γὰρ πεπλήρωκεν ὁ θεὸς καὶ διὰ πάντων διελήλυθεν καὶ κενὸν οὐδὲν οὐδὲ ἔρημον ἀπολέλοιπεν.

[8] Alesso (2009, pp. 232-233) explica que en este tercer tratado, el género alegórico se sostiene sobre una lógica dierética, es decir, en el tratamiento por pares de opuestos de algunos nombres propios y sus epítetos. De ese modo, Jacob (sabio) se opone a Esaú (malvado, desterrado), Efraín (la memoria) a Manases (la reminiscencia), Eva (la sensibilidad) a Sarah (la virtud), entre otros.

> […] sin ciudad y sin hogar está el que escapa de la virtud, en efecto, y el virtuoso consigue tener como casa y ciudad a la sabiduría (§ 3).
>
> Veamos entonces a continuación, cómo dice que alguien se mantiene oculto a Dios. A menos que se interprete alegóricamente, es imposible aceptar esta afirmación, ya que Dios todas las cosas llena y pasa a través de todo y nada deja vacío ni desolado (§ 4).

Con esto, el filósofo da a entender que no es posible esconderse de Dios. Cabe resaltar que se expone la idea de que el hombre pecador, el que se alejó de la sabiduría divina al desobedecer a Dios, es un "sin ciudad", un desterrado. Ese "malvado" no se oculta de Dios físicamente, de manera literal, sino que se refugia en sí mismo y se aferra a la ignorancia.

La palabra ἀλληγορία vuelve a aparecer en *Alegoría de las Leyes* III, 60, 1, esta vez en la forma de participio plural, ἀλληγοροῦντες, cuando Filón analiza el pasaje del *Génesis* en el que Dios le pregunta a Eva, la sensibilidad, por qué le dio de comer del árbol a Adán, y ella se limita a responder "comí". Filón explica, en dicho parágrafo, que es probable que si esas palabras se interpretan de manera alegórica será posible resolver las dudas y demostrar que en realidad la mujer contesta la pregunta apropiadamente. El filósofo señala que es necesario que, habiendo comido ella misma, coma también el hombre. Esto se refiere al hecho de que comer ella y dar de comer al hombre son acciones inseparables. Cuando la sensibilidad "come", el intelecto también "come", y aprehende a su vez lo captado por la sensibilidad. Según Filón, es preciso interpretar de manera alegórica esas palabras, para poder arribar a esa significación. A su vez, como ya se mencionó anteriormente, estas ideas se insertan en el nivel de interpretación simbólico que se corresponde con la figuración del alma constituida por tres partes.

Luego, en *Alegoría de las Leyes* III, 236, se ofrece un nuevo uso del término. En este caso, el filósofo se concentra en dilucidar el significado de la alegoría de la mujer de Putifar, el cocinero del Faraón (Gn. 39, 1). Es preciso, según Filón, priorizar la interpretación alegórica antes que las palabras literales:

> ὃς πῶς ἔχει γυναῖκα εὐνοῦχος ὤν, ἐπισκεπτέον: τοῖς γὰρ τὰ ῥήματα τοῦ νὸμου πραγματευομένοις πρὸ *ἀλληγορίας* ἀκολουθήσει τὸ δοκοῦν ἀπορεῖσθαι: ὁ γὰρ εὐνοῦχος καὶ ἀρχιμάγειρος ὄντως νοῦς μὴ ταῖς ἁπλαῖς μόνον ἀλλὰ καὶ ταῖς περιτταῖς χρώμενος ἡδοναῖς εὐνοῦχος κέκληται καὶ ἄγονος σοφίας […]
>
> […] Hay que examinar cómo éste, que es eunuco, tiene mujer; pues los que se comprometen con lo que dice (literalmente) la ley antes que las interpretaciones alegóricas hallarán algo en apariencia inexplicable: el eunuco y jefe de cocineros, pues, realmente es el

> intelecto, que se entrega no solo a los simples sino también a los excesivos placeres, por eso es también llamado eunuco, porque es estéril en sabiduría […]

Por último, el término se utiliza una vez más en *Alegoría de las leyes* III, 238, como una invitación del propio Filón a utilizar el método de la alegoría de manera reflexiva. Allí, Filón alude a un pasaje del *Génesis* en el cual se describe un encuentro entre José y la esposa de Putifar. Ella simboliza el placer, que le dice "Acuéstate conmigo" (Gn. 39, 7), y él se niega. Según Filón, José representa al carácter dueño de sí mismo. José entra "a la casa, para hacer su oficio" (Gn. 39, 11). No se aclara si es a su casa, o a la de Putifar, y según Filón, es preciso analizar esas palabras alegóricamente, para comprender que la "casa" simboliza el alma, a la cual se retira el intelecto luego de abandonar los placeres superfluos.

Conclusión

A partir de todo lo explicitado, vemos cómo el término alegoría resulta central en la hermenéutica del pensamiento de Filón de Alejandría, quien lo utiliza en determinados fragmentos de *Alegorías de las Leyes*, en relación con la manera propuesta por él para abordar e interpretar las enseñanzas del Pentateuco, sobre la base de una actitud metodológica exegética novedosa para su época. Las tres partes que conforman *Alegoría de las Leyes* están conectadas entre sí y conforman, según Druille (2009, p. 229), "una escalera ascendente de sentidos que acompañan la descripción del itinerario del alma desde su liberación de la atracción que le provocan los componentes cósmicos hasta su asimilación a Dios". Esta idea, que se corresponde con la mencionada alegoría del alma a la que hace referencia Tobin (1983), es la base sobre la que se asienta el discurso filosófico de Filón y su interpretación del Génesis bíblico. El método alegórico, a partir de Filón, comienza a ser utilizado en la elucidación del sentido profundo de los discursos, y tuvo influencia directa en la patrística medieval, y, posteriormente, en la exégesis de obras seculares.

Bibliografía

Ediciones y traducciones

COLSON, F. H. y WHITAKER, G. H. (1929-1962). *Philo,* vols. I-X. London, Inglaterra-New York, Estados Unidos: Heinemann & Putnam.

MARTÍN, J. P. (2009). *Obras Completas de Filón de Alejandría* I. Madrid, España: Trotta.

Bibliografía citada

ALESSO, M. (2009). Introducción. En J. P. Martín (ed. Trotta), *Obras completas de Filón de Alejandría* I. Madrid, España: Trotta.

ALESSO, M. (2004). La alegoría de la serpiente en Filón de Alejandría: *Legum Allegoriae* II, §§ 71-105. *Nova Tellus,* 22 (1), 97-119.
ALESSO, M. (2011) Qué son las potencias del alma en los textos de Filón. *Circe*, 15 (2), 11-26.
ALESSO, M. (2003) No es bueno que el hombre esté solo. *Circe*, 8 (1), 17-30.
DRUILLE, P. (2010) Los Querubines, la espada flamígera y la Causa en Filón de Alejandría. *Nova Tellus* 28 (1), 73-95.
DRUILLE, P. (2009) Reseña a las *OCFAI* (Martín, 2009). *Circe,* 13 (1), 226-229
LÓPEZ FÉREZ, J. A. (2009). Filón de Alejandría: Obra y Pensamiento. Una lectura filológica. *Synthesis*, 16, 13-82.
TOBIN, T. H. (1983). *The Creation of the man: Philo and the History of Interpretation*. Washington, United States: The Catholic Biblical Association of America.
TORRALLAS TOVAR, S. (1995). *El* De Somnis *de Filón de Alejandría*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
WHITMAN, J. (2000). *Interpretation and allegory: antiquity to the modern period.* Leiden, Netherlands: Brill.

LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN EN LA ANTIGUA GRECIA: ATENAS Y LESBOS. INFLUENCIAS EN FRANCISCO DE MIRANDA. REFLEXIONES PARA LA ACTUALIDAD

Rosana Gallo

Resumen

En este trabajo de investigación se analizará la importancia que la educación tuvo para los griegos de la antigüedad, abocándome especialmente a la polis ateniense, en las figuras de Platón y Aristóteles; y, en la comedia en la época de Pericles. El teatro como educación del pueblo. En qué consistía la educación del hombre desde la óptica privada y pública. Cómo se formaban los futuros ciudadanos desde su niñez para servir a la polis. Qué abarcaba la educación. Y, en qué medida los dos grandes filósofos mencionados influyeron en esta enorme labor mediante las obras que llegaron a nuestros días. La educación real y la ideal en un mundo tal lejano.

No obstante, destacaré la figura que tuvo la poetisa Safo de Lesbos, en la era arcaica, por cuanto no sólo fue mujer de letras sino también "maestra" de otras mujeres, estando al frente de su escuela –thiasos-. Modelo del intelecto femenino en un mundo gobernado por hombres.

En nuestro continente encontré en la figura del Precursor, Francisco de Miranda, al hombre influenciado por la educación griega, digno del legado ancestral, influyendo en sus contemporáneos con esa formación en los valores cívico y ético. La paideia griega y el concepto de libertad en Miranda.

Qué podemos rescatar en el presente del enorme legado de la paideia griega, que traspasó los límites del tiempo y las fronteras, para mejorar nuestra condición de ciudadanos de un Estado.

1. La educación en Atenas

Desde la constitución de las denominadas ciudades-Estados, *poleis*, a partir del siglo VIII a. C., Atenas ha sido pionera en cuestiones educacionales, dejando un sello imborrable en la impronta de la antigüedad, perdurando hasta nuestros días.

Era inconcebible que el hombre ateniense careciera de educación, de instrucción, atento al rol que desempeñaría en la sociedad. Debía prepararse para actuar activamente en política, en los tribunales, en la conducción de su polis.

Cabe destacar que en esta ciudad los únicos que recibían instrucción eran los varones, excluyéndose a las mujeres.

Aquí el Estado estaba a favor del ciudadano, respetándose su individualidad y el desarrollo de sus capacidades. Se los instruía en los conocimientos filosóficos y en otras ciencias ya conocidas en la antigüedad: matemática, geometría, astronomía, entre otras.

Introduciéndonos al denominado "Siglo de Oro" de la antigua Grecia, conocido también como el "siglo de Pericles", diremos en líneas generales que los niños durante su tierna edad vivían con sus padres, los varones practicaban juegos acorde a su edad como ser la pelota y el de la taba. [1]

La educación de los niños era abonada económicamente por sus padres. A modo de excepción el Estado se hacía cargo de ella cuando se trataba de los "pupilos de la Nación", o sea, de los hijos de los ciudadanos muertos por la patria, cuyo mantenimiento estaba asegurado a costa del tesoro público. [2]

Cuando el pequeño ateniense tenía la edad de concurrir a clase, por lo menos dentro de las familias adineradas, pasaba de la vigilancia de la nodriza a la del pedagogo. Este era un esclavo adscripto a su persona. El pedagogo acompañaba por la mañana al niño a la casa del maestro de escuela y llevaba sus útiles. [3] Por lo general se lo instruía en las letras, la música y la gimnasia. [4] Primero se le enseñaba a leer y después a escribir. [5] El deporte por excelencia era

[1] Flaceliere, Robert, *La vida cotidiana en Grecia. En el siglo de Pericles*, p. 102

[2] Ibídem, p. 104

[3] Ibídem, p. 106

[4] Ibídem, p. 104

[5] Ibídem, p. 108

la lucha, dándole su nombre –*pale*- a la palestra. [6] Había distintas clases de carreras y lanzamiento de discos. [7]

La aparición de los sofistas y las enseñanzas que podían impartir a la juventud marcó un antes y un después en Atenas. [8] En todos los casos, con independencia de las escuelas filosóficas, siempre se apuntó a desarrollar el intelecto y la oratoria del ciudadano ateniense a fin de poder ocupar cargos públicos o estar en la asamblea.

De los registros se infiere que antes de las guerras médicas Atenas ya tenía escuelas.[9]

En la Atenas del "Siglo de Oro" el teatro ejerció otra forma de educación del pueblo. Teníamos al teatro trágico en donde descollaron Esquilo, Sófocles y Eurípides, pero también al teatro de la comedia en donde Aristófanes fue su máximo expositor. [10] A pesar de no ser considerada un género serio, la comedia también sirvió como catarsis del pueblo y como paradoja de la realidad. Una gran iniciativa de Pericles fue restablecer la antigua costumbre de la entrada pública, para que cualquier ciudadano, aún los menos pudientes, pudieran concurrir a la representación de las obras de teatro serias. [11] Para concretarlo instauró una caja pública, *teviscón*, con la que se abonaban las localidades del teatro. [12]

Si bien la educación del hombre griego se iniciaba con la gran paideia legada por Homero en sus poemas, [13] nos abocaremos aquí a la educación propuesta por los filósofos Platón y Aristóteles, siglos después.

El filósofo Platón [14]–cuyo verdadero nombre era Aristóclates de Atenas (427 a. C.-347 a. C.)- no tuvo entre sus obras un texto específico que le haya dedicado al tema de la enseñanza, de la educación o de la ética; sí podemos encontrarlos en algunos pasajes que

[6] Ibídem, p. 120

[7] Ibídem, pp. 120- 122

[8] Ibídem, p. 129

[9] Ibídem, p. 105

[10] Gallo, Rosana, *Derecho y literatura en la antigua Grecia*, pp. 143, 145 y sigs.

[11] Ibídem, p. 170

[12] Idem

[13] Para profundizar acerca del tema de la transcripción de la oralidad a la escritura de los poemas homéricos por los poetas jónicos contratados por el tirano Pisístrato de Atenas ver Gallo, Rosana, (Directora*), La tiranía en la antigua Grecia*, p. 205; y, sobre Homero ver Gallo, Rosana, "Homero el poeta inmortal y el legado de sus obras" en Gallo, Rosana, (Directora), *Derecho y sociedad en los poemas de Homero. Origen del derecho mercantil y penal*, pp. 11-24

[14] Ver Gallo, Rosana, "Un acercamiento a la problemática de la educación en la antigüedad: Platón, Aristóteles y Cicerón" en *Grecia y Roma. Algunas cuestiones sobre el derecho mercantil y penal*…, p. 93 y sigs.

integran su *República*, en donde pretendió darnos las bases de una ciudad perfecta, exponiendo sus pensamientos en boca de su maestro Sócrates, hasta el punto tal que no sabemos hasta dónde es Platón y dónde es Sócrates.

Podemos recalcar los siguientes conceptos de Platón, si bien deben ser interpretados dentro del contexto histórico en el cual fueron esgrimidos, ello no quiere decir que carezcan de aplicabilidad en la actualidad, con sus correspondientes adaptaciones:

"Un buen guardián del Estado debe tener además de valor, fuerza y actividad, filosofía."[15]

Propone la educación de la infancia y de la juventud.

> Una buena educación forma un buen carácter; los hijos siguiendo desde luego los pasos de sus padres, se hacen bien pronto mejores que los que le han precedido, y tienen entre otras ventajas, la de dar a luz hijos que les superen a ellos mismos en mérito, como sucede con los animales." [16] "Los que hayan de estar a la cabeza de nuestro estado vigilarán especialmente para que la educación se mantenga pura y, sobre todo, para que no se haga ninguna innovación ni en la gimnasia ni en la música; y, si algún poeta dice: Los cantos más nuevos son los que más agradan, no se crean que el poeta se refiere a canciones nuevas, sino a una nueva manera de cantar, y por lo mismo no deben aprobar semejantes innovaciones.[17]

En cuanto a la educación de las mujeres, sostiene que debe ser instruida al igual que los hombres:"Será preciso que las mujeres se consagren al estudio de estas dos artes- se refiere a la música y gimnasia-, formarlas para la guerra y tratarlas en todo como a los hombres." [18] Es la primera vez que observamos en la antigüedad a un filósofo proponer una educación similar para hombres y mujeres. "Las mujeres de nuestros guerreros serán comunes todas y para todos; ninguna de ellas cohabitará en particular con ninguno de ellos"[19];"Los hijos a medida que nazcan, serán puestos en manos de hombres o de mujeres o de mujeres y hombres reunidos, encargados de educarlos; porque las funciones públicas deben ser comunes a ambos sexos…llevarán al redil común a los hijos de los mejores ciudadanos, y los confiarán a las hayas, que habitarán en un cuartel separado del resto de la ciudad. En cuanto a los hijos de los súbditos inferiores, lo mismo respecto de los que nazcan con alguna deformidad, se los ocultará,

[15] Platón, *La República*, Edicomunicación, S.A., p. 80 [Libro Segundo]

[16] Ibídem, p. 139 [Libro Cuarto]

[17] Ibídem, pp. 139- 140 [Libro Cuarto]

[18] Ibídem, p. 172 [Libro Quinto]

[19] Ibídem, p. 178 [Libro Quinto]

en algún sitio secreto que estará prohibido revelar. Es el medio de conservar en toda su pureza la raza de nuestros guerreros." [20]

En el Libro Séptimo –famoso por narrar el denominado mito de la caverna- nos ofrece instrucciones de cómo sería la republica perfecta y en manos de quién tendría que estar, además de no alejarse del eje de la educación. "Para que seáis jefes y reyes os hemos dado una educación más perfecta, que os hace más capaces para unir el estudio de la sabiduría al manejo de los negocios"; es al verdadero sabio a quien hay que darle el poder ya que "desprecia las dignidades y los cargos públicos" [21] "poniendo la justicia por encima de todo por su importancia y su necesidad; sometidos en todo a sus leyes y esforzándose en hacerlas prevalecer, emprenderán la reforma del estado."[22]

He aquí otros conceptos que complementan el análisis de la problemática:

"Los sabios no quieren tomar parte de los negocios con ánimo de enriquecerse, porque temerían que se los mirara como mercenarios"; El mayor castigo para el hombre de bien, cuando rehusa gobernar a los demás, es verse gobernado por otro menos digno; y este temor es el que obliga a los sabios a encargarse del gobierno"; "el verdadero magistrado no mira su propio interés sino el de sus administrados" [23]

"La justicia es habilidad y virtud, y la injusticia vicio e ignorancia" [24] "Al formar un estado, no nos hemos propuesto como fin la felicidad de un cierto orden de ciudadanos, sino la del estado entero, porque hemos creído encontrar la justicia en un estado gobernado de esta manera y la injusticia en un estado mal gobernado…un estado en que la felicidad no sea patrimonio de un pequeño número de particulares, sino común a toda la sociedad." [25]"Los verdaderos filósofos son los que gustan de contemplar la verdad" [26]

En *Las Leyes,* Platón también nos dio algunas pautas acerca de la educación, y al igual que en *República* continúa proponiendo una educación impartida para ambos sexos, en donde los legisladores y los denominados "guardianes de las leyes" cumplían un rol fundamental, los

[20] Ibídem, pp. 183-184 [Libro Quinto]

[21] Ibídem, pp. 254-255 [Libro Séptimo]

[22] Ibídem, p. 280 [Libro Séptimo]

[23] Ibídem, pp. 46-47 [Libro Primero]

[24] Ibídem, p. 51 [Libro Primero]

[25] Ibídem, p. 135 [Libro Cuarto]

[26] Ibídem, p. 204 [Libro Quinto]

primeros legislando lo mejor para la ciudad y los segundos, fiscalizando que estas leyes sean bien aplicadas y cumplidas por parte de los ciudadanos:

"Muchas veces, en forma de alabanza o de censura, decimos de cierta gente que tienen o que no tienen educación, siendo así que han recibido una muy buena para el tráfico, para el comercio marítimo y para otras profesiones semejantes…parece que no nos hemos fijado en esa educación propiamente dicha, que tiene por objeto formarnos en la virtud desde nuestra infancia, y que inspira al hombre el deseo ardiente de ser un completo ciudadano y de saber mandar u obedecer, conforme a las reglas de la justicia." [27] "Es preciso honrar a los autores de nuestros días durante toda la vida, siendo esta la primera, la más grande, la más indispensable de todas las deudas, porque es preciso convencerse de que todos los bienes que se poseen pertenecen a aquellos de quienes se ha recibido el nacimiento y la educación…" [28]

Con respecto a las escuelas públicas fue el primero en sostener que:"Hemos hablado de construcción de gimnasios y de las escuelas públicas, que habrán de edificarse en el centro de la ciudad en tres parajes diferentes…" [29]

Aristóteles (384 a. C.-322 a. C) en su obra *Ética Nicomáquea* nos enseñó sobre la ética como el gobierno de sí mismo, pudiendo decirse que en ella se refiere a la ética privada, la ética individual; a diferencia de su otra obra *Política* en donde nos introdujo en el gobierno de la ciudad, esto es, en la ética pública.

En *Ética Nicomáquea* partió del carácter intencional de las acciones humanas, ya que toda acción humana persigue un fin y éste constituye un bien. Aquí es que interpretamos que la ética como gobierno de sí mismo gira en torno a la felicidad, ya sea en carácter de bien privado, esto es la ética propiamente dicha, o bien público, o sea la política.

Resaltemos algunos conceptos contenidos en *Ética Nicomáquea*, relacionados a la educación, la virtud, la felicidad, alma ya que todo estuvo enredado:

"Llamamos virtud humana no a la del cuerpo, sino a la del alma; y decimos que la felicidad es una actividad del alma…es evidente que el político debe conocer los atributos del alma"[30]

[27] Platón, *Las Leyes*, Editorial Porrúa, S.A. p. 28 [L. I]

[28] Ibídem, p. 83 [L. IV]

[29] Ibídem, p. 146 [L. VII]

[30] Aristóteles, *Ética Nicomáquea*, Editorial Planeta- De Agostini, p. 36 [L. I, 13, 1102a, 15-20]

"Decimos que la virtud se divide en diferencias que podemos llamar dianoéticas y otras éticas, y, así la sabiduría, la inteligencia y la prudencia son dianoéticas, mientras que la libertad y la moderación son éticas. De este modo, cuando hablamos del carácter del hombre, no decimos que es sabio o inteligente, sino que es manso o moderado, y, también elogiamos al sabio por su modo de ser, y llamamos virtudes a los modos de ser elogiables." [31] Existen dos tipos de virtud, la dianoética y la ética. La dianoética se origina y crece principalmente por la enseñanza, y por ello, requiere experiencia y tiempo; la ética, en cambio, procede de la costumbre." [32] "La virtud es un término medio, o al menos tiende a serlo." [33]

"Es injusto el transgresor de la ley pero lo es también el codicioso y el que no es equitativo…es evidente que el justo será el que observa la ley y también el equitativo; de aquí que lo justo sea lo legal y lo equitativo, y lo injusto, lo ilegal y lo no equitativo." [34]"La leyes se ocupan de todas las materias, apuntando al interés común de todos o de los mejores, o de los que tienen autoridad, o alguna otra cosa semejante; de modo que en un sentido llamamos justo a lo que produce o preserva la felicidad o sus elementos para la comunidad política." [35]

"La educación y las costumbres de los jóvenes deben ser reguladas por las leyes…Quizás no sea suficiente haber recibido una recta educación y cuidados adecuados en la juventud, sino que, desde esta edad, los hombres deben practicar y acostumbrarse a estas cosas también en la edad adulta, y para esto también necesitamos leyes; y, en general, para toda la vida, porque la mayor parte de los hombres obedecen más a la necesidad que a la razón, a los castigos más que a la bondad." [36] "Las órdenes del padre no tienen fuerza ni obligatoriedad…en cambio la ley tiene fuerza obligatoria…no es odiada al ordenar a hacer el bien." [37]

Resaltó la educación de Esparta sosteniendo que sólo allí el legislador pareció preocuparse por la educación y de las ocupaciones de los ciudadanos; mientras que en la mayor parte de las ciudades estos asuntos se descuidaron. [38]

---

[31] Ibídem, pp. 38- 39 [L. I, 13, 1102b, 35-40]

[32] Ibídem, p. 40 [L. II, 1, 1103a, 15-20]

[33] Ibídem, p. 50 [L. II, 6, 1106b, 30]

[34] Ibídem, pp. 119- 120 [L. V, 1, 1129b, 30]

[35] Ibídem, p. 120 [L. V, 1, 1103a, 15]

[36] Ibídem, p. 286 [L. X, 9, 1179, 3, 1180a, 5]

[37] Ibídem, p. 287 [L. X, 1, 1180a, 20]

[38] Ibídem, p. 287 [L. X, 1, 1180a, 25]

"La educación particular es superior a la pública…parece que una mayor exactitud en el detalle se alcanza si cada persona es atendida privadamente, pues de esta manera cada uno encuentra mejor lo que le conviene" [39]

"Los legisladores hacen buenos a los ciudadanos haciéndoles adquirir ciertos hábitos, y esta es la voluntad de todo legislador; pero los legisladores que no lo hacen yerran, y con esto se distingue el buen régimen del malo." [40]

Mientras que en su tratado Política criticó en su Libro II a la República de Platón y a la comunidad de bienes propuesta por él, haciendo lo propio respecto del Tratado de Leyes. [41]

"La virtud del gobernante no es la misma de la del ciudadano" [42] "El buen ciudadano debe saber y ser capaz de obedecer y mandar; y ésta es la virtud del ciudadano: conocer el gobierno de los hombres libres bajo sus dos aspectos a la vez." [43]"En las magistraturas políticas, cuando la ciudad está constituida sobre la igualdad y semejanza de los ciudadanos, se considera justo que éstos ejerzan la autoridad por turno."[44]

"Entre todas las ciencias y artes el bien es un bien; el mayor y mas alto grado…la suprema entre todas ellas es la disciplina política. El bien político es justicia, es decir lo conveniente para la comunidad" [45]

"Las leyes deben establecerse, y todos las establecen, con relación a los regímenes, y no los regímenes con relación a las leyes. Un régimen político es una organización de las magistraturas en las ciudades, cómo están distribuidas, cuál es el órgano soberano del régimen y cuál es el fin de cada comunidad." [46]

La ciudad perfecta dentro de la cosmovisión del Estagirita sería la siguiente:"La ciudad mejor es a la vez feliz y próspera…los individuos deberán obrar con virtud y prudencia. La belleza, la justicia y la prudencia de la ciudad tienen la misma capacidad y la misma forma que

[39] Ibídem, p. 288 [L. X, 1, 1180b, 5- 10]

[40] Ibídem, p. 41 [L. I, 1, 1103b, 5]

[41] Aristóteles, *Política*, Editorial Gredos, S.A., pp. 47- 68 [L. II]

[42] Ibídem, p. 120 [L. III, 1277a, 9]

[43] Ibídem, p. 121 [L. III, 1277b, 15]

[44] Ibídem, p. 128 [L. III, 1279a, 9]

[45] Ibídem, p. 143 [L. III, 1282b, 12]

[46] Ibídem, p. 176 [L. IV, 1289a, 9- 10]

las virtudes por cuya participación se llama al hombre justo, prudente y moderado." [47] "La felicidad de cada uno de los hombres es la misma que la ciudad o no es la misma." [48] Se refiere a que esto se da entre iguales, es decir entre ciudadanos. No podríamos aplicarlos a los ciudadanos junto a los esclavos, ya que entre ellos hay desigualdad. "Por eso siempre que alguien sea superior en virtud y en capacidad para realizar las mejores acciones, a ese es noble seguirle y justo obedecerle." [49]

"La virtud del ciudadano y del gobernante es la misma que la del hombre bueno, y que la misma persona debe primero obedecer y luego mandar, sería tarea del legislador, ver cómo los hombres serán buenos, mediante que medios, y cuál es el fin de la vida mejor." [50]

Realizó una crítica acerca de la función de los legisladores de las distintas ciudades griegas los que descuidaron el tema de la educación, abocándose a otros temas, no tan primordiales. Sostuvo que la educación de la juventud en la ciudad ideal debe darse por etapas. La alimentación es importantísima desde el nacimiento de los niños para desarrollar el vigor de los cuerpos. Aconseja realizar los movimientos acorde a la edad a fin de que no se tuerzan los miembros. Es conveniente acostumbrar a los niños al frío, tanto para la salud como para las actividades de la guerra. Propuso inspectores de niños a fin de que vigilen a estos desde su nacimiento, con especial énfasis entre los cinco y siete años, en donde la crianza del niño se desarrollaba exclusivamente en la casa. Desde los cinco a los siete deben asistir a las enseñanzas que después tendrán que aprender. Dos son las edades en las que se dividía la educación: desde los siete hasta la pubertad y de aquí hasta los veintiún años. [51] El legislador debía preocuparse de la educación de los jóvenes, puesto que "hay un fin único para la ciudad" y "cada ciudadano es una parte de la ciudad, y el cuidado de cada parte está naturalmente orientado al cuidado del todo." [52]

Resta claro que "La legislación debe regular la educación y que esta debe ser obra de la ciudad" [53] Dentro del sistema vigente en la época de Aristóteles era confuso acerca de que

[47] Ibídem, p. 360 [L. VII, 1323b,11- 12]

[48] Ibídem, p.360 [L. VII, 1324a, 2]

[49] Ibídem, p. 366 [L. VII, 1325b, 6-7]

[50] Ibídem, p. 396 [L. VII, 1333a, 8]

[51] Ibídem, pp. 407- 411 [L. VII, 1336a- 1337a]

[52] Ibídem, p. 414 [L. VIII, 1337a, 20- 25]

[53] Ibídem, p. 414 [L. VIII, 1337a, 30]

debía estudiarse, si las disciplinas útiles para la vida o las que tendían a la virtud. Las que se estilaban enseñar eran lectura, escritura, gimnasia, música y algunas veces el dibujo.

Con esto vemos que la educación propuesta por el Estagirita era igual para los iguales, esto es, para los ciudadanos. Más allá de que en algún momento de sus vidas debían ser gobernados o gobernantes. En ambos casos era importante haber adquirido una buena educación.

2. La educación en Lesbos

El período histórico en la cual ubicamos a Safo es el llamado arcaico- 800 al 500 a.C.-, caracterizado por ser una época de asentamientos y cambios, especialmente marcado por el fenómeno de la segunda colonización griega en el Mediterráneo, por el cambio del régimen monárquico hacia el aristocrático; las comunidades pasaron a ser poleis. Ha sido una etapa de profundas transformaciones políticas y económicas, en la cual de una economía agrícola-pastoril se pasó a una netamente mercantil. Vemos a los campesinos devenidos marineros. Surgieron las industrias y los talleres y con ellos devino el exceso de producción, la importación y exportación de mercaderías. Durante los siglos VII y VI a. C. tenemos la aparición y el desarrollo en diversas poleis y del tirano y la tiranía como forma de gobierno. Destacando que en algunos casos, éstos tuvieron una muy buena influencia en la economía y en las artes, respecto de las ciudades gobernadas por ellos. Fue la era de los primeros legisladores, a saber Dracón y Solón en Atenas, Zaleuco en Locros, Carondas en Catania. Con ellos la ley perdió su carácter sagrado y se adaptó a las necesidades concretas de la polis y del ciudadano.[54] Hubo un traspaso del derecho natural al positivo. [55]

No obstante, el arte siguió teniendo su espacio en este período como en los que devinieron luego. Es destacable que el artista griego no pensaba ni en el cielo ni en el infierno. Su mundo estaba cerca de él, sentía que su realidad colmaba las exigencias de su espíritu. Es por ello que no se interesó en dar a las imágenes de sus dioses otras que no fueran las humanas.

[54] Cantarella, Raffaele, *La literatura griega clásica,* pp. 19-20

[55] Gallo, Rosana, *Derecho y literatura en la antigua Grecia*, p. 88. Para profundizar sobre la época narrada ver Gallo, Rosana, "El comercio en el Egeo en la era arcaica" en *Grecia y Roma. Algunas cuestiones sobre el derecho mercantil y pen*al…p. 79 y sigs.

Los griegos no fueron místicos sino pensadores. Su arte era intelectual, de pensadores lúcidos y claros. [56]

A mediados del siglo VIII a. C. la poesía épica languideció. No dejaron de narrarse y estudiarse a los poemas de Homero, sino que el hombre requirió otro estilo para sus manifestaciones. De esta necesidad nació la lírica. Por desgracia es muy poco lo que llegó hasta nosotros de este género. [57]

Safo –Ψάπφω en lesbio; Σαπφώ en ático- fue hija de Escamandrómino y de Celis. Nació hacia el 612 a.C. Perteneció a una familia de aristócratas. [58] Respecto del sitio de su nacimiento fue controvertido: para algunos la isla de Lesbos, ubicada en las costas del Asia Menor; en cambio para otros sería Mitilene. Se llegó a sostener la existencia de dos Safo, la poetisa nacida en Mitilene y la hetera, nacida en Ereso.[59]

Gran parte de la vida de Safo transcurrió en Mitilene, atento a que se radicó allí desde el año 590 a. C. [60] Estuvo al frente de una "thiasos" de mujeres jóvenes. Era una asociación religiosa, similar a las posteriores de los "Museos" de los pitagóricos y de varias escuelas filosóficas bajo el patrocinio de las Musas o de las Gracias. [61] La "thiasos" era una especie de colegio o escuela para jóvenes, que se educaban allí en un ambiente refinado y elegante. Su instrucción se basaba en conocimientos de música, canto y danza. Fue una famosa escuela en donde asistieron Atis de Mileto, Góngila de Colofón, muchas jóvenes de Salamina, entre otras, incluso Gorgo y Andrómeda, futuras competidoras y rivales de su maestra Safo en la conducción de otros "thiasos" Esta peculiar forma de enseñanza dedicada a la mujer fue objeto de muchas críticas en el mundo griego de la antigüedad, algunas favorables, otras, no. Los atenienses fueron los más reacios para aceptarla, ya que no comprendieron las conductas que en la Lesbos del siglo VI a. C. eran normales, atento a la mayor libertad que ostentaba allí la mujer a diferencia de Atenas, [62] en donde pasaba su vida en el gineceo y no tomaba parte de la

[56] Hamilton, Edith, *El esplendor de Grecia,* pp. 72-74

[57] Grimberg, Carl, *Grecia. De la cultura minoica a la Italia prerromana,* pp.127- 128

[58] Cantarella, Raffaele, *La literatura griega clásica,* pp. 152-153

[59] Safo, Poetas arcaicos, *Lírica,* Editorial Gredos, S.A., p.337

[60] Ibídem, p.341

[61] Boot, Teodoro, *Diccionario de mitología greco romana,* pp. 141, 66:"Las Gracias era el modo en que los romanos nombraban a las Cárites. Sus nombres son Eufrósine, Talía y Aglae. Son divinidades de la belleza y quienes tejieron con sus manos el velo de Harmonía. Compañeras de las Musas, integran el séquito de Apolo. Son hijas de Zeus y Eurínome, ejercen una benéfica influencia sobre todas las obras del espíritu y tanto acompañan a Atenea, diosa de la inteligencia y las labores femeninas, como a Eros, Dionisio y Afrodita."

[62] Cantarella, Raffaele, *La literatura griega clásica,* p. 153

vida social de su marido. En la isla de Safo, las mujeres ostentaban libertad y recibían la misma formación e igual enseñanza que los adolescentes. [63]

Es hermoso sostener que en Lesbos vivió la primera figura a quien el dios Apolo concedió el don de la poesía, aquella a quien la antigüedad consideró "la décima musa". [64]

Es precisamente de la vida femenina del "thisasos" en donde provino la inspiración de nuestra poetisa que luego volcara en su obra literaria. [65] Lo que es indudable es que estuvo al frente de un grupo de mujeres literatas, poetisas y eruditas. En la antigüedad esta escuela fue comparada por Máximo de Tiro con la socrática. [66]

Entre el escaso material que ha llegado, podemos citar unos fragmentos de una poesía dedicada a sus discípulas:

A la despedida entre las discípulas:

Y quisiera morirme francamente.
Ella de mí partió con lágrimas
profusas y me dijo:
ay, qué terriblemente padecemos;
Safo, es a mi pesar que te abandono.[67]

3. Influencias de la educación clásica en Francisco de Miranda

Francisco de Miranda, el Precursor, nació en Caracas, capital de la provincia que al poco tiempo se constituiría en Capitana General de Venezuela, el 28 de marzo de 1750. [68] Fue el primer Miranda venezolano, hijo mayor del matrimonio de don Sebastián de Miranda y Ravelo, oriundo del Valle de la Orotava, en Canarias y doña Francisca Antonia Rodríguez Espinoza, de familia "domiciliada en Caracas por varias generaciones". [69] Su educación la

[63] Gallo, Rosana, *Derecho y literatura en la antigua Grecia*, p. 92

[64] Grimberg, Carl, *Grecia. De la cultura minoica a la Italia prerromana,* p. 129

[65] Gallo, Rosana, *Derecho y literatura en la antigua Grecia*, p. 93

[66] Idem

[67] Safo, Antología, Editorial Losada, S.A., p. 119 (94, 1-5)

[68] Castillo Didier, Miguel, *Francisco de Miranda, humanista. 250 años de su nacimiento*, p. 14

[69] Nucete- Sardi, José, *Aventura y tragedia de D. Francisco de Miranda*, p. 12

recibió en su ciudad natal, en la Universidad en donde siguió el Curso de Artes, o sea, estudios de Filosofía. [70] Esto conllevaba a un excelente manejo del latín. Es de suponer que también recibió estudios complementarios de historia y derecho. [71]

Miranda siempre estuvo agradecido a dicha Institución, por ello, en su testamento le legó el tesoro más grato a su corazón: sus libros griegos.

Diversos acontecimientos locales en su patria hicieron que Miranda se convirtiera en un Precursor de la Libertad de nuestro continente, proponiéndose desde su juventud dejar de ser colonias hispánicas. Eso lo motivó a iniciar su carrera de armas en España, a viajar por el mundo, a luchar en el bando de los girondinos en la Revolución francesa. Viajero, estudioso y amante de los buenos libros durante toda su vida. En especial, coleccionista de libros clásicos griegos y latinos, en cuyas lecturas indagó toda su vida y se formó para llevar luego sus ideales a la meta elegida.

Siempre se destacó el perfil humanista de Miranda; por ello bien otorgado el calificativo de "el más universal de los americanos". [72] Tal como sostiene el Profesor Miguel Castillo Didier: "Ha sido en realidad, mucho más que un importante militar, fue en especial un gran humanista; un hombre de formación, cultura y miras espirituales de la más profunda universalidad. Vivió una vida plena con la 'universal preocupación por ver, comprender, sentir, amar y saberlo todo, que caracteriza al humanista'. Y dentro de esta preocupación, como podremos comprobarlo, su amor por la cultura clásica greco- latina, por la lengua griega, ´por los escritores antiguos, constituye uno de los elementos fundamentales." [73] Tuvo un especial amor por el Padre de la Poesía griega y por el héroe homérico Odiseo. [74]

El Precursor identificó la idea de libertad y democracia con los ideales de la antigua Hélade. Sostuvo que "la base de toda educación y cultura serias está en Grecia" [75] Sus alusiones a Grecia y su admiración por sus filósofos e instituciones están en sus escritos mucho tiempo antes de que pudiera viajar a la cuna de la civilización de Occidente.

---

[70] Castillo Didier, Miguel, *Francisco de Miranda, humanista. 250 años de su nacimiento*, pp. 14, 41; Nucete-Sardi, José, *Aventura y tragedia de D. Francisco de Miranda*, p. 15

[71] Castillo Didier, Miguel, *Francisco de Miranda, humanista. 250 años de su nacimiento*, p. 14

[72] Ibídem, p. 40

[73] Idem

[74] Ibídem, p. 48

[75] Ibídem, p. 50

Es así que encontramos materiales clásicos en sus proyectos constitucionales, en los que se ha dicho que "dialogan la Atenas de Pericles y la Roma de Justiniano, la América criolla de Tupac Amaru y la Inglaterra de Jorge III" [76] En sus diversos escritos y cartas aludió al pasado griego y a sus escritores y hombres célebres. Incluso encontramos palabras y frases en griego, si bien era más utilizado el latín, ya que no todos conocían y manejaban en ese entonces la lengua griega. [77]

En su vasta biblioteca, enumerada en miles de volúmenes, esto es, entre seis mil o más libros, los autores griegos y latinos forman un importante número, siendo un auténtico tesoro. [78]

Tal como se ha dicho, por testamento – redactado en 1805 y ratificado en 1810- legó sus libros griegos a la Universidad de Caracas, pero no han podido llegar todos, atento a que se han perdido algunos. Actualmente hay 128 volúmenes en la Biblioteca Nacional de Venezuela. [79]

A pesar de su eterna lucha por la libertad, no sólo de América sino también de Francia, siempre fue objeto de falsas acusaciones y prisiones; llegando a un injusto final, merced a un ataque de apoplejía, privado de su libertad, mientras esperaba ser embarcado para Londres, el 14 de julio de 1816, al pretender otorgarle la libertad a nuestro continente.

Vale citar el siguiente párrafo de su biógrafo José Nucete- Sardi:"la tenacidad de pensamiento y la acción inacabada de Miranda, encuentran continuación en la tenacidad de acción y en el pensamiento volcánico de su discípulo y el espíritu poético de Simón Bolívar, por aparente paradoja, llegará a realizaciones cuyo cauce ha señalado el espíritu filosófico de Miranda." [80]

4. Conclusión

Hemos recorrido la problemática de la educación en la antigua Grecia, pasando por el "Siglo de Oro" de Pericles, la función que los teatros allí tuvieron para la educación del pueblo

[76] Ibídem, p. 51

[77] Ibídem, pp. 51-52

[78] Ibídem, p. 54; Nucete- Sardi, José, *Aventura y tragedia de D. Francisco de Miranda*, p. 311

[79] Castillo Didier, Miguel, *Francisco de Miranda, humanista. 250 años de su nacimiento*, p. 54

[80] Nucete- Sardi, José, *Aventura y tragedia de D. Francisco de Miranda*, p. 307

ateniense a impulso del demócrata de la antigüedad, las iniciativas planteadas por los filósofos Platón y Aristóteles, merced a sus ideas innovadoras respecto al tema educacional.

Ambos proponían una educación de los niños desde la más tierna edad, propulsando la iniciativa de que sea pública. Para ambos, la educación era la base de un buen ciudadano, destinado a regir a la polis, en sus más variadas manifestaciones. En especial, si ese ciudadano llegaba a ser legislador o conductor: la educación en él debía ser perfecta. No se puede conducir una polis o ser legislador de la misma sin una buena base en la educación. Para ello, el Estado debía tener muy buenas leyes, a fin de que el ciudadano se educase en armonía y perfección de conocimientos.

La innovación en Platón la encontramos en que la educación debía impartirse por igual entre ambos sexos. La mujer no debía ser excluida de acceder a una buena educación.

Las poleis en donde los legisladores y sus conductores fallaron en este tema crucial estaban destinadas a su autodestrucción.

Asimismo conocimos a una mujer que rompió con los cánones imperantes en la antigüedad y procedió a crear una escuela en donde se enseñaba a las mujeres: la poetisa Safo.

Resulta destacable resaltar la importancia que la educación- que aún en día continúa debatiéndose- tuvo para estos filósofos de la antigüedad. Fue uno de sus grandes problemáticas.

Concretamente en nuestro continente Americano, vemos la influencia que estos grandes han dejado en el Precursor, Francisco de Miranda, quien impulsado por este legado y enseñanza, merced a su formación humanista en su Venezuela natal y complementada por sus viajes y estudios en el resto del mundo, especialmente el que lo llevó a recorrer la cuna de la civilización de Occidente- en el territorio de Grecia- muchos años después.

Es indudable que sus ideales de libertad y democracia se gestaron en su formación griega, en estos filósofos que hemos analizado.

De todo ello podemos proponer algunas premisas: ¿está todo dicho en tema de educación?, ¿En nuestra globalización no deberíamos mirar hacia atrás y tomar muchos de los conceptos dados por estos grandes filósofos?, ¿Qué rescataríamos dentro de Platón y Aristóteles para aplicar a nuestra actualidad?, ¿Les recomendaríamos a nuestros políticos una lectura de las obras de estos grandes maestros?, ¿Está todo dicho en materia educacional?, ¿Cómo adaptaríamos al presente las enseñanzas de Platón y el Estagirita?

Bibliografía consultada

Aristóteles, *Ética Nicomáquea,* Traducción y notas Julio Pallí Bonet, Planeta -De Agostini, S.A., Barcelona, 1995.

Aristóteles, *Política*, Traducción y notas de Manuela García Valdez, Editorial Gredos, S.A., Madrid, 2000.

Boot, Teodoro, *Diccionario de mitología greco romana*, Terramar Ediciones, La Plata, 2008.

Cantarella, Raffaele, *La literatura griega clásica*, Traducción de Antonio Camarero de la Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, Editorial Losada S.A., Buenos Aires, 1971.

Castillo Didier, Miguel, *Francisco de Miranda, humanista. 250 años de su nacimiento*, Universidad de Chile, Santiago, 2000.

Hamilton, Edith, *El esplendor de Grecia*, Traducida por S.C. Peralta, Ediciones Peuser S.A., Buenos Aires, primera quincena de agosto de 1946.

Flaceliere, Robert, *La vida cotidiana en Grecia. En el siglo de Pericles*, Traducción de Gabriela de Civiny, Librería Hachete, S.A., Buenos Aires, 1959

Gallo, Rosana, *Derecho y literatura en la antigua Grecia. El derecho natural, positivo, mercantil, civil y procesal desde sus comienzos hasta nuestros días*, Editorial Dunken, Buenos Aires, 2017.

Gallo, Rosana, (Directora), *Derecho y sociedad en los poemas de Homero. Origen del derecho mercantil y penal*, Editorial Dunken, segunda edición, Buenos Aires, 2015.

Gallo, Rosana, *Grecia y Roma. Algunas cuestiones sobre el derecho mercantil y penal a través de la historia y la literatura*, Editorial Dunken, tercera edición, Buenos Aires, septiembre de 2014.

Gallo, Rosana, (Directora), *La tiranía en la antigua Grecia. Repercusiones en el derecho mercantil y económico*, Editorial Dunken, tercera edición, Buenos Aires, 2015.

Grimberg, Carl, *Grecia. De la cultura minoica a la Italia prerromana*, Ediciones Daimon, Barcelona, 1973.

Nucete- Sardi, José, *Aventura y tragedia de D. Francisco de Miranda*, Editorial González González, cuarta edición, Venezuela, 1956.

Platón, *Las Leyes. Epinomis. El Político*, Estudio introductorio y preámbulos a los diálogos por Francisco Larroyo, Editorial Porrúa, S.A., quinta edición, México, 1991.

Platón, *La República*, Traducción y notas Patricio de Azcarate, Prólogo y presentación Francesc L. Cardona, Edicomunicación, S.A., Barcelona, 1994.

Safo, *Antología*, Edición bilingüe, Introducción, selección, traducción, notas y comentarios de Pablo Ingberg, Editorial Losada, S.A., Buenos Aires, 2003.

Safo, Poetas Arcaicos, *Lírica. Poemas corales y monódicos, 700-300 a.C.*, Introducción, traducciones y notas de P. Rodríguez Adrados, Editorial Gredos S.A., Barcelona 2006.

REFERENTES INSTITUCIONALIZADOS: EL CASO DE LA DESIGNACIÓN ‘RÍGIDA’

Lidia Raquel Miranda

Resumen

Este trabajo resulta una necesaria continuación de Miranda (2014), artículo en el que nos ocupamos de elucidar los alcances que los nombres bíblicos tienen en el tratado *Caín y Abel* de Ambrosio de Milán (siglo IV) puesto que, aunque se enmarcan en la tradición hebrea, no constituyen referentes idénticos a los de aquella. Pudimos comprobar que el cambio de paradigma afecta el conjunto de propiedades semánticas del nombre, lo que instaura en dicha obra una suerte de polémica con el judaísmo, manifiesta en el plano simbólico y que requiere por parte del exégeta un abordaje hermenéutico de la sagrada Escritura.

En el presente escrito aportamos más consideraciones teóricas para profundizar las anteriores reflexiones con el objetivo de poner de manifiesto el carácter sígnico que puede adoptar la utilización de los nombres propios y sus connotaciones en el marco de las obras literarias, especialmente tardoantiguas y medievales pero también de otras épocas. Como se trata de un trabajo teórico, en esta oportunidad no nos ocupamos de personajes referenciales particulares de ninguna obra.

Partimos de reconocer que los personajes referenciales perviven en el imaginario con una gran vitalidad que estimula a discutir sobre los límites y las posibilidades que proporciona estudiar hoy textos producidos en el pasado no reciente. Iniciamos la exposición con conexiones entre referente, significado y sentido para enfocarnos en el problema de la representación en el discurso literario, fundamentalmente a partir de los matices de la noción de imagen. Por último, el trabajo se concentra, aunque de manera somera, en las problemáticas relaciones entre referencia y ficción en el marco de la enunciación literaria.

Justificación

Este trabajo resulta una necesaria continuación de Miranda (2014), artículo en el que nos ocupamos de elucidar los alcances que los nombres bíblicos tienen en el tratado *Caín y Abel* de Ambrosio de Milán (siglo IV) puesto que, aunque se enmarcan en la tradición hebrea, no constituyen referentes idénticos a los de aquella. Pudimos comprobar que el cambio de paradigma afecta el conjunto de propiedades semánticas del nombre, lo que instaura en dicha obra una suerte de polémica con el judaísmo, manifiesta en el plano simbólico y que requiere por parte del exégeta un abordaje hermenéutico de la sagrada Escritura.

En el presente escrito aportamos más consideraciones teóricas para profundizar las anteriores reflexiones con el objetivo de poner de manifiesto el carácter sígnico que puede adoptar la utilización de los nombres propios y sus connotaciones en el marco de las obras

literarias, especialmente tardoantiguas y medievales pero también de otras épocas. Como se trata de un trabajo teórico, aquí no nos ocupamos de personajes referenciales particulares de ninguna obra.

Partimos de reconocer que los personajes referenciales perviven en el imaginario con gran vitalidad, "una vitalidad cargada de pasado, de lejanía" (Rodríguez, 2012: 7) que estimula a discutir sobre los límites y las posibilidades que proporciona estudiar hoy textos producidos en el pasado no reciente. Iniciamos la exposición con conexiones entre referente, significado y sentido para enfocarnos en el problema de la representación en el discurso literario, fundamentalmente a partir de los matices de la noción de imagen porque, tal como sostiene Chartier (1996), las representaciones se vinculan con la construcción del sentido y, por ende, se impone relacionar imágenes, textos y objetos. Por último, el trabajo se concentra, aunque de manera somera, en las problemáticas relaciones entre referencia y ficción en el marco de la enunciación literaria.

Referente, significado, sentido, nombres propios y el problema de la designación

Todos los conceptos mencionados en el subtítulo fueron objeto de análisis en Miranda (2014), por lo tanto no nos extendemos en ellos en este apartado. Solamente presentamos una aproximación muy general para poder recalar en las reflexiones siguientes.

La referencia consiste en el proceso mediante el cual se relaciona el enunciado con el referente, es decir, el "conjunto de mecanismos que permiten que se correspondan ciertas unidades lingüísticas con ciertos elementos de la realidad extralingüística" (Kerbrat-Orecchioni, 1997: 46). Este es un sentido amplio del concepto, dado que 'referirse a algo' sería, en síntesis, 'hablar de algo'. Por ello, utilizaré aquí una noción más restringida, que Eco llama 'designación' (Eco, 1999: 324), y remite a los casos en que los enunciados mencionan individuos particulares, grupos de individuos, hechos o secuencias de hechos específicos, en tiempo y lugares específicos.

En este punto, es oportuno señalar que existe la referencia a esencias, denominada por Eco 'quiddidad', en oposición a la referencia a *haecceitas*, concebida como característica irrepetible de los individuos que depende de cualquier principio de determinación. Esta distinción promueve la discusión sobre la referencia ontológica, posición filosófica que postula

la designación 'rígida' de los individuos[1], y la referencia semántico-pragmática, mediante la cual es la ocurrencia, en el contexto de un enunciado expresado, donde aparezcan especificaciones de lugar y de tiempo, la que se hace cargo de la función de designación. Para este último caso, se torna necesario fijar la referencia del enunciado, es decir explicitar la cadena de interpretantes y las intenciones del que habla, que están siempre sujetas a negociación, pues se trata de fenómenos pragmáticos.

La noción de 'significado' es interna a un sistema semiótico; es decir que el significado asignado a un término tiene validez en un determinado sistema semiótico[2]. Y, como afirma Eco (1995: 83), un sistema –especialmente el lenguaje– se organiza para permitir la significación. En cambio, la noción de 'sentido' es interna a los enunciados o textos. Toda interpretación requiere un mínimo de información léxica (el significado) y una vasta información sobre lo ya dicho (el sentido), pues los "términos aislados no afirman nada (a lo sumo, tienen un significado)" (Eco, 1999: 329)[3].

Los aportes de Eco sobre la referencia se fundamentan en los siguientes puntos:

1) la referencia es una acción que los hablantes llevan a cabo sobre la base de una negociación;

[1] La designación rígida implica que, sea cual fuere la descripción que se le asigne a un nombre, este se referirá a algo o a alguien que fue bautizado de ese modo en un momento espaciotemporal determinado y que, sin importar cuántas propiedades se le reconozcan, seguirá remitiendo siempre a ese alguien o algo.

[2] Un sistema semiótico es un conjunto de signos relacionados entre sí que funcionan en el marco de una estructura, es decir no aisladamente sino por oposición entre ellos: en los sistemas, "cada elemento se distingue de otro mediante una base común y por rasgos de oposición. […] un sistema es lo que se llama también una 'estructura', es decir, un *sistema de diferencias* tal, que lo que importa en él es la presencia o ausencia de un elemento, y no su naturaleza; es el sistema de las presencias o ausencias como valencias plenas o no, y no la naturaleza material de los elementos que colman estas valencias" (Eco, 1995: 82). Las lenguas naturales son el más claro ejemplo de sistemas semióticos, aunque no los únicos, ya que "una estructura sistemática puede ser aplicada también a fenómenos comunicativos no lingüísticos" (Eco, 1995: 82).

[3] Strawson (1970) distingue tres dimensiones en la palabra 'sentido' cuando de un enunciado se trata: A) el sentido es lo que se entiende cuando se ignora todo acerca de su enunciación o del contexto en el que ese hecho tuvo lugar: constituye la "significación lingüística" del enunciado; B) el sentido es lo que se entiende precisamente cuando se agrega a su significación lingüística la determinación de la referencia de las diferentes expresiones referenciales singulares que el enunciado contiene (por ejemplo, expresiones indiciales, descripciones definidas y nombres propios): Strawson lo denomina "significación lingüística-*cum*-referencial" (a este nivel se determina lo que se dice, el contenido proposicional del enunciado); y C) el sentido es lo anterior más la determinación de su fuerza ilocucionaria. El sentido A de Strawson sería coincidente con la significación según Eco; el sentido B sería el sentido de acuerdo con Eco; y el sentido C sería una instancia pragmática no prevista en estos términos por Eco pero que podría asimilarse al proceso completo de semiosis, que implica establecer la relación entre objeto designado y objeto referencial a través de un interpretante (lo que Eco indica como "fijar la referencia").

2) el acto de referencia llevado a cabo a través del uso de un término no necesariamente tiene que ver con el conocimiento del significado del término, y ni siquiera con la existencia o no del referente, es decir que no mantienen relación causal alguna;

3) no obstante, no hay designación definible como rígida (como puede ser el caso de los nombres propios) que no se apoye en una descripción ("etiqueta") de partida, aunque sea muy genérica;

4) por lo tanto, incluso los casos aparentes de designación absolutamente rígida constituyen los puntos de partida del "contrato referencial, el momento primigenio de la relación, nunca el momento final" (Eco, 1999: 343).

En cuanto a la naturaleza de los nombres propios, sabido es que se trata de elementos lingüísticos que remiten a existencias visibles o a aquellas que se desea hacer visibles: personas, ciudades, lugares, construcciones, instituciones y otras entidades que juegan un rol destacado en la vida cotidiana y la comunicación.

Los nombres propios son considerados por Eco en virtud de su problemática relación entre referente, significación y sentido. Sostiene el semiólogo italiano que los nombres propios no están completamente vacíos de contenido: si eso fuera así y solamente tuvieran un designado, no podría existir la antonomasia vossianica, figura retórica que consiste en emplear el nombre de un individuo, por excelencia, como suma de propiedades (Eco, 1999: 341).

Para nuestro estudio del funcionamiento de los personajes históricos en el seno de las obras literarias, el primer aspecto para dilucidar se plantea en torno de cómo refieren los nombres propios si no son elementos descriptivos. Según Kripke (1972), están conectados con sus referentes a través de una cadena causal de referencias que se retrotraen hacia un "bautismo inicial" (o sea, el acto de dar un nombre). Si bien esto resulta acertado, no parece una explicación tan simple, como lo ha puesto de manifiesto Searle (1958) en su propósito de analizar de qué manera un nombre propio posee un sentido.

Las reglas que gobiernan el uso de un nombre propio refieren y no describen un objeto particular: esto quiere decir que el nombre propio tiene referencia pero no sentido. Sin embargo, como sostiene Searle, solo es posible identificar un objeto mediante la ostensión o la descripción; y en ambos casos, identificamos el objeto en función de algunas de sus características. Entonces, las reglas para un nombre propio deben estar de alguna manera localmente ligadas a características particulares del objeto, de manera tal que el nombre tenga un sentido y una referencia. En realidad, sostiene Searle, las reglas no contienen contenido

descriptivo, sino que ellas simplemente correlacionan el nombre con el objeto, independientemente de cualquier descripción de él.

Pero su análisis no finaliza allí pues afirma que los "nombres propios tienen necesariamente un sentido pero tienen una referencia solo contingentemente. Empiezan a parecer cada vez más como taquigrafías y quizás vagas descripciones" (Searle 1958: 169, traducción propia).

Luego resume los dos puntos de vista conflictivos al que lo ha conducido su análisis: 1) los nombres propios tienen esencialmente una referencia pero no un sentido (denotan pero no connotan); 2) tienen necesariamente un sentido, pero una referencia solo en forma contingente (refieren solo a condición de que uno y solamente un objeto satisfaga su sentido).

Searle procura resolver el conflicto entre los dos puntos de vista sobre la naturaleza de los nombres propios a partir de la pregunta sobre cuál es la función primordial de los nombres propios en la lengua. Para empezar, indica que ellos mayormente refieren o dan a entender que refieren a objetos particulares, pero otras expresiones, descripciones definidas y demostrativas, también llevan a cabo esta función. ¿Cuál es entonces la diferencia entre los nombres propios y otras expresiones referenciales?

A diferencia de los pronombres demostrativos, un nombre propio refiere a un objeto sin presuponer ningún escenario particular o especiales condiciones contextuales alrededor de la realización de la expresión (o sea, los nombres propios no son elementos deícticos). A diferencia de las descripciones definidas, los nombres propios en general no especifican características de los objetos a los que refieren. Para Searle, aunque los nombres propios normalmente no afirman o especifican ninguna característica, sus usos referenciales presuponen que el objeto al que ellos dan a entender que refieren tenga ciertas características (aunque podemos interrogarnos cuáles).

La única e inmensa conveniencia pragmática de los nombres propios en la lengua radica precisamente en el hecho de que permiten referir comúnmente a objetos sin estar forzados a determinar tópicos y llegar a acuerdos sobre qué características descriptivas exactamente constituyen la identidad del objeto. "Ellos no funcionan como descripciones, sino como clavijas sobre las cuales colgar descripciones" (Searle 1958: 172, traducción propia). Por lo tanto, la pérdida de criterios para los nombres propios es una condición necesaria para aislar la función referencial de la función descriptiva de la lengua.

Las descripciones también refieren a individuos pero a costa de especificar las condiciones de identidad cada vez que se hace la referencia. Las descripciones refieren solamente en virtud del hecho de que los criterios no se pierdan en el sentido original, ya que ellas refieren diciendo qué es el objeto. Pero los nombres propios refieren sin instalar el tema de qué es el objeto.

Searle, finalmente, logra resolver la paradoja de si los nombres propios tienen sentido. Si nos preguntamos si los nombres propios son usados para describir o especificar características de los objetos, entonces no tienen sentido. Pero si nos preguntamos si los nombres propios están lógicamente conectados con características del objeto al que refieren, la respuesta es que sí lo tienen.

Si bien el problema lingüístico y filosófico que entrañan la definición y caracterización de los nombres propios no es sencillo, los personajes referenciales de las obras literarias son objetos semióticos, es decir remiten a conjuntos de propiedades registrados en la enciclopedia de la cultura occidental, transmitidos precisamente por sus nombres propios. Ese conjunto de propiedades que denotan los nombres sería lo que denominamos 'significado', propiedades que pueden, a su vez, ser interpretadas por otras expresiones: la serie de esas interpretaciones interrelacionadas constituye el conjunto de todas las nociones relativas al término que una comunidad comparte y que están colectivamente registradas (Eco, 2011). Como objetos semióticos, los nombres de los personajes poseen una cualidad importante: tienen un posible referente, es decir tienen la propiedad de remitir a seres que han existido, y de algún modo el término transmite las 'instrucciones' para identificar a ese referente.

Ahora bien, el contexto literario de los textos confiere a los nombres propios tanto un valor connotativo como un valor ideológico particulares que los distinguen de aquellos provenientes de la referencia histórica. Por ello, podríamos afirmar, junto a Barbero (2005), que los personajes referenciales que nos ocupan son "objetos de orden elevado"[4], pues siguen siendo los mismos personajes aunque estén en un contexto diferente en la obra, ya que mantienen sus

[4] Barbero ha aplicado esta denominación a los personajes de ficción, en tanto objetos que son algo más que la suma de sus propiedades. Un objeto de orden elevado "se supone que depende genéricamente (y no rígidamente) de sus elementos y relaciones constitutivos, significando 'genéricamente' que necesita de algunos elementos formados de una manera específica para ser el objeto que es, pero que no necesita exactamente esos elementos específicos" (Barbero, 2005 citado por Eco, 2011: 108). Lo que resulta fundamental para el reconocimiento del objeto es que mantiene una *Gestalt*, una relación constante entre sus elementos, aunque esos elementos cambien de alguna manera (Eco, 2011: 108).

propiedades diagnósticas. Sin embargo, ¿cuál es la referencia, entonces, de estos nombres en cada texto?

Tal como explica Eco (2011), en el acto de la referencia, cuando hablamos de individuos, es posible verificar su existencia en una localización espaciotemporal concreta del mundo físicamente existente. En cambio, cuando se trata de individuos de un mundo pasado, la corroboración se hace en la enciclopedia, y la enciclopedia se actualiza (y debe actualizarse): "[…] nacen dentro del mundo posible de la narrativa y cuando se convierten en entes fluctuantes, si lo hacen, aparecen en otras narrativas o pertenecen a una partitura fluctuante" (Eco, 2011: 113)[5]. Es decir que, como en los casos que nos ocupan en estas páginas, los nombres propios no tienen una referencia estable, al menos no enteramente estable. Y, al haber variaciones en la referencia, consecuentemente la relación entre referencia y sentido también experimenta cambios.

Los personajes referenciales como signo

¿Por qué sostenemos que los personajes referenciales son signos en el contexto de las obras literarias que los recogen? Juzgamos que lo son en un sentido pierceano, en tanto representan o se refieren a algo en algún aspecto o atributo. En efecto, el nombre y sus connotaciones son un signo porque están en el texto en lugar del sujeto en cuestión, pero no en todos sus aspectos sino con referencia a una idea, es decir a uno o varios rasgos distintivos que permiten identificarlo y diferenciarlo de otros. Esta idea del objeto a partir de sus rasgos distintivos constituye el fundamento del signo, que es un componente de su significado, es decir la suma de rasgos semánticos que caracterizan el contenido del signo.

Pierce advierte que un mismo objeto dinámico (o sea, exterior a la semiosis) puede ser representado por dos signos que construyen objetos inmediatos (o sea, interiores a la semiosis) diferentes (Vitale, 2002).

En atención a estos aspectos, distinguimos aquí la representación de un héroe en un texto literario de la de su homónimo en otro discurso, especialmente en el histórico, porque son dos signos distintos: el referente es el mismo, el significado es el mismo, pero el sentido en cada uno es diferente.

[5] Esta palabras de Eco se aplican a los personajes de ficción, pero el autor también afirma que los héroes y dioses de toda mitología, los seres legendarios y casi todos los entes reverenciados por las distintas religiones del mundo comparten con ellos ese "mismo destino" (Eco, 2011: 119).

Peirce clasifica los signos en íconos, índices y símbolos, según cómo sea la relación del signo con su objeto dinámico, o sea con el referente (Vitale, 2002). Desde este enfoque, los nombres propios son índices porque permiten conectar nuestro enunciado con los objetos del mundo al que nos referimos; pero también son símbolos, en tanto se relacionan con el objeto aludido mediante una convención o hábito.

Por otro lado, podríamos decir también que los personajes literarios referenciales son imágenes, en concordancia con la perspectiva que la psicología con frecuencia ha usado para este concepto: por lo general, la imagen es entendida como la "copia que un sujeto posee de un sujeto externo", es decir que se trata de una forma de realidad interna que puede ser contrastada con otra forma de realidad externa (Rodríguez, 2011: 121-122). Así, una imagen es la expresión simbólico-literal de lo real y no una descripción objetiva de ella: es el consecuencia de las concepciones subjetivas de quienes que la reseñan.

Guglielmi (1991) ha identificado ese conjunto de representaciones con la noción de "(el) imaginario", diferente de "lo imaginario", que instaura el proceso de constitución y fijación de las imágenes o representaciones. Según la óptica de la investigadora, el imaginario es el "conjunto de representaciones que pueden ser de pertenencia individual o colectiva, pues todo individuo participa –y con participa quiero decir *adherir*– del conjunto de representaciones colectivas. Consideramos el *imaginario* como acervo de *eídola*" (Guglielmi, 2012: 214). Así entendido, el concepto de imaginario coincide con la definición de Schmitt (1986), quien propone entenderlo en el sentido exacto de la palabra, es decir como el conjunto de procedimientos individuales o colectivos que procuran construir, asociar y emplear imágenes mentales o materiales[6].

Por su parte, Castoriadis explica que el término 'imaginario' permite hablar de "algo inventado, ya se trate de un invento absoluto, o de un deslizamiento, de un desplazamiento de sentido, en el que unos símbolos ya disponibles estás investidos con otras significaciones que las suyas normales o canónicas. En los dos casos, se da por supuesto que lo imaginario se separa de lo real" (Castoriadis, 1983: 219). El imaginario del que habla este autor no debe ser entendido como la 'imagen de' algo sino como una incesante creación social, histórica y psíquica de figuras, formas o imágenes a partir de las cuales puede tratarse de 'algo'. Esta definición parece

[6] El concepto de representación que subyace a estas definiciones se condice con la formulación de Chartier (1996), que entiende la representación como el conjunto de formas "teatralizadas y estilizadas" a través de las cuales los individuos, los grupos y los poderes construyen imágenes del mundo pero también una imagen de sí mismos.

la más cercana al planteo que seguimos al relacionar los héroes históricos con los literarios, ya que pone de manifiesto la conexión entre lo imaginario y lo simbólico junto a lo propiamente histórico: así, consideraremos las imágenes de este tipo de personajes que ofrecen las obras como las representaciones que remiten a una realidad imaginaria y que participan de un proceso de construcción ideológica, cuya interpretación exige tomar en cuenta símbolos específicos, que dotan a esos héroes de valores y cualidades también específicas, en el marco del enunciado y con determinado efecto perlocutivo.

Referencia y ficción

Si bien en los apartados anteriores no hemos agotado las reflexiones sobre las cuestiones desarrolladas, creemos que han servido para poner de manifiesto las conflictivas vinculaciones entre la realidad y los textos, dado que en el tándem signo/realidad la referencia es una función lingüística que también se halla sujeta a la influencia de la retorización[7], lo cual es más notorio aun en el caso de los textos literarios. Por ello, es necesario "reivindicar, […], una atención al problema del referente que no ignore su funcionamiento discursivo, pero que tampoco cancele su presencia efectiva como construcción ideológica, que repone y articula los imaginarios y las formaciones discursivas de donde emerge" (Scarano, 2000: 88-89).

En efecto, estimamos que la diversa naturaleza que poseen el orden de lo real y el orden del lenguaje puede integrarse en la práctica discursiva, dado que ambos corresponden al ámbito de lo simbólico, a través de la configuración retórica de los textos, que es la que los articula en la mímesis[8].

Al hablar de literatura, entra en escena el tema de la ficcionalidad. Por consiguiente, en principio, vale la pena aclarar que el referente en los enunciados literarios no es ficticio en sí mismo, sino que es un objeto nombrado o denotado dentro de un discurso ficcional[9].

[7] La retorización alude a los procesos retóricos que inciden en la construcción de los discursos como conjuntos articulados de índole sintáctica (relaciones que atañen al texto), semántica (relaciones que conectan el texto y el referente) y pragmática (relaciones que se dan entre el texto, el productor, el receptor y el contexto). La retórica, el 'arte del bien decir', se halla sistematizada desde antiguo como teoría y práctica de fundamentación textual.

[8] Entendemos aquí 'mímesis' en la perspectiva de Ricœur (1987), es decir como un corte que separa la ficción de la realidad y, por ende, establece el área ficcional y la especificidad artística del texto en tanto el autor construye por la mímesis referentes distintos de la realidad efectiva.

[9] van Dijk (1972, citado por Scarano, 2000: 94) incluye los enunciados ficcionales en la clase de las afirmaciones contrafácticas, cuyo sistema referencial no existe en la realidad empírica sino solo como imagen mental (representación imaginativa) o mera representación semántica.

Para Searle (1975), la operación de referencia ficcional comprende dos tipos: los actos de referencia fingidos (seudorreferencias) y los actos de referencias reales, por lo que la referencia funciona entrelazando objetos, personas, eventos y lugares 'reales' con otros 'fingidos' (es decir, inexistentes). Sin embargo, si concebimos la referencia como la construcción de "los modelos interiores del mundo exterior puestos en juego por los comunicantes en el acto de comunicación literaria" (Reisz, 1989: 110), una diferenciación entre referentes reales y fingidos no tiene demasiado sustento.

Ciertamente, para la mayoría de las corrientes de pensamiento contemporáneo los alcances tradicionales de la noción de referencia en encuentra en crisis puesto que la "representación de la realidad en la ficción […] está sujeta […] al modelo de mundo del que una cultura parte, y cada cultura ha prefijado de acuerdo con su propio universo ideológico el modo como la realidad opera" (Scarano, 2000: 99). Volvemos aquí a lo sintetizado al final del primer apartado para agregar que la ficcionalidad y la referencia se relacionan en términos de la negociación establecida entre los sujetos del acto de comunicación literaria, sobre la base de la multiplicidad de componentes del acto literario: los marcos presuposicionales de naturaleza histórica, las variables de lectura y las codificaciones retóricas y genéricas que abren paso a una interpretación ideológica de la operación referencial.

> La obra literaria lleva siempre e inevitablemente impresa una estructura de representación de la realidad que se adscribe posteriormente a órdenes del sistema cultural específico. […] sobre esta trama de ejes representativos de las distintas estructuras del mundo […] se conformarán semióticamente los diseños referenciales e imaginarios que constituyen los mundos fictivos de la obra literaria (Cuesta Abad, 1991: 208).

En este sentido, la visión del mundo es el filtro mediante el cual la realidad se construye lingüísticamente en el texto: según explica Scarano (2000: 100), la relación no se establece entre el signo y el referente, sino entre el signo y la convención, entendida como una "unidad cultural o ideológica proyectada sobre el referente (como un sistema de representación de imágenes)". Es así que el nexo del texto con la realidad puede ser definido como "aquello que el texto mismo plantea como real al constituirlo en un referente fuera de sí mismo, y se construye según modelos discursivos y divisiones intelectuales propias a cada situación de escritura" (Chartier, 1992: 40).

En ese contexto, los nombres propios, tanto históricos como geográficos, funcionan como argumentos de autoridad que fijan de alguna manera la ficción en el mundo externo y

garantizan un efecto de realidad (Barthes, 1970) o de creencia (Bourdieu, 1995), independientemente de su efectiva correspondencia con la realidad. Así, la verosimilitud creada se asienta en un código ideológico y retórico común a emisor y receptor, lo que asegura la comprensión del mensaje mediante las referencias a un sistema de valores institucionalizado: "nunca es lo real lo que se espera en un texto, sino su racionalización, una textualización de lo real, una reconstrucción a posteriori codificada en y por el texto […] (Hamon, 1997, citado por Scarano, 2000: 113).

En resumen, el debate en torno de la relación entre referencia y ficción, como vemos, no se cancela desde un abordaje teórico puntual o exclusivo; antes bien, el cruce de enfoques es el que puede favorecer la elaboración de categorías que la acoten como objeto de estudio.

Referencias bibliográficas

Barbero, Carola (2005). *Madame Bovary. Something like a Melody*. Milan: Albo Versorio.

Barthes, Roland (1970). "El efecto de realidad". En VVAA. *Lo verosímil*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo: 95-101.

Bourdieu, Pierre (1995). *Las reglas del arte.* Barcelona: Anagrama.

Castoriadis, Cornelius (1983). *La institución imaginaria de la sociedad. Vol. 1. Marxismo y teoría revolucionaria*. Barcelona: Tusquets.

Chartier, Roger (1992). *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural.* Barcelona: Gedisa.

Chartier, Roger (1996). *Escribir las prácticas. Foucault, de Certeau, Marin.* Buenos Aires: Manatial.

Cuesta Abad, José María (1991). *Teoría hermenéutica y Literatura.* Madrid: Visor.

Eco, Umberto (1995). *Signo*. Barcelona: Labor.

Eco, Umberto (1999). *Kant y el ornitorrinco*. Buenos Aires: Lumen.

Eco, Umberto (2011). *Confesiones de un joven novelista*. Buenos Aires: Lumen

Guglielmi, Nilda (1991). *Sobre historia de las mentalidades e imaginario.* Buenos Aires: PRIMED/CONICET.

Guglielmi, Nilda (2012). "El imaginario cromático y auditivo en el *Cantar de la gesta de Igor*". En Rodríguez, Gerardo (dir.). *Saber, pensar, escribir: iniciativas en marcha en Historia Antigua y Medieval*. La Plata: UCALP: 213-246.

Kerbrat-Orechioni, Catherine (1980). *L'énonciation. De la subjectivité dans le langage. Paris. Armand Colin.*

Kripke, Saul (1972). "Naming and Necessity". En Davidson, Donald and Harman, Gilbert, (eds.). *Semantics of Natural Language*. Dordrecht: Reidel: 253-355, 763-769.

Miranda, Lidia Raquel (2014). "Instituciones y tradiciones. El caso de los nombres alegóricos Caín y Abel en Ambrosio de Milán y Filón de Alejandría", en Lell, H., J. Ferrari y C. Cantera (eds). *Actas del I Workshop "Metáfora y episteme: hacia una hermenéutica de las instituciones".* Santa Rosa: EdUNLPam, 2014 (e-book).

Reisz de Rivarola, Susana (1989). *Teoría y análisis del texto literario.* Buenos Aires: Hachette.

Ricœur, Paul (1987). *Tiempo y narración.* Madrid: Cristiandad.

Rodríguez, Gerardo (2011). "La construcción histórica de la imagen del otro en las narrativas carolingias de la novena centuria". En Rodríguez, Gerardo (dir.). *Historia, literatura*

y sociedad. Aproximaciones al mundo medieval desde el siglo XXI. Mar del Plata-Bahía Blanca: Cultura Fusión Editorial: 113-143.
Rodríguez, Gerardo (2012). "Saber, pensar, escribir. Miradas actuales de temas de Historia Antigua y Medieval". En Rodríguez, Gerardo (dir.). *Saber, pensar, escribir: iniciativas en marcha en Historia Antigua y Medieval*. La Plata: UCALP: 7-10.
Scarano, Laura (2000). *Los lugares de la voz. Protocolos de la enunciación literaria*. Mar del Plata: Melusina.
Schmitt, Jean-Claude (1986). "Introducció a una história de l'imaginari medieval". En AAVV. *El món imaginary I el món merevellós a l'Edad Mitjana.* Barcelona: Fundació Cixa de Pensions.
Searle, John (1958). "Proper Names". *Mind*, New Series, Vol. 67, N° 266 (Apr. 1958): 166-173.
Searle, John (1975). "The Logical Status of Fictional Discourse". *New Literary History*, VI: 319-332.
Strawson, Peter Frederick (1970). "Phrase et acte de parole". *Langages* 17: 19-33.
Vitale, Alejandra (2002). *El estudio de los signos. Peirce y Saussure.* Buenos Aires: Eudeba.

Instituciones y Sistema de Salud

PSICOLOGÍA PERINATAL: HERRAMIENTAS E INTERVENCIONES EN EL CAMPO DE LA SALUD.

María Cecilia Bagliani

María Clara de Paz

Resumen

Este trabajo se encuentra enmarcado en relación a una propuesta de trabajo interdisciplinario que propone un cambio de paradigma dentro del campo de la Psicología Perinatal. Creemos que el parto y el nacimiento son el principio y punto de partida de la vida y son, por ello, procesos que afectan al resto de la existencia humana, de ahí que la humanización del parto y el nacimiento constituyan una necesidad urgente y evidente. Desde este paradigma se considera a la embarazada en su rol de mujer, esposa/pareja, madre, con posibilidad de elegir, decidir y estar informada. Ubicando como objetivo central la humanización de la atención perinatológica y reconociendo a la familia como protagonista de dicha atención y al recién nacido como sujeto portador de un nombre, una historia y un ser de deseo, entendemos que el nacimiento de un niño es un hecho biológico, pero también un acontecimiento individual, familiar y social. A partir de dichos cambios y la necesidad de repensar las prácticas es que ha surgido el modelo de Maternidad Segura y Centrada en la Familia (MSCF) que reconoce a los padres y a la familia como "verdaderos dueños de casa", junto al equipo de salud que acompaña el proceso de atención de la mujer embarazada y el recién nacido (RN). Se denomina **atención segura** porque prioriza a las prácticas seguras y de probada efectividad y **centrada en la familia** ya que estimula el respeto y la protección de los derechos de la mujer, la familia y el RN por parte de los miembros del equipo de salud. El modo de intervención desde la psicología perinatal se ve reflejado en el trabajo interdisciplinario dentro o fuera de la institución de salud siendo fundamental la adaptación de los encuadres o modos de atención a las diferentes circunstancias o demandas durante el proceso de embarazo, nacimiento y puerperio, aplicando prácticas efectivas y seguras y apuntando a la garantía de los derechos el RN y su familia. Consideramos que nos encontramos aun en un proceso de transición del atravesamiento de este cambio de paradigma que no tiene que ver con el modelo hospitalocéntrico antiguo sino que más bien ubica su objetivo en la humanización de las practicas, considerando al nacimiento

como el comienzo de la vida y no como una enfermedad. En nuestro país, y en la Provincia de La Pampa donde ejercemos nuestra práctica como psicólogas observamos que existe un camino por recorrer de sensibilización e impulso de nuevas políticas públicas e implementación de estrategias de intervención desde nuestro rol profesional que favorezcan la implementación y continuidad de las prácticas en el marco de este nuevo paradigma de atención que nos convoca a los actores del sistema de salud a revisar y reinventar nuestro quehacer profesional.

Introducción

La propuesta se encuentra enmarcada dentro de un cambio de paradigma que propone un nuevo enfoque dentro del campo de la Psicología Perinatal. Creemos que el parto y el nacimiento son el principio y punto de partida de la vida y son, por ello, procesos que afectan al resto de la existencia humana. De ahí que la humanización del parto y el nacimiento constituyan una necesidad urgente y evidente. Por tanto, creemos firmemente que la aplicación de la humanización en los cuidados que se proveen al comienzo de la vida humana será determinante y definitiva para las sociedades futuras.

Desde este paradigma se considera a la embarazada en su rol de mujer, esposa/pareja, madre, con posibilidad de elegir, decidir y estar informada. Ubicando como objetivo central la humanización de la atención perinatológica reconociendo a la familia como protagonista de dicha atención y al recién nacido como sujeto portador de un nombre, una historia y un ser de deseo. Sabemos que el nacimiento de un niño es un hecho biológico, pero también un acontecimiento individual, familiar y social. Además de asegurar la continuidad de la especie, inscribe a los padres en una función social. No sólo trasmiten un capital genético sino también un nombre y una herencia.

A partir de dichos cambios y la necesidad de repensar las prácticas es que ha surgido el modelo de Maternidad Segura y Centrada en la Familia (MSCF) que reconoce a los padres y a la familia como “verdaderos dueños de casa”, junto al equipo de salud que acompaña el proceso de atención de la mujer embarazada y el recién nacido (RN). Se denomina **atención segura** porque prioriza a las prácticas seguras y de probada efectividad y **centrada en la Familia** ya que estimula el respeto y la protección de los derechos de la mujer, la familia y el RN por parte de los miembros del Equipo de Salud.

Acerca de la Psicología Perinatal:

¿Qué función cumple la psicología dentro de este modelo interdisciplinario?

La Psicología Perinatal se encuentra construida con aportes del psicoanálisis, la psicopatología del bebé, la observación de bebés, la teoría y técnica de las interacciones precoces madre bebé; la prevención, la psicología del desarrollo, la teoría y técnica de grupos, la psiquiatría, la psicosomática aplicadas al embarazo, parto, puerperio y crianza del niño.

En la práctica motivan la interconsulta al equipo de psicólogos situaciones tales como: embarazos de riesgo, embarazo adolescente, diagnósticos prenatales, embarazos no esperados que signifiquen un evento disruptivo para los padres y su familia, embarazos productos de violaciones o relaciones sexuales no consentidas, desencadenamientos de psicopatologías a raíz del embarazo y parto en la mujer o en el hombre. Y durante el postparto, interconsultas por: situaciones de malestar durante el puerperio, dificultades en lactancia y/o atención del bebé, fallecimiento de un RN, situaciones de internación neonatal (bebé prematuro, patologías complejas, entre otros).

Los modos de intervención se ven reflejados en el trabajo interdisciplinario dentro o fuera de la institución de salud siendo fundamental la adaptación de los encuadres o modos de atención a las diferentes circunstancias o demandas (atención de pacientes en sala, pasillos, servicios de neonatología, consultorios externos médicos, etc.)

Por otra parte otros de los espacios propicios para intervenir a modo de prevención y promoción de la salud se pueden generar en los momentos previos al nacimiento de un bebé bajo la modalidad de cursos de preparación para la maternidad y paternidad, con modalidad grupal o así como la atención individual de orientación a padres por motivos de consulta relacionados con la parentalidad y la crianza de un niño.

Prácticas efectivas y seguras:

Dentro del marco de las MSCF, algunas de las prácticas que se consideran seguras y efectivas vigentes hoy y que se pretenden seguir desarrollando con el acompañamiento de políticas públicas que garanticen los derechos descriptos arriba son:

- La implementación de salas TPR (trabajo de parto, parto y recuperación) a fin de garantizar el respeto por los tiempos biológicos y subjetivos así como un proceso saludable de trabajo de preparto y parto, la posibilidad de elegir posturas y

movimientos en dicho proceso, el acompañamiento de personal idóneo y personas de su confianza, etc.

- Políticas de fortalecimiento de la lactancia materna reconocida como la iniciativa de los Hospitales Amigos de la Madre y el Niño (HAMN).

- Priorizar internación conjunta madre-hijo/a sanos, con la participación de la familia como intervención nodal.

- Residencia hospitalaria para madres de niños en internación neonatal.

- Ingreso irrestricto de la madre y el padre del recién nacido al Servicio de internación neonatal a fin de acompañar a su hijo en el proceso de recuperación y estabilización de su estado de salud, así como con el objetivo de empoderarlos en su función de cuidadores atendiendo a las necesidades especiales del RN.

- Favorecer el contacto piel a piel (COPAP) que favorece la organización emocional tanto materna como familiar, así como colabora en la evolución del recién nacido prematuro transformándose en un "incubadora humana" que estimula el aumento de peso, la producción de leche materna, mantiene la temperatura corporal, recupera el rol protagónico de los padres, mantiene con mayor regularidad su respiración y frecuencia cardiaca, etc.

- Visitas programadas de hermanos/as del RN y de referentes familiares y/o afectivos que acompañen a los padres en este proceso.

- Acompañamiento y seguimiento del recién nacido y su familiar posterior a su externación, como modalidad ambulatoria, en particular durante el primer mes de vida y bebes prematuros o de riesgo durante los primeros años de vida.

A modo de conclusión

Consideramos que nos encontramos aun en un proceso de transición del atravesamiento de este cambio de paradigma que no tiene que ver con el modelo hospitalocéntrico antiguo sino que mas bien ubica su objetivo en la humanización de las practicas, considerando al nacimiento como el comienzo de la vida y no como una enfermedad. En nuestro país, y en la Provincia de La Pampa donde ejercemos nuestra práctica como psicólogas observamos que existe un camino por recorrer de sensibilización e impulso de

nuevas políticas públicas e implementación de estrategias de intervención desde nuestro rol profesional que favorezcan la implementación y continuidad de las practicas seguras y efectivas que garantizan los derechos de la mujer embarazada, el recién nacido y su familia.

Bibliografía

- LARGUÍA, A. M., et. al. (2012) *Maternidad Segura y Centrada en la Familia (MSCF) con enfoque intercultural: Conceptualización e Implementación del Modelo.* UNICEF. Buenos Aires. Disponible en: www.funlarguia.org.ar
- MATHELIN, C. (1998) *La sonrisa de la Gioconda. Clínica Psicoanalítica con bebés prematuros.* Cap. 4: El trabajo con los padres. Cap. 5: El trabajo con el equipo. Nueva Edición. París.
- ODENT; M. (1999) *La cientificación del Amor. El Amor y la Ciencia*. Ed. Creavida. Buenos Aires
- BENYAKAR, Y. & LEZICA, A. (2005) *Lo traumático, clínica y paradoja. Tomo 1: El proceso traumático.* Primera Parte. 1. La contingencia del mundo: de lo fáctico a lo traumático. Biblos. Buenos Aires. *Declaración de Fortaleza*: Recomendaciones sobre la humanización del parto y el cuidado del recién nacido. OMS. Brasil, 1985.
- *Ley Nacional nº 25.929.* Parto Humanizado. Buenos Aires, 2004.
- http://www.funlarguia.org.ar/
- http://www.plannacer.msal.gov.ar/
- VIGNOLO, SUSANA**.** *Psicoperinatología. Intervenciones. Interconsulta. Libro de Tocoginecología (En Edición).*
- VIGNOLO, SUSANA. *Consideraciones Psicológicas sobre Embarazo, Parto y Puerperio. Editorial Médica Panamericana. Proago.*

INSTITUCIONALIZACIÓN INFANTO JUVENIL. ALGUNAS MIRADAS

María Paula Weigel

Resumen

El presente trabajo esta fundado en diferentes experiencias laborales en instituciones de abordaje de la población infanto juvenil. Pero sobre todo polarizadas en dos: el Hospital por un lado y un dispositivo de Hogar por el otro, la primera bajo la órbita de Salud, la segunda de Desarrollo social. Distintas experiencias en estos distintos marcos de trabajo permiten reflexionar que según la misión de cada institución, se realiza el recorte de un aspecto que en ocasiones suele ser sobrestimado, dejando por fuera otras variables de la población a la que atienden. Así, en el Hospital, impera una mirada en la que se destaca lo patológico por sobre otros elementos que hacen a una visión integral de los sujetos de atención. Evitando problematizar la incidencia del entramado social, entramado que queda por fuera incluso a veces ya desde las admisiones, sentenciando a los "casos sociales" como se los nomina en la jerga hospitalaria. La vulneración social, la falta de una red continente o de un referente estable muchas veces se constituye como el argumento excluyente para no admitir.

Por otra parte, qué sucede cuándo el padecimiento, y sobre todo, el padecimiento mental emerge en aquellas instituciones de contención social, poniendo en jaque justamente su misión de contener. Cuando emerge la locura y la desorganización añadidas a la pobreza, el maltrato y el abuso, sin las herramientas disponibles, se conlleva en diversas oportunidades a prácticas expulsivas.

Desarrollo

Frente a un contexto de mayor segregación y violencia, donde se margina a numerosos grupos de población obstaculizando su acceso a la salud, al trabajo, a la educación, quedando los mismos por fuera de los intercambios económicos y simbólicos de la vida social [1] , las

[1] Galende, Emiliano. De un Horizonte incierto. Psicoanálisis y Salud Mental en la sociedad actual. Editorial Paidós. 1997

instituciones y más aun las encargadas de contener a la población más joven devienen una trinchera que aún con los obstáculos mencionados muchas veces brindan, si se sabe aprovechar, un lugar posible a aquellos que no tienen un lugar en un Otro social. Un Otro social que los desprecia e incluso niega. En este sentido, no deja de pensarse la institución como una oportunidad de intervención privilegiada.

Entonces, y como disparador ¿Qué instituciones para nuestros chicos y chicas? Como agentes públicos insertos en instituciones esto se constituye en una pregunta a ser reformulada constantemente y se torna un desafío adecuarse y pensar nuevas estrategias para un escenario que conmueve viejos constructos.

Los niños, niñas y adolescentes que recibimos ya no son los alumnos, ni los pacientes, ni los sujetos que eran. Nuevas subjetividades imponen revisar qué estrategias, qué posiciones para ubicarnos quienes tenemos la responsabilidad de recibir a aquella población que queda en el lugar de resto de la sociedad. Cómo promover que ese lugar de resto no se rigidice y se encause nuevamente en la posibilidad de un lazo social constructivo donde queden incluidos.

En principio, la vulneración social así como el padecimiento mental no son identitarios, no forman parte y no deberían definir a un niño o a un adolescente, y mucho menos, por ser precisamente sujetos en construcción. Por otro lado, ejercer una polarización de estos aspectos conllevaría a invisibilizar las relaciones intrínsecas que existen entre el padecimiento mental y la vulneración social. No sólo porque la labilidad de los vínculos no brinda el sostén (holding)[2] necesario, sino además porque las lógicas del mercado buscan fabricar niños para el consumo y para ser consumidos. En esta línea se ubica el avance de la industria farmacéutica y la generalización de diagnósticos que cada vez más patologizan aspectos esenciales de la infancia. (la curiosidad, la inquietud, entre otros)

Es mi idea plantear algunas reflexiones e interrogantes que desde ya no pretenden ser cerradas o absolutas, y se nutren sobre todo de dos experiencias laborales en dispositivos de internación/ alojamiento, una de ellas como psicóloga residente en el Hospital Tobar García, ubicado en Capital Federal, fundado en 1968 como un neuropsiquiátrico infanto juvenil, el cual constituye un hospital de referencia en salud mental recibiendo usuarios no sólo de Bs. As. sino del interior del país y países limítrofes. Las causas de ingreso a las internaciones, las cuales con

[2] Término acuñado por D. Winnicott.

la Ley Nacional de Salud Mental 26.657 en la actualidad busca acotar, se inician con lo que el texto de la Ley dicta como riesgo cierto e inminente, con la ambigüedad que ello conlleva.

La casuistica de los ingresos responden a la descompensaciones, crisis de heteroagresividad o autoagresividad dentro de cualquier estructura diagnóstica. Las internaciones responden a episodios agudos, ello facilita que los tiempos de internación se acoten, teniendo en cuenta la cronicidad de determinados cuadros. Cabe destacar que muchas de las internaciones se prolongan por no disponer de los dispositivos intermedios que dicta la Ley Nacional de Salud Mental, es decir, casas de medio camino, hogares especializados, hospitales de día y otros dispositivos intermedios.

La otra experiencia se centra en la provincia de La Pampa, en el ámbito de los Hogares de residencia de la Dirección de Niñez, adolescencia y Familia específicamente el Hogar de Mujeres de Santa Rosa. En la historización de transmisión oral recopilada consta que surgen en la década del 70 grandes instituciones que albergaban gran cantidad de niños brindando una atención uniforme y que posteriormente es a partir de un decreto (713/67) que se crean los llamados "Hogares sustitutos" como un "sistema alternativo de internación". Dichos Hogares nacen para dar respuesta a la vulnerabilidad social, quedando ligadas las causas que determinan la intervención al paradigma tutelar, el niño, la niña o el adolescentes como objetos del patronato del Estado.

La Ley de protección integral de los Derechos del Niño, Niñas y Adolescentes, a la cual La Pampa adhiere recién en el 2013 a través de la Ley provincial 2703 no sólo tipifica sino que progresivamente va determinando un cambio de paradigma que conlleva incidencias en las prácticas.

El texto de la Ley toca y redefine la construcción de diversas prácticas al interno de las instituciones, la búsqueda del acotamiento de los tiempos institucionales pasó a ser un horizonte a perseguir, aunque no siempre logrado.

La mayoría de los ingresos a los Hogares mencionados se relaciona a situaciones de violencia grave y abusos sexuales casi en su totalidad intrafamiliares.

Actualmente, estos ingresos son la continuidad o la iniciación de lo contemplado en la Ley de Protección Integral como "Medida de protección excepcional". Aquella que agotadas las medidas de protección se caracteriza por la separación del niño de su contexto familiar de origen, entendiendo que ello que flexibiliza las conexiones con su centro de vida, es decir,

donde el niño ha transcurrido la mayor parte de su existencia de forma legítima y donde se han construido los vínculos con las personas significativas para su vida.

Cuáles son los entrecruzamientos que ofrecen la institución que se atiende en la vulneración social como los Hogares y aquella que centra su mirada en el padecimiento mental, al que llamaremos Hospital psiquiátrico por la resistencias de algunas prácticas manicomiales que aún predominan en estos contextos, pero que sin embargo, resulta honesto mencionar que también emergen y más fuertemente en el contexto de los hospitales generales en su rechazo a una atención pertinente en salud mental.

Qué sucede cuándo emergen las marcas de vulneración social en el Hospital, qué sucede cuándo la locura estalla en el Hogar de contención social.

En muchas ocasiones la misión para la que ha sido creada la institución determina la mirada y la construcción de su objeto, sesgando miradas integrales, que amplíen nuestro horizonte más allá de los muros de la institución en la que estamos insertos.

En el Tobar García, recién en cuatro años tuve la oportunidad de acompañar a una trabajadora social y experimentar en carne propia cómo era la cotidianeidad de una familia con un hijo que padecía autismo, donde predominaban las autolesiones y la posibilidad de lazo social estaba quebrada de una forma arrasante. La vivienda parecía haber sido arrasada también por las roturas y desorden de objetos. Cómo esta familia transitaba su cotidianidad allí, donde el padecimiento predominaba en todos los miembros del grupo familiar. Ello a contra pelo de las miradas hospitalarias sesgadas que son culpabilizadoras de los padres, donde todo puede ser explicado desde la falta o el exceso de los mismos, sumando mayor padecimiento.

En el mismo hospital, al ingreso de una niña de once años derivada de un hospital de una localidad del interior del país, se diagnostica con un cuadro neuropsiquiátrico de catatonía, dado que prevalece la afectación del plano motor, presentando en aquel caso mutismo, rigidez muscular, inmovilidad, catalepsia (pérdida repentina de la movilidad tanto voluntaria e como involuntaria y de la sensibilidad del cuerpo), dicho cuadro se consideraba en aquel tiempo como un subtipo de Esquizofrenia, aunque en las nuevas clasificaciones (DSM V) puede considerarse un síndrome que puede devenir como secundario a otras causas médicas. En el transcurso de las entrevistas, con la habilitación a la palabra y la oferta del juego como una herramienta simbólica esencial, la niña puede expresar con un discurso deshilachado haber sido abusada por su padrastro, situación abusiva que contaba con la ausencia de la mirada familiar y la operante complicidad de su madre. La palabra comienza a circular con más fuerza, y con ella se afloja el

cuerpo, su abuela toma la conducción de una denuncia, y el cuadro psiquiátrico que surgía como respuesta contundente se pone en revisión.

Por otro lado en el hogar de contención social, una descompensación psicótica que en un momento dado estalla en una adolescente en una determinada encrucijada vital, no se puede leer como tal y muchas presentaciones sintomáticas se leen como parte del control de la voluntad o excentricidades. Un incipiente armado delirante en una adolescente que ha padecido una situación abusiva, remite a que todo aquel hombre que la rodee posee una iniciativa de carácter sexual, habrá que despejar qué corresponde a un suceso con probabilidades de haber sido acontecido del incipiente armado delirante. Se presenta el riesgo de realizar denuncias constantes sin ninguna evaluación que mediatice y con todas las consecuencias que implican estas denuncias para la propia adolescente, que en su caso efectivamente determinaron sucesivos cambios de contexto sin el acompañamiento de los equipos e instituciones que llevaron adelante la denuncia.

En otra situación, en un ingreso una adolescente presenta una crisis de heteroagresividad. Busca lastimarse con cables, se encierra, arranca la llave de la luz y cuando el equipo del hogar busca acercarse también intenta golpearlo. Se define llamar al servicio de emergencia de salud para que opere como corte a la situación de crisis, como un actor externo al hogar. Al concurrir el sistema de emergencia no ingresa y se limita a chequear por la ventana si la adolescente "tiene lesiones constatables", la adolescente huye del hogar, y el profesional de emergencia responsabiliza al personal del Hogar por esta huida.

Estos fragmentos vienen a ejemplificar una necesidad de compromiso y articulación entre todos los actores que desde algún u otro lugar nos incluimos en la vida de una niña, niño o adolescente, la comunicación entre equipos diferentes, la validación de diferentes perspectivas, el sostenimiento de tensiones que suponen no arrogarse un saber absoluto, sino considerar el saber como una construcción conjunta en la cual claro está, es indispensable que se incluya la opinión de las niñas, niños y adolescentes como elemento fundante pero a la vez no arbitrario.

En este punto es importante destacar que sostener la palabra de un niño o niña no implica una escucha literal. Implica una escucha atenta de su subjetividad. Qué nos está diciendo un niño cuando dice que quiere retornar con quién lo golpea o cuando nos dice que lo dejemos solo y no necesita ayuda, a veces se trata de lo diametralmente opuesto a lo que expresa, es allí donde se inserta y radica nuestro trabajo. Es allí donde se ofrece nuestra mirada para ser incorporada al discurso educativo, médico o jurídico.

Refiere Miniccelli (2001):

> Cuando esos niños, en plena infancia, en plena humanización *hablan*, sus palabras no siempre pueden ser escuchadas. Esas palabras denuncian desvalimientos primitivos que perduran más allá de los tiempos cronológicamente esperados. Ese desvalimiento suena violento a los oídos de quien escucha. (…) Hay infancias que se ocultan en su desvalimiento ofreciendo apariencia de libertad, desinterés y excesiva desconfianza mediante conductas antisociales." (s/p.)

El estado a través de las instituciones se mete en la familia, circunstancia que en muchas ocasiones es vivida como persecutoria. Es parte del trabajo no ocupar el lugar convocante de la vigilancia y el control, respetando las particularidades de cada núcleo familiar. La desjudicialización de la pobreza, inscripta en el mismo texto de la Ley resulta fundamental en una evaluación que acote los prejuicios y respete la alteridad (diferencias). El contexto institucional puede abrir posibilidades de intervención para sancionar aquello que en muchas ocasiones pone en riesgo la vida de un niño, niña o adolescente. La institución ya sea que contemple el padecimiento mental o la vulneración social, impone un corte en lo sucesivo y cotidiano, y por ende marca un quiebre en la vida de un sujeto, dependerá de la pertinencia de ese corte y de las intervenciones que puedan generarse, que ello resulte revitalizante o nocivo.

> Refiere Minnicelli (2001) "A las instituciones se las presenta como teniendo entidad y existencia propia, ajena a quienes las conforman (...), quienes en nombre del cumplimiento de su obligación, vienen sosteniendo la oscuridad y el silencio de incipientes - aunque complejas y traumáticas- historias de vida infantil destinadas a quedar en un impasse - como si parte de la vida pudiera ponerse entre paréntesis - mientras estén internados y no residiendo o viviendo- en ese lugar." "La vida de estos niños, signada por el *antes de entrar* y el *cuando salgas*, invadida por la concepción de que ese tiempo de vida (tiempo en que la constitución subjetiva no puede ponerse entre paréntesis) sea justamente eso: un tiempo vital y constitutivo."[3] (s/p.)

En este sentido la variable tiempo no es una variable inocua, la prolongación de la institucionalización no pocas veces posee efectos estragantes en la constitución subjetiva.

Winnicott, pediatra británico al cual el gobierno de su país lo puso a cargo de un plan de salud mental para los albergues de los niños evacuados durante la segunda guerra mundial, refiere que la separación de los padres despierta sentimientos muy intensos y que es esperable que al ingreso a estos albergues los niños manifestaran ciertas desadaptaciones, particulamente

[3] Minnicelli, Mercedes. La novela social sobre la infancia desamparada. Revista Fort-Da N.º 3. 2001.

refiere conductas antisociales, pequeños actos delictivos como robos menores o las mentiras lo que convoca a los cuidadores de estos hogares a brindar un marco seguro y estable, al respecto Winnicott (1984) refiere "Cuando uno le da un hogar a un niño, le proporciona un pequeño fragmento del mundo que el niño puede comprender y en el que puede creer, especialmente en los momentos en los que falta amor" (p.. 54). En este sentido, será la posibilidad de brindar este marco lo que permita que las manifestaciones sintomáticas no se cristalicen. Estos actos de desadaptación, donde existe una angustia subyacente el autor los recorta como una señal de esperanza, en tanto es quien manifiesta que padece quien puede ser prontamente ayudado.[4]

Al ingreso a las instituciones, ya se trate de una internación o del ingreso a un hogar, una niña, niño o adolescente se separa de las personas significativas de su entorno, de un Otro primordial. Con el corte que la institucionalización comporta se impone una pregunta desde el lado de ese niño o niña. Ese adulto que quedó afuera de la institución lo buscará? Se instaura una pregunta constitutiva de la infancia, me podés perder?

Freud analiza el juego infantil del fort-da (del alemán está/ no está) como constitutivo del psiquismo infantil, ya que el niño va constituyendo una presencia permanente de ese adulto significativo, de ese otro que le brindó cuidados (marcas) primordiales aún cuando el mismo se ausente. Puede construir la noción de un objeto (persona) que por más que no la vea no pierde entidad ni existencia. Se recorta una presencia sobre el fondo de una ausencia. Ese juego de presencia-ausencia se reimprime en la infancia por ejemplo cuando los niños se ocultan de sus padres con el afán de ser buscados (y hallados) imponiendo la prueba de cuánta falta les haría. Podés perderme, instala una pregunta que reactualiza la institucionalización, ¿para qué otros soy importante, me buscarán, estarán ahí para mí?. Ello inicia una serie de intervenciones con las redes con las que dispone ese niño, con la probabilidad de encontrar la crudeza de la inexistencia de sostén alguno. Trabajaremos entonces con la finalidad de construir un niño allí

[4] Winnicott, Donald. Deprivación y delincuencia. Editorial Paidós. 1984

donde no lo había. Si ser niño implica la sujeción al campo de un otro, habrá que rearmar de a pedazos algo de la infancia.

Es así como en un neuropsiquiátrico una crisis puede transformarse en juego, un festejo de cumpleaños resiste a ser reprimido por parte del personal de enfermería, o se coloca un tobogán y una hamaca pese a ser pensados por muchos actores como "riesgosos".

Es así como en el Hogar surge de un taller la tarea de rememorar los juegos de una infancia no tan pasada invitando a ficcionalizar (simbolizar) realidades descarnadamente crueles.

Sostener esos espacios de paréntesis donde se custodia algo de lo propio de la infancia, es una brújula a tener en cuenta para construir instituciones más humanizadas en un mundo cada vez más deshumano.

Para finalizar, tomo un pequeño relato de Galeano (2009):

Fernando Silva dirige el hospital de niños en Managua.

En vísperas de Navidad, se quedó trabajando hasta muy tarde. Ya estaban sonando los cohetes, y empezaban los fuegos artificiales a iluminar el cielo, cuando Fernando decidió marcharse. En su casa lo esperaban para festejar.

Hizo una última recorrida por las salas, viendo si todo quedaba en orden, y en eso estaba cuando sintió que unos pasos lo seguían. Unos pasos de algodón; se volvió y descubrió que uno de los enfermitos le andaba atrás. En la penumbra lo reconoció. Era un niño que estaba solo. Fernando reconoció su cara ya marcada por la muerte y esos ojos que pedían disculpas o quizá pedían permiso.

Fernando se acercó y el niño lo rozó con la mano:

−Decile a... −susurró el niño− Decile a alguien, que yo estoy aquí.[5]

(p.58)

Que nunca nos olvidemos que hay niños allí.

[5] Galeno. El libro de los abrazos. Ed. Siglo XXI. 2009

Presentaciones de Libros

SUSTENTABILIDAD SOCIO-AMBIENTAL DE LAS MIPYMES ARGENTINAS

Patricia Kent

Resumen

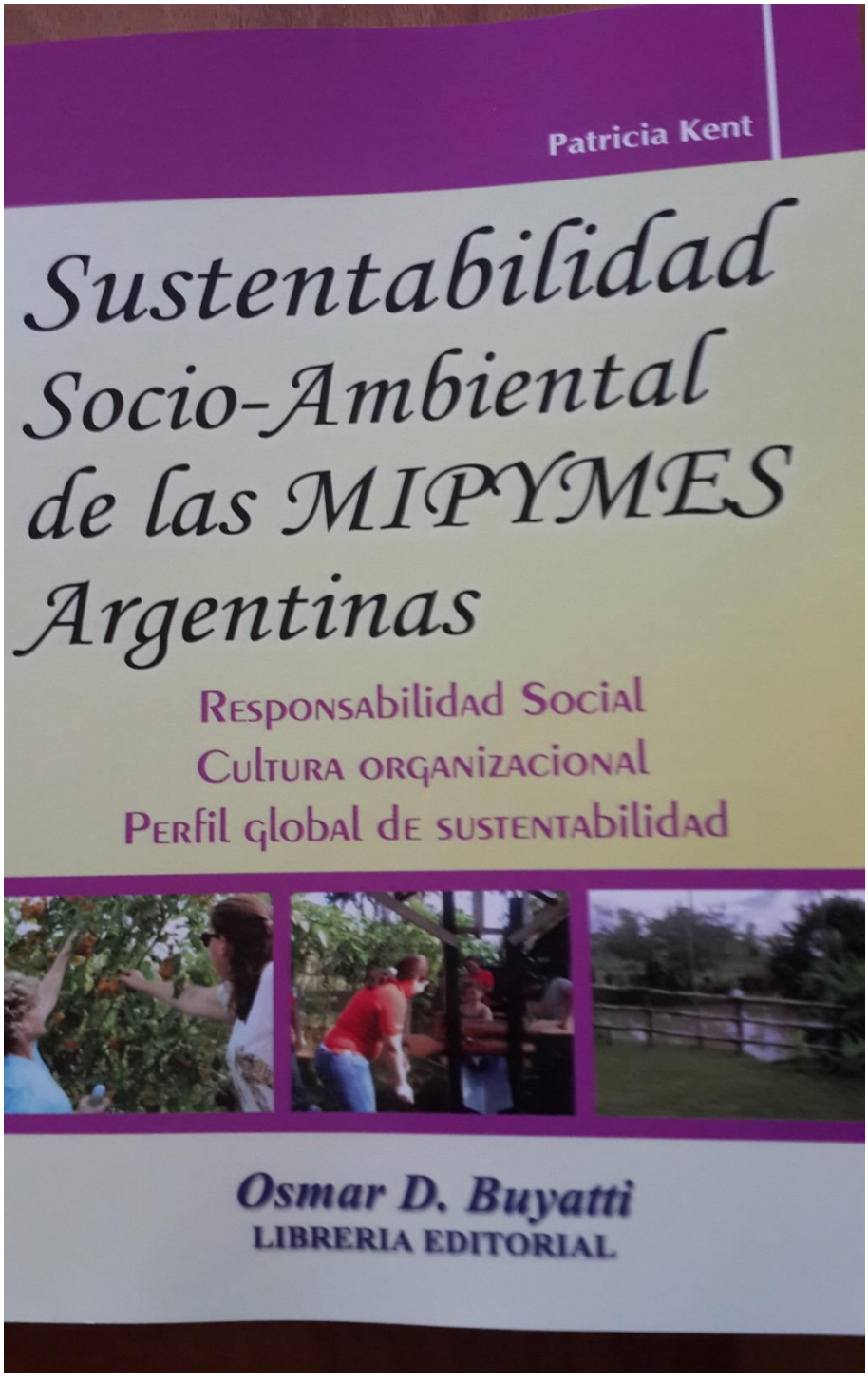
Reseña del libro "Sustentabilidad socio-ambiental de las mipymes argentinas" publicado en 2016 por la Editorial Osmar Buyatti de la ciudad de Buenos Aires, Argentina.

La obra sostiene que la incorporación del paradigma de la sustentabilidad en el seno de micro, pequeñas y medianas empresas (mipymes), requiere un proceso que se concretará en la medida en que se genere un profundo cambio cultural en los actores involucrados, tendiente a producir una efectiva contribución al desarrollo humano sustentable de una región y consecuentemente de un país.

El libro invita a la reflexión sobre la importancia de una gestión organizacional con responsabilidad social, en un marco ético de acción, proponiendo una metodología innovadora para evaluar perfiles de sustentabilidad socio-ambiental.

Como conclusión se afirma que hoy es posible administrar organizaciones sustentables, no se trata de afrontar grandes inversiones sino importantes decisiones sostenidas en una cultura organizacional basada en la sensibilización, concientización y capacitación de todos los actores involucrados.

La autora es Doctora en Desarrollo Humano Sustentable de la Universidad Bolivariana de Chile, con más de treinta años dedicados a la docencia y la investigación en temas vinculados a la administración de organizaciones sustentables, dirige el Instituto de Responsabilidad Social para el Desarrollo Sustentable –GETACE- de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, Argentina.


Patricia Kent
Sustentabilidad Socio-Ambiental de las MIPYMES Argentinas
Responsabilidad Social
Cultura organizacional
Perfil global de sustentabilidad
Osmar D. Buyatti
LIBRERIA EDITORIAL

El libro nos vincula con situaciones cotidianas que de una u otra manera todos experimentamos y que tienen que ver con los impactos sociales y ambientales que provocamos con nuestras acciones, individuales y organizacionales, generando una problemática que reclama urgentes soluciones.

La sustentabilidad es una estrategia que expresa una forma de desarrollo humano diferente basada en un desarrollo socialmente justo, económicamente viable y ecológicamente aceptable, que debe ser percibida no sólo como una manera de «hacer», sino como una manera de «ser».

Se trata de un medio y un fin para asegurar niveles razonables de calidad de vida, pero teniendo en cuenta que la limitación para alcanzarlos ha dejado de ser exclusivamente el capital económico para incorporar también al capital social y al capital natural, porque de ellos dependen las posibilidades del ser humano para desarrollar sus potencialidades. Los buenos resultados económicos garantizan la viabilidad de las organizaciones y son un requisito para lograr sus objetivos, pero para concretarlos es necesario reconocer la responsabilidad social implícita, lo cual significa cumplir con los compromisos legales, éticos y morales, por el simple hecho de formar parte de la sociedad.

Las organizaciones solo podrán recorrer el camino hacia la sustentabilidad si cuentan con una cultura basada en valores, que facilite la incorporación de las cuestiones sociales y ambientales en la gestión diaria, más allá del discurso.

A partir de estas reflexiones, se incursiona en la sustentabilidad de las micro, pequeñas y medianas empresas (mipymes) por su relevancia en las economías regionales de nuestro país, siendo observadas como candidatas para generar modificaciones de largo alcance en la cultura empresarial.

La obra propone una metodología innovadora para establecer perfiles de sustentabilidad socio-ambiental, asegurando que al disponer de este tipo de instrumentos de medición será posible mejorar el proceso de toma de decisiones.

El Modelo de Evaluación de Sustentabilidad Organizacional (MESO), basado en los lineamientos del Modelo Marco Común Europeo de Evaluación (CAF), fue concebido como una herramienta de evaluación o de auto-evaluación, que no requiere para su implementación la existencia de un sistema de gestión ambiental y que, dependiendo del objetivo y el alcance que se le asigne, puede ser adoptado por cualquier tipo de organización pública, privada o del tercer sector, por un área específica de una organización, e incluso por un sector social o

económico determinado.

Como caso testigo se exponen los resultados de una investigación desarrollada en emprendimientos agro-turísticos ubicados en una micro-región de la Patagonia Argentina, que responden en general a las características de las mipymes argentinas, con una tenaz conducción en manos del empresario-emprendedor.

Se trata de chacareros que incursionaron en el agroturismo con el fin de diversificar su producción básica para mejorar sus resultados, contando con el apoyo del grupo familiar que no sólo acompaña, sino que también aporta trabajo y dedicación, ofreciendo la posibilidad de disfrutar del cálido ambiente rural que caracteriza a las chacras patagónicas. El libro afirma que los establecimientos que poseen una cultura sustentable, se encuentran en mejores condiciones para mantener pequeños predios de escasa rentabilidad, conservando sus tradiciones.

El estudio reveló, sobre un total de 432 respuestas provenientes de las 12 empresas analizadas, un componente importante de informalidad en la gestión, quedando demostrado que las mipymes agro-turísticas analizadas no incorporan variables socio-ambientales de sustentabilidad en su cultura organizacional y requieren replantear sus prácticas de administración, con el fin de mejorar la trilogía: desempeño social, rentabilidad económica y performance ecológica.

La investigación permitió percibir en la mayoría de estos emprendedores cierta preocupación por los impactos sociales y ambientales generados por su actividad, lo cual habilita a sostener que con un trabajo conjunto y solidario de los distintos actores involucrados en la problemática, la sustentabilidad dejará de ser una tendencia para convertirse en una realidad que beneficie no sólo a esta generación de chacareros sino también a las futuras. En la medida que el sector público, las empresas privadas y las organizaciones del tercer sector sean capaces de aprovechar positivamente la tendencia general hacia una cultura organizacional sustentable, generarán los impactos positivos que la sociedad reclama.

Entre las reflexiones finales se sugiere la necesidad de reflexionar seriamente sobre la formación de los graduados universitarios, en particular de los profesionales en ciencias económicas, con el fin de prepararlos para afrontar los desafíos con los que inexorablemente los enfrentará el paradigma de la sustentabilidad organizacional. En este sentido se impone desarrollar tareas académicas, de investigación, de extensión y de transferencia, que se concreten en una efectiva incorporación de la sustentabilidad y la responsabilidad social como espacios curriculares específicos.

En síntesis el libro pretende constituir un aporte, a la reflexión y a la acción, orientado

básicamente en cuatro direcciones: al universo de las mipymes argentinas propiciando una gestión diaria sustentable; al sector público, nacional, provincial y local, facilitando el diseño de macro políticas públicas socio-ambientales contando con el soporte de empresas en condiciones de acompañarlas; al entorno social como beneficiario directo de la sustentabilidad; y al conjunto de universitarios preocupados por encontrar caminos conducentes a la sustentabilidad organizacional.

El contenido de la obra se inicia con la noción de sustentabilidad socio-ambiental exponiendo en el primer capítulo consideraciones explicativas sobre el concepto y sus efectos en la gestión empresarial; el capítulo 2 presenta definiciones y características de las mipymes; el capítulo 3 refiere al turismo sustentable, al turismo rural y al agroturismo en Argentina; en el capítulo 4 se presenta la región testigo; los capítulos 5 y 6 describen la metodología aplicada y los resultados obtenidos; para finalmente, compartir algunas reflexiones, con la intención de motivar nuevas inquietudes de investigación sobre el tema.

ISBN 978-950-863-326-2