

DIAGONAL AL ESTE

Ensayos

- > A 100 años de la reforma universitaria. Algunas reflexiones sobre la universidad en la segunda década del S.XXI
- > Dinámicas de grupo, en grupos virtuales
- > Nuevas tecnologías y estrategias pedagógicas llegan para innovar en las aulas
- > Proceso de enseñanza: aprendizaje en fuga

Disertaciones

- > La areté como praxis política. Hacia un cambio de paradigma ciudadano

Contribuciones

- > ¿Por qué no llegan las inversiones a argentina?
- > La responsabilidad civil por bienes o servicios defectuosos
- > El margen de apreciación nacional, laberintos o techo del derecho internacional de los derechos humanos

Informe Área Cultural

Colaciones de Grado

08



UNIVERSIDAD
DEL ESTE
LA PLATA



UNIVERSIDAD
DEL ESTE
LA PLATA

Autoridades

CONSEJO DE ADMINISTRACIÓN

Presidente
Ing. Carlos Enrique Orazi

RECTORADO

Rectora
Dra. María de las Mercedes Reitano

SECRETARÍA ACADÉMICA

Secretaria Académica
Mg. Silvia von Kluges

SECRETARÍA DE EXTENSIÓN E INVESTIGACIÓN

Secretario de Extensión e Investigación
Dr. Luis Sujatovich

DECANATO DE LAS FACULTADES

Facultad de Ciencias Económicas
Lic. Paula Boero

Facultad de Derecho y Ciencias Sociales
Dr. Ricardo Germán Rincón

Facultad de Ciencias Humanas
Dra. Ana María Dorato

Facultad de Diseño y Comunicación
Lic. Hugo A. Gariglio

Normas Para Los Autores

Requisitos de presentación:

• Los artículos originales correspondientes a ensayos y estados del conocimiento, deben tener una extensión entre 35.000 y 40.000 caracteres, incluyendo notas, espacios, referencias bibliográficas, tablas y gráficos. (aproximadamente 10 páginas en tamaño A4)

La tipografía: Arial, tamaño 11, interlineado 1,5. Idioma: Castellano. Las ilustraciones, gráficos o esquemas en Anexos al final del artículo.

Los archivos en extensión, .docs o similar.

• Las reseñas de Jornadas, congresos y/o eventos y cartas al editor deben tener una extensión de 8.500 a 9.500 caracteres con espacios incluidos y estar escritas en castellano, respetando tipografía definida.

Deben enviarse dos (2) archivos en versión electrónica:

- Un primer archivo con el Título del trabajo, sin nombre de autor/es
 - Un segundo archivo incluyendo título y nombre de autor/autores, con los siguientes datos: Dirección de correo electrónico, breve CV (títulos académicos, pertenencia institucional, cargo que ocupa en docencia e investigación, publicaciones)
 - Los trabajos y la bibliografía según normas de la APA.
- Los trabajos deben remitirse a revista@ude.edu.ar
Página de la Revista: <http://www.ude.edu.ar>

Los artículos firmados no reflejan la opinión de los Editores.

Todos los derechos reservados. Se autoriza la reproducción parcial del contenido citando la fuente y respetando las normas del derecho de autor.

Registro Nacional de la Propiedad Intelectual (en trámite)

Nº de Trámite: EX-2020-00908911- -APN-DNDA#MJ

La octava edición de Diagonal al Este coincide con el undécimo aniversario de nuestra Universidad y por este motivo queremos hacer llegar nuestro saludo a toda la comunidad educativa y nuestro agradecimiento por la tarea compartida y como decíamos en nuestro número anterior: "Recordar lo que hemos sido, lo que estamos siendo y lo que seremos, es un ejercicio obligatorio como argentinos, y en especial para quienes estamos en educación".

En la sección Ensayos, el Dr. Germán Rincón en "A 100 años de la Reforma Universitaria", realiza algunas reflexiones sobre la universidad en la segunda década del siglo XXI. Además, la Profesora Evelia Derrico en "Dinámica de grupo, en grupos virtuales" presenta un trabajo que ha sido elaborado como material didáctico para ser aplicado en clases de psicopedagogía, en el que explora algunos puntos de conflicto en nuevos tipos de grupos y su dinámica cultural. La Profesora María Eugenia Ocampo Aban en "Nuevas tecnologías y estrategias pedagógicas: Llegan para innovar en las aulas", realiza un recorrido por las modalidades de enseñanza y los recursos utilizados para la misma desde una visión crítica y constructiva, valorizando las nuevas tecnologías en los procesos de enseñar y de aprender. Por último, la Profesora Daniela Ayelén Borda en "Proceso de enseñanza: Aprendizaje en fuga" en sintonía con el artículo anterior, analiza la problemática de la enseñanza y del aprendizaje denominado autónomo en el nivel universitario, siempre desde una visión crítica y constructiva, situándose en una carrera universitaria específica.

En la sección Disertaciones incluimos "La areté como praxis política. Hacia un cambio de paradigma ciudadano" realizada por el Lic. Emilio Ascurra, Profesor de la Facultad de Ciencias Humanas UDE, en oportunidad de la presentación de su libro *El cristianismo en diálogo: Hacia una espiritualidad abierta*.

En esta edición de la revista hemos incluido contribuciones de las facultades de Ciencias Económicas y de Ciencias Sociales y Derecho.

En el caso de Ciencias Económicas presentamos el artículo: "¿Por qué no llegan las inversiones a Argentina?" de Mg. Santilli Evangelina, Directora del Instituto de Economía Aplicada, y Profesora de la Facultad Ciencias Económicas UDE.

El artículo presentado por Mauro Fernando Leturia, Andrés Salazar Lea Plaza, Adrián Gochicoa, Clara Dieguez y Delfina Arias, Abogados y especialistas de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales UDE, cuyo título es "La Responsabilidad civil por bienes o servicios defectuosos" constituye una de las contribuciones de la Facultad de Ciencias Sociales y derecho de la UdE y forma parte del proyecto de investigación sobre las implicancias de los cambios del Código Civil y Comercial, en

el derecho del consumidor.

“El margen de apreciación nacional, laberintos o techo del derecho internacional de los derechos humanos”, presentado por Lautaro Ezequiel Pittier y Ricardo Germán Rincón es otra de las contribuciones de la misma facultad.

¡Los esperamos en el próximo número!
Cordialmente, Ana María Dorato



SUMARIO

Ensayos

12. A 100 años de la reforma universitaria. Algunas reflexiones sobre la universidad en la segunda década del S. XXI

20. Dinámicas de grupo, en grupos virtuales.

25. Nuevas tecnologías y estrategias pedagógicas llegan para innovar en las aulas.

28. Proceso de enseñanza - aprendizaje en fuga.

Disertaciones

33. La areté como praxis política. Hacia un cambio de paradigma ciudadano.

Contribuciones

37. ¿Por qué no llegan las inversiones a Argentina?

41. La responsabilidad civil por bienes o servicios defectuosos.

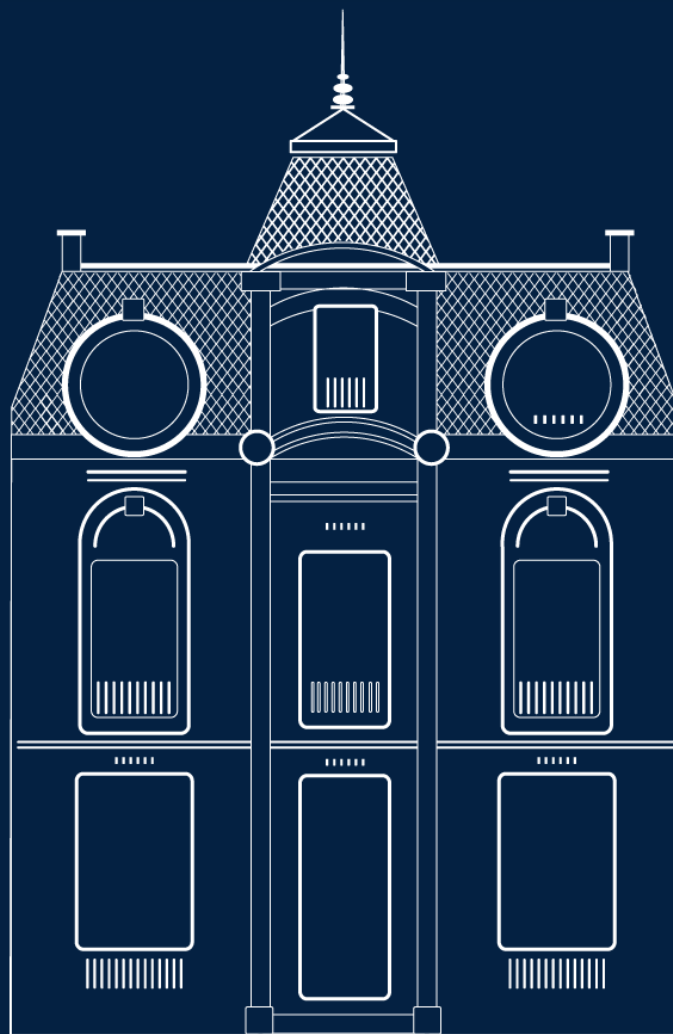
49. El margen de apreciación nacional, laberintos de techos del derecho internacional de los derechos humanos.

Misceláneas

55. Área Cultural

60. Colaciones de Grado

Los artículos firmados expresan exclusivamente la opinión de sus autores.
El lector está invitado a opinar sobre los artículos publicados y a hacer llegar sus contribuciones a
revista@ude.edu.ar



RECTORADO

Palacio Gibert, Diagonal 80 N° 723 (B1900CCE)

La Plata, Buenos Aires, Argentina

Teléfonos: (54 221) 422-4636 / 423-1692

A 100 años de la reforma universitaria
*Algunas reflexiones sobre la universidad
en la segunda década del S. XXI*

Ricardo Germán Rincón

Abogado, Profesor de Historia, Decano de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales UDE



GLOBALIZACIÓN Y POSMODERNIDAD

Consideraciones iniciales

La bibliografía especializada muestra de acuerdo en considerar que transitamos los tiempos de una época que, a falta de una mejor denominación tal cual le ocurriera a la Edad Media (Lomba Fuentes, 1997), ha sido llamada POSMODERNIDAD.

El fenómeno denominado globalización ha impactado en las estructuras de todos los sistemas, estructuras o categorías socioculturalmente reconocidas por las ciencias sociales: en la economía, en la sociedad, en la política y en la cultura. El origen de este fenómeno es complejo y no puede reducirse a una explicación monocausal (Pérez Gómez, 1999), interviniendo una conjunción de factores de tipo histórico, político, económico, cultural y tecnológico para dar forma a esta realidad.

El término globalización parece tener varios significados. Para algunos representa “todo”, mientras que para otros hace referencia al costo negativo de la sociedad contemporánea (Altbach, 2004). Altbach lo define como las “ampliadas tendencias económicas, tecnológicas y científicas que afectan directamente a la educación superior y que resultan absolutamente inevitables”.

Las turbulencias a que este fenómeno somete al mundo de hoy, de alguna manera, ya eran anticipadas por algunas mentes lúcidas (Romano Guardini, 1954), pero es a raíz de las obras de Toffler (1970 y 1980) y Fukuyama (1990) que la sociedad occidental parece reaccionar a partir de situar estos acontecimientos bajo la etiqueta de la “postmodernidad” (Giddens, 1993; Hargreaves, 1996).

En el contexto aludido, los sistemas educativos de los países del mundo no quedaron “por afuera” de este movimiento cultural y fueron impactados y atravesados por el mismo, lo que se tradujo en una serie de esfuerzos internacionales (Informe Delors, 1993) y de estrategias reformistas a nivel mundial y especialmente dentro de nuestra región latinoamericana (Colombia en 1992 y Argentina a partir de 1993 pueden servir como leading cases de estos procesos reformistas), que buscaron ampliar la cobertura social de los servicios de educación básica, la extensión de la escolarización básica a un mínimo de 10 años, la eficiencia en las políticas de retención, la aplicación del criterio de significatividad social para la elección de los contenidos integrantes del currículo, el desarrollo de nuevas formas de gestión que implicaron una apertura de los sistemas escolares a los sistemas laborales y productivos de cada nación, etc.

Esta etapa se caracteriza, entre otros fenómenos, por el imperio de un proceso denominado globalización, el cual conlleva en su ADN algunas complejas se-

“La política y la cultura son parte de las nuevas realidades globales y los sistemas académicos y las instituciones pueden acomodarse mejor o peor a esta realidad, pero de ninguna manera ignorarla.”

(Altbach, 2004)

cuencias de proteínas que resultan en lo político, en la vigencia de un orden mundial caracterizado por la existencia de una potencia hegemónica que, si bien monopoliza la dirección política que toman por lo general el conjunto de estados, no cuenta con la administración exclusiva de los medios de destrucción masiva que sobrevivieron a la Guerra Fría. Esta “monopolaridad” aún no ha sido puesta realmente en entredicho por otras entidades político-territoriales, que parecen esperar su momento mientras crecen bajo la protección del “paraguas norteamericano” (hablamos de China e India, así como Rusia, la “unión Magreb” e incluso el mismo Brasil). Algunas, incluso, como la comunidad europea, parecen hacer contribuciones menores, prácticamente simbólicas, acompañando a las intervenciones “del imperio” con un puñado de hombres (la Brigada Holandesa en Pakistán, por ejemplo), mientras intentan descontar las “ventajas” de las que goza el imperio mismo y los llamados “Tigres” de Asia.

Al calor de esta globalización se han dado en distintas partes del mundo los procesos de corte socioeconómico derivados de la aplicación de las recetas neoliberales, que surgieron como consecuencia del abandono del modelo del welfare state, hecho producido inicialmente en occidente a partir de la crisis del petróleo de 1973. Este modelo motivó un giro en la filosofía política con la que era encarada la administración de los estados que fue especialmente apoyado, instado, inducido, recomendado y aplaudido por los organismos multilaterales de la economía mundial (Banco mundial, FMI, etc.). La aplicación del recetario neoliberal se produjo de manera más o menos intensiva en todo el mundo, habiendo concurrido la caída del muro de Berlín y la consecuente dilución de la alternativa más evidente al capitalismo a darle un tono de inevitabilidad al proceso.

Las recetas neoliberales implicaron el desarrollo de una agenda de temas comunes que, si por un lado preocupaban a las élites dirigentes que habían sido convertidas al nuevo credo triunfador, por el otro, generaron una serie de reacciones a nivel de los intelectuales y de los integrantes de las corporaciones

que sucumbieron ante la ola de medidas (verdadero tsunami político) que se aplicaron.

Dentro de esta agenda, tenía reservado un capítulo el tema Educación Superior y, dentro de este ítem, la nueva relación entre el Estado y la Universidad pública. La relación de sostenimiento presupuestario de las instituciones universitarias por cuenta del Estado fue denunciada como una forma inequitativa de subsidio a las élites o clases altas y, desde este argumento central, atacada hasta ser, en algunas naciones, desmontada y reemplazada por mecanismos de mercado. Junto con estas decisiones, se desarrolló también un cambio de paradigma respecto de la función del estado en esta relación con la universidad pública, pasando de un modelo de estado protector de estado evaluador, poniendo el acento en los llamados procesos de evaluación y acreditación de las instituciones universitarias y en la difusión de la cultura de la accountability en el marco ideológico de lo que se ha dado en llamar NGP (Nueva Gestión Pública).

Se puso en entredicho la calidad y la pertinencia no sólo del producto que las universidades entregan a la sociedad, sino también a toda la cadena de montaje. Se desataron ríos de tinta que corrieron pregando la necesidad de aplicar a la universidad modelos de gestión provenientes del campo empresarial e introducir en las universidades concepciones mercantilistas al estilo insumo, cliente, eficiencia, tasa de retorno (el espíritu de empresa aplicado a la universidad llevó inclusive a la aparición de las llamadas universidades corporativas), etc. Cuando estas ideas fueron impulsadas por los gobiernos, se encarnaron en marcos normativos (como la nueva Constitución colombiana o la Ley de Educación Superior argentina), que proveyeron el contexto para hacerlas posibles, a la par que se creaban instancias burocráticas específicas desde las cuales monitorear al sector (la SPU en nuestro país). En algunos casos, la brutalidad de los cambios intentó ser amortiguada por la creación de algunos ámbitos donde las universidades tienen una relativa participación (son las llamadas instituciones de amortiguación, como

puede ser el CIN1 y el CRUP2 en nuestro país).

La función de investigación, eje organizador de la universidad Humboldtiana y, luego, integrante de la misión de las universidades a lo largo y ancho del mundo, resultó también sometible a las reglas de mercado no sólo desde la práctica, sino desde su encuadre teórico, a partir de los trabajos de Gibbons respecto del llamado Modo 2 de producción del conocimiento. Esta investigación aplicada se ha buscado que revierta directamente sobre los procesos productivos a través de los procesos llamados “vinculación” y “transferencia”, volviéndose comunes los análisis de I+D en el ámbito de las universidades. Ahora bien, el hecho de trabajar en la creación del conocimiento no inhabilita que el destino que se le dé al mismo tenga que necesariamente tener exclusividad al interior de los claustros. A la U actual se le exige compromiso con la realidad o entorno circundante, y esto implica asumir un papel protagónico en la contribución al mejoramiento de dichos entornos. En otras palabras, el medio en el que la U se inserta se encuentra conformado por un entramado de organizaciones sociales, empresas y organismos de gobierno que podrían acudir a la misma con la necesidad de encontrar respuestas para resolver determinadas problemáticas que los acucien, dando lugar a desarrollos de líneas de investigación más vinculados con el llamado modo 2 de Gibbons que con el modo tradicional.

En línea con lo anteriormente mencionado, la adopción de una política que priorice la investigación multidisciplinaria llevada a cabo por equipos heterogéneos, de organización flexible en el marco de una negociación continua con los destinatarios de los resultados de dicha investigación (Abeledo, 2004), proveería de múltiples oportunidades para el estímulo de una política de desarrollo de la investigación científico-tecnológica.

Esta política también debería incluir el reconocimiento de que la U no puede ser considerada como “el reservorio de todo el conocimiento disponible” y, por lo tanto, se impone la generación de una red o serie de redes que articule a la U con otros actores poseedores de conocimiento. Estos actores estarían entonces en condiciones de cooperar en el desarrollo de líneas de investigación en el marco de acciones conjuntas.

Finalmente, siguiendo con este análisis de escenario de la globalización y sus consecuencias, no podemos dejar de mencionar el impacto de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación sobre las universidades. Las NTICs han revolucionado las formas en las cuales la información fluye entre las personas y la universidad no puede considerarse ajena a las consecuencias. La aceleración de la circulación de la información, las posibilidades de vin-

culación instantánea entre grupos de investigación y otras características de estas tecnologías permiten hablar de una revolución de las comunicaciones.

Estas NTICs cumplen un papel preponderante en la constitución de la llamada sociedad del conocimiento, que es otra de las características de esta autoprotoclamada posmodernidad. En el seno de esta sociedad, el conocimiento es el elemento distintivo en la cadena de valor, lo que lo torna en susceptible de ser apreciado en términos económicos. El conocimiento se vuelve una mercancía y se ofrece en el mercado. En este escenario de globalización, monopolaridad, neoliberalismo, NTICs, sociedad del conocimiento, mercantilización de la educación, estado evaluador y universidades luchando por preservar su autonomía (Schugurensky, 1999), se da un proceso que no es nuevo, pero que cobra nueva dimensión: la internacionalización de la Educación Superior. Éste es precisamente el tema cuyo análisis presentamos a consideración.

Internacionalización: ¿qué significa?

En el marco de la problemática que venimos abordando resulta oportuno intentar precisar qué estamos diciendo cuando decimos internacionalización: dentro de este concepto entran varias prácticas que no eran ajenas a las universidades ni eran percibidas por el mundo académico como amenazas, y otras, que efectivamente cumplen el papel de malo de la película. Debe quedar claro, no obstante, que más allá de todo lo que se pueda discutir sobre su significado, “internacionalización” no es un concepto nuevo (Knight, 2003).

Así, la posibilidad de que estudiantes de un país pudieran continuar estudios en otro, de que profesores de una universidad dictasen conferencias, seminarios o presentasen ponencias en el extranjero, que universidades locales contratasen especialistas de reputación internacional para enriquecer las ofertas de cursos que ofrecían a sus estudiantes o la conformación de equipos mixtos de investigación entran dentro de lo que podría llamarse la internacionalización bien entendida. En definitiva, se trataba de programas de movilidad académica y estudiantil y de constitución de redes (Didou Aupetit, 2006).

Estas modalidades responden al patrón cultural ampliamente aceptado en los entornos académicos mundiales acerca del valor universal del conocimiento y la necesidad de cooperar en la extensión de los límites de la frontera de la ciencia.

Si consideramos la contribución de los países de América Latina y el Caribe, a este movimiento mundial no podemos más que reconocer que nuestra participación es escasamente modesta.





Brunner citando fuentes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) encuentra que sobre dos millones de estudiantes móviles en el mundo al año 2004, el 45% de los mismos correspondían a estudiantes asiáticos, 30% a europeos, 11% a africanos, 6% a norteamericanos (con excepción de México) y 4% a Sudamérica. Dejando un 4% a estudiantes de otras regiones no comprendidas en las anteriores categorías (Brunner, 2005). Además, de estos 2.000.000 de alumnos, solo el 5% elige estudiar por fuera de los países de la OCDE (Brunner, 2005). América Latina, prácticamente, no recibe estudiantes del exterior a su región y sólo Cuba presenta una interesante participación de alumnos provenientes de África y Asia. Mientras que, para Uruguay, la totalidad de sus estudiantes extranjeros son sudamericanos (Didou Aupetit, 2006).

Ahor bien, se plantea que además de lo expuesto, hoy estamos empezando a comprender que la importancia de la educación en un determinado país no sólo es importante para su propia sociedad, sino que ello es importante para la comunidad internacional (Rama, 2006) (Astury Larrea, 2009). En este sentido, aparecen las reflexiones acerca de que la calidad con que los científicos y médicos del sudeste asiático se hayan formado resulta la primera trinchera "natural" contra la expansión de la gripe aviar, o, en la misma línea, la calidad de médicos y enfermeros en India, Pakistán y Nigeria resultarán fundamentales a la hora de contener a la poliomielitis circunscrita a su actual desarrollo geográfico y, eventualmente, lograr su definitiva erradicación.

Pero esta visión idílica o naif, si se quiere, no es la única que admite el tema de la internacionalización. Aparece otra visión que viene de la mano de tendencias mundiales asociadas al debilitamiento del estado de bienestar y a la instalación de políticas neoliberales en la década de los noventa, así como a la presión de un grupo de naciones poderosas lideradas por Estados Unidos que se presentan como proveedoras mundiales de servicios de educación superior. La presión de estas naciones se ha hecho sentir a través de la OMC en relación con la inclusión dentro del GATS de la discusión sobre la provisión de servicios y la consideración del "servicio educativo" como un bien privado transable en el mercado (tema que refiere a la ronda Doha).

Knight refiere que el término *borderless* (literalmente, sin frontera) referido a la educación apareció recién en documentos elaborados en Gran Bretaña y Australia hacia el año 2000 (Knight, 2003) para referirse al desdibujamiento de las fronteras conceptuales, disciplinarias y geográficas tradicionalmente inherentes a la educación superior, y sostiene que resulta interesante yuxtaponer este término a la educación transfronteriza. Pone énfasis en que, en ambos conceptos, de todos modos, la clave de

“la frontera” tiene que ver con las regulaciones que cada estado pueda poner al interior de sus propios sistemas de educación superior.

Knight refiere que la internacionalización y la globalización son dos conceptos diferentes, aunque convergentes y que se influyen recíprocamente. Es aún demasiado pronto para saber qué impact tendrán los cursos en línea masivos y abiertos (MOOC, por sus siglas en inglés) en la educación superior internacional. En general, los MOOC desempeñan un papel importante en la ampliación del acceso a las oportunidades de aprendizaje no formal, un ámbito todavía poco desarrollado en la educación superior internacional. Sin embargo, el gran interrogante es cuánto tardarán la mayoría de los MOOC en conceder credenciales formales acreditadas por la institución que los ofrece o por un tercer organismo. A largo plazo, la bola de cristal presenta una imagen confusa y difusa de estudiantes personalizando su propio menú de programas mediante la combinación de cursos ofrecidos por proveedores locales, regionales e internacionales (Knight, 2014)

Altbach (2004) analiza que las naciones angloparlantes se encuentran especialmente beneficiadas por la extraordinaria adopción del inglés como idioma universal para comunicar los avances en la ciencia y en la educación. Concretamente, sostiene que el inglés es el latín del siglo XXI y describe cómo el inglés es no solo la lengua materna en el Reino Unido, Estados Unidos, Australia, Nueva Zelanda y gran parte del Canadá, sino de además países con una diversidad de lenguas nativas como Etiopía, Singapur y toda Malasia además de la India (caso especialísimo, donde en las escuelas el inglés y el hindi son idiomas de enseñanza obligatorios además de la lengua local de la región – que a veces implica el aprendizaje de hasta una tercera forma alfabética-, y donde la población local prefiere comunicarse con otro indio en inglés antes que en hindi) (Rincón, 2005 – inédito-). Esta idea se complementa también considerando los términos centro y periferia aplicados a las Instituciones de Educación Superior (Altbach, 1998), donde nos encontramos que en la consideración mundial las llamadas research universities propias del sis-

tema de educación superior norteamericano han adquirido el status de “centro”, con lo que sus ventajas comparativas respecto de otras instituciones se encuentran asimétricamente definidas a favor de dichas instituciones.

Knight manifiesta que la “fuga de cerebros y ganancia de cerebros” son conceptos muy bien conocidos; la investigación está mostrando que estudiantes e investigadores internacionales están cada vez más interesados en tener un grado en el país A, seguido de un segundo grado o posiblemente un pasantía en el país B, que los conduzca a un empleo en el país C y probablemente D, para regresar a casa después de 8 a 12 años de estudio internacional y experiencia de trabajo. De allí el surgimiento del término “entrenamiento del cerebro”. Desde una perspectiva política, la educación superior se está convirtiendo en un actor importante y está trabajando ahora en colaboración más estrecha con inmigración, la industria y los sectores de ciencia y tecnología, en la construcción de una estrategia integrada para atraer y retener a los trabajadores del conocimiento (Knight, 2010).

Algunas consideraciones acerca de la universidad en América Latina

La universidad en la América española surge como una reproducción de estructuras existentes en la metrópoli y, desde un primer momento, son admitidos en ella alumnos provenientes de cualquier región del imperio español. En el imperio portugués, la universidad de Coimbra recibe a aquellos “coloniales” que parten a la metrópoli en busca del grado para volver luego al Brasil, África o Asia.

En particular en la América española las universidades fueron crisoles donde se fundieron las nuevas ideas que darían origen a las Revoluciones liberales (Hobsbawm, 1999) (Pigna, 2007) y que luego acompañaron los procesos políticos de desarrollo de los estados nacionales latinoamericanos.

Ahor bien, la universidad en América Latina y el Caribe (ALC) ha atravesado tres reformas en el transcurso del siglo XX y lo que llevamos del XXI (Rama,



UNIVERSITARIA

UNIVERSITARIA DE CÓRDOBA

Director: EMILIO R. BARGOSCHI

...is, el que sentimos, dicere licet. VOL. I. N.º 10

entina de Córdoba

res de Sud América

A. F. U. DE CÓRDOBA

amiento vital de los
no es el fruto del
una el aliento de la ge-
ara.

universitaria—sino el
moción. Está fundada
el derecho divino; el de-
profesional universitario.

Es el nacer y en el nacer
alejamiento cívico. La
nidad de Córdoba se al-
trato este régimen y en-
ca en la vida. Redaña un
ente democrático y socio-
universitario, la soberanía,
el gobierno propio medi-
en las autoridades. El

alidad que corresponde y
reitor o a un maestro en
danza universitaria, no
la fuerza de discípulos
vencia misma de los estu-
en un hogar de estudio-
nidad, sino suprimien-
ción. Si no existe una
nal entre el que enseña y
oda enseñanza es hostil y
atención. Toda la educa-
obra de amor a los que
la garantía de una paz
miento remunerativo de un
un sistema es, en todo es-
gimen cuadrado pero no a
ción. Mantener la actual
crisis a gobernados es
de datos transitorios

Las almas de jóvenes deben ser movidas por
fuerzas espirituales. Los ganados resacas
de la autoridad que surgen de la fuerza no
se avanza con lo que reclama el sentimen-
to y el concepto moderno de las universi-
dades. El chasquido del látigo solo puede
revelar el silencio de los inconscientes o de
los cobardes. La única actividad silenciosa
que cabe en un instituto de ciencia es la del
que escribe una verdad o la del que espe-
rimenta para crearla o comprobarla.

Por eso queremos arrancar de raíz en
el organismo universitario el oscuro y ble-
buro concepto de Autoridad que en estas
Cajas es un baluarte de absurda tiranía y só-
lo sirve para proteger criminalmente la fal-
so-dignidad y la fábula-competencia.

Ahora advertimos que la reciente refor-
ma, sinceramente liberal, aportada a la Uni-
versidad de Córdoba por el Dr. José Nicolás
Matienzo, sólo ha venido a probar que el mal
era más afiligranado de lo que imaginábamos
y que los antiguos privilegios disimulaban
un estado de avanzada descomposición. La
reforma Matienzo no ha inaugurado una
democracia universitaria; ha asociado el
predominio de una casta de profesores. Los
intereses creados en torno de los medio-
cos escudados es ella un insuperado apó-
yo. Se nos acusa ahora de insurrectos en
nombre de un orden que no discutimos, pe-
ro que nada tiene que hacer con nosotros.
Si ello es así, si en nombre del orden se nos
quiere seguir burlando y embruteciendo,
proclamamos bien alto el derecho sagrado a
la insurrección. Este es la única puerta

2006). En primer lugar, se ha producido la reforma que dotó a las U de la autonomía y el cogobierno a partir de la Reforma de 1918 en la Universidad de Córdoba. La segunda reforma tiene que ver con la explosión de la matrícula de las universidades latinoamericanas y la instalación en los distintos países de la región de un sistema binario donde se combinaron lo público y lo privado, lo universitario con lo no universitario y la alta con la baja calidad para darle complejidad al sistema. La tercera reforma tiene que ver con los procesos llamados de masificación y de internacionalización, al punto tal que Ramallega afirma que las Instituciones de Educación Superior de ALC están sufriendo hoy un verdadero shock a causa de la internacionalización.

No obstante, la vocación de integración de las Universidades de América Latina y el Caribe no ha sido reactiva a este fenómeno y podríamos afirmar que surgió en 1948, tres décadas después del origen del Movimiento de Córdoba y 410 años después de la creación de la Universidad de Santo Tomás de Aquino. Esta última fue la primera institución de educación superior del continente americano fundada en 1538 en República Dominicana, mucho antes de que siquiera se acuñase el término globalización.

Las universidades de América Central fueron las promotoras del primer proceso formal de integración en 1948, cuya máxima autoridad es el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA).

En 1950 se realizó en Guatemala el 1er Congreso de Universidades Latinoamericanas, de cuyo evento se creó la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL). Estos esfuerzos integradores se fueron diluyendo por los problemas socioeconómicos de la región.

Desde América Latina, los procesos de integración admitidos.

Frente al expuesto, y ante el riesgo de la "McDonaldización" de la Educación Superior (Altbach, 2004 y Romainville, 1999), la variante que cuenta con gran consenso dentro de las naciones de América Latina y

el Caribe gira en torno a los procesos de integración y los proyectos realizados en dicho sentido que incluyen lo trabajado en el Proyecto Tuning para América Latina, el MEXA en el ámbito del Mercosur y el proyecto 6x4. América Latina parece querer mirarse en el espejo del Proceso de Bolonia (DeWitt, 2004). Los procesos de integración parecen tener dos motores: el de los propios gobiernos o establecimientos supranacionales (como la UE), y otro de las mismas instituciones. Aquí encontramos que entre ALC y la UE existen más convergencias de estilo que con el American way, cuya rudeza mercantil choca con los formalismos de los europeos y con el sentimiento anti-imperialista instalado en las universidades latinoamericanas desde los sesenta.

Lo afirmado anteriormente no constituye, de todos modos, una verdad absoluta por cuanto el rol y el peso de la potencia hegemónica en un mundo que está mutando de la configuración unipolar tracciona fuertemente a favor de las IES que conforman su sistema. Y por otro lado, más allá de la retórica política, no puede desconocerse que la excelencia en investigación y su asociación con buenos salarios se ha mudado hace un tiempo de Europa a Norteamérica (ni hablar de América Latina en términos de producción de conocimiento y de reconocimiento económico a la excelencia académica). También debetenerse presente que el presidente Barack Obama impulsó el programa 100.000 para las Américas promoviendo la movilidad estudiantil entre IES de AL y de los EEUU el cual ha sido continuado por la administración conducida por Donald Trump.

Independiente entonces de las variables que inciden en las relaciones de nuestra AL con los Estados Unidos, nuestra región ha participado en tres interesantes proyectos que avanzan hacia la convergencia.

Tuning América Latina ha sido una experiencia financiada por la UE (salvo para la República Dominicana que ha debido sostener su participación con recursos propios), finalizada en 2007, en la cual participaron los gobiernos (a través de sus ministerios de Educación, Consejos Nacionales de educación o carteras similares) y universidades seleccionadas de

19 países latinoamericanos. Durante el Tuning América Latina se analizaron 12 áreas académicas en las que se buscó establecer acuerdos básicos sobre los que determinar las competencias que resultan esperables en las mismas y se encuestaron a más de 22.000 participantes, entre académicos, graduados, empleadores y alumnos (la gran novedad respecto del Tuning europeo, en el cual los estudiantes no habían sido consultados). Determinar las competencias y luego clasificarlas en orden de importancia fue una tarea realmente imponente y el informe final fue publicado por la Universidad de Deusto (España). El material producido es sumamente valioso para avanzar en la integración de un sistema universitario latinoamericano.

El proyecto 6x4 es más modesto en el sentido de que el análisis se remite a 6 áreas académicas en relación a 4 ejes de análisis, participando de esta propuesta directamente las universidades. En este proyecto participaron 151 académicos (con mayoría de participación de colombianos, mexicanos y argentinos por el lado de AL) y 61 instituciones académicas de 13 países de América Latina y de Europa. El desarrollo del proyecto abarcó de 2004 a 2007, habiéndose realizado en 2008 la presentación de los documentos finales en Costa Rica.

El Mecanismo experimental de Acreditación para el Mercosur (MEXA) comenzó a funcionar llamando a acreditación voluntaria a aquellas universidades que, a su vez, tuvieran acreditadas, por sus propios sistemas nacionales de aseguramiento de la calidad, carreras relacionadas con la Agronomía, Ingeniería (Industrial, Electrónica y Química) y Medicina. Hoy ha dejado de llamarse así por haber finalizado su etapa experimental en 2006/7 y se denomina ARCUSUR (Acreditación Regional de Carreras Universitarias – Sur). El Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias es resultado de un acuerdo entre los Ministros de Educación de Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay, Bolivia y Chile, homologado por el Consejo del Mercado Común del MERCOSUR a través de la Decisión CMC n° 17/08.

Más allá de que estas experiencias resultan insuficientes, resulta de interés considerar las palabras

del Dr. Pérez Lindo; América Latina no debería necesitar de un proceso como el de Bolonia para lograr la convergencia de sus sistemas de Educación Superior y el establecimiento de un Espacio Latinoamericano de ES. No nos separan lenguas ni orígenes, no hemos combatido entre nosotros durante siglos ni tenemos millones de muertos enterrados a cada lado de nuestras fronteras, nos sentimos distintos al resto del mundo y sabemos que el mundo nos mira como una región. Sumando Argentina, Brasil, Colombia, México y Venezuela contamos con suficiente potencial en producción de alimentos y energía, y en reservas estratégicas de espacios verdes y minerales como para ocupar en el mundo un lugar más cómodo que el de viajar colgados del furgón de cola. También tenemos problemas similares: la situación de inequidad en la que vive el grueso de nuestra población urbana, la pauperización del pequeño y mediano campesinado, la saturación de las ciudades, la explotación irracional de nuestros recursos naturales, la inestabilidad política endémica a lo largo de casi 50 años, la tutoría de nuestro gran Hermano del norte. Todo esto debería algún día permitirnos reflexionar seriamente sobre la cuestión de la integración, tema del cual la ES no podrá quedar exento.



Bibliografía

- Altbach, Philip - Globalization and the University: myths and realities in an unequal world. *Tertiary Education Management* (Nº1, 2004)
- Aponte, Eduardo - Internacionalización de la Educación Superior: retos para América Latina y el Caribe. Universidad de Puerto Rico, 2006
- Ares Pons, Jorge - Educación Superior: Internacionalización, Transnacionalización e integración regional. Papel de las nuevas tecnologías de la información y Comunicación (TIC). Montevideo, 2006
- Asociación Colombiana de Universidades CXIX Consejo Nacional de Rectores: Foros sobre internacionalización de la educación superior. Internacionalización del currículo (Beneitone, P. Coord.)
- Beneitone, P. et al. (Editores) Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final - Proyecto Tuning - América Latina 2004/2007
- Bergan, Sjur. - Recognition of Degrees for the Labor Market. Presentación al ponencia en la Conferencia de Luxemburgo sobre el proceso de Boloña. Noviembre de 2008
- Brunner, J. J. - Es el momento de pasar a la acción en: El Mercurio, Chile, 16 de noviembre de 2008
- Brunner, J. J. - La educación superior latinoamericana a la luz de Bolonia en: Reforma de la Educación Superior, Univ. Diego Portales, 2008.
- Brunner, J. J. - Internacionalización transnacional de la educación superior en: www.brunner.cl
- Carrió, Gloria - La OMC y la Ronda de Doha para el desarrollo. Universidad Católica de Nicaragua, Managua, 2007
- Cox, Geoffrey - UNEX: Innovator or Barbarian en: University Teaching and Business? Research and Policy Agendas. University of California, Berkeley, 2001
- Daniel, John - Knowledge media for Mega-Universities: Scaling up new technology at the Open University. Shanghai, 1998.
- Daniel, John - What has the Open University achieved in 25 years? en: One world, many voices: quality in Open and Distance learning. ICDE & the Open University, 1995 pp.400/403
- De Wit, H. América Latina y Europa ante el fenómeno de la Internacionalización. Bs.As., 2004
- De Wit, H. et al. Higher education in Latin America. The international dimension. Washington, BIRD, 2005
- Didou, Sylvie A. - Internacionalización de la educación superior y provisión transnacional de servicios educativos en América Latina: del voluntarismo a las decisiones estratégicas en: IESALC Informes sobre la educación superior en América Latina y el Caribe (2000-2005)
- Di Paolo, Andy - Online Education: The Rise of a New Educational Industry: University Teaching and Business? Research and Policy Agendas. University of California, Berkeley, 2001
- Escalante Semerena, Roberto - La internacionalización de la educación superior: ¿cómo hay que hacerla? México, 2015
- Figel, Jan - Curricular Reform taking Shape: Learning Outcomes and competences in Higher education. Bruselas, 16 junio 2006
- Fernández Lamarra, N. Educación superior y calidad en América Latina y Argentina. Eduntref, 2007
- Fernández Lamarra, N. - La evaluación y la acreditación de la calidad: Situación, tendencias y perspectivas, en: IESALC Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe (2000-2005)
- Finocchiaro, Alejandro. - El mito reformista - Bs. As., 2014
- Fulquet, Gastón. - El Proyecto educativo para el Mercosur y los debates entorno a la internacionalización de la Educación Superior. Bs.As., CAEL, 2006
- Gacel Avila, Jocelyne - Internacionalización de la Educación superior en América Latina y el Caribe. Reflexiones y lineamientos. México, Organización Universitaria Interamericana/Fundación Ford. 2000
- García Guadilla, C. - Complejidades de la globalización e internacionalización de la Educación Superior: interrogantes para América Latina. Cuadernos CENDES, Año 22, Nº 58
- Grupode Montevideo - Relatorio General del Taller de Seguimiento de la Conferencia Mundial de Educación Superior (París+5) Montevideo, junio 2003
- Guerrero, Grace - Entrevista a Georges Haddad UNESCO-IESALC
- Hatakenaka, Sachi - Internationalism in Higher education: a review - Higher education Policy Institute, 2004
- Knight, Jane - Servicios de Educación superior. Implicaciones del GATS. Observatory on borderless higher education, 2002
- Knight, Jane - New Rationales driving Internationalization. Toronto, 2003
- Knight, Jane - Updating the definition of Internationalization. Toronto, 2004
- Knight, Jane - Internacionalización de la Educación Superior: Nuevos Desarrollos y Consecuencias no Intencionadas - Caracas, 2010
- Knight, Jane - La internacionalización de la educación. Barcelona, 2014
- Lomba Fuentes, Joaquín - Laraíz semítica de lo europeo. Madrid, 1997
- Manasía Fernández, N. y Aguirre Andrade, A. Educación virtual y franquicia: factores decisivos para la internacionalización de la Educación Superior.
- Mendé, María Belén - Educación a distancia: el rol de la tecnología - Córdoba, 2017
- Meyer Jr., V. y Meyer, B. - Estrategias de Internacionalización de la Educación Superior en: Gestao da Ensino Superior. Carvalho de Souza Domingues, M.J. y Silveira, A. - Edifurb, Blumenau, 2008.
- Muñoz Varela, Luis - El Referente de la Internacionalización y sus inherencias para la Educación Superior Pública. Revista Educación vol. 29 Nº 02, Universidad de Costa Rica, 2005
- Pérez Lindo, Augusto - Universidad, conociendo y reconstrucción nacional Bs. As., 2003
- Pérez Lindo, Augusto - Competencias Docentes para el Siglo XXI Bs. As., 2012
- Rama, Claudio - Introducción y Los postgrados en América Latina en la sociedad del saber en: IESALC Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe (2000-2005)
- Rama, Claudio - Las macrouiversidades en América Latina, 2002
- Rama, Claudio - El pasaje de un bien público a un bien público internacional. La internacionalización de la educación superior. <http://alainet.org/active>
- Red Colombiana de Cooperación Internacional para la Educación Superior La internacionalización de la Educación Superior, Bucaramanga, 2004
- Reifenberg, Steve - La internacionalización de la educación superior en Chile. Harvard, 2005
- Rodríguez Morell, J.L. et al. Fundamentos multiculturales y axiológicos de la educación a distancia a través de las TIC para la universalización e internacionalización de la Educación Superior. Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos, Cuba. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)
- Romainville, M (traducción de Pedro Lafourcade) Evaluación de la calidad de la enseñanza en la educación superior. Higher education in Europe. Vol XXIV, nº3, 1999
- Saxe-Fernández, John - Crisis, tiempo y monopolaridad. México, 2009
- Trow, Martin - Trust, Markets and accountability in Higher education: a comparative perspective. University of California, Berkeley, 1996
- Trow, Martin - Class, race and Higher Education in America. University of California, Berkeley, 1996
- Trow, Martin - The Possibilities and Limitations of Emerging Technological Innovations. Pesearch and imagination in e-Learning. en: University Teaching and Business? Research and Policy Agendas. University of California, Berkeley, 2001
- UEALC - Proyecto 6x4. Informe: resumen operativo
- Universidad de Colima. Dirección Gral. de Información. El control de la calidad de la educación, reto enorme para el gobierno: el Rector. Boletín Informativo, 2007
- Unzué, Martín y Emiliozzi, Sergio (com.) Universidad y políticas públicas ¿En busca del tiempo perdido? Argentina y Brasil en perspectiva comparada. Bs. As., Imago Mundi, 2013.
- Unzué, Martín y Emiliozzi, Sergio (com.) Universidad y políticas públicas ¿En busca del tiempo perdido? Argentina y Brasil en perspectiva comparada. Bs. As., Imago Mundi, 2013.
- Yarce, Jorge - Vigencia de las Universidades de garaje. en: El Observatorio de la Universidad Colombiana, marzo de 2007
- Zarur Miranda, Xiomara - Integración Regional e Internacionalización de la Educación superior en América Latina y el Caribe en: Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Cap. 6 IESALC-UNESCO

Dinámicas de grupo, en grupos virtuales

Profesora Evelia DERRICO
Profesora en Ciencias de la Educación UDE

El presente trabajo elaborado como material didáctico para clases de psicopedagogía, explora brevemente algunos puntos de conflicto ante la aparición de nuevos tipos de grupos para el estudio y el aprendizaje, tales como los virtuales y su particular dinámica cultural.

Aquí no existe yo, existe nosotros.

Conceptos preliminares

La formación de grupos es una actividad natural de las personas ajena a los sistemas regulados y la autoridad formal. Las personas se asocian todo el tiempo en diferentes contextos y situaciones, buscando la realización de aspiraciones en el seno de intereses asociados. Su dinámica se explica a través de fundamentos psicológicos, sociológicos y pedagógicos y hoy se desarrolla tanto bajo relaciones presenciales como virtuales.

Kurt Lewin (1890-1947), con su contribución sobre la teoría del campo, más los aportes de la Teoría de la Gestalt y las preocupaciones de EEUU por mejorar su situación política, económica, militar y social en los años 30, impulsaron los estudios y las investigaciones sobre el comportamiento individual y grupal y los efectos sociales derivados. Pero, desde esa fecha mucha agua ha corrido bajo los puentes...

El concepto de dinámica de grupo expresa la naturaleza, clases, atributos, circunstancias y procesos que caracterizan la organización y gestión de las diversas estructuras que adquieren los fenómenos grupales. A fin de comprender las interpretaciones teóricas referidas a las dinámicas grupales, resulta apropiado definir previamente -en este contexto-, algunos conceptos básicos relacionados, tales como organizar y administrar, y qué decimos cuando hablamos de estructura y de modelo.

Organizar consiste en disponer diferentes elementos (humanos, materiales, económicos, etc.) en un orden especial, que según su forma, origina un tipo de estructura.

Administrar es distribuir y asignar las funciones y

los bienes y recursos en el interior de una organización.

Estructura es el sistema de elementos relacionados e interdependientes, que surge como consecuencia de una determinada organización y su manera de ser administrada.

Modelo, por su parte y sólo en este caso, es la representación a escala pequeña y por otros lenguajes de una organización, su administración y su estructura. Cuando el modelo adquiere su fundamento teórico y es reconocido como ejemplo de un determinado hecho, caso o situación, se transforma en un paradigma.

Elementos mínimos para la existencia de un grupo.

Los grupos se forman de manera natural, como el primer y básico, que es la familia; o artificial, como en el caso de los escolares, laborales, profesionales, deportivos o de pares. Esto así, representa la existencia de una estructura con cultura propia, liderazgos, juego de diferentes papeles y psicologías individuales que deben amoldarse a lo grupal.

Los grupos se han podido clasificar según el tamaño: Pequeño, Mediano y Grande; según la función que cumplen: Unifuncionales (para un único objetivo), Multifuncionales y Suprafuncionales; y según su naturaleza: De hecho (la familia), Informales (los pares) y Formales (para estudio y/o trabajo).

En el caso de los pares, es interesante observar hoy los diferentes tipos de agrupamiento en pandillas, bandas y tribus urbanas variadas, como emos, cumbieros, floggers, visual kei, gothic lolitas, antiemos,

fox, góticos, etc.; los que establecen sus propias pautas internas de comportamiento, su sentido de pertenencia, sus formas de iniciación a la vida adulta y de identificación con determinada música, jerga, vestimentas, tatuajes, usos y costumbres; ritos todos que cohesionan a sus integrantes -que se replican en la virtualidad- como en las apariencias, imágenes, diseños de las páginas, expresiones y actitudes.

El estudio de estos grupos puede realizarse aplicando diferentes categorías de análisis, que permitan observar, describir e interpretar, por ejemplo:

- Grado de autonomía individual;
- Estructura de normas y reglas, comportamientos y creencias;
- Apoyo;
- Identidad;
- Recompensa al desempeño;
- Tolerancia al conflicto;
- Tolerancia al riesgo;
- Innovación y creatividad;
- Semiótica diferencial y otras.

Entanto los grupos de estudio, para ser considerados tales y lograr su objetivo de aprendizaje, deben cumplir de manera ineludible con -al menos- estas funciones:

- Básicas: De Coordinación y Secretaría;
- Complementarias: De Evaluación Externa y Apoyo;
- Auxiliares de Gestión: Llevar fichas de investigación, Aplicar técnicas grupales de trabajo, Evaluar los resultados, Administrar pruebas y registrar.

Novedad: Los grupos virtuales

En los nuevos escenarios virtuales los grupos, incluidos los de estudio y aprendizaje, no son lo que



eran. No hay rutinas fijadas para la conformación de agrupamientos en redes sociales, ni para el establecimiento de normas y pautas de cultura interna de los propios grupos. Se cambia de raíz lo conocido y los modos tradicionales de organización de las relaciones humanas y, como consecuencia de fallidas extrapolaciones, los primeros intentos de tareas colaborativas en contextos virtuales de aprendizaje han producido frustración e impotencia. Es un ámbito diferente y con otras circunstancias: ¡Existen nuevos medios de comunicación y de producción de mensajes!

Además, el hecho de que en las situaciones virtuales no se “vea” la presencia del otro, no se tenga percepción sensual de su existencia, interfiere en la toma de conciencia del interlocutor como similar a uno mismo, entonces se distorsiona la noción de “alteridad”. Esta carencia de la figura del alter ego, puede acentuar la mirada individualista y por consiguiente, atentar contra los principios de solidaridad que son la base de todo grupo y de toda colaboración o intento cooperativo.

En este caso, el paradojal refuerzo del individualismo -en espacios donde se llega a tener “un millón de amigos”- lejos de producir efectos positivos sume en una profunda soledad y lleva a un paulatino aislamiento con la búsqueda de satisfacción en mundos irreales e imaginarios (como vemos en los juegos de rol que duran horas entre cientos de desconocidos, el sexo cibernético, las conversaciones intrascendentes, vacías e inútiles, las agresiones gratuitas e injustificadas, la exposición de la privacidad y de la integridad personal, la necesidad de “mostrarse” para sentirse reconocido, identificado, o la búsqueda de otros significativos -que persiste- en modelos que aparecen en las redes, porque los hombres y las mujeres seguimos siendo entre otros y con otros y nos seguimos haciendo a través de ese intercambio de interioridades, que es fundamental en la educación. Otra nota a tener en cuenta, consiste en la carencia del lenguaje gestual que tanto acompaña al verbal; y que aparece inexistente en la construcción de la vincularidad que fundamenta al grupo vir-

tual, aunque se suban fotos y videos de uno mismo en distintos tiempos y lugares o se recurra a la ilustración con emoticones que expresen los estados de ánimo.

Estas breves apreciaciones son sólo una muestra de algunas circunstancias diferentes. Tenga en cuenta el lector, que esas modificaciones contextuales llevan a la construcción de una identidad y subjetividad propias que cambian la configuración personal y las relaciones interpersonales: acceso, trato, lenguaje, familiaridad, exposición, modos, tolerancia, aceptación, rechazo, acoso, producción, interpretación y comprensión de mensajes, etc.

En realidad, muchos hemos terminado cursos y hemos aprendido, sin conocer absolutamente nada de nuestros compañeros, a no ser alguna referencia balaí, rápidamente olvidada. Es decir, se han cumplido los objetivos pedagógicos en cuanto a la adquisición del conocimiento por parte del estudiante sin establecerse los lazos sociales - en absoluta individualidad -, ni cogniciones distribuidas y menos aún con la perspectiva que hoy tiene este concepto desarrollado en el campo de la Inteligencia Artificial (IA), y denominado inteligencia de enjambre en el contexto de los sistemas robóticos móviles (Gerardo Beniy Wuan Ji, 1989); pero que bien aplica desde que se define especialmente por ciertos sistemas que interactúan localmente entre ellos y con su medio ambiente. Los agentes siguen reglas simples y, aunque no existe una estructura de control centralizado que dictamine el comportamiento de cada uno de ellos, las interacciones locales entre los agentes conducen a un comportamiento global complejo que incrementa el conocimiento individual.

Es tema para las teorías pedagógicas que fundamentan los diseños curriculares contemporáneos bajo modalidades a distancia. Sin embargo, existe una tensión flagrante entre los contenidos de la tecnología que se pretenden incluir y los efectos comunicativos que causa; no se duda que las formas de interacción han variado radicalmente a partir de la mediación tecnológica, pero todavía no las hemos

dominado ni en la vida, ni en las aulas.

Siendo así y bajo estas condiciones, no se pueden realizar las actividades grupales como se las ha considerado en la educación presencial, porque el grupo sencillamente, no es igual. Si bien hay esfuerzos colaborativos y se consigue algún nivel de logro, todavía se "siente" la inmadurez en la intervención mediada, las dificultades en la cognición distribuida, el reclamo de afecto y la búsqueda de contención.

Es otro contexto de aprendizaje. Es uno donde todos colaboramos aportando los conocimientos e ideas para un resultado; pero, donde aún no desarrollamos un espacio pedagógico común (normas, pautas y valores de una cultura de aprendizaje virtual) construido en un proceso cooperativo y solidario, como se hace en un equipo. Y ello así, aun cuando la noción de equipo sigue siendo funcional y necesaria a las relaciones laborales, familiares, deportivas, que sucederán en la vida de nosotros mismos. No estamos aproximando, pero ahí estamos...

Por su parte, los diseños didáctico-tecnológicos, deberían lograr sistematizar una mayor coordinación ante la multiplicidad de elecciones que pueda hacer el usuario simultáneamente para comunicarse e interactuar en tiempo real y diferido (contenidos en línea, chats, blogs, mails, whatsapp, etc.), diseñando una verdadera multimedia interactiva, con sencillas, múltiples y variadas opciones (wikis, foros, docs, realidad aumentada, inclusión en redes sociales). Pero aun así, falta la participación y en muchos casos ésta se limita a dejar su idea y no a construir un espacio y una producción común.

De esta manera, también es necesario prever los soportes de conectividad confiable (conexiones, PC, celulares) y la amigabilidad con la herramienta de uso (plataformas, programas, apps, etc.), que permitan claramente, con facilidad y rapidez, encontrar las vinculaciones técnicas y personales! Y así, recuperar los lazos afectivos que anudan los procesos de socialización.

Los diseños didácticos de los cursos virtuales - tal vez - deberían dedicar un tiempo previo al conocimiento de sus integrantes entre ellos y a compartir experiencias variadas (ya sean éstas del campo del trabajo, del arte, del divertimento, del uso de los tiempos libres, del deporte, etc.) que los acerquen a participar y compartir notas culturales comunes, desde donde poder conformar un grupo, especialmente en el caso de estudio y aprendizaje. No parece que alcance con la presentación personal y el envío de una foto, como se acostumbra. Se requiere de un lapso prudencial para el conocimiento de las personalidades y de los motivos que los unen en esa instancia, para la expresión de sus emociones y sentimientos; lapso cuya duración estaría en relación directa con el número de miembros que lo componen. ¿Será el tiempo de elaborar grupos con una nueva naturaleza y una lógica apropiada a los modos de comunicación en uso?

Entonces, en grupos de estudio virtuales, ¿Cómo planteamos la intervención del profesora y/o del psicopedagogo de grupos?

Obsérvese que, frente a la exigencia de una actividad para lograr un resultado que sea producto de una experiencia común, preguntas viejas se vuelven temas nuevos en estos entornos de reconocida horizontalidad vincular:

Problemas en la organización

¿Cómo nos organizamos cuando la comunicación es asincrónica?

¿Cómo y quién establecen normas y procedimientos?

¿Cómo detectar o asumir liderazgos?

¿Cómo asignar las funciones y las tareas de cada uno en una acción conjunta?

¿Cómo se gestionan las dimensiones: tiempo y espacio?

Problemas en la interacción social

¿Cómo se reemplazan los recursos presentes en la relación cara a cara, como el lenguaje no verbal, por ejemplo?

¿Cómo se establecen los contactos cuando las ofertas son asincrónicas?
¿Cómo se coordina la participación en estos casos?
¿Cómo se administran los mensajes cruzados, superpuestos y veloces?
¿Cómo se expresa el afecto (gratificación, contención, límites, etc.)?
¿Cómo se ponen límites y se conducen las actitudes de acoso o abuso de poder potenciado por las redes sociales?

NO BASTA CONOCER EL JUEGO ¡TAMBIÉN, LOS JUGADORES!

Los prototipos clásicos de integrantes y que resumen al resto de otras formas de participación con sus respectivos estilos, son:

- El líder: Es aquel que mueve al grupo hacia la superación y la concreción de los objetivos. El que equilibra las relaciones y ayuda a superar los conflictos.
- El comunicador: Su función es romper con los obstáculos a la tarea, ayudar a visualizarlos, hace explícito aquello que en el grupo no se ve claramente, circula la información, pero no se transforma en un director que indica a los integrantes del grupo lo que deben hacer.

- El saboteador: Es aquel que se hace cargo de la resistencia al cambio. Juega a ser el indispensable, ya que si no hay oposición al cambio no se puede vivir el hecho de estar cambiando, ya que no hay cambio sin resistencia al cambio.

- El chivo emisario: Es aquel al que se le depositan todos los aspectos negativos, desfavorables, detención o conflictivos en un proceso grupal. Es el depositario, se le ponen cosas negativas que están en todos los integrantes del grupo.

Pero ¿Estos estilos siguen vigentes en los grupos virtuales? ¿Se distorsionan? ¿Se modifican? Sin dudas, se abre un interesante campo de investigación.

Otra cuestión que sólo mencionaremos someramente, pero merece por estos días un profundo estudio es dar respuesta a la pregunta: ¿Quién/estiene/nel poder en el grupo?

Es necesario establecer que la estructura política y cultural de la organización se transforma en fuente de poder según diferentes relaciones:

- Poder y opinión. Se repite que la información es poder. Su manipulación lleva a preguntarse ¿Es información realmente fiable y válida la que se transmite? ¿Está teñida por intencionalidades varias? ¿Predomina el interés del grupo? ¿Puede confundirse la opinión con información objetiva y valiosa? ¿Puede otorgarse el mediocrático de confiabilidad?
- Poder según la representatividad. En este caso el grupo ha delegado en un integrante las facultades de representación, pero el actuar del representante pueden ser fieles expresiones de sus representados

y defensores sólo intereses sectoriales o particulares. ¿Cómo se otorga cuando no se lo "ve"? ¿Cuándo no se lo conoce? ¿Cuándo la relación es asincrónica?
- Poder por prestigio moral, intelectual, académico, social. La influencia de quienes son considerados "otros significativos" opera como fuente de liderazgo. Por ejemplo, según los resultados que obtenga, transformarse en atracción o rechazo para sus seguidores. La fuerza de la viralización de conductas, o bien, de los modelos mediáticos, ponen en cuestión una mirada adolescente y crítica de los seguidores.
- Poder otorgado por la estructura. La imposición de liderazgos a jefes, supervisores, maestros, que poseen niveles y responsabilidades de conducción, no siempre resulta provechoso. El desempeño de cargos jerárquicos puede confundir los papeles y el grupo puede responder no por reconocimiento al líder, sino por subordinación.

Veamos, entonces en el marco del poder y la dependencia, los tipos de liderazgos y sus características:

- Autocrático:

Se preocupa mucho por los resultados de las tareas asignadas.

No permite que se inmiscuyan sus sentimientos cuando toma decisiones para resolver una situación crítica.

Es firme en sus convicciones.

Acepta la supervisión y la responsabilidad final en las decisiones. Es jerárquico.

Ordena, estructura toda la situación de trabajo y dice a los integrantes qué deben hacer.

Puede basar su poder en amenazas y castigos.

- Democrático:

Muestra fuerte preocupación por el grupo, tanto en aspecto personal como en el trabajo.

Confía en la capacidad y buen juicio del grupo. Asigna claramente las tareas para el grupo, con el fin de que éste comprenda su responsabilidad.

Crea un fuerte sentido de solidaridad.

Toma decisiones compartidas.

- Laissez faire:

Muestra poca preocupación, tanto por el grupo como por la tarea.

Procura no involucrarse en el trabajo del grupo. Evade la responsabilidad por el resultado obtenido.

Da libertad absoluta para que trabajen y tomen decisiones.

Proporciona información sólo cuando se los solicitan. Deja que el grupo se organice.

Sabemos que no hay estilos buenos ni malos. Según el contexto, la necesidad y el objetivo a cumplir deberá juzgarse cuáles es el estilo más apropiado. Por ello, no es conveniente concentrarse en una sola pauta de liderazgo.

Y, cuidado con las formas de violencia en el ejercicio del poder horizontal y vertical, tales como el acoso escolar (bullying) y laboral (mobbing), que

«Tan solo por la educación puede el hombre llegar a ser hombre. El hombre no es más que lo que la educación hace de él».

I. Kant (1724-1804)

representan modos extremos de subyugación de las personas.

Ambas, consisten en el hostigamiento, el maltrato psicológico, verbal o físico a que se someten los miembros entre sí en el interior de los grupos; acoso que adopta diferentes modalidades, tales como: Bloqueo social, hostigamiento, manipulación social, coacción, exclusión social, intimidación, amenaza a la integridad, etc.

Estos mecanismos psicológicos perversos están generalmente ocultos e intentan hacer “estallar” al agredido, para invertir la culpa y transformar en causa lo que es en realidad la consecuencia. Los estallidos pueden ser tan graves como ocasionar hechos que lleven a la muerte misma. Y ejemplos no faltan ni aquí, ni en el mundo; hemos visto reacciones de jóvenes acosados que han llegado tristemente a la criminalidad de sus actos.

Sin embargo, en la interacción virtual de un grupo de estudio puede detectarse a los agresores dado que la trazabilidad de sus intervenciones queda registrada por los sistemas, herramientas y aplicaciones, y esto permite tomar acciones de control sobre los hechos evidenciados.

Ante este tipo de situaciones ¿Cómo diagnosticamos los niveles de interdependencia y de componentes psicológicos de las relaciones interactivas virtuales? Para ello, en los grupos presenciales contábamos con un instrumento que nos permitía identificar: Las estrellas, los aislados, los olvidados, los rechazados, los pares, las pandillas, las cadenas, los subgrupos... La prueba era el sociograma. ¿Y ahora? ¿Cómo medir en las plataformas virtuales estas relaciones si en paralelo se utilizan además mensajes privados? Es tiempo de pensar nuevos instrumentos que develen las características personales de los integrantes de grupos virtuales... y las de los propios grupos, como tales.

La colaboración, la cooperación, la soledad, el aislamiento, nuevas formas de liderazgo y de organiza-

ción, la comunicación y el anonimato, la solidaridad y el abandono se vuelven más difíciles de identificar en las redes privadas, pero no es imposible y se hallarán modos...

CONCLUSIONES

La tarea del profesora y/o psicopedagogo lo enfrenta a distintos tipos de agrupamientos en variados y múltiples contextos institucionales. Muchos de ellos, tal vez no han llegado a constituirse como grupos y es posible que tampoco lleguen a serlo nunca, sólo son personas que habitan un espacio físico o virtual común, o una organización donde se desconocen entre sí. No comparten una estructura ni una cultura, ni tienen un interés propio y común. Sin embargo, también habrá grupos de alumnos, de trabajo, de diversión, etc. Grupos sanos y enfermos. Grupos que necesitan consolidarse y grupos que requieren apoyo. ¿Cómo juzgarse y es conveniente o no la intervención del profesor tutor/guía o el psicopedagogo?

Si las necesidades de las personas no son satisfechas sus derechos son conculcados o el grupo no cumple la finalidad para la cual se ha conformado, no dude, es hora de intervenir.

¿Qué habilidades necesitan desarrollar para la incentivación, guía o conducción de los grupos? La intervención psicopedagógica y social requiere de condiciones personales éticas, de conocimientos profesionales sólidos, mucha creatividad y habilidades comunicativas ampliamente desarrolladas, afin de mediar en la búsqueda de soluciones a los problemas grupales.

¿Qué competencias serán necesarias a la hora de mediar en la tarea grupal?

Ser competente implica el “self reliance”, el autoabastecimiento personal, la autodidaxia, de modo tal que sea capaz de desempeñar la práctica sin ayuda, capaz de depender de sí mismo. Sin embargo, esta premisa no excluye la búsqueda, formación y participación de equipos para el tratamiento de los problemas graves y multicausales que pueden aparecer en los grupos (indisciplina, violencia, transgresión a la ley, frustración, desencanto, etc.)

Recomendaciones para la intervención
Hoy existen aplicaciones informáticas – como las plataformas educativas – que son capaces de registrar los comportamientos de sus usuarios, así como guardar y exhibir pautas y normas; desarrollo de éstos donde se hace visible el comportamiento de cada uno de los integrantes de los grupos. Por eso, recomendamos que sobre esas bases informatizadas, pueden conformarse grupos de aprendizaje, donde se:

- Darán pautas claras y simples para la organización interna. Siempre por escrito.
- Incluirán la necesidad de que el grupo establezca sus propias reglas de funcionamiento.
- Determinarán derechos y responsabilidades.
- Sugerirán técnicas de dinámica social y uso de diferentes recursos interactivos.
- Llevarán la atención hacia probables líderes positivos.
- Compensarán estrategias de interacción presencial con otras herramientas virtuales.
- Mantendrán los elementos mínimos activos: estructura, funcionamiento, cultura, responsabilidades, cumplimiento de la tarea y evaluación.
- Observarán y registrarán la dinámica a la vista del grupo, para aportar un elemento de autocontrol.
- Caracterizarán aspectos positivos y negativos de las acciones.
- Evitarán el aislamiento y la soledad.
- Procurarán la integración y la cooperación.
- Orientarán el rumbo del grupo, cuando se pierda del objetivo!!

Nuevas tecnologías y estrategias pedagógicas llegan para innovar en las aulas

María Eugenia Ocampo Aban

Profesora universitaria egresada de la Facultad de Ciencias Humanas UDE

Con el objetivo de romper con una estructura rígida y precaria, se ponen en marcha proyectos creativos que buscan incentivar la pasión por aprender de los alumnos.

Alumnos que, como robots, copian del pizarrón; memorizan contenidos repetidos hasta el cansancio por profesores también cansados; que asisten sin entender a materias divididas por bloques fijos de horarios; que son evaluados en exámenes tradicionales; con pensamiento crítico, muestran una delata de tantas escenas que se repiten en la mayoría de las escuelas del país.

Se dice que se está educando como en el siglo XIX a estudiantes del siglo XXI. Que a pesar de todas las discusiones, planteos teóricos y avances. La estructura educativa sigue siendo precaria para hacer frente a los desafíos que se presentan hoy en las aulas. Cambian programas, cambian los nombres, cambian los boletines, cambian las asignaturas pero parece que la escuela casi no ha cambiado. Tener una buena escuela es un derecho, no puede ser una suerte.

Podemos decir que "Innovación en el aula se refiere a diversos aspectos, cubren un espectro muy amplio, desde el uso de tecnología, estrategias pedagógicas, organización del espacio del aula, colaboración entre docentes. El objetivo es lograr la experiencia del aula más efectiva para atrapar el interés de los alumnos, generar motivación, y cumplir con los objetivos de aprendizaje que los miembros de la escuela deben acordar. Innovar es animarse, es confiar que todos pueden aprender más y mejor, tanto los alumnos como los profesionales, sin formatos rígidos", (Agustina Blanco, consultora en Educación y Proyecto Educar 2050).

Se trata entonces, de entender que la enseñanza

debería ser promotor del pensamiento apasionado, que incluye el deseo y la imaginación para provocar una educación comprometida con la sociedad que a su vez dotara de significado a la vida de los niños y jóvenes según, Litwin E (2008, p.29).

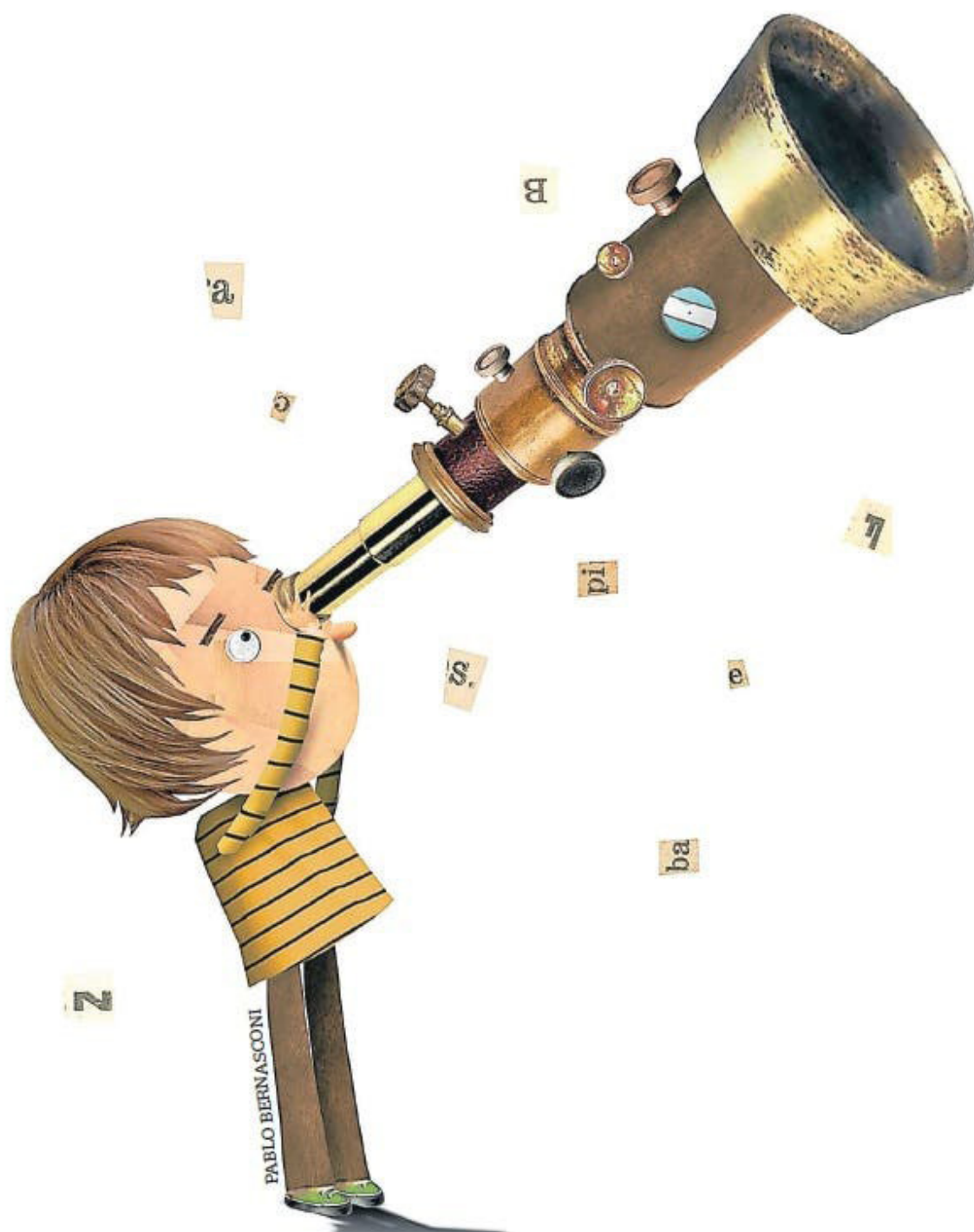
Con estos pensamientos surgen programas como; Arte, Bienestar y Creatividad en la comunidad (ABC), que consiste en una iniciativa conjunta de la Fundación Crear Vale la Pena y la Universidad de San Andrés, en asociación con el Ministerio de Cultura, el Ministerio de Educación y la Secretaría de Hábitat e Inclusión Social del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, la Universidad de Aberdeen (Escocia), Creative Scotland y el City Council de Escocia, y cuenta con el apoyo del British Council en Argentina. Tiene el propósito de mejorar los aprendizajes, la educación, la cohesión social y el compromiso de la escuela con la comunidad a través de las artes, la cultura y la creatividad. Su objetivo es el de sumar un nuevo actor en la comunidad educativa: el "artista vinculado" y su tarea es introducir la lúdica y la creatividad en todas las materias como preparación del medio para el aprendizaje y la convivencia en el aula, interaula, y con la comunidad. El rol de este artista es ponerse a disposición como colaborador en la preparación del medio para el aprendizaje de contenidos curriculares de los docentes, de la facilitación de experiencias interaula al servicio del proyecto escolar, y del reforzamiento de vínculos interinstitucionales entre escuela, espacios de atención primaria de la salud y espacios culturales y deportivos para permitir abordajes complejos de las problemáticas en los territorios. Generando aulas de mayor calidad desde la idea de que el arte alienta la curiosidad, y esta impulsa a la creatividad, y eso es lo que logra la innovación individual y colectiva además de tener aulas de mayor bienestar emocional y felicidad para los jóvenes y adultos. La actividad consiste en que la maestra

maneja los contenidos y el artista encuentra una manera creativa de enseñar. Tienen que funcionar como una dupla. Se enseña historia a través de la música o geografía desde la danza. El arte es maravilloso en la escuela. Cuando irrumpes desarrollas la inteligencia emocional. Y lo que se aprende con placer y emoción, te lo llevas para toda la vida.

Litwin hace referencia, son numerosos los estudios que encuentran que las artes y las humanidades desempeñarían un papel importantísimo en la enseñanza de un pensamiento apasionado, en tanto se enriquezcan e intensifiquen en la vida y la mente de las personas. (Dewey, 1949; Greene, 1994; Eisner, 2004).

En Argentina, así como en la mayoría de los países de Latinoamérica, aún persisten prácticas basadas en la enseñanza de contenido de diseños curriculares rígidos, a través de la transmisión de información y la memorización. Además, persisten prácticas docentes individualistas (puertas de aulas cerradas, aisladas), donde hay poca colaboración entre docentes para reflexionar sobre estrategias pedagógicas o métodos innovadores que busquen cumplir objetivos de aprendizajes predeterminados.

Por eso, hace falta generar las condiciones para apostar por la innovación educativa. Una pedagogía de excelencia hoy comprende poder manejar estrategias diversas, motivadoras y desafiantes en el aula. Implica, además, tener la habilidad de acompañar la diversidad en los modos y tiempos de aprendizajes individuales de los alumnos, hacer buen uso pedagógico de las herramientas tecnológicas, diseñar planificaciones basadas en la indagación y generación de preguntas que inviten al razonamiento, al pensamiento crítico y a la participación, a proponer actividades didácticas donde los alumnos deban



resolver problemas reales, a trabajar por proyectos. Las mejoras pueden surgir desde el clima en el aula, la capacitación docente, los diseños curriculares o cualquier aspecto de la estructura educativa. Cuando el desafío es tan vasto, muchas veces es difícil decidir por dónde arrancar.

Otro programa que ha surgido es; Ronda de Directores, el objetivo es desarrollar capacidades en los directores para gestionar la escuela con un foco muy fuerte en el microespacio del aula, qué es lo que sucede dentro de las aulas, qué es lo que los profesores enseñan y qué es lo que los alumnos aprenden. Principalmente la mirada está puesta sobre el mundo pedagógico y eso se ve en las actividades.

Los impactos más importantes que se observaron fueron que los directivos lograron modificar su perspectiva de la gestión escolar al comprender que ésta debe tener como foco primordial el núcleo de la enseñanza; fortalecieron su liderazgo pedagógico sostenido ahora en un mayor y mejor involucramiento tanto en la observación de clases, como en la retroalimentación formativa a los profesores desde un enfoque proactivo; comprendieron y asumieron su responsabilidad (antes delegada enteramente en los profesores) sobre el éxito y el fracaso de los estudiantes; y otorgaron mayor y especial atención a qué y cómo se enseña, y qué y cómo se evalúa en su escuela y en su distrito.

En términos generales la capacitación sirvió para modificar el rol directivo, para cambiar estándares, y logrando que el núcleo sea, acompañar a los docentes en sus prácticas pedagógicas, también incorporando las TIC (tecnologías de la información y de la comunicación) que es el conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información que permiten dar forma, registrar, almacenar y difundir contenidos digitalizados. Estas nuevas tecnologías que son necesarias poder mejorar el sistema educativo.

Por lo cual decimos que las TIC son utilizadas como herramientas que facilitan la creación de ambientes propicios para el aprendizaje, donde se pueden

adaptar estrategias de enseñanza moderna e interactiva, motivadora y desafiante. El uso de juegos interactivos está siendo incorporado gradualmente a las aulas como herramienta pedagógica de alto potencia.

Cuando nombramos tecnología para la educación, no se puede pasar por alto a Educatina, un sitio web que brinda más de 3000 videos gratuitos para estudiantes, realizados por expertos en las diferentes materias para utilizarlos como complemento del material que se trabaja en el aula. Tiene cerca de 5 millones de usuarios al mes (30% de Argentina) y en 2012 fue premiado por el programa Conectar Igualdad del Ministerio de Educación de la Argentina.

En Educatina, los videos están organizados por asignaturas (se destacan matemáticas, ciencias sociales, lengua y literatura, entre otras), donde se ofrecen explicaciones animadas sobre los contenidos que se dictan en el aula y diversos contenidos adicionales de interés general. El desarrollo del material está a cargo de docentes especializados en cada área temática y es supervisado por profesionales para garantizar la calidad audiovisual y el contenido académico. Como complemento, cada lección contiene actividades prácticas asociadas, lo que busca este sitio es transformar la forma en la que los alumnos aprenden, ya que están convencidos de que los estudiantes tienen que ser autodidactas, y generar su propio modelo de aprendizaje.

El alumno tiene a disposición todo lo que necesita para poder aprender. Ya es una decisión de él no aprender. La tecnología nos permite que no haya barreras para el conocimiento. Ya que en este sitio hay contenidos, ejercicios y profesores a disposición.

Haciendo referencia a lo leído surgen preguntas: ¿Cómo se genera un espacio en la escuela en el cual se relacione o se aplique la tecnología en el día, a día del aula? Podríamos decir que en realidad esta pregunta sería una meta a realizar, para llevarla adelante se tendría que trabajar con docentes, que tengan las mismas responsabilidades y derechos, y

funcionan como una modalidad constante. Además repensar el ambiente, los materiales, los tipos de mesas. También tendríamos que darle un espacio sistemático semanal al desarrollo profesional en los cuales se capacita a los docentes, involucrar otros actores de la comunidad, como el Hospital de Niños, otras escuelas, con la comunidad o los padres.

¿Cómo hacer atractivo el proceso de aprendizaje para los alumnos? Este es un gran desafío al que todos los días se enfrenta la escuela de nuestro país. Los documentos curriculares dicen que hay que estimular la creatividad de los chicos, que se hagan preguntas, pero si te asomas a la ventana de cualquier aula, lo que ves está muy lejos de ese espíritu indagador que la escuela debería promover. Para revertir esta situación se trabaja en las escuelas con un enfoque denominado enseñanza por indagación que consiste en que los chicos sean protagonistas de sus propias investigaciones e indagaciones. Con este mismo espíritu de incentivar la veta creativa y darle protagonismo al alumno en el proceso de aprendizaje.

La idea es ser conscientes de las habilidades que cada uno tiene a la hora de aprender. La escuela vive un ambiente de alegría, agradable y sostenedor; a partir de un trabajo en equipo creamos un clima de búsqueda constante y eso marca un modelo de trabajo. Es una comunidad de aprendizaje colectivo, de transformación y participación. El alumno es el protagonista de los proyectos que se realizan y el encargado de llevarlos adelante.

El individuo requiere de competencias y criterios de valoración con el fin de comprometerla, desentrañarla, apropiarla. Y ese es el desafío. Bacher S. (2012, pp.27)

Creo que la educación en la Argentina va por un buen camino, que tenemos herramientas que estamos formando personal capaz, para poder innovar con estrategias pedagógicas, incorporar otros actores como la comunidad, el desafío es el de sostener y poder aplicar todos los recursos con un único fin

lograr que el alumno sea protagonista de sus propias investigaciones.

Bibliografía

- Bachar, S. (2012). Tatuados por los medios. Argentina: Pardon.
- Litwin, E. (2008). el oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Argentina: Pardon
- Denise, A.- Surgimiento de educativa 2011. Disponible en <http://www.educatina.com/>
- Programa ABC; Arte, Bienestar y Creatividad en la comunidad. Disponible en <http://www.buenosaires.gob.ar>

Proceso de enseñanza: Aprendizaje en fuga

Por Daniela Ayelén Borda

Profesora Universitaria de la Facultad de Ciencias Humanas UDE

El objetivo del presente artículo es reflexionar sobre la existencia del proceso de aprendizaje en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), en relación a la modalidad de evaluación libre en las materias de la carrera de grado.

Quizá, a consecuencia de la gran cantidad de ingresantes a la carrera de Abogacía, por falta de estructura edilicia, o por escasez de recursos económicos; los estudiantes se encuentran en la obligación de rendir la mayoría de las materias durante su período lectivo en forma libre, para alcanzar la año de título universitario en un tiempo acorde al planificado por la institución misma.

¿Qué significa rendir libre? ¿Guarda relación alguna con el concepto de aprendizaje autónomo? ¿Existe un paralelismo entre la libertad y la autonomía?

En primer lugar, responderemos al interrogante que refiere al significado de rendir libre, como la modalidad por excelencia en la carrera de Abogacía (Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales -UNLP-).

Conforme al Reglamento Interno, observamos que a cada materia le corresponde un Programa de Estudio y Examen, y que hay tantos programas como cátedras haya de la materia en cuestión. En éstos se representan los contenidos a evaluar, dividido por unidades temáticas que se convertirán en “bolillas” a la hora de rendir en la Mesa Final.

Los programas constituirían el currículum, entendido como aquel artificio vinculado con los procesos de selección, organización, distribución del contenido que realizan los sistemas educativos. El estudiante, debe valerse de éstos para “libremente” obtener el material de estudio que lo posiciona de la mejor manera al momento de rendir la curricula deseada. Por libremente se entiende, en soledad, en forma austera, sin la orientación o guía de un profesor especializado.

El estudiante, recopila en forma indiscriminada información e intenta acoplarla y ajustarla a las unidades temáticas del Programa de estudio, con la única colaboración de una bibliografía recomendada en las últimas páginas de dicho programa.

Una vez provisto del material, se aboca a su estudio, acumula conocimientos, generalmente en forma lineal; debido a que en este momento se encuentra sólo, sin un sujeto especializado de consulta.

Cuando el alumno considera que el conocimiento es acabado, logra individualizar y repetir todas las bolillas, muchas veces sin la interpretación mínima de ellas, porque la comprensión no encuentra lugar en ese proceso; a modo de corolario se presenta a la Mesa de Examen Final.

Paradójicamente, es recién en esta instancia cuando conoce a su profesor, un sujeto ajeno a él durante su período de estudio, a quien el sistema invistió de competencia para evaluarlo. Este sujeto, que se mantuvo ausente durante el momento de aprehensión de contenidos, será quien evalúe los mismos a través de la modalidad de bolillero. Consistente en sacar dos “bolillas” que representan a dos unidades temáticas del Programa de Estudio y Examen e invitar al estudiante a su desarrollo.

Habiendo resuelto el primer interrogante, nos resta abocarnos a los siguientes, en pos de entender si existe relación entre la modalidad planteada y un proceso de aprendizaje, e ir más allá en busca de la conexión con el concepto de autonomía y libertad. Pero para ello, es necesario desentrañar previamente, algunos conceptos, que nos servirán para responder a estos cuestionamientos.

Gary Fenstermacher entiende a la enseñanza como una actividad, un hacer, una práctica, en la que debe haber al menos dos personas, una de las cuales posee un conocimiento o una habilidad que la otra no posee; la primera intenta transmitir esos conocimientos o habilidades, estableciéndose entre ambas una cierta relación a fin de

que la segunda los adquiera.

Si seguimos las sugerencias de Jerome Bruner sostenríamos que el aprendizaje sistemático genera la delegación de competencias en el manejo de la cultura –del docente al aprendiz– mediante un proceso progresivo de apoyos provisionales y la asunción paulatina de competencias y responsabilidades por parte del alumno.

El alumno no es abandonado a su propia capacidad de descubrimiento, sino que se pretende poner en marcha un proceso de diálogo entre el aprendiz y la realidad, apoyado en la búsqueda compartida con los pares y profesores, siempre cuando dichos apoyos sean provisionales y desaparezcan progresivamente, permitiendo que el alumno asuma el control de la actividad.

La educación es una forma de diálogo. En este proceso de diálogo, con la ayuda y el andamiaje del profesor, el alumno asume las capacidades simbólicas, técnicas y afectivas que le permiten acceder al mundo de la cultura, del pensamiento, de la vida social, política y laboral.

Una vez conceptualizado el proceso de enseñanza-aprendizaje, es inevitable mencionar a aquellos paradigmas que refieren a la pedagogía y sus campos de acción. Los cuales nos demostrarán las alternativas de puesta en práctica de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Basan Campos (****) refiere a la existencia de dos paradigmas en las Ciencias Sociales. El paradigma Eticy el Emic, considerando al primero como aquel que refiere a la producción de conocimientos desde la exterioridad de la realidad sociocultural, su énfasis está puesto en la búsqueda de la objetividad y de conocimientos universales o generalizables. El docente debe dar todo el conocimiento en la enseñanza, distante del alumno, por lo que existe poco espacio para éste, el cual tiene un papel pasivo, receptivo de los conocimientos, con poca independencia cognoscitiva; se anula toda comunicación entre los alum-



nos durante la clase, siendo el silencio el medio más eficaz para asegurar la atención en el aula. Existe la desconfianza entre los alumnos y el profesor. Los estudiantes no participan en la elaboración de objetivos, programas o sistemas de trabajo, los cuales les son impuestos.

Contrariamente se sostiene que el paradigma Emic basa su proceso de aprendizaje en la construcción individual, en el cual no hay acumulación de conocimientos, sino atribución de significados. Identificando al profesor como sujeto reflexivo, investigador, que busca la transformación, manteniendo un compromiso moral y social, en donde el diálogo ocupa un lugar prioritario para el proceso de aprendizaje.

A lo largo de la historia, los pedagogos y psicólogos se esforzaron por marcar las diferencias vertidas en las teorías de estas dos corrientes, realizar subclasificaciones, buscando incansablemente comprender cuál de estas posturas era la indicada al momento de enseñar.

Pero...

¿Qué sucedería si ninguna de ellas está en el proceso de aprendizaje? ¿Es válido el proceso si desaparecen sus actores? Estos interrogantes se suman a los antes planteados, y nos abrirán camino en la búsqueda de respuestas.

El segundo punto de análisis consiste en descifrar si hay relación entre la modalidad de rendir libre con el aprendizaje autónomo. Escibano (1995, p.89) señala que el aprendizaje autónomo "implica por parte del que aprende asumir la responsabilidad y el control interno del proceso personal de aprendizaje... un tipo de aprendizaje donde la norma la establece el propio sujeto que aprende". De acuerdo con esta definición el aprendizaje autónomo implica tomar control personal de este proceso. Similarmente, Benson (2011, p.2) define el concepto de autonomía del aprendizaje como "la capacidad de tomar control sobre el propio aprendizaje". En otras palabras, un estudiante autónomo dirige por sí mismo o aquellas

actividades que están conectadas a su proceso de aprendizaje.

Haciendo una lectura rápida de lo expresado, no habría diferencias de relevancia entre las modalidades. Pero, es el rol del profesor el que marca el punto de inflexión, y la distancia extrema que hay entre rendir una materia libre y el aprendizaje autónomo.

El profesor en este proceso no está ausente, sino que tiene como función primordial reforzar el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante para la construcción de sus propias competencias. Los roles del estudiante autónomo exigen de él un alto grado de involucramiento en las actividades pedagógicas; tal involucramiento no se da al azar sino más bien se basa en razonamientos que preparan en forma conjunta con sus profesores para su futuro profesional.

Martínez (2007) clarifica que desde este enfoque los roles del profesor son:

- Poseer una vocación comunicativa e interactiva.
- Invitar a la interacción por su discurso claro y conciso.
- Ser facilitador.
- Crear situaciones pedagógicas que simulen la vida real de manera que fomenten la cooperación y la interacción.
- Informar a los estudiantes sobre sus roles como profesor para que los estudiantes comprendan su propio papel y asuman responsabilidad del mismo. Desde el punto de vista del profesor, ha de ser completamente distinto “aprender a aprender” que “hacer aprender a alguien”, pero existe una tercera combinación - que quizá sea la que más nos interesa aquí - de “hacer aprender a aprender”.

De esta manera, considerando al profesor como apoyo del estudiante hay que tener en cuenta las dos posibles funciones que puede ejercer: por un lado, como apoyo técnico, y por otro, como apoyo psicosocial. El papel del profesor como apoyo técnico implica ayudar al estudiante a analizar su decisión, es decir, que él tome directamente sus decisiones sobre

el programa de aprendizaje y el profesor le ayude a reflexionar sobre esas tomadas de decisiones. Por último, el profesor colabora con el estudiante evaluando sus logros. Por otro lado, el profesor puede servir de apoyo psicosocial, es decir, que ha de intervenir en las variables sociales que inciden de manera directa en el proceso de aprendizaje del estudiante.

Respecto al tercer cuestionamiento, de lo expuesto anteriormente se infiere que no existe paralelismo entre los conceptos de autonomía y libertad, al menos desde la perspectiva planteada. Si abocamos el concepto de libertad al derendir libremente; porque en este caso la libertad se transforma en soledad, torna al proceso de aprendizaje inexistente ante la ausencia de uno de los actores del proceso, como lo es el profesor. El estudiante de Abogacía se ve inmerso en esta modalidad, sin elección alguna.

La libertad, así planificada, nada tiene ver con la autonomía que se pretende alcanzar en el proceso de aprendizaje autónomo, entendido como un proceso orientado a enseñar por parte del profesor de tipo transformadora a asumir la responsabilidad y el control interno del proceso personal de aprendizaje.

Habiendo respondido a los planteos iniciales, entiendo oportuno expresar el rechazo por la modalidad implementada en la carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales; ante la ausencia en sus bases de un proceso de enseñanza-aprendizaje. Considero que esta institución formadora de profesionales de Derecho debe apuntar a enseñar a pensar, a comprender, enseñar la autonomía intelectual, el pensamiento crítico, desarrollar la capacidad para distinguir información verdadera de la falsa, para utilizar la información en la resolución de problemas a los que los enfrentará la vida misma, en su ámbito social, laboral y personal.

En la actualidad, subyace la necesidad de construir una relación más estrecha entre la teoría y la práctica docente, pues una no puede ser pensada sin la otra. Así la docencia será concebida como una profesión y el docente, como un profesional que construye

teoría a partir de los procesos de reflexión.

Teoría y práctica se constituyen en un proceso constante de indagación, acción y reflexión; no se oponen entre sí, sino que se construyen juntas en la acción. Si se dan estos extremos, estaremos en condiciones de levantar la bandera de la victoria educativa, porque estaríamos formando hombres de poder.

Aunque muchas veces pasainadvertido, siempre que se habla de educación, se habla de poder. Desde esta perspectiva, la educación no sólo se relaciona con el poder, sino que ella es poder, en la medida que incide y, en muchos casos determina el hacer de otro alguien social e individual. Educar es incidir en los pensamientos y en las conductas, de distintos modos. Porque Educar es dar poder.

Bibliografía

Basan Campos (2008). El oficio del pedagogo. Editorial Homo Sapiens

Benson, P. (2011). Teaching and researching autonomy. New York, NY: Longman/ Pearson Education.

Escribano, A. (1995). Aprendizaje cooperativo y autónomo en la enseñanza universitaria. Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica, p. 89

Gvirtz S. y Palamidessi M. El ABC de la tarea docente: Curriculum y enseñanza. Editorial Aique.

Gvirtz S. Abregú V, Grinberg S. (2011) El ABC de la Pedagogía: La educación ayer, hoy y mañana. Editorial Aique

Martínez, M. (2007). El nuevo papel del profesor universitario de lenguas extranjeras en el proceso de convergencia europea y su relación con la interacción, la tutoría y el aprendizaje autónomo. Porta Linguarum.

Lorena Beatriz Pérez de Cabrera. El rol del docente en el aprendizaje autónomo: la perspectiva del estudiante y la relación con su rendimiento académico. Artículo. Editorial Universidad Don Bosco, año 7, No. 11, enero - junio de 2013, pp.45-62.

Tobón, S.; Pimienta, J. y García, J. (2010). Secuencias Didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. Distrito Federal, México: Pearson Prentice Hall.

Vázquez, Y. A. (2001). Educación basada en competencias. Educar: Revista de educación/nueva época.



Sede Académica
Calle 2 N° 684 (B1900CXB)
La Plata, Buenos Aires, Argentina
Teléfonos: (54 221) 483-3777 / 424-9026

La areté como praxis política. Hacia un cambio de paradigma ciudadano

Disertación realizada por Emilio Ascurra (Licenciado en Filosofía, Profesor Ciencias Humanas UDE) en oportunidad de la presentación de su libro El cristianismo en diálogo: Hacia una espiritualidad abierta.

“No tengo miedo a la acción de los malos, sino al cansancio de los buenos.”

Introducción

Es necesario comenzar por un par de preguntas: ¿por qué hablar de areté y de praxis asociados a la vida política y ciudadana de la sociedad? ¿Por qué hacerlo en el marco de un año electoral en donde las cosas ya de por sí son complejas, o sea para qué complejizar más la cuestión?

Sencillamente, porque los ciudadanos debemos concedernos espacios de reflexión y pensamiento en los que seguir pensando en la sociedad que queremos, en los valores que decimos pregonar y su grado de incidencia en nuestra toma de decisiones, en líneas generales, en nuestro compromiso por lo público, por aquello que nos pertenece a todos y que nos da identidad: la de ser ciudadanos.

Alrededor del siglo Va.C. los ciudadanos se permitían tener un lugar de reunión en el centro de las ciudades. En otras palabras, el debate se hallaba en el centro de la vida de la polis, a esto lo llamaban ágora (reunión, asamblea), del mismo modo que siglos después el judaísmo utilizará el término sinagoga (synagoge) para definir a su casa de reunión y el cristianismo hará lo propio con el concepto iglesia (ekklesia). Es decir, que la reunión es un hecho esencialmente humano, pues este es un animal político que necesita del contacto con los otros para su vida; no puede vivir aislado, mucho menos “hacerla suya”, como diríamos hoy.

Este es el desafío que asumimos juntos, con Eduardo Casas cuando nos propusimos conversar, fruto de esa fructífera charla, publicamos “El cristianismo en diálogo. Hacia una espiritualidad abierta” [1], una obra que ambos consideramos inconclusa porque el tercer autor es el lector, que incorpora y aporta su visión del fenómeno religioso actual, pero en el que sin embargo evidenciamos un cambio de paradigma, al estilo de Thomas Kuhn [2], en el que han aflorado nuevas búsquedas de respuestas al conflicto existencial más profundo que tenemos las personas, que es el sentido de la vida, o dicho en términos más existencialistas: el sentido de la muerte.

Es decir, que, tanto en uno como en otro, en el ámbito político como en el religioso, ha habido un cambio de paradigma en la búsqueda de respuestas y en la construcción de las mismas pero las preguntas pendientes son las mismas de siempre: el hombre de todos los tiempos se pregunta respecto del sentido de la vida, el más allá y el más acá, la relación con el otro, la virtud de la justicia, la sociedad y la cultura. Podríamos enumerar muchos más y esta búsqueda no nos excede, sino que nos tiene como protagonistas, porque aquella a quien se le ha concedido mayores responsabilidades, parafraseando al texto bíblico: “A todo el que se le haya dado mucho, mucho se demandará de él; y al que mucho le han confiado, más le exigirán” (Lucas 12,48)

No encontramos en la stoá, o en la puerta, del ágora en el que nos proponemos reflexionar respecto del modelo de sociedad que deseamos y con la intención

de contribuir al fortalecimiento de las instituciones que engrandecen a nuestra comunidad - la democracia, la República -, y que bregan por su plena realización, en una especie de dialéctica hegeliana en la que el espíritu del tiempo alcanza su plenitud y con él acontece la realización del espíritu absoluto.

La areté

Entonces: ¿qué es areté?

Es un concepto griego antiguo que destaca la excelencia, el cultivo de la elocuencia, y que comparte raíz etimológica con aristos, es decir el mejor, haciendo alusión a los mejores preparados para una otra función, pero refiere únicamente a la formación académica, aunque claramente ésta debiera ser la raíz en la vida de todo actor político, sino en vistas a un hombre integrado en todas sus dimensiones: entre formación académica y fortaleza de valores, que vendrían a ser la columna vertebral del actor político, bien es sabido que hemos tenido grandes académicos y, al mismo tiempo, notables encantadores de masas con consecuencias nefastas para la comunidad humana: Hitler, Stalin, Mussolini, Fidel Castro; con fortaleza ideológica, eso es indudable, aún cuando no las compartamos muchas de ellas sean reprobables al género humano, tenían una visión, reitero nefasta, de la comunidad y de su práctica política.

La adquisición de la areté era el eje de la educación (paideia) del joven griego para convertirse en un hombre ciudadano.

¹ Editorial PPC, Buenos Aires (2016)

² La estructura de las revoluciones científicas (1962)

Como columna vertebral a reté, entanto equivalen-te a la virtud de la hombría romana, se propone como un cúmulo de virtudes que todo actor político debe tener, y que los griegos englobaran en 4:

- Andreía: valentía
- Sofrosine: o moderación o equilibrio;
- Dicaosine: justicia;
- Y la 4ª que agregará Platón: la prudencia.

Luego estas devendrán en lo que el pensamiento cristiano conocerá como las virtudes cardinales que se corresponden a las partes del alma (prudencia, justicia, fortaleza y templanza)

Hacia un nuevo paradigma político y ciudadano

El cambio de paradigma político radica pues en la dicotomía entre pertenencia e identificación; antes ambas estaban juntas: una persona pertenecía a un partido político e intentaba sentir que sus ideas o ideología eran compatibles con la visión que tenía del mundo. Con el ocaso de las ideologías como consecuencia de la Guerra Fría y de la Caída del Muro de Berlín (1989), podemos hablar de pertenencia sin identificación y viceversa, y es este el panorama complejo en el que nos toca movernos en la arena política de nuestros días, en la que EEUU se ha vuelto proteccionista, China la madre adoptiva del capitalismo, y Europa con sus valores, cultura, está en crisis, al tiempo que las emancipaciones y los referéndum separatistas están a la orden del día: Brexit, Cataluña, solo por poner 2 ejemplos, nuestra querida provincia de San Luis es una muestra bizarra de este show pro-autonomista internacional.

Ante esta dicotomía entre pertenencia e identificación cabe preguntarnos, ¿no es acaso la pertenencia sin identificación una estructura caduca de la vieja política en la que solo han quedado algunos cimientos a modo decorativo y sobre ellos las sombras, cual caverna de Platón, de lo que sus miembros creen es la realidad tal como se ve desde ahí? Al mismo tiempo que la identificación sin permanencia ¿no es el resultado de una nueva forma de hacer política en la que pocos se involucran pero muchos adhieren y en esto el fenómeno de las redes sociales cumple un papel determinante?, pues el fenómeno Cambiemos carece de estructura partidaria propia, es más bien el resultado de una ética del reté en la que las estructuras de antaño suman, pero son en algún punto indispensables y en la que el votante se ve movido por ideales de justicia y consolidación de una República en serio.

El surgimiento de otros proyectos políticos, cuestionables, desde fuera del terreno propiamente político, los llamados antisistemas, como puede ser el de Donald Trump en Estados Unidos, Marine Le Pen



en Francia, Jair Bolssonaro en el vecino Brasil, solo por citar algunos, ponen de relieve el hartazgo de los ciudadanos frente a estructuras que no han sabido responder a sus necesidades, sino más bien satisfacer las propias: las ansias de poder y de dinero. Pero podríamos verlo desde la óptica del ciudadano mismo y afirmar que en realidad es el propio ciudadano que elige quien ha visto la necesidad de corregir el rumbo de su toma de decisiones y proponerse cambiar, de allí que el paradigma ciudadano también hay un mutado de participativo pero estéril a una comprometida participación en la causa por los valores humanos y la ética ciudadana, plasmado por ejemplo en la conciencia ecológica tan presente en el discurso y en la práctica cotidiana de muchos.

En este sentido es necesario sostener que cambiar no significa necesariamente desconocer el pasado, sino volver sobre las huellas de los ideales que engrandecieron a la sociedad humana y dotarlos de nuevo significado, es decir, resignificar la realidad en la que vivimos y nos movemos y con ello darle sentido a la praxis política y a nuestro hacer cotidiano como ciudadanos, en el que nuestro potencial le gane a la apatía de la queja y prevalezca un genuino deseo de transformación de la realidad, lenta y gradual, pero segura y duradera, que consolide el proyecto que soñamos.

Conclusión

No solo los más aptos pueden augurarse un buen futuro, sino todos aquellos que estén dispuestos a darle sentido a su práctica ciudadana, política. Nos apropiamos aquí del concepto de Viktor Frankl, sobreviviente del Holocausto, quien en su obra "El hombre en busca de sentido" desarrolla la idea de "voluntad de sentido" y sostiene que solo aquellos capaces de darle sentido a esa experiencia horrorosa de estar en el campo de concentración podrían evitar morir de pestes, enfermedades, o arrojándose frente al alambrado electrificado.

En esta dinámica de cruzar el Mar Rojo como aparece relatado en el capítulo 14 del libro del Éxodo, imagen siempre vigente, es necesario tener la mirada fija en lo que podemos llegar a ser y en lo que estamos dispuestos a ser, dejando atrás temores, el miedo al fracaso, y reconciliándonos con nosotros mismos. Los argentinos nos debemos el enorme desafío de reconciliarnos con nuestro pasado para comprender y emprender nuestro presente en vistas a un futuro prometedor, y ese es el camino que transitamos entre la deuda social y colectiva, histórica, y la consolidación de un nuevo contrato moral y social, donde prima la ética, el compromiso y la responsabilidad, que funden la República que todos anhelamos.

De eso depende que los buenos no nos cansemos, que sepamos que no podemos esperar que mejore

lo que para mejorar depende de nosotros, y asumamos la tarea de participar en el debate por lo público, libres de prejuicios y conscientes de nuestra responsabilidad en la que ya hora. En donde nos boicoteemos los unos a los otros, mucho menos a nosotros mismos; ese es el gran problema argentino: el del auto boicot entre el potencial de país que somos y lo que hacemos con eso que somos, sino potenciamos lo bueno. Es necesario que nos reconozcamos y no como teóricos de lo que hay que hacer, de esos ya hay demasiados, sino que asumamos nuestro rol ciudadano y no solo de habitantes o meros espectadores, en donde ética y política sean vistas como conceptos que van de la mano, pues la praxis política sin ética es estafa al pueblo, y la ética sin praxis política corre el enorme riesgo de quedar como un capítulo más en el largo libro de las soluciones mágicas.



UPE

¿Por qué no llegan las inversiones a Argentina?

Mg. Santilli Evangelina

Directora del Instituto de Economía Aplicada, Profesora Facultad Ciencias Económicas UDE



Es bien sabido que para que una economía crezca necesita inversiones productivas. Ahora bien, para que las mismas lleguen, los inversores deben tener confianza en el país en el cual llevarán adelante el emprendimiento.

Argentina no se ve como el destino atractivo para los hombres de negocios; las diferentes noticias de índole política, monetaria y social hacen que los capitales más bien se vayan del país. Si bien es cierto que mundialmente los capitales se están yendo de los países emergentes, aquí se da un fenómeno particular: aun cuando esto no ocurría en el resto del planeta, las inversiones no llegaban. La pregunta es, entonces, ¿por qué?

Actualmente, aparecen cuatro indicadores en todos los medios de comunicación nacionales: valor de dólar

oficial y blue, tasa de interés y riesgo país. Es este último el que menos se analiza en detalle. Sube y baja acorde con los vaivenes de la economía nacional, pero ¿qué nos está diciendo en realidad?

El riesgo país indica la probabilidad de que una economía emisora de deuda sea incapaz de responder a sus compromisos de pago de la misma, según los términos de pago establecidos. La forma convencional de calcular el riesgo país es comparar el precio de un bono cupón cero de un emisor riesgoso con el precio de un bono libre de riesgo. Se supone que ambos bonos tienen el mismo plazo y pagan el cupón en el mismo momento. La diferencia de precios es entendida como el valor presente del costo del incumplimiento, implicando que el mayor rendimiento del bono riesgoso es la compensación por la existencia

de la probabilidad de incumplimiento. Es decir, que el riesgo país es una variable de mercado, decidida por la demanda y la oferta de títulos mundiales.

Una forma de medir el riesgo país ampliamente utilizada en la literatura y que se utilizará en el presente trabajo es el índice EMBI¹ (Emerging Markets Bond Index) publicado periódicamente por el banco de inversión J.P. Morgan. Este indicador se basa en los bonos de deuda externa englobados en el Plan Brady, bonos globales, bonos domésticos y otras colocaciones bancarias. Asimismo, para determinar el grado de inversión que presentan los bonos de la economía toma en cuenta indicadores de tipo político, social y económico. Se mide en puntos básicos (pb en adelante). A partir del conocimiento de las condiciones macroeconómicas de un país, los agentes

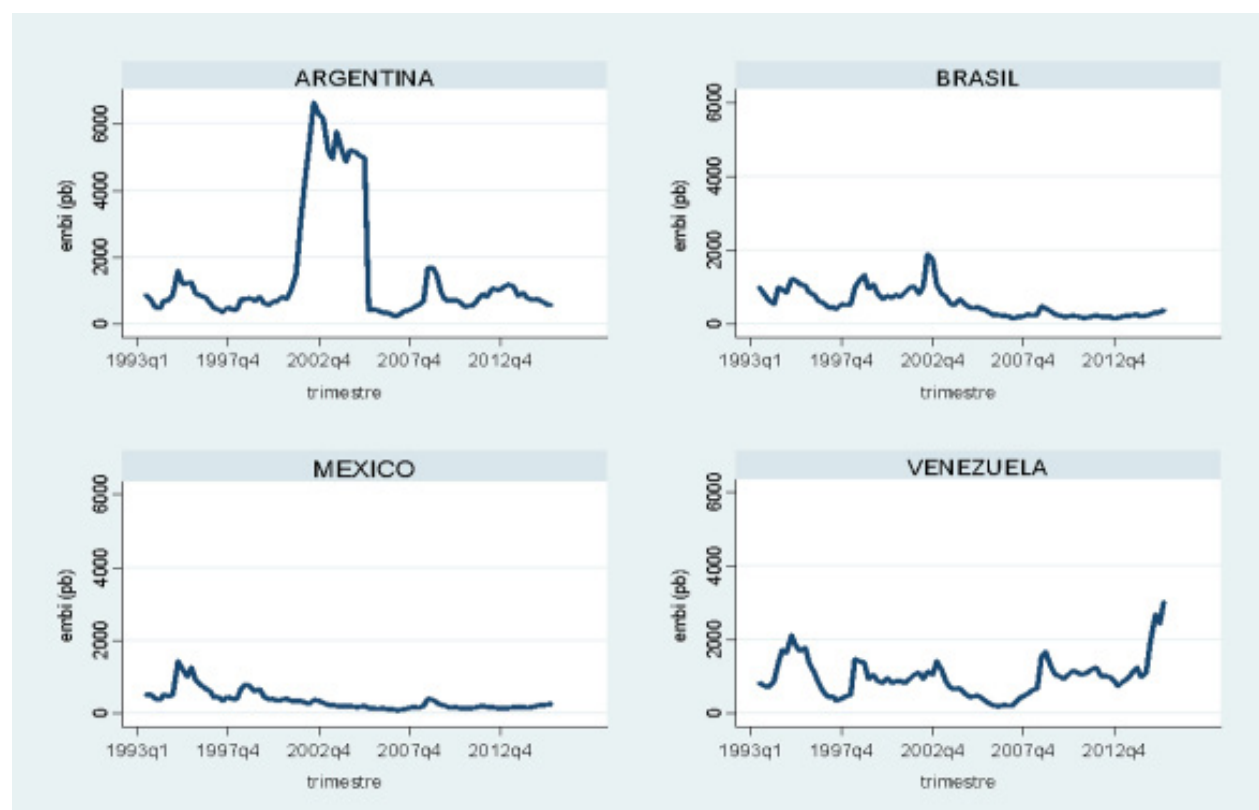
¹ Existen diferentes tipos de índices, el EMBI, el EMBI+ o PLUS y el EMBI GLOBAL, según la economía y según los títulos de deuda que incluye.

externos decidieron invertir en dicha economía. A comienzos de los años 90, en la mayoría de los países latinoamericanos ya se estaban aplicando reformas estructurales, privatizando las empresas estatales, desregulando la economía e introduciendo leyes sobre la competencia. Como resultado de estas políticas, la región registró en los primeros años un aumento en su producto bruto interno (PBI) y una relativa "estabilidad" en el indicador del riesgo país. Sin embargo, posteriormente el PBI y el riesgo país comenzaron a variar de manera muy significativa. En el año 1995, la llamada crisis del tequila en México tuvo consecuencias no sólo en ese país, sino también en Argentina. En México se registró una caída del PBI del 10% y un aumento del riesgo país del 187% (pasó de 504pb al 1.445pb); mientras que en Argentina el PBI cayó un 4,37% y el riesgo país aumentó un 80%. A su vez, en Brasil, la crisis del tequila produjo una suba del 48% del riesgo país. La crisis argentina del año 2001-2002 produjo una caída del 14% del PBI y un aumento del riesgo país del 272% (pasó de 671pb en el año 2000 a 1.543pb ya 5.743pb en los dos años siguientes). También la crisis subprime elevó este último indicador en un 167% en Argentina en el año 2008.

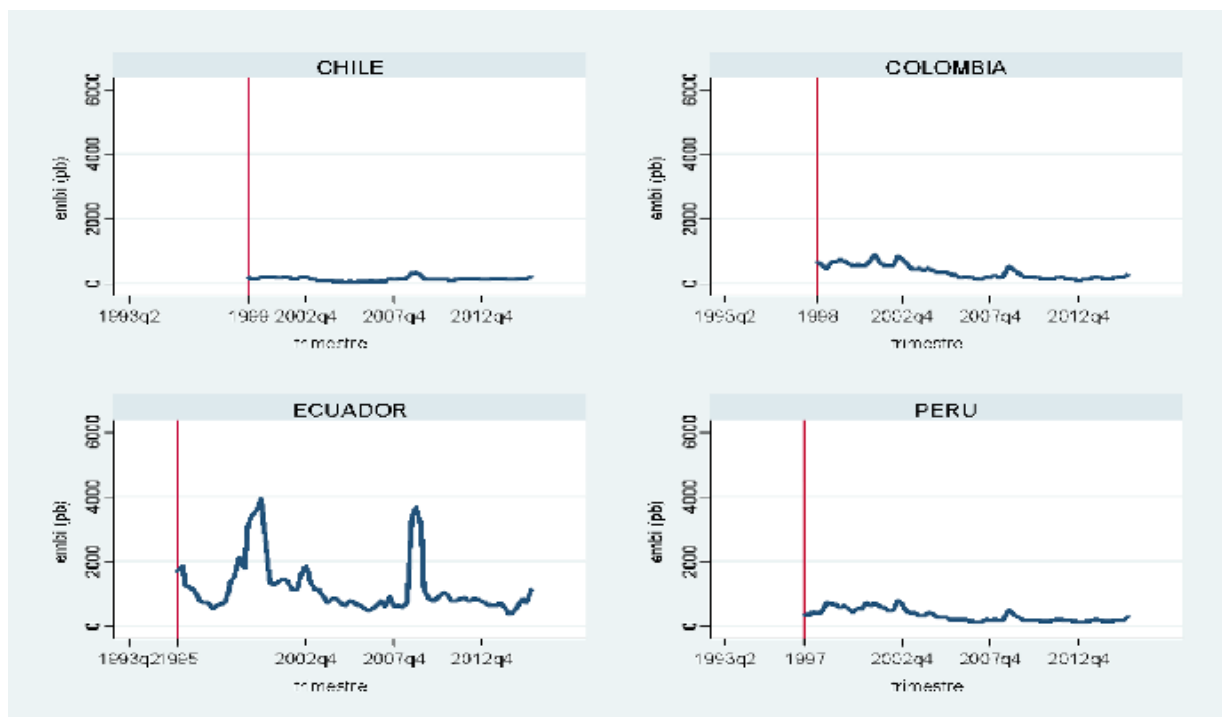
A continuación, se presentan las variaciones del EMBI, indicador del riesgo país, en las últimas dos décadas.

En el gráfico 1 se presentan los datos de Argentina, Brasil, México y Venezuela. Mientras que en el gráfico 2, los datos para Chile, Colombia, Ecuador y Perú. Esta distinción se realizó en función a la disponibilidad de datos.

Lo que se puede inferir a partir de los gráficos precedentes es que, para las economías bajo análisis, las grandes fluctuaciones en el riesgo país aparecen en el período de estudio, acompañadas por momentos de relativa estabilidad. En principio, estas subas y



Fuente: Elaboración propia en base a datos de Bancos Centrales, Bconomics y Bloomberg.



Fuente: Elaboración propia en base a datos de Bancos Centrales, Bconomics y Bloomberg.

bajas coinciden con momentos de crisis y estabilidad en el mercado, respectivamente. No obstante, no solo la volatilidad del mercado es un determinante de las variaciones en el riesgo país, sino que factores internos de la economía son posibles causantes de estas variaciones.

El estudio realizado utilizó la metodología de efectos fijos para un panel de datos compuesto por 8 economías de América Latina: Argentina, Brasil, Chile, México, Colombia, Perú, Ecuador y Venezuela para el período 1993-2015. Los resultados obtenidos indican la importancia significativa, tanto estadística como económica, de las reservas internacionales, la presión tributaria y la deuda externa como determinantes del riesgo país. Resultados que se mantienen aun cuando se controla por eventos de default, crisis bancarias y monetarias, pertenencia a un mercado común (Mercosur) y tamaño de la economía. Estos resultados van en línea con estudios previos y son robustos a la inclusión del riesgo país rezagado y adelantado como controles adicionales. Es decir, que las expectativas y el conocimiento de los datos del período anterior adquieren significatividad.

Cuando se analiza la economía argentina únicamente, las variables que explican el riesgo país siguen siendo las reservas internacionales, la presión tributaria y la deuda externa. Esto nos indica que si las reservas internacionales que posee el país aumentan, el riesgo país se reduce. Cuanto mayores el nivel de deuda externa y mayor la presión tributaria, el riesgo país aumenta.

El objetivo de acelerar el desarrollo de las economías latinoamericanas mediante una inversión más intensa y un crecimiento más rápido se ha logrado en los años noventa gracias a préstamos cuantiosos y a tasas de interés muy favorables. Sin embargo, los episodios de crisis en la región con los consecuentes vaivenes institucionales generaron atrasos en los pagos y la demanda de nuevos préstamos.

Estos episodios llevaron a aumentar los niveles de deuda de estas economías y, como establece la teoría del sobreendeudamiento², en el caso de existir alguna probabilidad de que la deuda llegue a superar la capacidad de reembolso del país, el costo previsto del servicio de la deuda desalentaría la inversión nacional y extranjera, perjudicando así el crecimiento. Los posibles inversionistas tendrán temor de invertir en el país, a menos que se motive a estos últimos. La forma de hacerlo es ofreciendo una tasa de interés más alta. Si las condiciones políticas, económicas y sociales son favorables a los intereses del inversor, éste decidirá invertir en dicho país. Asimismo, en economías abiertas, el riesgo país es un determinante de la tasa de interés doméstica, variable que afecta las decisiones de consumo e inversión de los agentes de la economía y, por lo tanto, el nivel de actividad. Es por ello que en la agenda política se deben incluir aquellas acciones tendientes a mantener los niveles de deuda externa en valores “sostenibles”. Esto se logra a partir de auditar eficazmente el destino de los fondos solicitados para inversiones, como así también el cumplimiento de los pagos y tratando de evitar la renegociación de la deuda.

En cuanto a las reservas internacionales, es deseable que las mismas se encuentren en un nivel tal que le permita a la economía contar con un adecuado grado de liquidez internacional para enfrentar desarrollos imprevistos en sus mercados externos, morigerar los costos de ajuste frente a desequilibrios externos y garantizar la viabilidad del régimen cambiario. En este sentido, la literatura considera varios criterios a partir de los cuales se determina cuál debe ser el nivel adecuado de reservas de una economía, según las preferencias de la autoridad sobre el nivel y la variabilidad del PBI, la balanza de pagos y el régimen cambiario. Una metodología para calcular el nivel óptimo de reservas internacionales de una economía es la de Ben-Bassat y Gottlieb. Esta minimiza una función de costos esperados basada en tres criterios: el costo de oportunidad de mantener un saldo

de reservas, la evaluación del riesgo país y el grado de apertura de la economía expresado en la propensión media a importar. Las fuertes subas y bajas del PBI de las economías latinoamericanas bajo análisis (ver gráficos X.4.1 y X.4.2 del apéndice) han sido la consecuencia de crisis propias de los países o bien como “coletazos” de crisis en otras economías. Estas variaciones abruptas del PBI producen descontento social e inestabilidad institucional, haciendo menos confiable al país. Por ello a estas economías se les exige un mayor nivel de reservas internacionales a fin de suavizar el sendero de su producto.

Finalmente, si la presión tributaria en un país aumenta indica que los recursos del sector privado se derivan al sector público para realizar inversiones. El efecto sobre el crecimiento va a estar sumamente ligado con la productividad de la inversión pública, y es posible que la distorsión generada por los impuestos pueda ser sobrecompensada por los beneficios del capital público (Artana 2006). El efecto sobre el riesgo país puede ser positivo o negativo dependiendo del destino de los recursos tributarios. La intuición sugiere que mayores impuestos quiten recursos para afrontar deudas, o que se vuelvan más costosas las inversiones o la contratación de mano de obra, es decir que provocarían “turbulencias” en el clima de negocios.

Se pone entonces de manifiesto la importancia de contar con las políticas económicas que reduzcan la deuda externa y la presión tributaria, ya aumenten el nivel de reservas internacionales a fin de morigerar los efectos sobre el riesgo país y se brinden las condiciones políticas, económicas y sociales favorables a los intereses de los inversores.

² Argumento de la curva de Laffer

La responsabilidad civil por bienes o servicios defectuosos

Mauro Fernando Leturia, Andrés Salazar Lea Plaza, Adrián Gochicoa, Clara Dieguez y Delfina Arias

Abogados y especialistas de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales UDE

Resumen

El presente trabajo forma parte del proyecto de investigación "Implicancias de los cambios del Código Civil y Comercial, en el derecho del consumidor", cuya dirección corresponde a la Da. Rita Corderayal Dr. Mauro Fernando Leturia.

En líneas generales, la responsabilidad civil comprende las disposiciones referidas a la prevención del daño (función preventiva del derecho) y las correspondientes principalmente a su reparación (función resarcitoria o indemnizatoria).

Estos dos aspectos están íntimamente relacionados; la función resarcitoria actúa cuando el daño o perjuicio jurídico ya se ha producido, y tiene por finalidad la reparación del perjuicio en especie, tratando de volver las cosas o situación a su estado anterior o compensar su equivalente en dinero. Mientras que la función preventiva actúa en forma abstracta y con anterioridad a que el daño acontezca, o habiéndose producido, actúa para que éste no se agrave o reitere.

Palabras clave: Derechos del consumidor, responsabilidad, bienes o servicios defectuosos.

Introducción

La naturaleza de los derechos del consumidor resulta necesariamente tuitiva o protectoria de un grupo determinado de personas que revisten acorde a la ley la calidad de consumidores finales de productos, bienes o servicios, o están asimiladas a ellos. En función de las características del vínculo jurídico que surge entre un proveedor y un consumidor, que implica un reconocimiento legal de la situación de inferioridad del consumidor frente a su co-contratante, se impone que todo sistema o conjunto de normas dedicado a esta temática sea tuitivo para garantizar que ambas partes vean satisfechas sus necesidades, sin sufrir afectaciones a sus legítimos derechos, apareciendo el Estado, en sus diversas formas, como garante de tal circunstancia.

Desde una perspectiva histórica, el Derecho del Consumo aparece como un ramo del ordenamiento jurídico argentino relativamente reciente y en formación. Es más, sus primeras manifestaciones fueron sectoriales o temáticas, es decir, que no nacieron como un conjunto o cuerpo homogéneo, sino en forma tuitiva ante casos particulares. En el ámbito internacional, las primeras normas que se dictaron en esta materia se referían a la protección de la salud. Así, el derecho del consumidor fue evolucionando, por ejemplo, encontramos que en Inglaterra en 1893 se dictó la Sale of Goods Act, que determinaba que las mercaderías debían tener las características y calidades propias acorde a la finalidad para la que estaban destinadas y/o anunciadas. La Adulteration of Food or Drink Act de 1860 protegía contra alimentos adulterados. La "Pharmacy Act" del año 1868, destinada a la protección contra medicamentos o productos medicinales. En Francia en 1905, se sancionó una ley de naturaleza penal a fin de evitar abusos en alimentos adulterados, teniendo en cuenta la afectación a la salud pública que ello generaba.

En un "Estado de Derecho" las categorías de "consumidores y usuarios" presuponen la categoría de "ciudadano" o la de "habitante". Como consecuencia de ello, en el ámbito del derecho de daños o de la responsabilidad por daños, el "ciudadano-consumidor" tiene los derechos y merece la protección que tiene todo habitante, a la que se debe sumar, una tutela específica por ser el consumidor y/o usuario, es decir adquiere una calidad especial como sujeto de preferente tutela constitucional.

Al formar la Constitución Nacional y el resto del ordenamiento jurídico, un conjunto normativo armónico, se genera para los consumidores y usuarios, un sistema que implica que primeroposeen, en el ámbito de la responsabilidad, derechos que coinciden a la vez a todos los seres humanos, tales como la protección a su vida, a su intimidad, a su propiedad y el derecho a la salud que se encuentran vinculados con el principio a no ser dañado, consagrado en el artículo

19 de la Constitución Nacional, por lo cual el fundamento tiene la máxima jerarquía constitucional, con lo cual hay que considerar que frente al supuesto de daño causado a un consumidor o usuario debe mediar la correspondiente indemnización plena e integral. Cuando el "consumidor" es una persona jurídica la extensión de los derechos o intereses tutelados resulta menor, por las particularidades que presentan estos sujetos de derecho.

El sistema normativo de protección a los "consumidores y usuarios" está integrado, además de las prescripciones constitucionales, principalmente por la Ley 24.240 y a partir del 1º de Agosto del año 2015 por las disposiciones pertinentes del Código Civil y Comercial de la Nación (Ley 26.994). Teniendo presente lo desarrollado anteriormente, debe señalarse que las cuestiones fundamentales de la "responsabilidad civil" están reguladas en el Código Civil y Comercial de la Nación, que establece las reglas generales del ordenamiento jurídico común, que rigen para la mayoría de los casos de daños. Cuando se trata de un supuesto de responsabilidad que surge de una relación de consumo, debe sumarse a esas normas generales, lo establecido como régimen especial correspondiente al Derecho del Consumidor. Por lo tanto, modo de resumen en Argentina, con relación a la responsabilidad civil, existe legislativamente un sistema complejo integrado de manera jerárquica, y que está compuesto por: a) los derechos fundamentales reconocidos en la Constitución Nacional; b) los principios y reglas generales de protección mínima y de reparación común del Código Civil y Comercial; y c) la reglamentación detallada existente en la legislación especial, conformada por la Ley de Defensa del Consumidor.

En el plano de la responsabilidad civil debe seguirse una interpretación armónica del conjunto de las normas mencionadas. De tal manera que, estableciéndose un régimen mínimo de protección general, el cual forma parte del orden público indisponible, el sistema de defensa del consumidor especial de la

Ley 24.240, debe completarse no solo con las normas referidas a la relación de consumo del Código Civil y Comercial de la Nación, sino también con todo el sistema general, lo cual incluye al ámbito de la responsabilidad civil.

Teniendo en cuenta las particularidades de la "relación de consumo", al discutirse la función o faceta punitiva y si correspondía su inclusión en el nuevo Código Civil y Comercial de la Nación, se estableció que este aspecto debe ser regulado como una condena pecuniaria disuasiva y sancionatoria que funcione en forma ejemplar. Por ello, sólo fue prevista indirectamente en el artículo 1714 del Código Civil y Comercial de la Nación, para casos en los cuales resultara que el monto de condena fijado resulte excesivo, en este sentido se indicó que el objeto de esta pretensión era una sanción al responsable de un daño y no la reparación de la víctima. Generándose con tal decisión de política legislativa, que esta función punitiva siga expresamente consagrada en el régimen específico de Defensa del Consumidor de la Ley 24.240, en su artículo 52 bis. Por todo lo expuesto, la responsabilidad civil en el derecho del consumidor se encuentra esquematizada por una función preventiva genérica que está regulada en el Código Civil y Comercial Nación y una regulación específica establecida con relación al daño punitivo en el artículo 52 de Ley 24.240, a lo que hay que adicionar que frente a un daño concreto, resultan aplicables disposiciones genéricas de naturaleza resarcitoria establecidas en el Código Civil y Comercial de la Nación y en artículos específicos de la Ley 24.240.

La responsabilidad civil cuando es proyectada a casos comprendidos por el derecho de consumidor, abarca todas las situaciones en que el consumidor, o las personas asimiladas a él por la ley, debe ser protegido, debe comprender ampliamente cualquier ámbito temporal, independientemente de que las situaciones puedan catalogarse como extra-contractuales, pre-contractuales, contractuales o post-contractuales. Todo daño debe ser alcanzado por estas reglas, hasta supuestos que se producen por un ilícito extra-contractual o por prácticas en el mercado, desarrolladas en forma abusiva o de mala fe. Como señala Lorenzetti "... Siendo la relación de consumo el elemento que decide el ámbito de aplicación del Derecho del Consumidor, debe comprender todas las situaciones posibles...".

La función resarcitoria, obedece a una conducta ilícita, sin importar si consiste en acto u omisión, tal es así que nuevo Código Civil y Comercial de la Nación unifica la regulación de la responsabilidad civil contractual y extracontractual, aunque se mantienen ciertas diferencias conceptuales, lo que se trata de imponer una regulación uniforme. Por un lado, se produce lo que se denomina la "constitucionalización del derecho privado" con la incorporación del





principio "alterum non laedere" (deber de no dañar a otro), consagrado en el artículo 19 de la Constitución Nacional, abarcando la violación del deber de no dañar a otros y su vinculación con el incumplimiento de una obligación. Según el artículo 40 bis de la Ley 24.240 el Daño directo es "El daño directo es todo perjuicio o menoscabo al derecho del usuario o consumidor, susceptible de apreciación pecuniaria, ocasionado de manera inmediata sobre sus bienes o sobre su persona, como consecuencia de la acción u omisión del proveedor de bienes o del prestador de servicios.

Los organismos de aplicación, mediante actos administrativos, fijarán las indemnizaciones para reparar los daños materiales sufridos por el consumidor en los bienes objeto de la relación de consumo."

La antijuricidad implica que cualquier acción u omisión que causa un daño a otro, es antijurídica si no está justificada y sólo por eso genera responsabilidad. En el sistema del nuevo Código, se mantiene la distinción entre factores de atribución objetivos y subjetivos, señalándose que resulta "objetivo" cuando la culpa del agente es irrelevante a fin de atribuir responsabilidad, y en el ámbito de los contratos cuando de las circunstancias de la obligación o del convenio surge que el deudor se ha comprometido a un resultado. Se considera como "subjetivo" el supuesto en que se atribuye la responsabilidad por culpa o dolo, definiéndose, en forma amplia, a la culpa como la omisión de la diligencia debida según la naturaleza de la obligación y las circunstancias de las personas, el tiempo y el lugar, comprendiendo conceptos tales como la "imprudencia", la "negligencia" y la "impericia" en el desarrollo del arte o profesión, mientras que el "dolo" se configura por la producción de un daño de manera intencional o con manifiesta indiferencia por los intereses ajenos.

Corresponde hacer algunas precisiones acerca de la "relación de causalidad" ya que se establece como principio general la teoría de la "causalidad adecuada", distinguiéndose entre las consecuencias inmediatas, las mediatas y las meramente casuales.

Con relación al "daño", sin pretender agotar el tema, se lo define como la lesión a un derecho o a un interés reconocido por el ordenamiento jurídico, debiendo existir un perjuicio directo o indirecto, actual o futuro, cierto y subsistente. Como principio se consagra la idea de que la indemnización debe tender a una reparación plena. Según el artículo 40 de la Ley 24.240 "Si el daño al consumidor resulta del vicio o riesgo de la cosa o de la prestación del servicio, responderán el productor, el fabricante, el importador, el distribuidor, el proveedor, el vendedor y quien haya puesto su marca en la cosa o servicio. El transportista responderá por los daños ocasionados a la cosa con motivo o en ocasión del servicio. La responsa-

bilidad es solidaria, sin perjuicio de las acciones de repetición que correspondan. Sólo se liberará total o parcialmente quien demuestre que la causa del daño le ha sido ajena."

Una cuestión fundamental que se plantea a medida que se determina ante este abanico de normas, cuál era el plazo de prescripción aplicable para las acciones que se derivaban de daños. Ante esta situación, conviene realizar ciertas consideraciones con relación a la "prescripción", ya que con la reciente sanción del Código Civil y Comercial de la Nación, se fija un plazo común de tres años para la prescripción liberatoria de las acciones de daños por responsabilidad civil sea contractual o extracontractual, y se da un plazo genérico de cinco años, dentro del cual podrá ejercerse la acción de cumplimiento contractual, y también se prevén supuestos especiales. En lo referido a función resarcitoria genérica, se puede hacer una referencia a los cambios que tienen incidencia en el régimen específico de defensa del consumidor, más allá del análisis particularizado del mismo. Por un lado la unificación de las responsabilidades contractual y extracontractual trae como consecuencia la desaparición o que ya no resulta necesaria la idea de recurrir a un incumplimiento de la obligación de seguridad del derecho común, pero debe señalarse que subsiste en el derecho del consumo, y puede utilizarse si el caso así lo amerita. Las disímiles interpretaciones jurisprudenciales y doctrinarias sobre el plazo de prescripción que debería considerarse aplicable, han quedado resueltas con la sanción del nuevo Código Civil y Comercial de la Nación, ya que se modificó el plazo de la prescripción liberatoria, estableciéndose un plazo genérico de cinco años y un plazo específico para las acciones de reclamación de indemnización por daños derivados de la responsabilidad civil de tres años.

Siempre, que se establecen distintos plazos de prescripción para acciones judiciales que versan sobre cuestiones relacionadas se generará diversidad de criterios interpretativos que deben armonizarse, la problemática actual consiste en determinar qué plazo de prescripción debe emplearse para las acciones por sanciones surgidas de las relaciones de consumo o contratos de consumo, dada sus múltiples variantes. La cuestión surge como consecuencia de que mediante la modificación legislativa provocada por la Ley 26.994 de sanción del Código Civil y Comercial, al artículo 50 de la Ley 24.240, se estableció un plazo de tres años para las "...sanciones emergentes..." de dicha ley, pero se suprimió la referencia a las acciones judiciales que contenía la anterior redacción. Y en este punto, si bien se abre un abanico de posibilidades acerca del plazo de prescripción a aplicar, consideramos justo el plazo genérico de cinco años (Art. 2560 CCC) para acciones judiciales derivadas de las relaciones de consumo. Y ello así, en virtud de una interpretación armónica de las

normas, pues al suprimirse del artículo 50 de la Ley 24.240 la solución respecto del plazo aplicable para acciones judiciales entra en juego el artículo 3 de dicha normativa, donde se establece de modo expreso que “En caso de duda sobre la interpretación de los principios que establece esta ley, prevalecerá la más favorable al consumidor”. Entendemos entonces, que es este supuesto, donde la ley no prevé solución debemos aplicar el plazo más amplio, permitiendo así un adecuado resguardo de los consumidores y usuarios, que son la parte más débil y vulnerable de esta relación.

Dentro del campo comprendido por el régimen del Derecho del Consumidor, en lo que respecta a la función resarcitoria específica, la Ley 24.240 contempla varios supuestos de responsabilidad, por ejemplo por incumplimiento a la obligación de seguridad; o al deber de información; o por publicidad engañosa, etc.), por lo que corresponde distinguir según su naturaleza a extracontractual o contractual, sin perjuicio de que como se señaló ambas orbitas hayan sido unificadas.

Siguiendo los lineamientos planteados por Wájntraub, puede indicarse que en la etapa “pre-contractual” puede hablarse de los supuestos de comisión de actos que generen responsabilidad en el curso de las tratativas previas a un contrato de consumo, por ejemplo casos de incumplimientos del deber de información a cargo de los proveedores de cosas o servicios acorde a lo previsto por el artículo 4 de Ley 24.240 y el artículo 1100 del Código Civil y Comercial de la Nación.

La violación del principio de “buena fe” en la etapa previa a la formación del contrato o durante su celebración, que puede consistir en la violación del deber de información o en prácticas que fueron contempladas por otros sistemas legales especiales tales como el de defensa de la competencia o de lealtad comercial.

En todos los supuestos en que se declare la nulidad de un contrato de consumo o de las cláusulas abusivas y no pueda integrarse adecuadamente lo que hace imposible que subsista o genere su extinción, las partes deberán como consecuencia restituirse lo otorgado recíprocamente y da lugar a las reparaciones correspondientes, pueden darse casos en los cuales aun cuando no se declare la nulidad total del contrato, si se configuran los presupuestos de la responsabilidad civil por la violación de los deberes señalados, podrá ser considerado pre-contractual. En la etapa “contractual” los supuestos de responsabilidad civil están dados por el incumplimiento total o parcial de obligaciones nacidas del vínculo contractual.

Específicamente, en el vínculo jurídico que une a

proveedores de bienes y/o servicios con los consumidores, que se extiende a personas que no celebraron el contrato pero que son por ley asimilados al consumidor, se puede identificar las obligaciones principales a las que se compromete el proveedor que puede consistir en dar una cosa y/o en “un hacer” o en la prestación de un servicio, de lo que se desprende otras obligaciones, tales como la de seguridad, por la cual se debe garantizar y proteger la salud y bienes del consumidor durante el desarrollo de la relación de consumo o la de información o de garantía. Por lo cual, se puede distinguir entre el incumplimiento que hace al objeto principal del contrato de consumo, del incumplimiento de otras obligaciones accesorias que pueden surgir según el caso, dando lugar así al nacimiento de responsabilidad civil contractual o extracontractual de conformidad a que se afecte intereses de los contratante o a sujetos que formen parte de la relación de consumo sin ser parte del contrato pero en función de aquel, aunque en rigor de verdad en lo que se refiere a daños causados al consumidor por vicios o riesgo de la cosa o la prestación del servicio, la Ley 24.240 no distingue o divide la responsabilidad en contractual o extracontractual.

En forma general la obligación del proveedor de brindar seguridad consiste en: “mantener indemne al consumidor de cualquier daño que derive de la lesión a un bien distinto al que constituye el específico objeto del contrato...”, cuyo incumplimiento en cualquier forma da lugar al nacimiento de responsabilidad civil. El cumplimiento de la prestación por parte del proveedor, ya sea la entrega de una cosa o la prestación del servicio acordado, debe cumplirse de manera tal, que el normal uso no implique un peligro para la salud o integridad física de los consumidores o usuarios y dichos bienes o servicios por sus características o modos de utilización pueden suponer algún riesgo o peligro (lo pusimos en rojo porque creemos que tuviste un error de tipeo sería “características o modos...”), su comercialización debe realizarse mediante los mecanismos, instrucciones y dando cumplimiento a las normas de seguridad necesarias, brindando el asesoramiento adecuado para garantizar la seguridad de los consumidores o de los usuarios.

Cuando la prestación implique la entrega de productos elaborados, si el daño al consumidor resulta del vicio, defecto o riesgo propio de la cosa, la obligación de resarcirse fundará en un factor de atribución objetivo, basado en el riesgo creado, sin perjuicio de la extensión a otros sujetos que formen parte de la relación de consumo que efectivamente han sufrido los perjuicios.

En la relación de consumo el citado artículo 40 consagra la responsabilidad objetiva y solidaria de toda la cadena de comercialización, estableciendo como





única exigente el supuesto en el cual el daño es realizado por una tercera persona ajena al proveedor o comercializador, de esta manera se busca posibilitar que los reclamos del consumidor puedan ser dirigidos hacia quien le resulte más accesible, independientemente de si se corresponde o constituye el responsable directo de la obligación asumida por el proveedor o fabricante de entregar una cosa o prestar un servicio en determinado estado. De esta norma, se desprende que resulta indiferente para el consumidor, si la obligación fue incumplida en forma total o parcial, por aquel a quien se reclama o por su comercializador. Este razonamiento implica una extensión de la responsabilidad civil, que excede las premisas de la adecuada relación de causalidad estrictamente considerada, ya que permite que el consumidor dirija sus acciones a cualquiera de los intervinientes, tales como fabricantes, proveedores, intermediarios o comercializadores, hasta a los transportistas en algunos casos.

Una vez que, se haya verificado cierto incumplimiento del proveedor se establece en el régimen de defensa de consumidor, una serie de facultades que le permiten al consumidor o usuario, a su libre elección conducir su reclamo, pudiendo según el caso:

- Exigir el cumplimiento forzado de la obligación;
- Aceptar otro producto o prestación de servicio equivalente;
- Rescindir el contrato con derecho a la restitución de lo pagado.
- Ejercer las acciones de daños y perjuicios que pudieran corresponder.

Para los supuestos de incumplimiento parcial o relativo, que pueden consistir en el cumplimiento de la prestación que constituye el objeto de la obligación, pero con deficiencias o falencias, debemos distinguir por un lado:

- El proveedor de servicio, cuando su cumplimiento se ad defectuoso, resulta aplicable la garantía legal prevista por el artículo 23 de la Ley 24.240, salvo pacto por escrito en contrario, por lo cual el prestador del servicio está obligado dentro de los 30 días desde concluido el servicio a corregir todas las deficiencias o defectos o a reformar o reemplazar los materiales y productos utilizados sin costo adicional de ningún tipo, para el usuario o consumidor. A esta garantía legal, se podrá adicionar una garantía convencional.

Por otro, b) En los contratos de consumo, que tienen por objeto cosas muebles no consumibles, se obliga al proveedor a reparar la cosa que presente fallas, vicios o defectos. Se establece una garantía legal por los defectos o vicios de cualquier índole cuando afecten la identidad entre lo ofrecido y lo entregado, o su correcto funcionamiento. La garantía legal tendrá vigencia por tres meses cuando se trate de bienes muebles usados y por seis meses en los demás casos a partir de la entrega, pudiendo las partes convenir un plazo mayor. Si la reparación no resulta satisfactoria, el consumidor puede pedir la sustitu-

ción de la cosa por otra de similares características o devolver la cosa en el estado en que se encuentre solicitando el reintegro del importe equivalente a las sumas pagadas u obtener una quita proporcional del precio, dependiendo del caso. Siempre, podrá reclamarse, además, la indemnización de los mayores daños sufridos, estableciéndose una responsabilidad solidaria por el cumplimiento de la garantía legal que se extiende a los productores, importadores, distribuidores y vendedores de las cosas.

Con relación a los vicios redhibitorios, la Ley 24.240 tiene una regulación específica. El artículo 18 de la mencionada ley señala que, la existencia de la garantía legal no excluye la subsistencia o aplicación de las reglas generales establecidas para vicios redhibitorios o la obligación de saneamiento. La existencia de esta garantía legal, a diferencia de la regulada en el artículo 11 de la Ley 24.240, no tiene como finalidad la reparación de la cosa, sino lograr la reducción del precio o la resolución del contrato. Por lo cual, ante el incumplimiento del proveedor que consista en un defecto o falla de la cosa, se podrá reclamar por vicios redhibitorios acorde a las disposiciones generales prescriptas en el Código Civil y Comercial de la Nación.

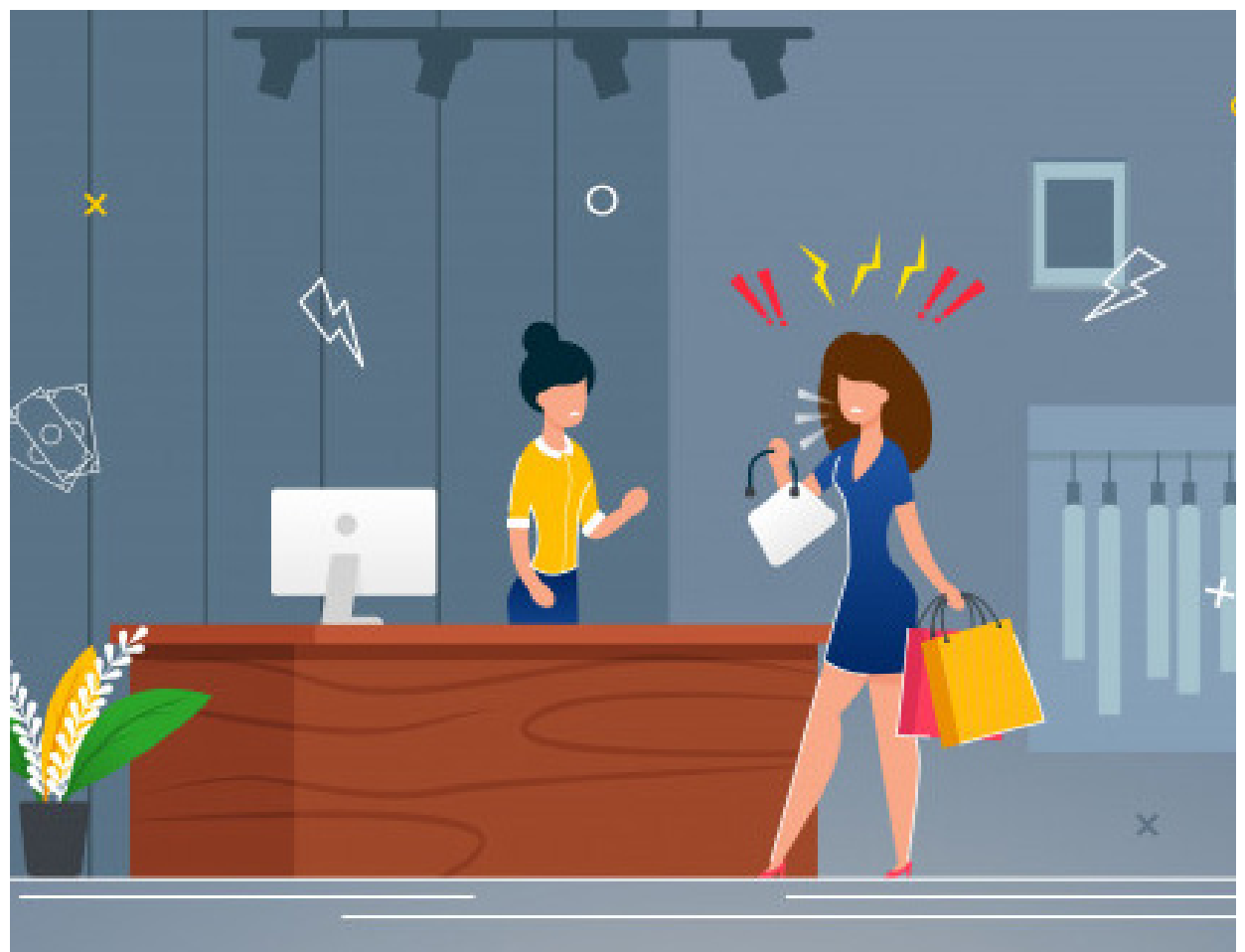
En síntesis, en lo que respecta a la responsabilidad contractual, en el ámbito del derecho de consumo, el evento disparador denominado "incumplimiento del proveedor", está conformado por múltiples conductas que son complejas; esta directamente referido a falencias en la obligación principal del contrato pero también a otras genéricas como la obligación de seguridad o de brindar información. En lo que se refiere a la responsabilidad extra-contractual los supuestos de responsabilidad civil están dados principalmente por normas que trascienden la órbita contractual y proyectan sus efectos a situaciones fácticas en las cuales no se ha todavía celebrado el contrato por encontrarnos en una etapa previa o éste ha dejado de existir por alguna de las causas establecidas en el ordenamiento jurídico.

En líneas generales, para que surja responsabilidad civil, como regla se requiere la existencia de un daño en los bienes o a la integridad psicofísica del consumidor o usuario o personas asimiladas a ellos y que guarde relación de causalidad con el vicio o riesgo de la cosa o servicio contratado. Los legitimados activos serán los comprendidos por "la relación de consumo" y a quienes se considere como "consumidores y usuarios". Los legitimados pasivos serán considerados en forma amplia, alcanzando al productor, al fabricante, al importador, al distribuidor, o quien o quienes hayan puesto su marca en la cosa o servicio, incluyendo al transportista (cuando el vicio se produjera con motivo o en ocasión del servicio), a todo intermediario hasta llegar al último comercializador, de esta manera se responsabiliza frente

al consumidor, de manera objetiva y solidaria a toda la cadena interviniente de comercialización, denominados o comprendidos en el concepto legal de "proveedor"; permitiéndole luego, que en función de un análisis subjetivo sobre a quién debe atribuirse con precisión la responsabilidad, se habiliten las acciones de repetición a favor del que haya pagado de más o un monto que no le correspondía.

El vicio, defecto o riesgo del producto o del servicio objeto del contrato, abarca todas los tipos o las variantes de productos o servicios, resultando indiferente, que sean fallas que provengan desde el origen, es decir de su fabricación o elaboración, u obedezcan a deficiencias en su embalaje, almacenamiento, transporte o comercialización, lo relevante es que el producto o servicio no se corresponda, en cuanto a su calidad, cantidad y/o funcionamiento o prestaciones a lo ofertado o efectivamente contratado. Frente al consumidor, en los casos de daños causados por vicio o riesgo de la cosa se responsabiliza en forma solidaria a todos los integrantes de la cadena de distribución y comercialización de la misma teniendo como fundamento o factor de atribución aplicable al riesgo creado, debiendo recordarse que cuando el factor de atribución es objetivo la culpa del sujeto es irrelevante para atribuir o excluir la responsabilidad, el responsable no se exime por la autorización administrativa para el uso de la cosa o la realización de la actividad, ni por el cumplimiento de las técnicas de prevención. De tal manera que: "... Toda persona responde por el daño causado por el riesgo o vicio de las cosas, o de las actividades que sean riesgosas o peligrosas por su naturaleza, por los medios empleados o por las circunstancias de su realización...", pudiéndose distinguir entre el riesgo de la cosa que presupone una posibilidad de que llegue a causar daño y el vicio de la cosa que implica un defecto de fabricación o funcionamiento que la hace impropia para su destino normal, como así también el riesgo de las actividades que pueden resultar riesgosas o peligrosas por su propia naturaleza, o por los medios empleados o por las circunstancias de su realización, pudiendo implicar el uso o no de cosas, y en tal caso el factor de atribución está dado por servirse u obtener provecho de dicha actividad riesgosa o peligrosa. Las actividades son riesgosas por su naturaleza cuando son intrínsecamente dañosas, mientras que son riesgosas por las circunstancias de su realización, cuando esta peligrosidad está dada por los elementos de tiempo, lugar o modo, y por los medios empleados cuando estos la tornan peligrosa por los medios en sí o por la operación o empleo que su utilización implica.

Ante la concreción de un daño concreto, el artículo 40 bis de la Ley 24.240, dispone que el análisis debe realizarse en forma amplia comprendiendo todo perjuicio o menoscabo al derecho del usuario o consumidor, susceptible de apreciación pecuniaria,



ocasionado de manera inmediata sobre sus bienes o sobre su persona, como consecuencia de la acción u omisión del proveedor de bienes o del prestador de servicios, incluyéndose los daños que sean consecuencias directas de la violación de los derechos personalísimos del consumidor, su integridad personal, su salud psicofísica, sus afecciones espirituales legítimas, las que resultan de la interferencia en su proyecto de vida ni, en general debe comprender toda consecuencia aunque resulte de naturaleza no patrimonial.

El artículo citado refiere a las indemnizaciones correspondientes al daño que puede ser fijado en sede administrativa, siempre que el órgano administrativo cumpla los requisitos de especialidad, imparcialidad, competencia y que el acto administrativo en cuestión sea susceptible de revisión judicial. Los daños excluidos del reclamo administrativo, o que a elección del consumidor, se reclaman por otra vía, se entienden que deben en última instancia ser resarcidos plenamente en sede judicial, pudiéndose además integrar con otros rubros como el daño punitivo, recordando que el denominado daño directo, debe ser consecuencia de la acción u omisión del proveedor de bienes o del prestador de servicios.

Si bien, el sistema normativo actual establecido para la responsabilidad civil proveniente de supuestos derivados de las relaciones de consumo, en función de la técnica legislativa utilizada, resulta sumamente complejo, en virtud de la necesidad de conjugar disposiciones ubicadas en el Código Civil y Comercial de la Nación con reglas especiales previstas en la Ley 24.240 de Defensa del Consumidor. Hay que resaltar que la finalidad buscada, es brindar protección al consumidor de la manera más amplia posible, es decir debe tenerse en cuenta la tutela de todos los intereses de los consumidores o usuarios, evitando el menor cabal de los derechos de los adquirentes de bienes y servicios, por pérdida o deterioro de las cosas o por deficiencias en el servicio contratado, o en función de no ser aptas para su destino o finalidad, o en cuanto produzcan o puedan producir daños a la salud o a la integridad física o a la moral o el honor

del consumidor. Todo sistema de responsabilidad civil, tiene que remover cualquier obstáculo de índole procedimental para el acceso o planteo de los reclamos a fin de lograr una adecuada satisfacción del consumidor para hacer efectiva su tutela.

Para finalizar corresponde recordar, que al expresado en cuanto a la responsabilidad civil por daños o vicios en las cosas o servicios, puede adicionarse en el régimen vigente correspondiente a la función punitiva o disuasiva, prevista en el artículo 52 bis de la Ley 24.240 como función específica denominada "daño punitivo", que consiste básicamente en una multa civil al proveedor, a pedido de parte, o que podría aplicarse de oficio a los proveedores, en función de la gravedad del hecho y demás circunstancias del caso, que resulta acumulable con otros rubros indemnizables que pudieran corresponder por los daños y perjuicios ocasionados. Para su aplicación presupone algún tipo de incumplimiento, esto es, que el proveedor haya dejado de los sus obligaciones legales o contractuales, frente al consumidor y se establece que en el caso, de que haya más de un proveedor responsable, serán todos solidariamente responsables. En este punto la doctrina afirma que es preciso fijar ciertos requisitos que posibiliten la aplicación del artículo 52 bis. Bastaría con algún tipo de incumplimiento por parte del proveedor tal como se expresó en el párrafo anterior. Sin embargo, muchos autores consideran que no es suficiente el mero incumplimiento sino que además debe analizarse la conducta del demandado y el riesgo que su comportamiento ha generado, para poder decidir si es posible dar lugar a la aplicación de esta sanción.

Además, cabe advertir que, la norma pone un tope dinerario a la multa aplicable remitiendo al artículo 47 de la Ley 24.240, donde se indica que el monto no puede superar los cinco millones de pesos. Será discrecional para los magistrados la determinación de dicho monto, pero como en todos los supuestos donde se da la intervención judicial, no deben perderse de vista las circunstancias particulares de cada caso, para poder aplicar la multa civil que corresponda. Consideramos oportuno poner de manifiesto la

importancia que posee el daño punitivo, que si bien es una herramienta relativamente nueva (incorporada por la ley 26.361), podría ayudar a palear las diferentes injusticias que se generan con respecto a los consumidores y usuarios. Ello así, teniendo en consideración la doble función que posee; por una parte como medida sancionatoria y por otro lado, su carácter preventivo, pues en caso de ser aplicado sirve de sanción ejemplar para evitar futuras conductas similares. Así se ha interpretado en el fallo "RAM, Carim vs. AMX ARGENTINA S.A. - SUMARISIMO", EXP - 575312/16" en virtud del cual, el señor Carim Ram demandó a AMX Argentina S.A. por daños y perjuicios por incumplimiento contractual por parte de la empresa telefónica, con fundamento en las modificaciones unilaterales de su plan de abonos y cambio en las modalidades de contratación, sin ser debidamente notificado. Pidiendo resarcimiento por daño patrimonial, daño moral y también la aplicación de una sanción punitiva. Enrolado este reclamo en lo que establece el art. 19 de la Ley 24240 que expresa que quienes presten servicios de cualquier naturaleza están obligados a respetar los términos, plazos, condiciones, modalidades, reservas y demás circunstancias conforme a las cuales hayan sido ofrecidas, publicitadas o convenidas. En el considerando VIII se analiza el daño punitivo definiéndolo como aquel destinado a castigar al demandado por una conducta particularmente grave para desalentar esa conducta en el futuro, considerando que la inclusión de esta figura es absolutamente compatible con la finalidad de las normas de consumo, las que despliegan su actividad tanto en el área de la prevención como de la reparación. La jurisprudencia ha sostenido que los daños punitivos son las sumas de dinero que los tribunales mandan a pagar a la víctima de ciertos ilícitos, que se suman a las indemnizaciones por daños realmente experimentados por el damnificado. La Corte de Justicia de Salta sostiene que la multa civil del art. 52 bis es facultativa para la judicatura, otorgando plena discrecionalidad al juez, y procediendo excepcionalmente ante circunstancias de grave vulneración de las obligaciones contractuales por parte de quienes revisten carácter de proveedores de bienes y servicios, se considera que el

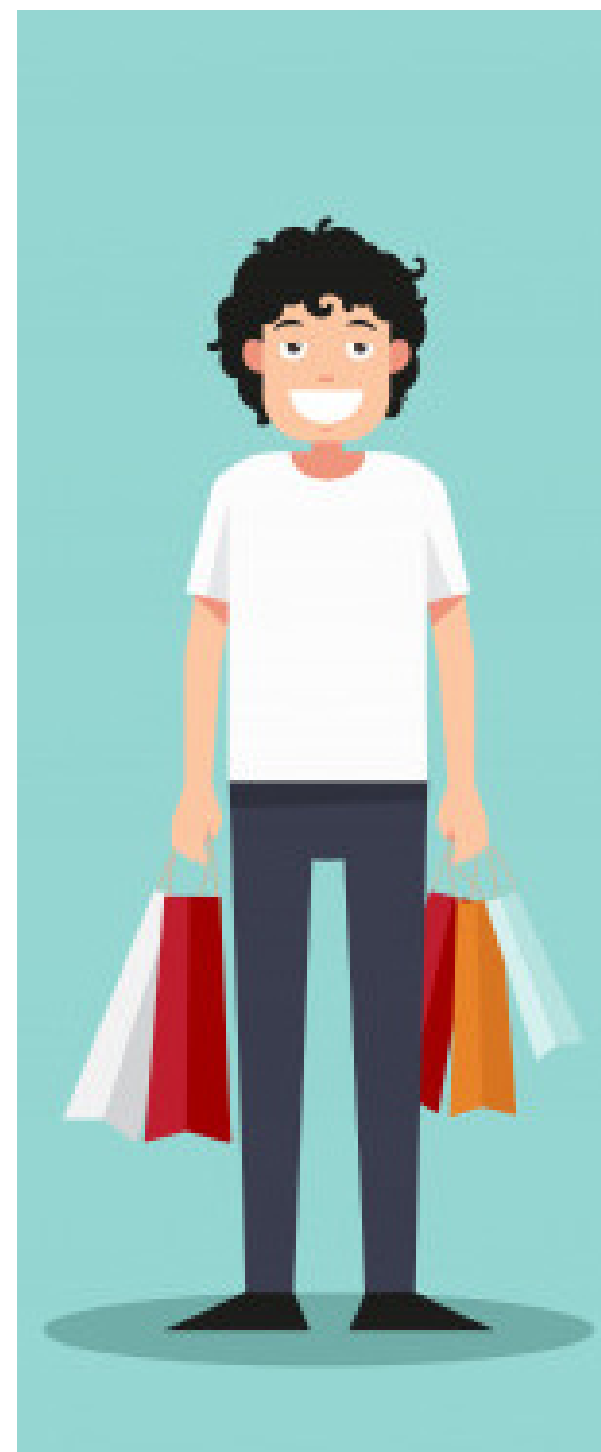
juez debe ser especialmente prudente al momento de decidir su imposición, aplicando el instituto en supuestos en los cuales quien daña lo hace con el propósito de obtener un rédito o beneficio, o al menos, con un grave menosprecio para los derechos de terceros” (CJSalta, Tomo 183:191/202; Tomo 165:977/1002). Dichotodo esto, habiendo quedado acreditado en autos el incumplimiento, la falta de interés en solucionarlo, dejando de lado los intereses del consumidor y priorizando los personales, en consecuencia, teniendo en cuenta la finalidad disuasiva de la sanción concluyó que la conducta asumida por la accionada resulta reprochable, pues ha reflejado una notoria indiferencia frente al problema del consumidor estimando ajustado imponer a AMX Argentina S.A., una multa civil de \$ 50.000.

Vinculado a la aplicación de esta función punitiva, cobra relevancia el artículo 8 bis de la Ley 24.240, el cual al exigir trato digno que se debe a los consumidores y usuarios, impone a los proveedores garantizar condiciones de atención, trato digno y equitativo, y abstenerse de desplegar conductas que coloquen a los consumidores en situaciones vergonzantes, vejatorias o intimidatorias y garantizar un trato no discriminatorio. La vulneración o afectación de cualquier manera por parte del proveedor será generadora de responsabilidad, lo que se ha visto reafirmado con la sanción del nuevo Código Civil y Comercial de la Nación, en cuanto prevé en los artículos 1097 y 1098, la obligación de los proveedores de garantizar un trato digno y no discriminatorio a los consumidores y usuarios de conformidad a los criterios generales que surgen de los tratados de derechos humanos.

El sistema de responsabilidad civil aplicable a las relaciones de consumo es complejo e integral, por un lado se conforma con las reglas generales del Derecho Civil y Comercial para luego armonizarse con los principios y disposiciones específicas, establecidas en función de las particularidades que presenta la contratación con consumidores, que abarcan la gran mayoría de las contingencias que pueden producirse en el desarrollo de las relaciones de consumo, señalando que en particular en lo que respecta

a la responsabilidad civil por bienes y servicios defectuosos o con relación a los incumplimientos de los proveedores, las prácticas y situaciones que pueden darse son sumamente dinámicas por lo que continuamente aparecen nuevas situaciones o desafíos que implican una tarea ardua de protección hacia los consumidores que debe ser continuamente revisada y actualizada.

El análisis efectuado, excede el tratamiento exegético de las disposiciones Ley de Defensa del Consumidor y su articulación con lo establecido en el nuevo Código Civil y Comercial de la Nación, la tarea de comparación entre ambos cuerpos normativos es importante e imprescindible, dado que más allá del tenor de los cambios legislativos, se hace necesario visualizar la tendencia propia de esta rama del derecho, que en forma lenta pero inexorable va marcando un rumbo o proyección que apunta a mejorar o ampliar la protección a los consumidores o usuarios. Con sus sucesivas reformas legales y con la próxima designación de jueces especializados en los distintos ámbitos territoriales, la República Argentina va camino a conformar un núcleo compacto, muy completo y dinámico en continua evolución y crecimiento cuyo abordaje tiene que ser sistemático observando cómo los principios y postulados propios del Derecho de Consumo van penetrando en las distintas ramas del Derecho. Este fenómeno puede observarse al menos desde dos aspectos, primero con la conformación de una nueva rama del derecho, con un objeto de estudio propio, y por otro lado, como el establecimiento de un conjunto de principios jurídicos, que tienen proyectada su influencia en otras ramas como el Derecho Civil, el Derecho Comercial, el Derecho Procesal o en el Derecho Administrativo. En su conjunto, lo cierto es que, los derechos del consumidor, sus principios o sus reglas de responsabilidad civil, presentan una característica de trasvasamiento, es decir cruzan al ordenamiento jurídico tradicional en forma transversal, y generan una especial relación interpretativa de estas situaciones, siempre buscando brindar la más efectiva y amplia tutela posible a los consumidores y usuarios, que en definitiva, somos todos nosotros.



El margen de apreciación nacional, laberintos o techo del derecho internacional de los derechos humanos

Por: Lautaro Ezequiel Pittier¹ y Ricardo Germán Rincón²

“¿Podrías decirme, por favor, qué camino debo seguir para salir de aquí?
Eso depende en gran parte del sitio al que quieras llegar, dijo el Gato.
No me importa mucho el sitio, respondió Alicia.
Entonces, tampoco importa mucho el camino que tomes, le contestó el Gato.”
Lewis Carroll (Alicia en el País de las Maravillas)

INTRODUCCIÓN AL LABERINTO

La primera definición del laberinto que encontramos en el diccionario de la Real Academia de la Lengua española es “lugar formado artificiosamente por calles y encrucijadas, para confundir a quien se adentre en él, de modo que no pueda acertar con la salida”. Esta definición se adecua bastante al tema que intentaremos abordar, el cual, debemos confesar, es uno de los temas jurídicos que más dolores de cabeza nos han generado intentando elucidarlo y sobre el cuál creemos que aún correrán ríos de tinta antes de que la doctrina se vuelva armónica y pacífica.

Fue hace ya algunos años cuando al encarar el estudio del control de convencionalidad tuvimos la impresión de adentrarnos en un laberinto jurídico: una construcción doctrinaria y jurisprudencial cargada de vaguedades y zonas oscuras, que dificultaron la percepción de los “bordes” del instituto, haciendo trabajoso su análisis.

Locierto es que tomamos una mayor dimensión so-

bre la importancia de tratar el tema recién a partir de la resolución de nuestra Corte Suprema de Justicia en “Fonteviechia”³, ello sin perjuicio de que muchos doctrinarios más prevenidos han escrito y advertido sobre el tema en obras magistrales como las del maestro Osvaldo Gozaíni entre otros destacados juristas.

DESARROLLO

Entrando al laberinto

El término “control de convencionalidad” fue mencionado por primera vez, en el caso Myrna Mack Chang, en el año 2003⁴, a través del voto razonado del Juez Sergio García Ramírez⁵. Esto no quiere decir que sólo a partir del citado asunto la Corte Interamericana de Derechos Humanos haya ejercido la potestad que el término implica, sino que desde siempre el cuerpo ha hecho una comparación entre los esquemas jurídicos en tensión destacando, por supuesto desde su óptica, la prioridad de la regla supranacional/convencional por sobre el derecho

interno de cada estado.⁶

El Control de convencionalidad consiste en que los jueces⁷ deban establecer en los casos concretos sometidos a su jurisdicción si un acto o una normativa de derecho interno resultan incompatibles con la Convención Americana de Derechos Humanos (en adelante CADH), y los estándares interpretativos que la Corte Interamericana de Derechos Humanos (en adelante CIDH)⁸ ha acuñado a su respecto, en aras de la obligación de tutela de los derechos fundamentales asumida por los estados signatarios; disponiendo en consecuencia la reforma o la abrogación de dicha práctica o norma (la incompatible con la CADH), según corresponda, en orden a la protección de los derechos humanos.

Debe tenerse presente que en el caso de la CIDH su competencia surge del previo reconocimiento efectuado por los estados, lo cual surge con claridad meridiana de la interpretación del art 62.1 de la CADH.⁹ En efecto, una vez admitida la competencia, los estados se obligan a cumplir sus decisorios, los cuáles resultan, a su vez, definitivos e inapelables.¹⁰

1 Abogado Director de Asuntos Jurídicos Facultad de Derecho, UNLZ, miembro de la Asociación Argentina de Derecho Procesal Constitucional

2 Especialista en Gestión y Políticas Universitarias en el Mercosur, Abogado y Profesor de Historia, Decano de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales UDE

3 Pittier, Lautaro Ezequiel “Algunas notas sobre el fallo Fonteviechia y D’ Amico vs. Argentina por la Corte Interamericana de Derechos Humanos.” Publicado en revista electrónica Utssupra de fecha 02/20/2017 Protocolo A00399424000 de Utsupra.

4 Rosatti en contrario, afirma que tal doctrina surge recién en 2006 a partir del caso “Almonacid Arellano vs. Chile” del 26 de septiembre de dicho año en “El Código civil y comercial desde el derecho constitucional.” Santa Fe, Rubinzal-Culzoni, 2016 p. 59

5 Corte IDH en “Myrna Mack Chang vs. Guatemala”, sentencia del 25 de noviembre de 2003, Serie C N° 101 del voto razonado del juez Sergio García Ramírez.

Las sentencias de la CIDH devienen en obligaciones de resultado para los estados.¹¹

Los primeros fallos en los que el Tribunal Interamericano se refirió plenaria y particularmente al control de convencionalidad, se profirieron en los siguientes casos: “Almonacid Arellano y otros vs. Chile”, “Trabajadores Cesados del Congreso (Aguado Alfaro y otros) vs. Perú” y “La Cantuta vs. Perú”.

En palabras de la Corte IDH: “Cuando un Estado ha ratificado un tratado internacional como la Convención Americana, sus jueces, como parte del aparato del Estado, también están sometidos a ella, lo que les obliga a velar porque los efectos de las disposiciones de la Convención no se vean mermados por la aplicación de leyes contrarias a su objeto y fin, y que desde un inicio carecen de efectos jurídicos¹²”. En otras palabras, “el Poder Judicial debe ejercer una especie de ‘control de convencionalidad’ entre las normas jurídicas internas que aplican en los casos concretos y la Convención Americana sobre Derechos Humanos.¹³”

En esta tarea, sostiene la Corte IDH, el Poder Judicial debe tener en cuenta no solamente el tratado, sino también la interpretación que del mismo ha hecho la Corte Interamericana, intérprete última de la Convención Americana.¹⁴

Dicho Tribunal ha ido más allá, determinando que el control de convencionalidad por la magistratura local debe ejercerse incluso de oficio¹⁵. Así, en el “Caso Trabajadores Cesados del Congreso vs. Perú”, puso de manifiesto que “... los órganos del Poder Judicial deben ejercer no sólo un control de constitucionalidad, sino también de convencionalidad ‘ex officio’ entre las normas internas y la Convención Americana, evidentemente en el marco de sus respectivas competencias y de las regulaciones procesales correspondientes.

Para comprender la evolución del concepto y la secuencia creciente de destinatarios involucrados en el deber de desplegar el control de convencionalidad

en el ámbito interno, se observa que pueden identificarse, hasta el momento, los siguientes eslabones: 1) Poder Judicial (Caso Almonacid Arellano y otros vs. Chile); del año 2006

2) Órganos del Poder Judicial y control de oficio (Caso Trabajadores Cesados del Congreso vs. Perú); del año 2008

3) Jueces y órganos vinculados a la administración de justicia en todos los niveles (Caso Cabrera García y Montiel Flores vs. México) del año 2008; y

4) Cualquier autoridad pública y no sólo el Poder Judicial (Caso Gelman vs. Uruguay) del año 2011. El “Control difuso de convencionalidad” convierte al juez nacional en un juez interamericano y, por este expediente, en un primer y auténtico guardián de la Convención Americana y de la jurisprudencia de la Corte Interamericana que interpreta dicha normatividad.

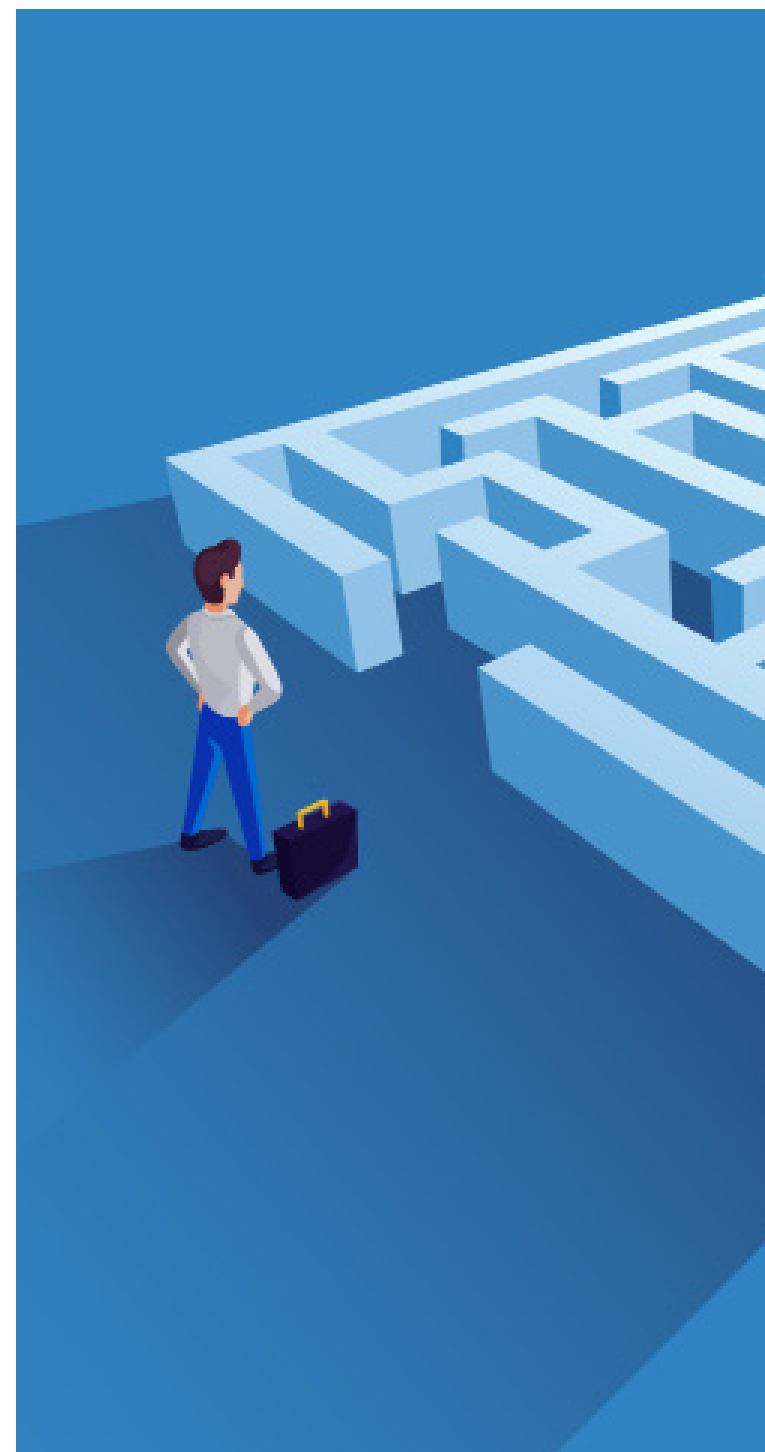
Dentro de este esquema, tienen los jueces y órganos nacionales la importante misión de salvaguardar no sólo los derechos fundamentales previstos en el ámbito interno, sino también el conjunto de valores, principios y derechos humanos que el Estado ha reconocido en los instrumentos internacionales y cuyo compromiso internacional asumió.

Estimamos como poco probable que al acuñarse el término control de convencionalidad del juez García Ramírez hubiera pensado en el “margen de apreciación nacional”¹⁶.

Sin perjuicio de ello nuestra Corte Suprema decidió adentrarse en este laberinto cuando emitió su resolución en el Caso Fontevecchia¹⁷.

El techo: la doctrina del margen de apreciación nacional

Una de las doctrinas que ha servido para matizar el impacto que puede generar la adopción sin obstáculos del control de convencionalidad por parte de los tribunales nacionales es la llamada doctrina del “margen de apreciación nacional”, principio que si bien fue reconocido por la CIDH, cuenta con más desarrollo y recepción por parte de la jurisprudencia de



6 Cf. Ambos, K. Protección de Derechos Humanos e internacionalización del Derecho Penal en Capaldo, Sieckmann y Clérico. Op. Cit pp 115-129

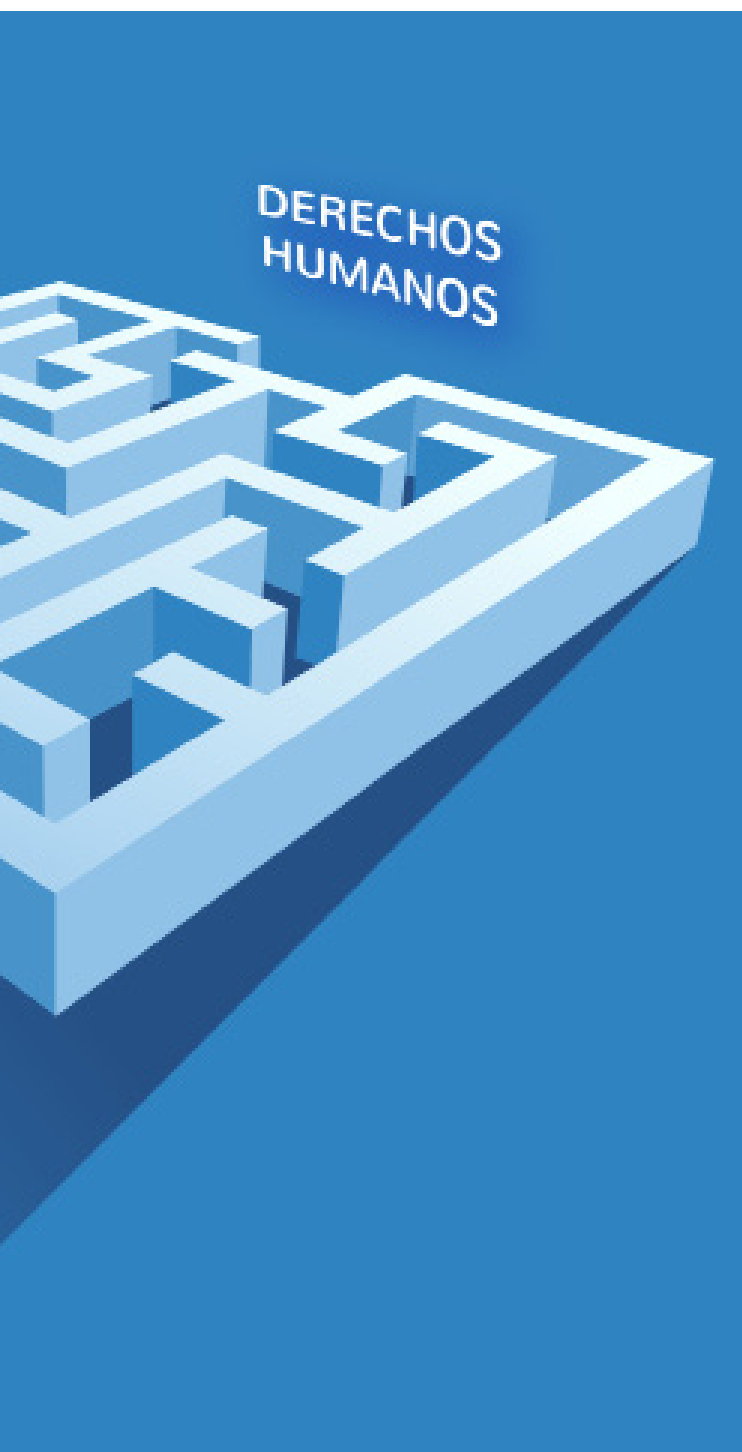
7 Cf. Gozaini, O. A. El impacto de la jurisprudencia del sistema interamericano en el derecho interno en Albanese, Susana (coord.) El control de convencionalidad Bs.As., Ediar, 2008 pp. 81-112

8 Cf. Freedman, D. Lomoral en la desgracia. Algunas reflexiones sobre los estándares internacionales de derechos humanos aplicables a la realidad carcelaria. En Pastor (dir) y Guzmán (coord.) El sistema penal en las sentencias recientes de los órganos interamericanos de protección de los derechos humanos Bs. As., Ad-Hoc, 2013

9 Cf. Gialdino, Rolando E. Derecho Internacional de los Derechos Humanos: principios, fuentes, interpretación y obligaciones.

Bs.As., Abeledo Perrot, 2013 p. 601

10 Según el Reglamento de la CIDH 2009 art. 31.3; art. 67 CADH



los Tribunales europeos de Derechos Humanos. En concreto, dicha doctrina fue considerada por la CIDH en la opinión consultiva no. 4/84, solicitada por el Gobierno de Costa Rica. En dicha oportunidad el Tribunal interamericano tuvo que manifestarse respecto a si ciertos proyectos de reforma a la Constitución Política de Costa Rica violentaban las garantías de igualdad y no discriminación contempladas en la CADH al estipular condiciones preferentes para obtener la nacionalidad costarricense por naturalización en favor de los centroamericanos, iberoamericanos y españoles, frente a los demás extranjeros. Indicó el Tribunal que: “la Corte tiene especialmente en cuenta el margen de apreciación reservado al Estado que otorga la nacionalización sobre los requisitos y conclusiones que deben llenarse para obtenerla. Pero de ningún modo podría verse en ella una aprobación a la tendencia existente en algunas partes a restringir exagerada e injustificadamente el ámbito de ejercicio de los derechos políticos de los naturalizados”¹⁸

Consecuentemente, brota que este “margen de apreciación nacional” consiste en la posibilidad de interpretar o valorar un derecho o garantía contemplado en un tratado de derechos humanos de acuerdo a las particularidades propias del país donde dicho derecho sea invocado, otorgando en definitiva, una especie de privilegio a los tribunales nacionales en la apreciación de derechos conforme a las realidades que se presenten en ese país, conservando así la última palabra para “moldear” o “adaptar” al contexto social, económico o jurídico nacional, el derecho emanado de un tratado o convenio internacional.

Ahora bien, con fecha 14/02/2017, nuestra Corte Suprema de Justicia resolvió los obrados “Fontevichia”¹⁹. En el caso, la Corte Interamericana de Derechos Humanos dejó sin efecto una indemnización dispuesta en una sentencia de nuestro más alto tribunal de justicia, a raíz de publicaciones periodísticas, pasada en autoridad de “cosa juzgada”. Frente a ello, la Dirección General de Derechos Humanos del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la Nación remite a la Corte Suprema un oficio, en el que se le hace saber el pedido formulado por la Secreta-

ría de Derechos Humanos de la Nación para que se cumpla con la sentencia dictada por el Organismo Internacional.

El máximo Tribunal de la nación, finalmente – y por mayoría – determinó que no correspondía hacer lugar a lo solicitado.

La composición del controversial fallo fue la siguiente²⁰: un voto mayoritario, emitido por los jueces Lorenzetti, Highton de Nolasco y Rosenkrantz, que desestima la presentación. El Magistrado Rosatti, comparte la solución mayoritaria, aunque por su voto. El pronunciamiento cuenta además con la disidencia del Magistrado Maqueda.

Respecto de la decisión mayoritaria, sobre la cual prevalece en nuestro entender la pluma del Magistrado Rosenkrantz²¹, y luego de enunciar enfáticamente la que hasta esa fecha constituía en doctrina consolidada del Tribunal, en el sentido de que “(...) las sentencias de la Corte Interamericana, dictadas en procesos contenciosos contra el Estado Argentino, son – en principio – de cumplimiento obligatorio”²², destaca seguido que “(...) dicha obligatoriedad, sin embargo, alcanza únicamente a las sentencias dictadas por el tribunal internacional dentro del marco de sus competencias remediales” enfatizando finalmente que en efecto, “(...) es con ese alcance que el Estado Argentino se ha obligado internacionalmente a acatar las decisiones de la Corte Interamericana”²³.

Resaltando el marco de naturaleza coadyuvante o complementaria de la oferta por el derecho interno de los Estados Americanos, que determina la CADH, resalta que la Corte Interamericana no actúa como una instancia más, sin constituir una “cuarta instancia”, con potestad de revisar o anular decisiones jurisdiccionales estatales.

Porello, este voto interpreta que la Corte Interamericana de Derechos Humanos no puede “dejar sin efecto” una sentencia dictada por ese tribunal, asimilando la idea de “dejar sin efecto” a la de “revocar”, señalando que en el punto, se ha recurrido a un mecanismo “restitutivo” impropio, y no previsto

11 Cf. Gialdino, R. Op. Cit pp. 573-579 y 602

12 Corte CIDH Almonacid Arellano y otros Vs. Chile 2016

13 Cf. Loianno, A. El marco conceptual del control de constitucionalidad en algunos 9llos de la Corte Suprema argentina: Arancibia Clavel, Simón, Mazzeo. En Albanese, Susana (coord). Op. Cit. Pp 113-130

14 Cf. Pastor, Marta María La Corte Interamericana intérprete última de la Convención Americana en Albanese, Susana (coord.). Op. Cit. Pp 163-188

15 Cf. Villalba Bernie, Pablo Darío Ajustes de convencionalidad: las nuevas coordenadas. En Gozaini, Osvaldo A. (dir) El control de constitucionalidad en la democracia Bs.As., Ediar, 2015 pp 181-236

16 Cf. Amos, Kai. Op. Cit. P 121 y especialmente la nota al pie 20

por el texto convencional, que no puede -en el caso- integrar las modalidades de "reparación" previstas y articuladas por el sistema interamericano de protección de Derechos Humanos²⁴

Ello por interpretar que "(...) revocar la sentencia firme dictada por éste Tribunal, implica privarlo de su carácter de órgano supremo del Poder Judicial Argentino y sustituirlo por un tribunal internacional, en clara transgresión a los Arts. 27 y 108 de la Constitución Nacional"²⁵

Aun así, enfatiza ese voto del Tribunal sobre el final, que lo resuelto en el caso "(...) no implica negar carácter vinculante a las decisiones de la Corte Interamericana, sino tan solo entender que la obligatoriedad que surge del Art. 68.1 debe circunscribirse a aquella materia sobre la cual tiene competencia el tribunal internacional (Art. 63 CADH; arts. 27, 75 inc. 22 y 108, Constitución Nacional)"²⁶

CONCLUSIÓN

La aplicación del margen de apreciación nacional debe hacerse de modo reflexivo y validante de la necesidad de establecer un expresivo marco de diálogo jurisprudencial entre los actores principales del sistema interamericano, pero sin olvidar que ambos han asumido la circunstancia de haber alcanzado la persona humana, la calidad y rango de sujeto de derecho internacional, ya que el Estado que se hace parte en un sistema de derechos humanos - y más aún, el que jerarquiza éste sistema hasta alcanzar el nivel de su texto fundamental - conserva su jurisdicción doméstica, en la que aloja el sistema de derechos, pero no de modo exclusivo o reservado, sino en modo concurrente con la internacional, que también asume respetar y hacer respetar.-

¿Que sucede cuando una sentencia judicial firme y que ha pasado a autoridad de cosa juzgada en el derecho interno resulta violatoria de un tratado con jerarquía constitucional?

La cuestión por lo pronto aunque compleja no resul-

ta un problema para el derecho internacional de los Derechos Humanos, sino un problema del derecho interno de cada Estado. En efecto, de acuerdo a la Convención de Viena sobre derecho de los tratados ningún Estado puede alegar disposiciones de derecho interno para incumplir un tratado internacional²⁷. Por lo pronto, el argumento señalado por la Corte Suprema de Justicia de la Nación en la resolución del 14/02/2017 acerca por el cual el sistema de protección internacional tiene un carácter subsidiario y no constituye una "cuarta instancia" que revisa o anula decisiones jurisdiccionales estatales debe ser revisado. Vale aclarar que el carácter subsidiario del sistema de control interamericano se vincula con la necesidad de darle primero una oportunidad a los órganos estatales para que cesen y reparen en sede interna las violaciones a los derechos humanos, pero si esto no sucede, entonces comienza a funcionar el sistema de protección trasnacional cuya función es la de procurar que los Estados cumplan con sus compromisos internacionales fundamentalmente la Convención Americana de Derechos Humanos.

Por otra parte, es dable señalar que el sistema no sea una "cuarta instancia" implica que los órganos de interpretación y aplicación de los Instrumentos Internacionales sobre Derechos Humanos no revisan sentencias a la luz del ordenamiento jurídico nacional, sino que su labor, se realiza evaluando la compatibilidad o incompatibilidad de la conducta estatal denunciada conforme el ordenamiento convencional internacional vigente.

La "fórmula" de que no es una cuarta instancia "procura resguardar el ámbito específico de competencia de los órganos internacionales de derechos humanos. Su función es analizar si los casos que llegan a su conocimiento involucran violaciones de derechos consagrados en los tratados de derechos humanos. Supremía básica consiste en que no pueden revisar las sentencias dictadas por los tribunales nacionales que actúen en la esfera de su competencia y aplicando las debidas garantías judiciales, a menos que consideren que se ha cometido una violación de la Convención Americana de Derechos Humanos. Vale

decir, no pueden actuar como un tribunal de alzada para examinar supuestos "errores de derecho" o "de hecho" que puedan haber cometido los tribunales nacionales que hayan actuado dentro de los límites de su competencia. Sumisión proteger, controlar el cumplimiento y la observancia de las obligaciones asumidas por los Estados partes de la Convención.

Los mismos precedentes en los que la CJSN se ampara para sustentar su errada posición comprueban que los conceptos de "subsidiariedad" y "cuarta instancia" no discuten la competencia de la Corte IDH de dictar medidas reparatorias ni su alcance (facultad remedial artículo 63 de la Convención Americana de Derechos Humanos) sino, únicamente, las condiciones y vías de acceso al Sistema.

Así, cuando un Estado se vincula por medio de un tratado y se obliga a respetar su contenido lo hace comprometiendo a la totalidad de los actores institucionales del Estado y no una parte del él. Vale decir, que tanto el poder ejecutivo, el poder legislativo como el poder judicial y el ministerio público deben someterse a las previsiones que dimanen no del tratado, ni de la ley que lo incorpora, sino del propio art. 75 inc 22 y 24 de la Constitución Nacional.

17 Resulta de singular importancia comprender que la CJSN recibió una "comunicación" del Ministerio de Relaciones Exteriores y NO una petición en el marco de un expediente judicial, con lo que muy bien podría haberse limitado a tomar vista del comunicado sin formular ningún tipo de pronunciamiento.

18 Corte IDH. Propuesta de Modificación a la Constitución Política de Costa Rica Relacionada con la Naturalización. Opinión Consultiva OC-4/84 del 19 de enero de 1984. Serie A No. 4. Apartado Nro. 62.

19 "Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto s/ Informe Sentencia dictada en el caso Fontevecchia y D'Amico vs. Argentina, por la Corte Interamericana de Derechos Humanos (LL 20/02/2017, pág.9; Cita Online: AR/JUR/66/2017

20 Precedido por el dictamen de la Procuradora General de la Nación, Alejandra Gils Garbó, con quien coincide solo el voto disidente del Magistrado Maqueda.

21 Es conocida la posición de Rosenkrantz, que no compartimos, en el sentido de considerar al derecho internacional como derecho "extranjero", caracterizándolo de "préstamos" al cumulo normativo que surge de los instrumentos internacionales a los que la Constitución

Bibliografía

- Albanese, S. (coord.) *El control de convencionalidad* Buenos Aires, Ediar, 2008
- Albanese, S. *Derechos Humanos* Buenos Aires, Editorial Belgrano, 1997
- Buenader, E. La doctrina del margen de apreciación nacional y la obligatoriedad de los fallos de la Corte Interamericana de Derechos Humanos en: *El Derecho. Diariedad de doctrina y jurisprudencia*. Buenos Aires, 16 de agosto de 2018 N° 14.470 Año LVI ED 279
- Capaldo, G; Sieckmann, J. y Clérico, L. *Internacionalización del derecho constitucional y constitucionalización del derecho internacional*. Buenos Aires, Eudeba – Fundación Alexander von Humboldt, 2012
- Falcón, E. M. (dir.) *Tratado de Derecho Procesal Constitucional* Santa Fe, Rubinzal – Culzoni, 2010
- Gargarella, R. *La sala de máquinas de la Constitución. Dos siglos de constitucionalismo en América Latina (1810-2010)* Buenos Aires, Katz, 2014
- Gialdino, R. E. *Derecho Internacional de los Derechos Humanos: Principios, Fuentes, Interpretación y Obligaciones*. Buenos Aires, Abeledo Perrot, 2013.
- Gordillo, Agustín y Flax Gregorio, *Derechos Humanos* Ed. Fundación de Derecho Administrativo 2007.-
- Gozaini, Osvaldo Alfredo, *Incidencia de la Jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos en el Derecho Interno*, ED. Estudios Constitucionales, Año 4 Universidad de Talca 2006 págs. 335-336.
- Gozaini, O.A. (dir.) *El control de constitucionalidad en la democracia* Buenos Aires, Ediar, 2015
- Hitters, Juan Carlos, "Control de constitucionalidad y control de convencionalidad. Comparación", *La Ley* 2009-D, 1205.
- Loianno, Adelina *El control de convencionalidad y la justicia constitucional. Retos de la justicia constitucional y el control de convencionalidad* EDUCES consultado online el 18/01/2016: http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/2502/Control_Loianno.pdf?sequence=1
- Larsen, P. *Jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos*. Buenos Aires, Hammurabi, 2016
- Midón, A.R. Mario, *Manual de Derecho Constitucional* Buenos Aires, La Ley 2013
- Pastor, D.R. (dir.) Guzmán, N. (coord.) *El sistema penal en las sentencias recientes de los órganos interamericanos de protección de los derechos humanos*. Buenos Aires, Ad-Hoc, 2013
- Pizarro, R. D. *Responsabilidad civil de los medios masivos de comunicación. Daños por noticias inexactas o agraviantes*. 2ª ed. Buenos Aires, Hammurabi, 1999
- Pittier, Lautaro Ezequiel, "El control de convencionalidad en la Argentina y algunas experiencias de evasión de compromisos internacionales", *Revista CESDERECHO* ISSN 2145-7719 Volumen 3 Número 2 Julio-Diciembre 2012. Pág: 122-127.
- Pittier, Lautaro Ezequiel, *Control de convencionalidad: ¿un cambio de rumbo? Por Lautaro Ezequiel Pittier en suplemento de Derecho Constitucional* Fecha de publicación: 03/07/2017 *Derecho Civil* Copyright 2017 - elDial.com - editorial albrematica -
- Sagües, Pedro Néstor, *Manual de Derecho Constitucional* Buenos Aires, Astrea, 2017
- Steiner, Christian y Uribe, Patricia *Convención Americana Sobre Derechos Humanos Comentada* Buenos Aires, Eudeba 2014
- Travieso, J.A. *Derecho Internacional Público*. Buenos Aires, Abeledo Perrot, 2012
- Steiner, Christian y Uribe, Patricia *Convención Americana Sobre Derechos Humanos Comentada* Buenos Aires, Eudeba 2014
- Travieso, J.A. *Derecho Internacional Público*. Buenos Aires, Abeledo Perrot, 2012

Nacional Argentina le ha dado por imperio del odispeo en su Art. 75 Inc. 22, jerarquía constitucional, al derivarse de ellos su entender, la "cristalización de una decisión colectiva tomada por otro" (Cfr. Rosenkrantz, Carlos "Against borrowings and other Nonauthoritative Uses of Foreign Law", 1 *International Journal of Constitutional Law*, 2003, pp.269/95)

22 Considerando 6º del voto mayoritario.-

23 Considerando 6º del voto mayoritario.-

24 Voto mayoritario, considerando 15.-

25 Voto mayoritario, considerando 18.-

26 Voto mayoritario, considerando 20.-

27 De La Guardia y Delpech, "La Convención de Viena sobre el régimen de los Tratados", Ed. la Ley, Bs. As. Varias ediciones. (Artículo 27)



UNIVERSIDAD DEL ESTE

Avenida 44, N° 793
La Plata, Buenos Aires, Argentina
Teléfono: (54 221) 421-9412

Área Cultural

Objetivos trazados por el Área cultural para el año 2019 (Primer Cuatrimestre)

Promover la participación de los estudiantes, personal, docentes de la UDE y público en general en el quehacer artístico cultural.

Fomentar actividades multi e interdisciplinarias. Visibilizar a través de estas acciones los valores e idiosincrasia de la UDE.

Modos de hacer:

Con el propósito de dar cumplimiento a los objetivos planteados, se abrió, a partir del año en curso, una convocatoria interna que posibilita a los destinatarios (estudiantes, profesores y personal) acercarse a sus propuestas artísticas. Las mismas son desarrolladas en conjunto con el Área Cultural, quienes a su vez trabajan colaborativamente con las distintas unidades de la UDE.

Actividades desarrolladas desde el Área Cultural 2019

- 1- Streaming global
- 2- Noche de música, ilustraciones en vivo
- 3- Día de Campus
- 4- Música electroacústica
- 5- Muestra colectiva y participativa de fotografía
- 6- Muestra colectiva de pintura, música y poesía
- 7- Concierto de música en Vivo
- 8- Curso de Dirección de Arte



Creación de música y visuales en tiempo real

Junto al Colectivo de Live Coders #CLiC, el Área Cultural de la Universidad del Este ha sido parte del streaming global por la celebración del 15° aniversario de Toplap al gorave. TopLap15thanniversarystreamfueunatrasmisión continua durante 84 horas, desde las 12:00 horas el 14 de febrero de 2019 hasta las 23:59:59 del 17 de febrero de 2019 en todo el mundo con alrededor de 168 presentaciones en La Plata, Argentina, Sao Paulo Brasil, Medellín Colombia, México, New York USA, ALEMANIA, ITALIA, PRAGA, LONDRES, Madrid-Barcelona ESPAÑA, Estambul TURQUÍA, Tokyo JAPÓN, BÉLGICA, AUSTRALIA, MOSCÚ, entre otros.

Campus UDE

Con el propósito de generar espacios de encuentro e intercambio entre los estudiantes, docentes y personal de la UDE, se organizó un evento recreativo con todos los que son parte de la Universidad del Este. Se propuso un almuerzo que estuvo, además, acompañado por food trucks, actividades de entretenimiento, dj y la banda Smoking Chango en vivo.

Muestra fotográfica: Miradas

De la unión de 5 artistas nace la posibilidad del diálogo y el encuentro. Lo colectivo entendido como la unión trascendental de distintas interpretaciones y miradas particulares y subjetivas hacia un fin superior, la aceptación y el intercambio amigable con lo diferente. En tiempos de concepciones culturales que van corriendo el acento histórico de la triada artista, obra, público. La propuesta de la muestra pretende ser también un puente para la participación activa de los ocasionales concurrentes. Entendemos que, en estos tiempos, la interacción del público en su faz creativa reclama un lugar de relieve tanto en los procesos como en la completitud de las obras. En este

contexto, el evento propone una serie de actividades participativas que darán cuenta en acto de esta percepción de la cultura que describimos con antelación. En los días previos, se llevó a cabo una convocatoria interna para que estudiantes, docentes y parte del personal también pudieran participar como expositores con sus fotografías.

De los artistas:

Diego Sebastián Torres

Participó como expositor en diferentes muestras colectivas e individuales. Su recorrido artístico estuvo vinculado, también, a la gestión y realización de videos para el departamento de audiovisuales de PÍXELE EDITORA. Productor audiovisual de video clips, flyers y spots publicitarios. Editor de la revista RIFLEH dedicada a la fotografía en formato digital. Fotógrafo de portadas de libros para MALISIA EDITORIAL, PÍXEL EDITORA y CLUB HEM EDITORES.

Federico Barrios

Realizador audiovisual y fotógrafo. En 2013 estrena En busca del kupuri kushe cortometraje de temática infantil que contó con el apoyo del INCAA y obtuvo varios premios y menciones en festivales nacionales. En 2018 estrena su primer largometraje Temporada obra de improvisación interdisciplinaria, que trabaja sobre el cruce de diversos lenguajes artísticos, cine, música y poesía, con un acabado en formato audiovisual. En 2019 se estrenan Segunda Temporada (segunda entrega de la trilogía) y Movimiento, primer largometraje de ficción.

Pilar Nuñez Barcia

Su recorrido artístico por esta disciplina se vinculó intrínsecamente con la idea de recordar momentos y personas. También, durante su tránsito por el arte fotográfico se logró percibir un grado de experimentación con la luz y un apego insoslayable por la estenopeica y lo analógico.



Yanella Cavallo

Su interés por la fotografía estuvo presente siempre. Comenzó la carrera de fotógrafa en 2015 en la escuela de Vicente Viola, y luego realizó un workshop de fotografía de moda con Marina Mónaco y Carola Roca como herramienta para darle a sus trabajos una estética más cercana a sus aspiraciones artísticas. En sus obras, buscó relacionar la fotografía con otros saberes que ella profesaba tales como: Diseño Interior y Maquillaje social.

Bruno Valentini

Su tránsito por el arte fotográfico estuvo orientado a la búsqueda de la experimentación, relevando sitios y realizando fotomontajes surrealistas. Participó en diferentes proyectos musicales y ha logrado forjarse como artista logrando experiencias únicas que hasta el día de hoy forman parte de su acervo Artístico/Cultural.

Obrar el símbolo: la mirada

Un evento multidisciplinar en el cual la pintura fue el eje central, que actuó como generadora del mismo. Lo multidisciplinar se debe a la visibilidad de diversos lenguajes artísticos al unísono. En la misma se exhibieron los trabajos de los integrantes

de Overol Colectivo: un grupo conformado por artistas plásticos de la ciudad de La Plata y Buenos Aires. Unidos por la pintura como manifestación plástica, cada uno presentó diversas experimentaciones artísticas, tales como escultura, poesía, curaduría y dibujo. El pianista Kevin Joyce, artista invitado y amigo del colectivo, acompañó la muestra de pintura y la lectura de poemas, en conjunto con la propuesta musical por Nerón Nerón.

OVEROL COLECTIVO

Salomé Hernaiz

Lic. y Prof. en Artes Plásticas con orientación en Pintura, FBA UNLP. Gestora Cultural FCE UNLP. Seminarista de Clínica de Obra Museo Prov. Emilio Pettoruti, La Plata. Docente titular en Educación Artística en Inst. Ntra. Sra. de Guadalupe, Quilmes. Tallerista de Pintura y Dibujo, La Plata y Bernal.

Marina Afione

Estudiante avanzada en Artes Plásticas orientación Pintura FBA UNLP. Tallerista de Pintura, vidrio y cerámica, CABA. Fotógrafa.

Alejandro Antón

Lic. y Prof. en Artes Plásticas con orientación en Pintura,

FBA UNLP. Residente en el espacio de creación Nau Art, Barcelona, 2015. Tallerista de Pintura y Dibujo, CABA.

Manuel Sadosky

Estudiante avanzado en Artes Plásticas orientación Pintura FBA UNLP. Body painting.

Mariana Gherzi

Estudiante avanzada en Artes Plásticas orientación Pintura FBA UNLP. Fotógrafa y ceramista. Diseñadora de Vidrieras.

Lautaro Siro

Estudiante de Lic. en Curaduría en Artes UNA UBA. Curador en Brew House y El Teatro Bar, La Plata. Diseñador de Vidrieras.

Francisco Iparraguirre

Estudiante avanzado Diseño en Comunicación Visual FBA UNLP. Activista por los Derechos de la comunidad LGBTIQ. Delegado en Consultorio Amigable Trenque Lauquen. Fotógrafo.

Nicolás Miramont

Prof. en Artes Plásticas con orientación en Pintura,



FBA UNLP. Prof. en bidimensión en Escuela de Estética, Saladillo. Bailarín profesional de folklore, Formación Ballet Brandsen, Dir. O. Murillo y M. Pimentel. Muralista en Municipalidad de Monte Grande. Tatuador y Tallerista de Pintura y Pintura, La Plata.

Mica Vallejos

Estudiante avanzada en Artes Plásticas orientación Pintura FBA UNLP.

Carina Altonaga

Dibujante en Revista Cthulhu. Ilustradora Digital. Dibujante de Comics. Producción de guiones de historieta.

Rafael Salvador

Abogada FCJyS UNLP. Estudiante avanzado en Artes Plásticas orientación Pintura FBA UNLP. Escultor y dibujante.

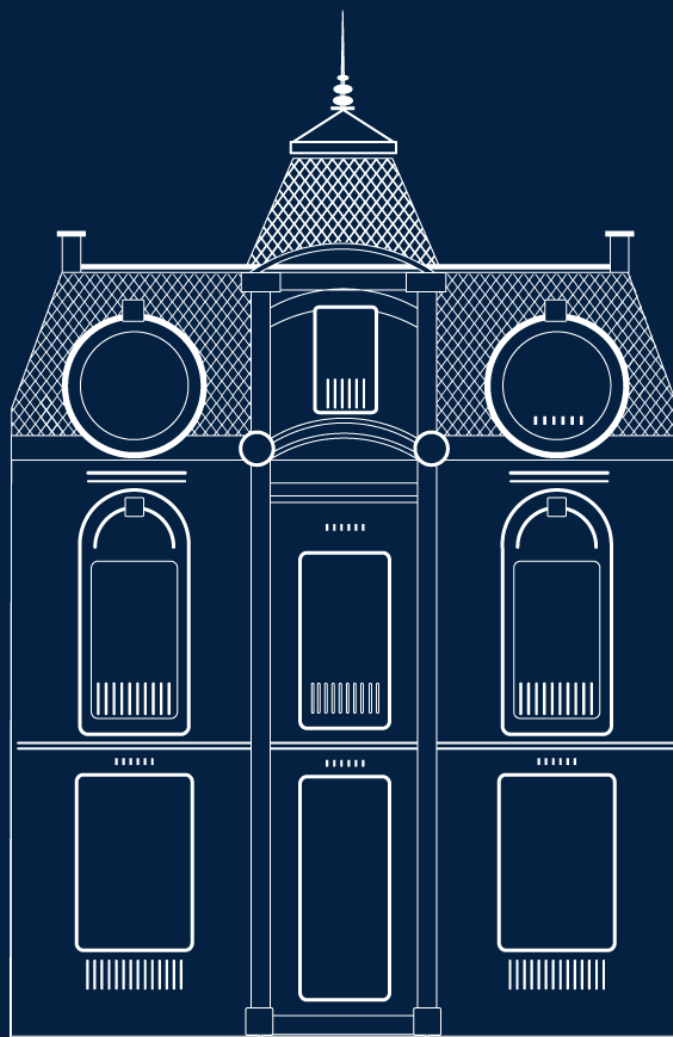
Curso de Dirección de Arte

El Arte en cualquier tipo de producción tiene como misión construir una atmósfera apropiada para la historia que se cuenta, sea cual sea su formato. La Dirección de Arte es el área que se encarga de la

imagen, maneja el lenguaje visual, diseña y construye lo que está en escena. Es un mundo creado donde todo lo que aparece dentro del encuadre habla de forma muda sobre el personaje, su entorno y situación. Esta información visual llega al espectador y éste, inconscientemente, la procesa, la entiende y la incorpora de inmediato. Todo lo que se ve físicamente, la materialidad de las cosas, responde a una decisión estilística. Las elecciones tienen que ser conscientes por que todos los elementos transmiten por sí mismos. Cada elemento deberá estar justificado cumpliendo una función dramática.

El curso introductorio de dirección de arte es un espacio de formación que atravesará las distintas disciplinas y que hace arte y culturales. Nos proponemos desde aquí brindar herramientas generales para aquellos emprendedores autogestivos y culturales que deseen velar por la estética integral de sus obras. Apuntando al mejor diálogo posible entre las distintas disciplinas puestas en juego y a poder velar por la coherencia en el recorrido o proceso que conlleva la puesta en marcha de estas iniciativas. Es una oportunidad para aprender a desarrollar la imagen artística en cine, fotografía, teatro y/o TV, música, pintura, diseño de interiores, diseño de indumentaria y marcas teniendo en cuenta la escenografía, ambientación, vestuario, utilería, locaciones y colores.

Objetivo General: Promover un espacio de capacitación que brinde las herramientas necesarias para el desarrollo de distintos proyectos y emprendimientos desde la perspectiva del Director de Arte.



RECTORADO

Palacio Gibert, Diagonal 80 N° 723 (B1900CCE)
La Plata, Buenos Aires, Argentina
Teléfonos: (54 221) 422-4636 / 423-1692

Colaciones de Grado

A continuación les compartimos los nuevos egresados de las distintas carreras que ofrece nuestra Universidad, los cuales participaron de los Actos de Colación de Grado llevados a cabo en el Aula Magna en nuestra sede Académica.

Aprovechamos la oportunidad para felicitarlos y desearles un próspero futuro en esta nueva etapa que comienzan como profesionales.

Profesorado universitario

Acosta Lucrecia

Berardi Emanuel Emilio

Bermudez Vera Cynthia Fraulein

Bonardo Alejandro Gabriel

Caffarena Rosa Susana

Casana Salazar Noemí Lidia

Cejas Yanina Daiana

Chafloque Escajadillo Lucy Marleny

Cuentas Tagle Nelly María Alejandra

De la Canal Socobehere Mercedes

De Sabantonio Natalia Soledad

Desimone Pamela Vanina

Dominguez Busso Juan Ignacio

Falcon Florencia Soledad

Fari Antonella

Fernandez Claudio Andres

Ferreri Natalia Analía

Firmapaz, Bárbara Alexandra

Galvan Marina Paula

Kuligowski Tadeo

Lucentini César Gustavo

Lurquin Quevedo Doris Lourdes

Martinez Agustín Mauro

Monterrubianesi Julieta

Montesino Jose Hector

Mori cortes Romina Paola

Olguin María Elizabeth

Pasquale Federico Martín

Pastrana Mónica Andrea

Recchiuti Silvana

Rossi Miriam Analía

Troncozo María Ines

Vaccarini Juan Nazareno

Zarate Facundo Alberto

Abogacía

Anglada Carlos Manuel

Bitti Sofía

Fortin Francisco Raul

Lantella Florencia

Lucero Esteban Manuel

Militello Gaston Emir

Nuñez Sara Daniela

Ranno Matias Javier

Reboredo Francisco Jose

Romano Diego Nicolas

Ruzzi Veronica Eliana

Thomas María Eugenia

Licenciatura en Diseño de Indumentaria

Abad Barbara Maria Agustina

Balladares Katherine Daniela

Dimenna Julieta Agustina

Gonzalez Najera Macarena Mercedes

Guerra Lucía

Kain María Carolina

Mercado Carolina Noelia

Pereira María Milagros

Reinoso Lautaro

Licenciatura en Diseño de Interiores

Adrover Milagros

Aguada Valentina

Ramos Camila

Sagardoy Dafne Meeelani

Schilling Silvina Florencia

Licenciatura en Diseño Gráfico

Di Battista Renata

Licenciatura en relaciones públicas

García María Isabel

Vázquez María Victoria

Licenciatura en publicidad

Ferrarini María Celeste

Ramirez Simon

Scarselletta Micaela Victoria

Zanin Mariana Noelia

Contador público

García Calderon Martin Enrique

Luboz Juan Ignacio

Rivolta Ignacio Juan









UNIVERSIDAD
DEL ESTE
LA PLATA

Facultad de Ciencias Humanas

Facultad de Diseño y Comunicación

Facultad de Ciencias Económicas

Facultad de Derecho y Ciencias Sociales

REVISTA DE LA SECRETARÍA
EXTENSIÓN E INVESTIGACIÓN

Nº 8 / septiembre de 2019.
Arbitraje científico

Publicación aperiódica - UDE Virtual.

Dirección: Dra. Ana María Dorato

Comité Editorial:
Dra. María de las Mercedes Reitano
Dr. Luis Sujatovich
Mg. Silvia von Kluges
Dr. Ricardo Germán Rincón
Lic. Hugo A. Gariglio
Lic. Paula Boero

Propietario:
Fundación de Educación Superior

Domicilio: Diagonal 80 Nº723 (B1900CXB)
La Plata, Buenos Aires, Argentina
Nº Registro: RL-2018-47703512-APN-DNDA#MJ
Edición Nº8 - Publicación semestral

Diseño y Diagramación:
Área de Comunicación y Diseño UDE

UNIVERSIDAD DEL ESTE