

Cuadernos Universitarios
-2008-

AUTORIDADES UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA

Rector

Dr. Alfredo Gustavo Puig

Vicerrector Académico

Dr. Gerardo Vides Almonacid

Vicerrector Administrativo

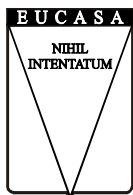
Ing. Manuel Cornejo Torino

Secretaria General

Prof. Constanza Diedrich

Cuadernos Universitarios

Primera Edición



EUCASA

Salta - Argentina

2008

Cuadernos Universitarios 2008 : artículos académicos:
Cuaderno N° 1. 1a ed. - Salta: Univ. Católica de Salta -
Eucasa, 2008.
Internet.

ISBN 978-950-623-048-7

1. Cuadernos Universitarios. 2. Publicación multidisciplinar.
3. Universidad Católica de Salta.
CDD

Fecha de catalogación: 29/12/2008

EUCASA
DEPARTAMENTO EDITORIAL

Directora: Prof. Sup. Íride María Rossi de Fiori
Responsable Técnico: Ing. Ángel Martín Fiori

Colección: Cuadernos Universitarios
Serie: Primera Edición - 2008

Diseño de edición y composición del texto: Mariana Remaggi
Cuidado de la edición: Helena Fiori

*Este libro no puede ser reproducido
total o parcialmente,
sin autorización expresa del editor.*

© 2008, por EDICIONES DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA
Domicilio editorial: Pellegrini 790 A4402 FYP Salta - Argentina
Tel. / Fax: (54 - 387) 4230654. www.ucasal.net/eucasa
Depósito Ley 11.723
IBN 978-950-623-048-7
Impreso en EUCASA, Pellegrini 790; A4402 FYP Salta - Argentina

Lic. Susana Amalia Mirande de Casal
Artes y Ciencias
Filosofía

La función propia de la escuela

INTRODUCCIÓN

Replantearse la función que tiene la escuela, requiere de un análisis complejo y profundo. Las diversas facetas que se deberán tener en cuenta, lo convierten en un campo de análisis muy amplio. El tema elegido, justifica esto, ya que se trata de una institución con un fuerte sentido social y que está inserta dentro de una determinada realidad, a la cual se debe y de la cual se nutre. De esta manera, la escuela irá conformando su perfil y podrá ser foco de cultura, de conocimiento y de tendencias de mejoramiento de las personas. Cada institución educativa se mostrará con un determinado rasgo de pertenencia a la comunidad que la contiene.

Más allá de lo dicho, cabe señalar que la escuela, analizada en su esencia, posee una misión propia que se mostrará en cada una de las actividades que emprenda.

Por ello, estas reflexiones constituyen un aporte destinado a repensar esa función propia, que creo se ha desdibujado en los últimos años. Esto no desea ser más que una aproximación a un tratamiento complejo y profundo, como ya se indicó.

El tema se desarrolla desde tres puntos que permitirán un análisis más preciso del mismo. Ellos son los siguientes:

- Replantearse la escuela.

- Analizar la crisis.
- Retomar ideas y acciones.

REPLANTEARSE LA ESCUELA

Nos podemos preguntar si es necesario o no, replantearse la escuela. Pero en vistas a la real crisis que sufre la educación, en nuestro tiempo, creo que es necesario comenzar desde la raíz de los problemas. Uno de ellos es la escuela como institución, como institución educativa, como ámbito de contención de las personas que concurren a ella, como lugar donde los padres cifran sus esperanzas para la formación y educación de sus hijos, como el faro de cultura de una determinada comunidad, etc. Así podríamos enumerar un sin fin de figuras que representan la escuela.

En el siglo XXI, y ya lo fue en el XX, esta institución también se ha presentado como el lugar donde se solucionan problemas domésticos de supervivencia de sus integrantes. Los alumnos son recibidos y contenidos en sus necesidades básicas. La escuela les brinda alimentación adecuada, calzado y ropa para superar carencias básicas con que llegan los alumnos a ella. Así, los maestros deberán ejercer otros roles que van más allá de los específicos de su profesión. No porque esté mal hacerlo, ya que se cumple con una necesidad humana y se subsanan situaciones más que imperiosas, sino porque constituyen acciones ajenas a la esencia del quehacer docente.

La preocupación se centra en la necesidad de delimitar la función propia del docente. Ella es, por sí misma, de una importancia tal, que justificaría todo tratamiento especial. Pero en este caso, la necesidad se presenta al estar desdibujada, en un mar de otras acciones coyunturales que no permiten centrarse en lo esencial. Como consecuencia de la necesidad de ir resolviendo las situaciones de mayor gravedad en lo inmediato, se dejó de lado lo propio.

Creo que es más que urgente que retomemos el rumbo de lo esencial. Nuestros alumnos son personas que esperan que las nutramos con conocimientos, competencias que ayudarán a su desarrollo como personas y a su inserción social con la dignidad

correspondiente a su naturaleza de personas humanas. No está mal que tratemos de subsanar las necesidades básicas que traen nuestros alumnos. Pero creo que corresponde, en todo caso, cumplir con las dos exigencias. Nunca postergar la propia. Puede que sea muy difícil cumplir con ambas, pero esto no es razón para abandonar la tarea esencial de educar, formar y transmitir conocimientos. Puede que recurriendo a la capacidad de imaginación y entusiasmo por hacer crecer a los destinatarios de nuestras acciones docentes, se puedan aprovechar las situaciones de necesidades básicas para, de ellas, sacar provecho en la tarea que nos es propia. La escuela nunca deberá abandonar su misión. Esta consiste, precisamente, en educar, instruir, preparar para el desempeño social, desarrollar las potencialidades del sujeto para que logre la plenitud de su ser persona.

Cuando la escuela deja de lado esta misión, pierde el sentido de su accionar. No debemos olvidar que la escuela es una institución educativa. Este calificativo le da un perfil distintivo, que le hace girar todas las características de institución, hacia lo educativo, con una fuerza tal, que nada podrá cambiarla sin hacerle perder su esencial propósito.

Por todo ello, creo que está en nosotros, los docentes, mantener vivo el fin de nuestra tarea, si no queremos convertirnos en otra cosa. El maestro deberá conservar la dignidad de su misión y su propia dignidad como educador, formador de virtudes y trasmisor de valores.

El verdadero docente, es siempre docente. No deja de serlo porque las circunstancias externas cambien. Al contrario, aprovechará esas circunstancias, para convertirlas en situaciones educativas. Es esto consiste, muchas veces, su arte y su capacidad para ofrecer la propia vida en servicio a los demás, siempre como ejemplo y manteniendo su carácter de maestro.

A esto habría que agregar, que se hace imprescindible una muy buena política social que ponga las cosas en su lugar y resuelva las necesidades básicas de las personas, a fin de que la escuela, pueda cumplir con su misión de manera más sencilla. En este sentido, las políticas educativas deberán afianzar lo propio y derivar a los sectores correspondientes los otros problemas que acontecen en los integrantes de la sociedad. Este despejar la

tarea educativa permitirá «ver» a sus agentes, la verdadera misión de la escuela y entonces, reconocerla, valorarla y defenderla, aún en las situaciones más difíciles.

ANALIZAR LA CRISIS

Hacer un análisis de la crisis educativa no es fácil ni unilateral. En realidad se trata de un problema polifacético. Se puede, por lo tanto, analizar desde diversos campos. Si pensamos en un análisis exhaustivo podremos señalar los siguientes ámbitos desde donde estudiar la crisis de la educación en la Argentina. Es bueno aclarar que esta secuencia es solo una propuesta y se pueden hacer otras, quizá, con otros criterios de análisis. En principio diremos que los ámbitos posibles son:

- Los alumnos.
- Los docentes.
- Los padres.
- Las condiciones edilicias.
- Las políticas educativas.

· Los alumnos: En los jóvenes existe, hoy, una manera distinta de ver la vida y de pensar las situaciones. Esta diferencia es notada por nosotros, los adultos, que a veces sin proponérselo, comparamos sus manifestaciones con la formación que nosotros recibimos. Hay que aceptar que nos separa un abismo. No quisiera que se interprete ésto como totalmente malo. Si bien tiene varias facetas negativas para el crecimiento sano de los propios sujetos, en el mejor de los casos se trata de algo diferente, sin hacer juicio de valor. Esta diferencia nos basta para tener como tarea impostergable el replanteo de las cuestiones cambiables que pueda tener el proceso educativo. Digo cambiables, porque existen otras que no resisten ningún cambio sin hacer desaparecer la naturaleza misma de la educación. Estas son las cuestiones llamadas permanentes. Son las que siempre deben y deberán estar en una buena formación de los niños y jóvenes. Ejemplo de estas, son la cuestión de la autoridad, la formación

de virtudes, la mira hacia una vida trascendente, el respeto por la persona humana, etc.

El replanteo entonces, versará sobre el cómo tratar algunas cuestiones educativas, así como en «aggiornar» los contenidos que se actualizan a lo largo del tiempo, acomodar las actitudes a las nuevas formas de moverse socialmente y en agilizar las acciones que tengan como destinatarios a los sujetos educativos.

En esta nueva realidad que enfrenta la educación, se debe mostrar la faceta de flexibilidad que todo proceso humano de enriquecimiento personal debe tener. Ella consistirá en ir acomodando lo cambiante y transitorio en la medida en que se adapte a las condiciones actuales de ver y pensar la realidad. No así, frente a los elementos que se muestran esenciales y no pueden ser adaptados.

Cuando la educación se flexibiliza, es cuando han comprendido sus agentes, que se trata de una tarea netamente humana. Que ella consiste en la maravillosa comunicación entre dos almas, que en uso de su total libertad, buscan transmitir y recibir la verdad, con miras a crecer como personas y buscar su destino trascendente, preparándose de la mejor manera. Cuando el hombre se descubre capaz de crecer, mejorar, servir a los demás, respetarse por ser persona, etc., es cuando están dadas las condiciones para que el proceso educativo sea un verdadero éxito y no se torne en un fracaso al transmitir un idioma desconocido por los destinatarios del mismo.

Es muy importante, ya que se trata de un proceso fundamentalmente comunicativo, que el idioma de la educación esté a tono con la realidad que se viva en ese momento. Que además sirva para mejorar aquellos aspectos mejorables, que son muchos, en la vida de las personas. Cuando esto sucede, podemos decir que hemos empezado el camino de la recuperación de la crisis, mirada desde la óptica de los destinatarios de la educación. No será bueno creer que ya estamos, al lograr todo esto, en plena recuperación. Es sano pensar que hemos dado el primer paso. Muy importante, por cierto, pero solo el primer paso. Luego llegarán las otras cuestiones, que basadas en este logro primero, seguirán superando la crisis señalada.

· Los docentes: Así como hemos señalado a los alumnos como un ámbito de la crisis educativa, cabe señalar a los docentes como otro elemento en este análisis. Si bien todos los elementos son importantes, éste cobra una relevancia especial.

Ellos son el eje sobre el que gira la responsabilidad de formación de los alumnos, las ideas de optimizar los medios para mejorar el servicio educativo, la preocupación por el logro de una sana y fuerte comunicación en la relación pedagógica, las acciones que permitan el ejercicio de la buena autoridad educadora y ejemplificadora, la seriedad en la transmisión de la Verdad, por medio de los conocimientos que da la Ciencia, etc. Así podríamos seguir enumerando acciones propias del docente. Pero, como observación general, podríamos decir, todo aquello que permita canalizar la fuerza de su vocación docente, que no por ser un concepto no usado actualmente, ha perdido vigencia. Al contrario, creo que hoy más que nunca necesitamos docentes con convicción de serlo y cargados con la fuerza que da una vocación en el desempeño de las tareas propias.

A partir del presente análisis, se hace ineludible tratar el tema de la formación de los docentes. Sabemos que mucho se ha intentado y se ha hecho al respecto: cursos, jornadas, encuentros, congresos seminarios, simposios, etc. Pero a la hora de ver resultados, nos damos con la sorpresa que todo sigue igual, o a veces se ha profundizado la crisis. ¿Qué pasó? ¿Dónde está el error o la carencia? ¿En qué se ha fallado?

Desde un análisis integral, apoyado en los principios de una filosofía que tenga en cuenta la naturaleza humana y la naturaleza de la tarea educativa, se podrían aportar algunas ideas sobre el particular.

En primer lugar, pareciera que las acciones instrumentadas en los procesos de formación docente, no han apuntado a los elementos que permitan revertir las situaciones actuales de desprestigio y de crisis educativa. En la formación del docente, muchas veces se apunta a mejorar lo metodológico como lo más importante de la tarea. Si bien la metodología tiene un papel central en la tarea educativa, habría que preguntarse por cuestiones más profundas que precisamente, apoyan las primeras. Me estoy refiriendo a los conocimientos de una Filosofía de la

Educación que permita ahondar en la naturaleza misma del sujeto que aprende, del sujeto que enseña y de los contenidos que se transmiten. Un análisis que abarque estos ámbitos, acompañado por la profundización del análisis esencial de la acción misma de la transmisión de los conocimientos, deberá permitir despertar el entusiasmo del docente ante su mejoramiento profesional.

De la misma manera le permitirá replantearse el verdadero sentido de su misión, dimensionando su tarea diaria y resignificando cada paso en la relación con sus alumnos. Facilitará también el pensar la dirección que deberán tomar sus acciones en la tarea docente. Esto último apunta a ver hacia dónde van sus esfuerzos de cada día, qué quiere lograr con sus alumnos, adónde los encamina, cómo los guía en la búsqueda de la verdad. Si es una verdadera búsqueda de la verdad o su accionar se ha convertido en formar para lo ocasional, para lo inmediato y para lo ocasional, más que para lo permanente, lo que va a venir, y lo que conviene a su realidad como ser humano.

Creo que esta resignificación deberá nutrir en adelante, todas sus acciones, actitudes, pensamientos, proyectos y vivencias. El docente que tenga esta nueva actitud cambiará su manera de estar frente a sus alumnos, los verá de manera diferente, hallará en ellos existencias respetables en su naturaleza y pasibles de ser educados desarrollando todas sus potencialidades en la línea de lo que son, seres dotados de alma espiritual, de naturaleza trascendente. Su compromiso será otro y su actitud será otra. Su labor cobrará sentido, más allá de los inconvenientes que puedan aparecer, pocos o muchos. Se dimensionará su tarea cobrando una magnitud insospechada.

· Los padres: La familia es la que ostenta la responsabilidad de ser la primera educadora. Esto no es un «slogan» bonito, es la única y verdadera realidad. La familia, es el núcleo donde el hombre se va formando, va adquiriendo el conocimiento del mundo y cómo tratarlo. Va descubriendo a los otros, los va conociendo y va recibiendo el afecto y el amor de sus padres y sus hermanos. Este núcleo humano no se agota en resolver los problemas de la supervivencia y del cobijo físico. La familia es otra cosa, es el ámbito espiritual donde crecemos. Es el ámbito físico donde nos sentimos contenidos. Es la unión de padres e hijos, en armonía, aún en las diferencias naturales de los puntos de vista.

Los padres, tendrán un papel sumamente importante en la educación de los hijos. Lo básico será reconocer que son los primeros educadores. Que a cierta altura del desarrollo de los niños, deberán recurrir a la educación sistemática por razones obvias. La especificidad en los saberes, hará necesaria la sistematización de la enseñanza y el ingreso a un sistema ordenado de conocimientos concatenados que los llevarán paulatinamente al dominio de la ciencia. Además incluirán las políticas educativas dictadas desde el Estado, que permitirán mantener una línea de formación en los principios defensores de la soberanía de la Patria y formadores para su futuro como ciudadanos responsables por su país y por su servicio a la sociedad.

En consecuencia, y teniendo en cuenta la importancia de la formación de los primeros años en el niño, los padres deberán ejercer su autoridad responsable en las primeras acciones de educación en sus hijos. En el momento de acceder a la educación sistemática, deberán ejercer otro derecho, que también es un deber, la elección libre de la escuela para sus hijos. En este aspecto, es bueno señalar la importancia que ello encierra. La libre elección de la institución educativa para la educación y formación de sus hijos deberá estar basada en los principios que la familia sustente para la formación y el crecimiento espiritual de sus integrantes. En este sentido, los padres no podrán ni deberán, ignorar respecto al tratamiento que se les da a los niños, los conocimientos que se les imparte y los temas de formación de que son destinatarios. Esto no implica la intromisión en la tarea específica del docente respecto a los métodos didácticos o acciones pedagógicas, propias de su formación profesional. Así los padres deberán mantener, en este sentido, un alto grado de prudencia, pero estar atentos sobre los contenidos impartidos, y el tratamiento que se les dé a los niños.

Al respecto, cabe señalar el tema de la educación sexual en las instituciones educativas. Estimo sobre el particular, que la educación sistemática no debería inmiscuirse en un tema tan delicado y tan íntimo como este. Será misión específica de los padres su tratamiento y la elección del momento oportuno para ello. En la medida que los niños no lo requieran o no hagan preguntas puntuales, las respuestas deberán ser acordes a lo que inquiera. La protección de la intimidad, el respeto al pudor de los

niños, la delicadeza del tratamiento del tema, son acciones propias de la familia, que sabrá hacerlo a su manera, pero seguramente, con el criterio necesario que exija la circunstancia. Es un tema tan delicado, que no permite el más mínimo atisbo de vulgaridad en el tratamiento o grosería en los términos utilizados. Con estas reflexiones no se está diciendo que en los colegios o escuelas se lo trata con vulgaridad o grosería, sino que no es el ámbito propio de su tratamiento. Creo que es sacarlo de su ambiente propicio para ser tratado y llevarlo al lugar equivocado, cargando a los docentes de la responsabilidad gratuita de un tratamiento que no les corresponde. Esto, aún pensando que el maestro debe formar a sus alumnos, más allá de los contenidos que dicte. La educación sexual, no es propia de la educación que se imparte en las instituciones educativas.

Cabe señalar, que sería adecuado en el tratamiento de este tema tan especial, como de otros temas, la instrumentación de las escuelas para padres. La necesidad de su implementación se fundamenta en la carencia de formación y en la pérdida del sentido común que sufre la sociedad toda en sus integrantes. Es cada vez más difícil hacer reflexionar a las familias sobre sus deberes para con sus hijos y sobre sus derechos en la educación de los mismos. Y lo más grave, es que esta realidad no distingue clases sociales ni nivel económico. Puede que la vida apoyada en los fundamentos de la posmodernidad, aún en los casos en que no se tenga conciencia de ello, lleve a las personas a considerar la realidad como fruto de la visión particular de cada una, y así hacer desaparecer los parámetros universales de límites éticos y morales. Ello hace entonces necesario, desde quienes aún «ven» a la educación en su verdadera dimensión, apoyar las iniciativas de ayuda a las familias y en especial a los padres, como conductores de las mismas. Entre estas iniciativas señalamos a la Escuela para Padres como un medio adecuado y una manera de reencauzar las situaciones problemáticas.

· Las condiciones edilicias: Cuando hablamos de escuela o colegio, o instituciones educativas en general, generalmente nos referimos a su función, a su misión, a las acciones profesionales de sus docentes y directivos, a las labores de sus alumnos. Dejamos para los especialistas en obras, a ingenieros, arquitectos, constructores, los aspectos edilicios. Si bien esto está bien y encierra

razones fuertes para hacerlo, creo que en alguna medida, y sobre todo después de consumada la construcción de los edificios destinados a impartir enseñanza y educación, es decir en la etapa del mantenimiento, hay que mantener viva la mirada a todos los detalles. Con esto me estoy refiriendo a que el «lugar» donde se recibe a los niños, donde pasan varias horas del día, deberá ser un lugar agradable, limpio, prolijo, acogedor y que invite a habitarlo. Que los alumnos se sientan bien dentro de la institución. Que sea para ellos un lugar que invite a apreciar la belleza y la armonía de las formas. Esto también educa y también hace crecer en la armonía del espíritu.

Los griegos educaban en la armonía y la identificaban con la belleza. Por eso la música, como la armonía de los sonidos, era fundamental para la educación. Por ello creo que la conservación de los edificios destinados a la educación deberá tener especial cuidado. Esta conservación, será continua, respetará la armonía y la belleza. De ella se deberá responsabilizar el directivo de la institución. Será un muy buen pretexto para educar a los alumnos en su conservación y mantenimiento.

Los niños deberán sentir que el edificio escolar es tan lindo o más lindo que sus propios hogares, en cuanto a su aspecto de aseo, belleza, orden, buen gusto en su decoración y en la elección de los colores de la pintura de ambientes y pasillos en general.

He tenido oportunidad de asistir a escuelas públicas en las que sus paredes ofrecían un sinfín de arabescos y de figuras inconclusas, fruto de la carencia de pintura, carencia de aseo, carencia de control sobre aquéllos que se deleitan en ensuciar paredes e irrespetuosamente dejar allí sus pensamientos no precisamente sabios ni respetuosos. Pensé que los directivos de esa institución, habían caído en un estado tal de desinterés, que me asustaba, ya que ese mismo desinterés (por qué no) había invadido, seguramente, la educación de los niños y jóvenes, y el seguimiento de los docentes en sus tareas específicas.

Esto es realmente inadmisibile. Por ello, estimo de gran importancia la conservación de los edificios como un medio más para educar a los destinatarios de la educación formal.

Si bien más arriba señalé la responsabilidad de los directivos en este aspecto, cabe decir que la gran responsabilidad al respeto,

es la del Estado, quién deberá velar por el bienestar de los ciudadanos y con acciones subsidiarias, asistir en lo más que pueda a la educación del país. De esto se trata en el próximo punto.

· Políticas educativas: La acción estatal en referencia a la atención de la educación, deberá traducirse en políticas educativas acordes a las políticas nacionales que sustenta el Estado Nacional. Dichas políticas deberán ser acordes al principio de subsidiariedad, por medio del cual la atención a la educación será prioritaria en la organización política del país. Además estará acorde con los principios de gobernabilidad que sustente el Estado Nacional.

Estas políticas educativas propenderán al mantenimiento del servicio educativo hacia toda la comunidad. Deberán tener en cuenta las propuestas de la sociedad en materia de educación, que son manifestación de la libre elección de los padres en la educación de sus hijos. Esto implica la propuesta de educación privada como un aporte importante de la sociedad a las acciones gubernamentales existentes.

Será bueno recordar la necesidad de la no invasión en términos de contenidos, más allá de los contenidos básicos exigidos por el Orden Nacional, como su nombre lo indica serán contenidos básicos o mínimos. Es decir, que todo lo que abunde más allá de ellos, deberán ser permitidos siempre y cuando no contradigan a los primeros y no se opongan a los principios básicos de las políticas nacionales y educativas. En este sentido, el respeto al Orden Natural, deberá ser la guía segura para avanzar en la normativa oficial para la ordenación de las políticas educativas. Ellas deberán siempre tener en cuenta el apoyo a las acciones que desde la gestión estatal o privada se llevan a cabo en referencia a la educación.

Un país nunca deberá abandonar su preocupación por la educación. Hacerlo es dejar sin rumbo su propio futuro. Si no lo hace por el bien de las personas, que lo haga por el bien del futuro del mismo país y que redundará también en el bien de las personas que lo constituye. Nunca las políticas nacionales deberán eludir las políticas educativas. O estarán al servicio de los hombres, para su formación, educación, desarrollo, calidad de vida verdadera, o caerán en los beneficios particulares que solo destruyen

las sociedades y traen desorden, caos, confusión y desazón. La espera de unas políticas educativas justas, coherentes, acordes al orden natural, y apropiadas a los distintos ámbitos existentes, constituirá la esperanza de toda sociedad que quiere ser mejor en el orden y la jerarquía de acciones virtuosas.

RETOMAR IDEAS Y ACCIONES

Por todo lo señalado se hace imprescindible, retomar ideas y acciones que nos permitan reencauzar nuestra tarea docente con miras a una verdadera formación humana de nuestros alumnos, en el sentido más profundo de esta expresión.

En referencia a lo que se ha llamado «Desnaturalización de la Educación»¹ como el resultado de la aplicación de algunas pedagogías erradas, se consignan a continuación, puntos clave que señalan los errores en que caemos cuando perdemos la capacidad crítica frente a las propuestas que se nos hacen. Además en algunos casos se consignan conceptos que señalan la superación del error.

Tener en cuenta esto, permitirá revertir algunas actitudes y acciones que se concretan en el obrar docente de cada día y que nos llevan por caminos equivocados.

Análisis de los supuestos de las nuevas pedagogías, cuyo fruto es la desnaturalización de la educación:

1. La escuela es el lugar de la praxis y de la acción, solamente. Dejó de ser el lugar del ocio contemplativo.
2. El maestro se inquieta por la metodología y por las operaciones intelectuales, olvidando el destino eterno de sus alumnos.
3. Lo sobrenatural y lo metafísico, se posterga, se mediatiza o se omite. El aprendizaje se reduce a experiencias naturales. Hay recelo por lo filosófico.

¹Antonio Caponnetto. *Pedagogía y Educación*. Ed. Cruz y Fierro- Bs. As- 1982.

4. Sólo se buscan saberes verificables, experimentables y empírométricos, como los modelos del conocimiento «serio y seguro».
5. Hay un reduccionismo, fruto de limitar toda la realidad a un aspecto de ella, desde donde se intenta explicarla.
6. El hombre se reduce a estructuras genéticas, a un ser social o a un sujeto individual.
7. Hay una postura racionalista. Se proclama la autonomía de la razón. Se condiciona la existencia al pensamiento.
8. También hay un idealismo marcado. El sujeto cobra excesiva relevancia. Hay subjetivismo e inminentismo.
9. Se divorcian la Fe y la Razón. Se identifica el pensamiento con la acción. Hay un predominio de la praxis y un marcado pragmatismo.
10. Se quiere homologar la plenitud del hombre al ámbito de las especies naturales. Al respecto J. Maritain, afirma: «Es ir contra la inteligencia querer actuar en forma idéntica en órdenes diferentes», haciendo una crítica a este proceso.
11. La repercusión en la educación, de todo lo señalado, es muy grave, ya que, hay que recordar que el *hacer* del hombre, se debe explicar por el *Ser* del hombre y éste se comprende por el *ser* de *Dios*. Lo contrario, trae confusión a nuestra actividad docente. Siempre hay una base teológica que se debe respetar.
12. El hombre se reduce a «homo faber», sólo con miras a la acción y vacío de pensamiento teórico. Pensar es hacer, para esta pedagogía.
13. La educación se ve como un modo de adaptación, en lugar de un proceso de perfeccionamiento del hombre en la línea de su propia naturaleza. Es decir, como ser creado a imagen y semejanza de Dios, que es su Padre y que le ha regalado la herencia del Cielo.
14. En el proceso de desnaturalización de la educación se observa una búsqueda de:
 - El mejor rendimiento.
 - El ahorro del tiempo.
 - El aumento de horas para el trabajo activo.

15. Se niega a la inteligencia la capacidad contemplativa que es el acto de aprehensión de la esencia. Se le da carácter adaptativo. Hay una deformación de la realidad del hombre, ya no es hijo de Dios ni heredero del Cielo, es solo un eslabón en la cadena de la evolución biozoológica.

16. Se hace depender el *Ser* del *Pensar*, en vez de ser a la inversa, como lo señala un pensamiento coherente con el sentido común y el orden natural. Sabemos que el *Ser* precede al acto de *Pensar*.

17. El aprendizaje se reduce a una construcción operativa, olvidando la captación de la esencia o cosa en sí.

18. Ya no se forman héroes ni hidalgos, sino hombres acomodados al mundo, aunque éste, esté enfermo.

19. Se busca la novedad. Se afirma el propio parecer frente a la verdad objetiva. Esta parece no existir como tal, como así tampoco la verdad revelada.

La moral aparece como autónoma, en vez de ser heterónoma. Dios es fruto del pensar, es una idea, y se lo niega como verdad objetiva.

20. La obediencia y el cumplimiento del deber se identifican con el autoritarismo. El maestro dejó de ser ejemplo para convertirse en un mero guía.

Revertir los errores señalados, será un verdadero desafío para nuestra tarea docente. Recuperar el valor de la escuela, de la educación y del hombre, como así también de los principios de nuestra civilización occidental y cristiana será tarea responsable, de todos y cada uno de nosotros, los docentes.

DATOS DE LA AUTORA

Susana Mirande de Casal

Profesora en Filosofía. Licenciada en Filosofía.

Universidad Católica de Salta- Cátedras de la Carrera de Filosofía.

Coordinadora de Articulaciones- Secretaría General- Univ. Católica de Salta.

Porf. María Marta Michel Torino
Liliana Fortuny
Artes y Ciencias - Inglés

Análisis del discurso político

Los mensajes de Tony Blair y George W. Bush con motivo de la invasión a Irak¹

INTRODUCCIÓN

Este artículo tiene como propósito analizar, en su dimensión de discursos políticos, los mensajes que Tony Blair, entonces primer ministro de Gran Bretaña, y George W. Bush, presidente de los Estados Unidos, dirigieron a sus países anunciando el comienzo de la invasión a Irak. Bush se dirigió al pueblo de los Estados Unidos el 19 de marzo de 2003 y Blair habló a los ingleses al día siguiente.

El análisis se lleva a cabo desde la teoría del Análisis del Discurso (AD) con un enfoque crítico, recurriendo a las contribuciones de la teoría de la enunciación de base lingüística (Ducrot: 2001, entre otros), de la pragmática (Austin: 1962 y Searle: 1969) y de la sociosemiótica (Verón: 1986, 1987).

Fairclough (2004) insiste en la necesidad de distinguir entre 'Discurso' y 'discursos'. El primer término, en singular, refiere a uno de los elementos de la vida social que se encuentra dialécticamente relacionado con otros muchos elementos. Los discursos, por su parte, constituyen distintas maneras de representar

¹ Trabajo leído en el 10º Congreso Redcom; Universidad Católica de Salta; 4-6 de septiembre de 2008. Las traducciones de los mensajes son de las autoras.

aspectos del mundo, son miradas sobre el mundo. Estas miradas se «leen» o «escuchan» en los distintos géneros y, ambos, los discursos y los géneros se nos ofrecen en textos: el material de análisis. Textos que están actualizados en el lenguaje, parte irreductible de la vida social y, por lo tanto, de las relaciones de poder, íntimamente ligadas al Discurso Político (DP).

Antes de abordar el análisis, es pertinente recordar qué es el DP. En primer lugar, el DP es uno de los tantos discursos que circulan en la sociedad y cabe señalar, siguiendo a Verón (1987), que la finalidad del análisis de estos discursos sociales no es contrastar lo que se dice con lo que se hace sino desentrañar sentido. Como destaca este autor, el sentido no es subjetivo ni objetivo, surge de la relación que existe entre la producción y el reconocimiento (o los efectos) de los discursos. Esta relación de producción y reconocimiento, por no ser lineal, abre un abanico de sentidos posibles. La noción de «campo de efectos de sentidos posibles» de Verón «cae dentro del campo de la recepción o, dicho de otro modo, el campo de la *lectura*, entendida como actividad productora de significaciones que son sociales y, por lo tanto, están sujetas a los avatares de la historia» (Cháneton, 2007).

Van Dijk (2000b) señala que el DP no es un género, es una clase de géneros definidos por un ámbito/dominio social, el de la política. De la misma manera, los discursos científico, educacional o jurídico representan las clases de géneros discursivos de los ámbitos de la ciencia, la educación y la ley. De este modo, las deliberaciones gubernamentales, los debates parlamentarios, los programas de los partidos y los discursos de los políticos son algunos de los tantos géneros que pertenecen al ámbito de la política. Es preciso recordar que las fronteras entre los distintos ámbitos, es borrosa.

Caracteriza al DP el hecho de que no da cuenta, sencillamente, de la realidad o de un estado de cosas en particular, sino que refleja la autoridad y el poder de quien lo emite. Brevemente definido, el poder consiste en «la relación social entre grupos e instituciones e incluye el control que ejerce un grupo o institución más poderoso (y el que ejercen sus miembros) sobre las acciones y pensamientos de un grupo (y sus miembros) menos poderosos. Este poder presupone un acceso privilegiado a los recursos socialmente valorados como la influencia

social, la salud, los ingresos económicos, el conocimiento o el estatus» (Van Dijk, 1994).

Verón (1987) por su parte, considera que es DP todo enunciado o conjunto de enunciados producidos por las instituciones que, en un momento determinado, tienen la función dominante de la política. Hay entonces un vínculo entre el discurso y la institución de la que surge, es decir, entre el DP y sus condiciones de producción, como se había señalado, lo que remite al plano de la enunciación donde se construye la relación del que habla con aquello que dice y la relación que el que habla propone al destinatario respecto de lo que dice. En este plano observamos dos cuestiones, las entidades de la enunciación y la relación que existe entre ellas. Las entidades que construyen el discurso son dos: el que habla o enunciador y aquél a quien habla o destinatario. La relación entre ambos surge de lo que se dice. Por ejemplo, la promesa, la amenaza, la duda, la aseveración, definen la relación del enunciador con aquello que dice y, en el mismo momento, la del destinatario con lo dicho (Verón, 1986).

Otra característica del DP es que se trata de un discurso esencialmente polémico. Es, como dice Verón, una «lucha de enunciadores»; un tipo de discurso en el que siempre se construye un adversario y que tiene una múltiple destinación:

- al *prodestinatario* (los adherentes y los partidarios en quienes se busca reforzar la creencia compartida);
- al *paradestinataro* (los indecisos a quienes se busca persuadir para obtener su adhesión) y
- al *contradestinataro* (los adversarios a quienes se advierte o amenaza).

Es interesante advertir que el DP está fundamentalmente dirigido al paradestinataro, a aquél a quien es necesario sacar de su indecisión para que preste su apoyo al enunciador.

Además, indica este autor que en el DP hay dos niveles de funcionamiento: el de las *entidades* y el de los *componentes*.

Las *entidades* son mecanismos que intervienen en la construcción tanto del enunciador como del enunciatario, por ejemplo, el uso del «yo» y el uso del «nosotros» inclusivo o exclusivo. También

hay metacolectivos singulares como «país», «pueblo», y plurales, como «ciudadanos» o «jóvenes», que el enunciador coloca en posición de paradestinatario. Asimismo, Verón distingue cuatro componentes semántico discursivos que revelan la relación del enunciador con su imaginario:

- el *descriptivo*, en el orden del saber;
- el *didáctico* en el orden de las verdades universales;
- el *prescriptivo* en el orden del deber; y
- el *programático* en el orden del poder-hacer.

En los dos primeros casos, el enunciador se construye como aquél que conoce las circunstancias de la realidad y la verdad y, por eso, está en posición de impartir ese conocimiento. En el caso del componente prescriptivo, el enunciador sabe qué es lo que se debe hacer y se lo indica a los destinatarios del discurso. En el caso del componente programático, el enunciador se construye como quien tiene el poder de llevar a cabo las acciones necesarias para alcanzar los fines perseguidos.

Conforme a la teoría de la enunciación (Ducrot, 2001), se puede distinguir entre *sujeto hablante*, *locutor* y *enunciador*. El primero es el ser concreto que enuncia materialmente el enunciado; el *locutor*, en cambio, es un ser discursivo al que se le atribuye la responsabilidad de un enunciado, es decir, aquél que se hace cargo de la primera persona del singular, el «yo».

Ese locutor, emite su mensaje a un *alocutario*. El locutor, a su vez, puede dar la palabra a otros enunciadores que se introducen en el discurso dándole a este un carácter polifónico. Por lo tanto, el *enunciador* es el responsable de un determinado acto de habla dirigido a un *destinatario* o enunciatario.

En cuanto al enfoque crítico, las corrientes de análisis crítico, en general, se asocian con Foucault y las conexiones que este establece entre discurso, prácticas sociales y relaciones de poder, estudiando al discurso en cuanto a «su imbricación en la producción y reproducción de poder en medios organizacionales determinados, que van desde el ámbito institucional de la escuela y el departamento de bienestar social a la gobernancia de los estados y los espacios transnacionales» (Walters, 2005).

Vale la pena señalar que para Foucault las relaciones de poder son relaciones entre partes que tienen su raíz en lo social ya que «vivir en sociedad es vivir de modo que actuar sobre acciones de otros es posible» (citado por Cháneton, 2007).

CONTEXTUALIZACIÓN HISTÓRICA

En el caso de los discursos objeto de análisis, es oportuno recordar que, como reacción a los atentados del 11 de septiembre del 2001, George W. Bush inició la «guerra contra el terrorismo», apoyado por una coalición de varios países entre los que se destacaba Gran Bretaña. Bush globalizó la guerra al afirmar que el terrorismo sería combatido en cualquier parte donde se encontrara y al advertir al mundo que la neutralidad no era una opción posible: si los países no se alineaban con Estados Unidos y sus aliados, quedaban automáticamente alineados con el denominado ‘eje del mal’.

El 7 de octubre de 2001 Estados Unidos, apoyado por Gran Bretaña, invadió Afganistán, país gobernado por el régimen talibán, acusado de proteger a Osama bin Laden. En 2002 se dio inicio a una variante nueva de la idea de defensa nacional: la guerra preventiva, doctrina que sostiene que cualquier país puede legítimamente atacar a otra nación si la considera una amenaza para su seguridad, aunque el peligro no sea inminente.

La «guerra contra el terror» continuó contra un enemigo potencial, Irak, país que la coalición invadió en marzo de 2003 con la excusa de que tenía armas de destrucción masiva que podría utilizar contra Estados Unidos y sus aliados.

ANÁLISIS

En el caso de los textos elegidos, encontramos un locutor que identificamos, en un caso, como «Presidente de los Estados Unidos» y, en el otro, como «Primer Ministro de Gran Bretaña» y sus respectivos alocutarios, los ciudadanos estadounidenses y británicos. Sin embargo, se identifican también diferentes enunciatarios con los cuales los locutores «dialogan» en distintas par-

tes del texto. Por ejemplo, entre otros:

· los familiares de los soldados

«Millones de estadounidenses están rezando con ustedes (los familiares) por la seguridad de los que aman y la protección de los inocentes.» (Bush)

· los aliados

«...y nuestros aliados no vivirán a merced de un régimen fuera de la ley que amenaza la paz con armas de destrucción masiva.» (Bush)

· las fuerzas armadas

«Como tantas otras veces, del coraje y la determinación de hombres y mujeres británicos que sirven a nuestro país depende la suerte de muchas naciones.» (Blair)

· el pueblo de Irak

«Venimos a Irak con respeto por sus ciudadanos, por su gran civilización y por los credos que practican.» (Bush)

· el mundo entero

«Quiero que los estadounidenses y el mundo entero sepan que las fuerzas de la coalición harán todos los esfuerzos para evitar que se cause daño a civiles inocentes.» (Bush)

Algunos de los colectivos de identificación son: «compatriotas, Estados Unidos, estadounidenses, el pueblo de los Estados Unidos», en un caso y «el pueblo de Gran Bretaña, los británicos, nuestro país, nuestro mundo, nosotros los británicos», en el otro. En ambos casos, se trata de colectivos muy abarcativos. En algunas ocasiones, los colectivos sirven para diluir responsabilidades: es el locutor más toda la nación o los ciudadanos los que toman una determinada decisión o compromiso.

Con respecto a la multidestinación del DP, podemos decir que el *prodestinatario* está constituido por el colectivo de identificación que integran los gobiernos de Bush y Blair y los países de la coalición, por ejemplo:

«El presidente Bush y yo nos hemos comprometido a lograr la paz en el Medio Oriente...» (Blair)

El *paradestinario*, que es el objeto de persuasión del enunciador político porque su apoyo no está asegurado, está constituido por aquellos a quienes se debe convencer de que las acciones gubernamentales son adecuadas o están de acuerdo con el orden moral, por ejemplo, los familiares de los soldados que discrepan con la acción militar, los que creen en la no intervención y el mismo pueblo iraquí, por ejemplo:

«Venimos a Irak con respeto por sus ciudadanos, su gran civilización y los credos que profesan». (Bush)

«Espero que el pueblo de Irak escuche este mensaje. Estamos con ustedes. Nuestro enemigo no son ustedes sino sus brutales gobernantes». (Blair)

Por último, el *contradestinario* está constituido por Saddam Hussein y los grupos terroristas, a quienes se amenaza con la destrucción, por ejemplo:

«El martes a la noche he dado la orden de que las fuerzas británicas tomen parte en acciones militares en Irak. (...) Su misión: sacar del poder a Saddam Hussein y quitarle a Irak sus armas de destrucción masiva». (Blair)

Mirado desde la teoría de los actos de habla, el enunciador dirige, al mismo tiempo, promesas y amenazas. El anuncio de la invasión, el derrocamiento de Saddam Hussein y el desarme de Irak representan una promesa para los EE.UU., Gran Bretaña y la coalición pero se configuran como una amenaza para Hussein y sus partidarios.

En el DP siempre hay una presentación positiva del 'yo' en oposición a una presentación negativa del 'ellos'. Se exageran las cualidades favorables del primero y las cualidades negativas de los segundos. Es interesante señalar que, en el caso que se analiza, en ambos mensajes se construye un 'otro' que se desdobra en enemigo y en víctima. La construcción del enemigo, Saddam Hussein y el terrorismo, tiene como base la presentación negativa de ese 'otro'. Pero el 'otro' es también el pueblo iraquí, cuyo apoyo se espera obtener. Para ello se lo presenta como una víctima pasiva, que sufre, que es ajena a las acciones de su gobierno y, por lo tanto, depende de la ayuda de la coalición para acceder a la libertad, la democracia y la justicia. Por ejemplo:

«Destituir a Saddam constituirá una bendición para el pueblo iraquí. Cuatro millones de personas viven en el exilio. El 60% de la población depende de la ayuda alimentaria. Miles de niños mueren cada año como consecuencia de las enfermedades y la desnutrición. Cientos de miles han sido sacados de sus hogares o asesinados.» (Blair)

«Saddam Hussein ha ubicado tropas y equipos en áreas civiles. Trata de utilizar a hombres, mujeres y niños inocentes como escudos de su propio ejército; una última atrocidad contra su pueblo.» (Bush)

El 'yo' se construye como figura que, por su posición de poder, está en posesión del 'saber' para explicar la situación y elegir lo que es mejor para el país y, en este caso, incluso para el mundo, sabe qué se debe hacer y, en consecuencia, indica a los demás las conductas a seguir, y, finalmente, tiene la facultad de 'poder hacer' para tomar decisiones y efectuar promesas y amenazas para el futuro.

· *Componente descriptivo:*

«Sé que las familias de los soldados rezan para que todos los que están en servicio vuelvan sin sufrir daño y pronto». (Bush)

«Si los terroristas obtuvieran las armas que se fabrican y venden en todo el mundo, la destrucción que infligirían a nuestras economías, a nuestra seguridad y la paz del mundo superaría la imaginación más viva.» (Blair)

· *Componente didáctico*

«...la mejor manera de encarar pacíficamente las amenazas futuras, es encarar las amenazas actuales con decisión». (Blair)

· *Componente prescriptivo*

«Ayudar a los iraquíes para que puedan tener un país libre, estable y unido exigirá de nosotros un compromiso sostenido». (Bush)

· *Componente programático*

«Les aseguro que no será una campaña de medias tintas y no aceptaré otro resultado que la victoria». (Bush)

«Tampoco debe ser Irak nuestra única preocupación. El presidente Bush y yo nos hemos comprometido a lograr la paz en Medio Oriente basada en un estado de Israel seguro y un estado Palestino viable. Lucharemos para alcanzarla». (Blair)

En ambos textos predominan los componentes descriptivos y programáticos. Los enunciadores se construyen, principalmente, desde el saber y el poder hacer.

Por otra parte, el ‘nosotros’ refiere a aquellos que comparten un mismo pensamiento cuando es ‘yo’ más los partidarios, es decir, un ‘nosotros’ exclusivo (el prodestinatario). Otras veces, ‘nosotros’ es mucho más amplio y refiere a ‘yo’ más la nación o las familias de los soldados, por ejemplo, en cuyo caso es un ‘nosotros’ inclusivo (el paradestinatario).

El ‘yo’ dialoga, como se ha dicho, con otros enunciatarios a lo largo del discurso y también permite que se escuchen las voces de otros enunciadores, por ejemplo:

«Algunos dicen, si actuamos nos convertimos en un blanco». (Blair. Cita indirecta de lo que algunas personas manifiestan).

«Es verdad que Saddam no es la única amenaza». (Blair. Otras personas afirman lo mismo).

En cuanto al aspecto semántico, existe una estructura de orden superior en ambos mensajes que se podría denominar de consecución de un objetivo: derrocar a Saddam Hussein. Este objetivo entraña también una misión, la instalación de la democracia y la libertad, por ejemplo:

«Conciudadanos, en este momento, las fuerzas de Estados Unidos y la coalición se encuentran en las etapas iniciales de las operaciones militares para desarmar a Irak, liberar a su pueblo y defender al mundo de un grave peligro.» (Bush)

En ambos mensajes se afirma, específicamente, que se trata de una acción por completo desinteresada, aunque, ya entonces, muchas voces denunciaban lo contrario, por ejemplo:

«Nuestro compromiso con la tarea humanitaria posterior

a la caída de Saddam será total. Ayudaremos a Irak a encaminarse a la democracia. Pondremos las divisas iraquíes derivadas del petróleo en un fideicomiso de la ONU para que beneficien a Irak y a nadie más.» (Blair)

En cuanto al léxico, la palabra *amenaza*, que aparece siete veces a lo largo del discurso de Blair y se repite en el de Bush sirve como columna vertebral de ambos mensajes. Tiene por objeto construir y alimentar el temor en los destinatarios, por ejemplo:

«Enfrentaremos esa amenaza ahora con nuestro ejército, nuestra aviación, nuestra armada, nuestra guardia costera y nuestros marines para que no tengamos que enfrentarla más tarde con ejércitos de bomberos, policías y médicos en las calles de nuestras ciudades.» (Bush)

Por otra parte, dentro del plano de la enunciación, es posible identificar subjetivemas, es decir, léxico valorativo, por ejemplo:

El recurso de la selección léxica apunta a legitimar y fortalecer la posición del 'yo': cuanto más temible es el enemigo, mayor es la amenaza y, por lo tanto, más legítimas son las acciones del 'yo' en el empleo de medidas extremas e inusuales, en este caso, la puesta en marcha de la guerra preventiva. A un enemigo brutal se debe oponer un 'yo' con un poder irrestricto.

Los discursos plantean, además, la oposición entre un pasado en el que esta amenaza no existía y un presente cargado de peligros para Occidente. En contraposición, el presente para los iraquíes es angustiante e injusto pero la intervención de la coalición abre para ellos un futuro cargado de las promesas de libertad y democracia que, tanto Blair como Bush, consideran su misión exportar a ese país, aunque sin previa consulta con los iraquíes que, como se ha visto, se han construido como víctimas pasivas e incapaces de auto determinación. La intervención militar se construye como un deber ineludible.

MENSAJE DE GUERRA, 19 DE MARZO DE 2003
GEORGE W. BUSH- PRESIDENTE DE LOS ESTADOS UNIDOS

Conciudadanos, en este momento, las fuerzas de Estados Unidos y la coalición se encuentran en las etapas iniciales de las operaciones militares para desarmar a Irak, liberar a su pueblo y defender al mundo de un grave peligro.

Siguiendo mis órdenes, las fuerzas de la coalición han comenzado a atacar objetivos elegidos para minar la capacidad bélica de Saddam Hussein.

Estas son las etapas iniciales de lo que será una campaña amplia y coordinada.

Más de 35 países dan un apoyo crucial que va desde el uso de bases navales y aéreas y ayuda de inteligencia y logística al despliegue de unidades de combate.

Todas las naciones de la coalición han elegido asumir la obligación y compartir el honor de luchar por nuestra defensa común.

A todos los hombres y las mujeres de las fuerzas armadas de los Estados Unidos que están ahora en Medio Oriente: la paz de un mundo afligido y las esperanzas de un pueblo oprimido dependen ahora de ustedes.

Esa confianza está bien depositada. Los enemigos que ustedes enfrenten sabrán de su destreza y su coraje.

El pueblo que liberen será testigo del espíritu decente y honorable del ejército estadounidense.

En este conflicto, los Estados Unidos se enfrentan con un enemigo que no tiene respeto por las convenciones de la guerra ni las normas morales.

Saddam Hussein ha ubicado tropas y equipos en áreas civiles. Trata de utilizar a hombres, mujeres y niños inocentes como escudos de su propio ejército; una última atrocidad contra su pueblo.

Quiero que los estadounidenses y el mundo entero sepan que las fuerzas de la coalición harán todos los esfuerzos para evitar que se cause daño a civiles inocentes.

Una campaña en el difícil terreno de una nación del tamaño de California podría ser más larga y más complicada de lo que algunos pronostican.

Y ayudar a los iraquíes para que puedan tener un país libre, estable y unido exigirá de nosotros un compromiso sostenido.

Venimos a Irak con respeto por sus ciudadanos, por su gran civilización y por los credos que practican.

No tenemos ambiciones en Irak, con la excepción de eliminar una amenaza y devolver el control de ese país a su propio pueblo.

Sé que las familias de los soldados rezan para que todos los que están en servicio vuelvan sin sufrir daño y pronto.

Millones de estadounidenses están rezando con ustedes por la seguridad de los que aman y la protección de los inocentes.

Por su sacrificio tendrán la gratitud y el respeto del pueblo de los Estados Unidos y sepan que nuestras fuerzas volverán a casa en cuanto terminen su trabajo.

Nuestra nación entra en el conflicto sin desearlo, pero nuestro propósito es firme.

El pueblo de los Estados Unidos y nuestros aliados no vivirán a merced de un régimen fuera de la ley que amenaza la paz con armas de destrucción masiva.

Enfrentaremos esa amenaza ahora con nuestro ejército, nuestra aviación, nuestra armada, nuestra guardia costera y nuestros marines para que no tengamos que enfrentarla más tarde con ejércitos de bomberos, policías y médicos en las calles de nuestras ciudades.

Ahora que se ha presentado el conflicto, la única manera de limitar su duración es aplicando una fuerza decisiva.

Y les aseguro que no será una campaña de medias tintas y no aceptaré otro resultado que la victoria.

Conciudadanos, los peligros que acechan a nuestro país y al mundo serán vencidos.

Atravesaremos este tiempo de peligros y seguiremos con la tarea de la paz. Defenderemos nuestra libertad. Llevaremos la libertad a otros. Y triunfaremos.

Que Dios bendiga nuestro país y a todos los que lo defienden.

MENSAJE A LA NACIÓN, 20 DE MARZO DE 2003.
TONY BLAIR- PRIMER MINISTRO DE GRAN BRETAÑA

El martes a la noche he dado la orden de que las fuerzas británicas tomen parte en la acción militar en Irak.

Esta noche, hombres y mujeres británicos cumplen tareas por aire, tierra y mar. Su misión: sacar del poder a Saddam Hussein y quitarle a Irak sus armas de destrucción masiva.

Sé que esta decisión ha producido hondas divisiones en la opinión de nuestro país. Pero sé también que el pueblo británico ahora se unirá para enviar a nuestras fuerzas armadas nuestros pensamientos y plegarias. Son las mejores del mundo, y sus familias y toda Gran Bretaña pueden sentirse muy orgullosas.

La amenaza que se cierne sobre Gran Bretaña hoy no es la misma que la de la generación de mi padre. Es improbable la guerra entre las grandes potencias. Europa está en paz. La Guerra Fría ya es un recuerdo.

Pero este nuevo mundo enfrenta una nueva amenaza de desorden y caos surgidos de estados crueles como Irak, armados con armas de destrucción masiva o de grupos terroristas extremistas. Ambos odian nuestro modo de vida, nuestra libertad, nuestra democracia.

Mi temor, que es profundo, basado, en parte, en los informes de inteligencia que veo, es que esas amenazas vengan acompañadas de catástrofes para nuestro país y el mundo. A esos estados dictatoriales no les importa el carácter sagrado de la vida humana. Los terroristas se deleitan destruyéndola.

Algunos dicen, si actuamos nos convertimos en un blanco. La verdad es que todas las naciones son blancos. Bali nunca estuvo en la primera línea en la lucha contra el terrorismo. Los Estados

Unidos no atacaron a Al Qaeda. Ellos atacaron a los Estados Unidos. Gran Bretaña nunca fue una nación que se ocultara detrás de los otros. Pero si lo hiciéramos, de nada nos serviría.

Si los terroristas obtuvieran las armas que se fabrican y venden en todo el mundo, la destrucción que infligirían a nuestras economías, a nuestra seguridad y la paz del mundo superaría la imaginación más viva.

Mi opinión como Primer Ministro es que la amenaza es real, va en aumento y tiene una naturaleza completamente distinta a cualquier amenaza convencional a la seguridad que gran Bretaña haya enfrentado antes.

Durante doce años el mundo trató de desarmar a Saddam, después de sus guerras en las que murieron cientos de miles.

Los inspectores de la ONU dicen que enormes cantidades de venenos químicos y biológicos, como ántrax, agente nervioso VX y gas mostaza siguen sin explicación.

Así que nuestra elección es clara: retrocedemos y lo dejamos a Saddam enormemente fortalecido o lo desarmamos por la fuerza. La retirada podría darnos un momento de respiro pero creo que la seguirían años de arrepentimiento por nuestra debilidad.

Es verdad que Saddam no constituye la única amenaza. Pero también es cierto, como lo sabemos los británicos, que la mejor manera de encarar pacíficamente las amenazas futuras, es encarar las amenazas actuales con decisión.

Destituir a Saddam constituirá una bendición para el pueblo iraquí. Cuatro millones de personas viven en el exilio. El 60% de la población depende de la ayuda alimentaria. Miles de niños mueren cada año como consecuencia de las enfermedades y la desnutrición. Cientos de miles han sido sacados de sus hogares o asesinados.

Espero que el pueblo de Irak escuche este mensaje. Estamos con ustedes. Nuestro enemigo no son ustedes sino sus brutales gobernantes.

Nuestro compromiso con la tarea humanitaria posterior a la caída de Saddam será total. Ayudaremos a Irak a encaminarse a la

democracia. Pondremos las divisas iraquíes derivadas del petróleo en un fideicomiso de la ONU para que beneficien a Irak y a nadie más.

Tampoco debe ser Irak nuestra única preocupación. El presidente Bush y yo nos hemos comprometido a lograr la paz en Medio Oriente, basada en un estado de Israel seguro y un estado Palestino viable. Lucharemos para alcanzarla.

Pero estas y otras dificultades a las que hacemos frente -la pobreza, el medio ambiente, los estragos de las enfermedades- necesitan un mundo de orden y estabilidad. Los dictadores como Saddam, los grupos terroristas como Al Qaeda amenazan la existencia misma de un mundo así.

Por eso les he pedido a nuestras tropas que entren en acción esta noche. Como tantas otras veces, del coraje y la determinación de hombres y mujeres británicos que sirven a nuestro país depende la suerte de muchas naciones.

Mensajes extraídos de: <http://www.whitehouse.gov>,
www.number10.gov.uk

Austin, J. 1962. *How to Do Things with Words*. Oxford: Clarendon Press.

Cháneton, J. 2007. *Género, Poder y Discursos Sociales*. Buenos Aires: Eudeba.

Ducrot, O. 2001. *El decir y lo dicho*. Buenos Aires: Edicial.

Fairclough, N. 2004. *Analysing Discourse*. Great Britain: Routledge

Searle, J. 1969. *Speech Acts*. London: C.U.P

Van Dijk, T. 1999. *Ideología*. Barcelona: Gedisa.

1999. «El análisis crítico del discurso», en *Anthropos*, Barcelona, 186; sept.-oct., pp 23-36.

2000 (a) «Discurso, filiación étnica, cultura y racismo», en *El discurso como interacción social*. Teun van Dijk (comp), Barcelona: Gedisa.

2000 (b) «El discurso como interacción en la sociedad», en *El discurso como interacción social*. Teun van Dijk (comp), Barcelona: Gedisa.

Verón, E y Silvia Sigal (1986) *Perón o Muerte*. Buenos Aires: Legasa.

————— 1987 «La palabra adversativa. Observaciones sobre la enunciación política», en *El discurso*.

Walters, W. «Uncertain Citizenship: Critical Notes on the European Commission's 'New Ímpetus for European Youth'. Presentación en la 4ª Conferencia Anual de la Sociedad de Investigación para la Juventud de Finlandia, nov. 2-4.

Michel Torino, María Marta

Traductora Pública en Idioma Inglés.

Adjunta a cargo- Lengua Avanzada I y II- Profesorado en Inglés- Artes y Ciencias- Universidad Católica de Salta.

Adjunta a cargo de Introducción a la Traducción- Traductorado Público en Inglés- Artes y Ciencias- Universidad Católica de Salta.

Miembro del proyecto de investigación sobre las minorías en el discurso político dominante en inglés y en francés en los países centrales en la segunda mitad del s XX (Universidad Nacional de Salta).

PUBLICACIONES

‘Variaciones diacrónicas en la literatura inglesa’ Cuadernos de la Facultad, Facultad de Artes y Ciencias, Universidad Católica de Salta (nov. 03)

Publicación del capítulo «La configuración del inmigrante en la construcción del terror: el discurso político estadounidense», en *Lenguas, identidades y culturas*. Universidad Nacional de Salta.

Fortuny, Liliana

Traductora Pública en Idioma Inglés. Licenciada en Inglés.

Tesis *La construcción del adversario en los discursos del Presidente George W. Bush*. 2006.

Especialista en Lingüística. Universidad Católica de Salta.

Tesis: *Análisis del discurso político: los textos de la Doctrina de la Seguridad Nacional*. Junio de 2004.

Lic. Raquel Adriana Sosa
Lic. Susana del Carmen Arzelán
Artes y Ciencias - Psicología

Vejez y Religiosidad¹

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la relación existente entre la religiosidad como fenómeno experiencial universal y el período de la tercera edad o vejez (según la clasificación que se utilice). Es de sentido común observar, cómo los adultos mayores parecen afianzar o volcarse puntualmente, en su mayoría, a la relación con lo Totalmente Otro, tanto desde una práctica concreta visible en los ritos, como desde una actitud de abandono emocional hacia su Dios interior.

Desde la cátedra de Psicología Evolutiva de la carrera de Psicología de la UCASAL se han desarrollado variadas investigaciones de campo donde el punto a sondear ha sido principalmente, las causas por las cuales los ancianos renuevan su religiosidad o recurren a una religión concretamente. En todas ellas, en total 7 (siete) han concluido que al limitarse los espacios afectivos, reducirse las posibilidades físicas, vivenciar paulatinamente una serie de pérdidas emocionales-afectivas, y enaltecer la dimensión espiritual, como rectora de las conductas, se impone naturalmente una profunda relación con el Otro Trascendente, el cual

¹ Trabajo presentado y expuesto en la VIII Jornada de la Cátedra Psicología de la 3ra. Edad y Vejez «Desafíos y Logros frente al Bien-Estar en el Envejecimiento» Facultad de Psicología – UBA, el 2 de agosto de 2008. El trabajo fue visado por la Lic. Analía Ibáñez Sierra, docente experta en Psicología Religiosa en la UCASAL.

cumple, entre otras funciones, la de cuidar, proteger, aliviar y guiar a la persona en los últimos escalones de su vida.

Se observa con suma frecuencia, cómo los adultos mayores apelan a los valores de actitud para enfrentar los sufrimientos y progresivos estados de soledad, connaturales a esta edad. La religión posibilita el ejercicio de sentimiento de resignación, comprensión ante los hechos irreversibles y la mantención de la esperanza aún después de la muerte.

Si partimos de la observación y de varias investigaciones² que nos confirman que el *adulto mayor* se inclina con más frecuencia hacia la religiosidad y/o sus prácticas, surgen entonces varios interrogantes. La primera opción es, que la persona ya poseía tal tendencia y en esta edad se fortalece y adquiere mayor relevancia; otra posibilidad, es que tal vez, no constituía esta relación con un Otro Trascendente, algo significativo, pero dadas las características y vicisitudes de esta edad, se ofrece como «un bálsamo» ante la soledad, el deterioro generalizado, las vivencias de pérdidas, entre otros factores. Otras posibilidades también pueden ser en muchas personas, una búsqueda sutil de preservar el narcisismo y negar la potencial desaparición yoica, con la consabida angustia que ello representa.

Aunque se puede continuar elaborando hipótesis, respecto a por qué el adulto mayor podría aferrarse a la religiosidad, podemos acercarnos conceptualmente a ella.

Una noción es aquella que se refiere a una expresión natural, propia de la constitución metafísica y psicológica (diferente a una «religión» determinada). Esta expresión sería la manifiesta en la *experiencia religiosa como la captación, en lo que es humano y terrestre, del impacto de lo Totalmente-Otro*. (Vergote, 1975: pág.66) Así la experiencia religiosa se trata de una apertura afectiva que llena los conceptos ya conocidos con una densidad existencial.

Mircea Eliade y G. van der Leeuw, sitúan en el origen de toda religión, una experiencia original, que interpreta como un asombro ante el poder de «lo otro» y el sentimiento inmediato de estarle religado. (Vergote, 1975)

² Cátedra Psicología Evolutiva Adultez y Senectud, UCASAL-2008.

Siguiendo a este autor, se reserva el término de religioso, a la actitud que reconoce a Dios como Otro, aproximándosele por temor, admiración, esperanza y gratitud. En definitiva, cuando hablamos de una relación con un Tú personalizado.

Puede la persona intentar olvidar o reprimir esta vinculación, pero nunca suprimirla. Entonces, si nuestro supuesto de base es la existencia de una religiosidad *inconsciente*, tarde o temprano, la persona se encontraría con la realidad interna de una relación profunda trascendente (Mankeliunas, 1961).

Concebimos al hombre desde una perspectiva comprensivo-existencial como unidad en la multiplicidad; como un ser abierto al mundo, a los valores y a la trascendencia. Un ser que se define por ser libre y responsable, a pesar de su condicionamiento psicofísico (tipo biológico, psicológico y sociológico). Es decir, un ser que va trascendiendo todas estas determinaciones al superarlas o conformarlas, pero también a medida que va sometándose a ellas (Frankl, 1997). Esta paradoja define el carácter dialéctico de hombre, uno de cuyos rasgos es permanecer permanentemente abierto y problemático para sí mismo. Su realidad es siempre una posibilidad, por lo que podríamos decir, que ser hombre no consiste en los hechos sino en las posibilidades.

Si en la concepción de «*imago hominis*» incluimos las nociones de «*homo faber*», «*homo amans*» y «*homo patiens*», es básicamente desde estas últimas dimensiones donde el *adulto mayor* podrá responder y encontrar el significado a sus acciones. Ya no son, el éxito o el fracaso, las principales categorías desde donde actúa, como tal vez en épocas evolutivas anteriores, sino más bien, la plenitud y la desesperación (ambas pertenecen a otra dimensión muy distinta que aquellas). De esta desigualdad dimensional se deduce su superioridad, pues es así que el *homo patiens* puede considerar su vida plena, incluso en el fracaso.

Frankl encuentra en la propia estructuración personal, fuertemente arraigada a la voluntad de sentido, el buscar un pleno sentido a la existencia. El autor nos dice que si la persona no logra darle respuesta satisfactoria a esta voluntad de sentido, caería en una frustración existencial, y en un grado más profundo, navegaría en el mar del vacío existencial (neurosis noógenas).

Coincidimos con Guardini al afirmar que cada ciclo vital trae

consigo un sinfín de posibilidades, las cuales también en su desarrollo dependerán, de cómo la persona ha venido construyendo su peculiar y única manera de significar y encarar la vida. Por lo tanto, ante la realidad de un escenario donde se van perdiendo afectos profundos e identificatorios, situaciones vitales más saludables, percepción cada vez más cercana de la propia muerte, entre otros factores, es posible asegurar que el adulto mayor se vea impelido a responder de una manera cada vez más personal y responsable (existencialmente) ante este contexto que le toca vivir.

Tal vez, haya que invertir la ecuación: en vez de preguntarse por qué las cosas ocurren de tal modo (pérdidas, desplazamiento social, envejecimiento, soledad, deterioros cognitivos, etc.) y rebelarse ante ello de distintas maneras, cambiarla por un planteo distinto, por mirar la situación vital como una interpelación de la vida al hombre.

Entonces, una vez más el adulto mayor se pregunta: *¿qué me plantea hoy la vida a mí?*; este que soy, con mis circunstancias de vida, anímicas, afectivas, corporales, interpersonales, sexuales, sociales; algunas agradables y sintónicas, y otras, vividas como perjudiciales, desoladoras y angustiantes. *¿Cuál es la mejor respuesta que puedo y quiero darle a mi vida ahora?*

Por lo que observamos, cada persona, aunque posea edades cronológicas similares con otros adultos, se ubicará y responderá libremente, desde su *weltanhang*, experiencias, sentimientos y atribuciones, positivas o negativas que le haya otorgado hasta entonces a su propia vida. En definitiva, es cómo se enfrenta a su propio *destino*, desde la concepción frankleana, cómo abordará ahora este nuevo ciclo, llamado *tercera edad*. Así, por ejemplo, se sabe que las personas que se jubilan y que no poseen una actividad sustitutiva de igual valor psíquico que su profesión, suelen caer en determinadas enfermedades, y hasta adelantar su propia muerte.

Es entonces, retomando el concepto de religiosidad del comienzo, que la creencia en la existencia de un Otro Trascendente, incondicional, en la mayoría de los casos, personalizado, provee a la persona en esta edad, un sentimiento de tranquilidad existencial y un apoyo psico-espiritual, lo suficientemente fuer-

te y sólido como para enfrentar las demandas críticas de esta edad. El psiquismo del senescente se va despoblando paulatinamente de relaciones objetales (internas y externas) y su mundo circundante también le muestra que debe ir adaptándose gradualmente a las nuevas condiciones vitales. Ellas, como explicamos previamente, contienen facetas que deberán ser descubiertas e intentar desplegarlas dentro de las limitaciones y posibilidades de cada uno. A la vez, también se presentarán «situaciones límites» y de separación y confrontación con la enfermedad y la muerte de los próximos, que pondrán a prueba su fortaleza yoica y sus recursos espirituales.

Aquí se ve claramente, como la vivencia de la religación con Dios le provee a la persona una sensación de «tranquilidad ontológica» y sentido existencial, que se traduce en su comportamiento, mensajes esperanzadores a las nuevas generaciones, postura y asunción más firme ante las vicisitudes y enfermedades que pudieran padecer.

Freud aludía a esta relación con lo Trascendental en términos de «Ilusión», como una manera inconsciente de buscar ante la emergencia de la angustia y el temor a la indefensión, la figura paterna simbolizada en la imagen divina. Parecería que ocurre a esta edad una regresión psicoemocional a estados infantiles, donde la dependencia afectiva y búsqueda de protección son naturales.

Lo interesante de la hipótesis freudiana, es que puede constituir un aspecto significativo, pero no definitorio del imbricado mundo psico-espiritual de las personas. Podríamos una vez más aventurar que es esencial en ellas la necesidad de sentirse útiles e importantes para alguien o algo, y cuando el cerco humano se va desdibujando (en el peor de los casos), siempre persiste un Tú, amoroso y acogedor, que lo alienta hasta el final de los días.

Aunque puede el adulto mayor mantener su actividad laboral (previa o nueva) según sus condiciones de vida e intereses, este período parece el momento óptimo para continuar encontrando sentido mediante el despliegue de los *Valores Experienciales* (las vivencias de disfrute ante el arte y la naturaleza), mantener activa la capacidad de amar en todas sus manifestaciones (hacia los pares, hacia la descendencia, hacia los más vulnerables socialmente, etc.) y concretamente, para poner en juego los *Valo-*

res de Actitud. Éstos son aquellos que se plasman ante situaciones de dolor irreversible, ante situaciones límites; se refiere a la capacidad para soportar el sufrimiento cuando ya no hay otra alternativa a contemplar.

Nietzsche dijo en una ocasión: «quien tiene un porqué vivir, soporta casi cualquier cómo». Es decir, quien encuentra un sentido a su vida, le ayudará más que cualquier otra cosa a superar las dificultades exteriores y los sufrimientos interiores. Creemos que existen ejemplos lo suficientemente valiosos para afirmarlo: Goethe, que ya anciano trabajó durante siete años en la segunda parte de su tragedia *Fausto*; la Madre Teresa de Calcuta, que falleció a los 87 años consolando y ayudando a los moribundos, Ernesto Sábato con su mágica lucidez intelectual, y otros tantos ejemplos de adultos mayores que constituyen modelos de vida.

Por lo tanto, el adulto mayor conociendo los aspectos normales del envejecimiento y sus dificultades típicas, debe ocuparse, mientras disponga de fuerzas espirituales, de formarse a sí mismo. En vez de recluirse en la mera satisfacción de necesidades primarias, debería:

- Preservar su verdadero centro en la dimensión espiritual.
- Mantener alta la autoestima por lo que se es, real y potencialmente (sentimiento de eupatía).
- Persistir en la capacidad de adaptación ante lo nuevo, incluyendo la idea de la propia muerte.
- Perpetuar su aspiración a la verdad y la justicia.
- Mantener y cuidar del amor de quienes lo rodeen y hacia el mundo de la naturaleza.
- Disfrutar del arte y de las vivencias religiosas en el ámbito de la intimidad y de las relaciones interpersonales.
- Continuar afianzando, a pesar de sus limitaciones, su sentido de vida, de autonomía y de integridad.

Si retornamos entonces a la relación con un Totalmente Otro, no es infrecuente observar personas, que durante su edad juvenil se habían apartado de la religión, en la adultez les era indiferente,

en esta edad, vuelven con una actitud reconciliatoria a la relación con lo Trascendente. La vejez es un tiempo para aprovecharlo, libre de apuros y peso excesivo de preocupaciones, es decir, el tiempo oportuno para pensar en la eternidad. Es en esta edad en que el individuo tiene un juicio sereno, maduro, experimentado para entrar de una manera más profunda y afectiva en sí mismo. El hombre puede cultivar en su interior, el sentido y el gusto de lo infinito, reflejándolo después sobre todo cuanto lo rodea. A los ojos de Kierkegaard el hombre que quiere conocer la verdad en su nivel más profundo, debe dejarse invadir por ella totalmente; su saber debe hacerse interioridad, subjetividad.

Intentando realizar una breve reflexión final, luego de caracterizar este hilo conductor entre los adultos mayores y su religiosidad (en la mayoría de los casos estudiados en Argentina) nos hacemos varias preguntas, como cuando iniciamos el planteo.

¿Al final de la vida se mantiene la necesidad de contención amorosa y protección por parte de los otros, elevada ahora en la dimensión espiritual, a la figura del Padre?

¿Es que la certeza de la finitud y mayor vulnerabilidad hace cada vez al hombre más humilde ante la Providencia? ¿Es que el ser humano es naturalmente movilizado por la esperanza para alcanzar sus proyectos y cuando al final sus circunstancias vitales le estrechan su sentido, la fe en el más allá le da significado a la espera?

Podemos continuar preguntándonos, pero quisiéramos terminar con la oración de una joven anciana centenaria³:

*Mi Señor Jesús, en Ti confío, y a Ti me confío,
con todos mis hijos, nietos y biznietos en general y a cada uno en particular.
Te ruego que me concedas la gracia de los dones del Espíritu Santo
para saber pensar, saber hacer, saber decir, saber escuchar y callar,
y saber hablar oportunamente.*

³Poema de la madre (103 años) del José Luis Ysem de Arce. Obispado. Casilla 117 - Chilán, Chile, 1998

*Que aprenda a entender y comprender a los demás,
a tener esperanza y ser solidaria,
enséñame a tener paciencia, a ser fuerte y saber dar consejo,
que siempre ame y sirva a Dios ayudando a quien pueda,
haciéndolo por amor y en su nombre.
Enséñame a saber aceptar lo de cada día,
a saber caminar pisando firme,
para nadar por el Camino que conduce a la paz temporal,
y sobre todo a la eterna.
Amén*

————— PALABRAS CLAVE

Religiosidad. Religión. Muerte. Sufrimiento. Valores de
actitud. Duelos.

BIBLIOGRAFÍA

- Mankeliunas, M (1961): *Psicología de la religiosidad*, Ed. Religión y Cultura, Madrid.
- Pereyra, M. (1997): *Psicología de la Esperanza*, Psicoteca Editorial, Buenos Aires.
- Vergote, A. (1975): *Psicología Religiosa*, Ed.Taurus, 3° ed. Madrid.
- Frankl, V. (1992): *El hombre en busca de sentido*, Ed. Herder, Barcelona.
- Frankl, V. (1997): *Psicoanálisis y Existencialismo*, Ed. FCE, México.
- Griffa, M.C. y Moreno, J. (2005, *Claves para una Psicología del Desarrollo*, Lugar Editorial, Buenos Aires.
- Guardini, R. (1977) *La aceptación de sí mismo*, Ed. Cristiandad, Madrid.

DATOS DE LA AUTORA

Raquel Adriana Sosa de Reynaga

Profesora para la Enseñanza Media y Universitaria en Psicología. Licenciada en Psicología. Magister en Educación.

Especialista en Psicología Clínica - Mediadora.

Vicedecana de la Facultad de Artes y Ciencias de la Universidad Católica de Salta.

Titular de las Cátedras Psicología Evolutiva y Cultura del Niño y Adolescente (licencia actual) y Psicología de la Adulthood y Senectud de la Carrera de Psicología - Universidad Católica de Salta.

Titular de Psicología y Trabajo Social en la Escuela de Trabajo Social.

Lic. Víctor F. Toledo
Ciencias Jurídicas

Relaciones Internacionales

El fin de la transición y la tentación imperial

La política exterior de Estados Unidos ante la configuración de un nuevo Sistema Internacional

RESUMEN

Desde la Paz de Westfalia (1648) hasta el presente, lo que se conoce como Sistema Internacional no ha permanecido inmutable, sino que existieron cambios «en» el mismo, o más aún, cambios «del» mismo. Ahora bien, los cambios de sistema no son ni automáticos ni continuos, sino que están precedidos por un cierto período de transición.

La caída del Muro de Berlín marcó el fin del bipolarismo y el inicio de una transición que pareciera haber culminado tras los mega-atentados del 11 de Septiembre de 2001.

La administración Bush se embarcó decidida y abiertamente en una política imperialista, dotándose de una doctrina con pretensiones de legitimidad –la Doctrina de Guerras Preventivas– que fue puesta en práctica sin miramientos con la invasión a Irak.

No es novedoso sostener que Estados Unidos goza de una situación única debido a su supremacía mundial, pero esa supremacía no logra elevarlo al estatus de Imperio, o al menos a lo que hasta ahora se conoce como Imperio, aunque se comporte como tal.

LOS CAMBIOS SISTÉMICOS

El sistema internacional como tal surgió en la Europa posterior a la Paz de Westfalia, que puso fin a la Guerra de los 30 años (desde 1618 hasta 1648). Dicho conflicto dirimió, entre otros asuntos, sobre los intereses hegemónicos de España y Francia y puso en evidencia dos visiones del mundo: la centralista del emperador (católico) y la descentralizada de varios príncipes (protestantes).

Westfalia estableció reglas de convivencia básica que jalonaron el desarrollo del Derecho Internacional; a tal punto que la Carta de Naciones Unidas de 1945 tradujo cuatro de ellas en el artículo 2, que fija los principios para un mundo que, como reza su preámbulo, sea capaz de «practicar la tolerancia» y «convivir en paz».

Ahora bien, un sistema no permanece inmutable; existen cambios en su interior e inclusive puede morir, para que surja otro. Así, en 1648 desapareció la hegemonía de los Hasburgo y el sistema se estructuró en torno a grandes Estados -utilizando la noción de Estado en términos genéricos. Los Estados más importantes de la época, es decir España, Francia, Inglaterra, Portugal, Suecia y los Países Bajos -además del Imperio Otomano al que no reconocían como un par- actuaban en un contexto de equilibrio, situación que, en rigor, quedó consagrada tras la Paz de Utrecht (año 1713).

En este punto se hace necesario distinguir entre cambios «en» el sistema y cambios «de» sistema. Hay un cambio en el sistema internacional cuando existe una reubicación de los actores debido a determinadas perturbaciones que, no obstante, no modifican la estructura del mismo. La Santa Alianza, el Directorio y la Pentarquía, son indicios de cómo un sistema puede permanecer estable, aunque existan algunos cambios dentro de determinados límites. Cuando EE.UU. lanzó la Doctrina Monroe, diciendo que no intervendría en los asuntos europeos pero que tampoco toleraría la intromisión europea en América, el sistema de equilibrio de poderes seguía en pie, pero de manera inestable, ya que se habían rebasado los límites o parámetros que las potencias habían venido manteniendo desde Versalles (año 1815).

Los «cambios de sistema» son conjuntos de alteraciones que impactan y modifican su estructura, entendida ésta como el componente sistémico que hace posible pensar en el sistema como un todo. Es decir que para que el sistema cambie se requiere del transcurso de un período más prudencial que el analizado, pues surgen nuevos parámetros que son aceptados o impuestos al conjunto de los actores, quienes deben definir sus nuevos roles. En 1919, cuando finalizó la Primera Guerra Mundial, el sistema de Equilibrio de Poderes había culminado sin que de inmediato haya nacido uno nuevo; para ello hubo que esperar hasta 1945, cuando EE.UU. y la ex URSS se dividieron el mundo. En el interin, en esa transición, se desarrollaron las crisis económicas de 1929-30, el advenimiento del Fascismo y Nazismo, la Guerra Civil Española, etc.

El sistema internacional de 1945, nacido bajo el amparo de Naciones Unidas, fue inédito, pues confiaba por primera vez a una organización internacional el «poder» de mantener la paz y seguridad internacionales (Art.24.2). Ese sistema, centrado en el Bipolarismo, culminó con el hundimiento de una de las superpotencias. Sucumbió con la finalización de la Guerra Fría, pero no mutó de repente sino que se inauguró un período de transición que parece haber finalizado en 2001. A lo largo del lapso pos 1989 algunas cosas cambiaron, una de ellas fue la legitimación de la intervención humanitaria como un instrumento político.

Las acciones de la OTAN en la ex Yugoslavia, en nombre del intervencionismo humanitario, dañaron de un modo severo las estructuras de la seguridad colectiva. Aún cuando la ONU salvó -o al menos trató de aminorar- la ilegalidad de lo actuado por la OTAN, y el Consejo de Seguridad (CS) «endosó» lo acordado a la Resolución 1.244 de 1999 sobre Kosovo, las Naciones Unidas quedaron marginadas de las «acciones» que, según la Carta, los Estados del sistema internacional le depositan.

En el balance final del conflicto yugoslavo sobresalen el cuestionamiento a la autoridad del CS, la incapacidad de Europa para resolver las crisis en su territorio, y sobre todo, un cuestionamiento sin precedentes al principio de soberanía de los Estados y la no intervención en los asuntos internos. Esto último fue un paso inicial para la reacción de EE.UU. tras los

atentados del 11 de Septiembre y la invasión a Irak, hechos que señalaron los cambios más trascendentales a nivel de Relaciones Internacionales, Política Internacional y Derecho Internacional desde la Paz de Westfalia.

EL NEOIMPERIALISMO Y SUS SOSTENEDORES

Con el final de la Guerra Fría, simbolizado con la caída del Muro de Berlín, se inició un período de transición en el que nada sucede de forma ordenada, sino que por el contrario, existe una incertidumbre que sólo el paso del tiempo, corto o largo, develará.

Lo que permite hablar del término de la transición no fueron los atentados del 11 de Septiembre en sí, sino la respuesta de EE.UU., formalizada en la Doctrina de Seguridad Nacional de la Casa Blanca -dada a conocer a un año de los atentados, aunque elaborada antes por los *think tanks* ultra conservadores- y su impacto en el sistema internacional.

Apenas ocurridos los atentados, reivindicados por la red Al-Qaeda, EE.UU. respondió al ataque con una invasión a Afganistán, en lo que inicialmente el presidente Bush llamó una «cruzada contra el mal». El gobierno de EE.UU. esgrimió varios argumentos para justificar la invasión, pero resulta curioso que no haya puesto énfasis en los legales.

Es cierto que el régimen de los talibanes, al dar cobijo a Al-Qaeda, violó una serie de documentos internacionales, entre ellos la Resolución 2.625 (XXV) de la Asamblea General. Pero las acciones militares en contra del régimen talibán -o en contra de Afganistán- se hicieron al margen de los mecanismos institucionales de la ONU.

La guerra al terrorismo que declaró EE.UU. se perfiló como una conflagración en todas partes del mundo sin ser mundial -también fue declarada a todos los gobiernos que protejan o patrocinen a grupos terroristas-; se profundizaron los sentimientos xenófobos y la intolerancia, junto con un marcado sacrificio de las libertades en pos de mayor seguridad. Con la excusa del terrorismo, el aparato bélico anglo-norteamericano cayó sobre Irak, utilizando

argumentos que ni siquiera convencieron a gran parte de los estadounidenses.

La Organización, en palabras de Bush, debía «decidir si su acción será o no relevante en términos de mantener la paz»¹. Como los miembros de Naciones Unidas no lo apoyaron, la Organización quedó sumida en la irrelevancia.

El siguiente paso de EE.UU. fue la guerra contra Irak. La invasión por parte de tropas estadounidenses, británicas y australianas, entre otras, significó la puesta en práctica del concepto de «Guerra Preventiva», es decir, hacer una guerra para evitar otra.

Estas acciones supusieron la revisión de los conceptos jurídicos, políticos, militares, geopolíticos, sociológicos y filosóficos vigentes. Sucede que está en juego la posibilidad de la erección institucional de un nuevo Imperio, quizás el más poderoso en la historia de la humanidad.

Cada vez son más las voces que, de forma contundente, proclaman que el comportamiento adoptado por EE.UU. lo constituye como un nuevo Imperio. Es cierto que los críticos del Liberalismo económico -o del Neoliberalismo- han acusado desde siempre al «Imperialismo Yanqui», así como también los enemigos políticos de Washington, pero lo que parece nuevo es que son los propios estadounidenses quienes hablan de Imperialismo, no tan solo a modo crítico, como lo hace Noam Chomsky, sino como algo saludable o lógico. El argumento de esta última tesis es que EE.UU. goza de un rol único en la historia y que por lo tanto debe aprovecharlo y defenderlo.

En realidad, allá por el siglo XIX -siglo de la expansión hacia el sur y el este- algunas personalidades, quizás no tantas como ahora, también hablaban del Imperio estadounidense como algo positivo e inexorable, por lo que la visión imperial no emergió de repente, sino que tuvo una incubación muy larga, sólo que actualmente parece explicitarse con más fuerza.

Una vertiente de esta corriente es principalmente economicista. Quienes la sostienen comparten una visión optimista de las perspectivas de la globalización y el libre comercio que parece

¹ *La Nación*. 10 Febrero 2003: 2.

imponerse. No obstante, subestiman la conflictividad subyacente en la economía internacional donde se representan intereses divergentes, en tanto que sobreestiman su faceta cooperativa. Estas aseveraciones no parecen ser acertadas. Las tensiones que hoy se observan tienden a extenderse, precisamente, porque ese orden viejo no refleja la realidad del sistema internacional actual, que más bien es un desorden. El libre comercio, por más importante que sea, todavía no es la prioridad en muchos lugares en donde mandan las armas y, dado el achicamiento del mundo, no puede decirse que se trate de lugares periféricos. Por otra parte, los temas económicos y los conexos, denominados *low politics* (baja política) no logran marginar a los de *high politics* (alta política) que todavía concentran la atención internacional y que en modo alguno parecen alejarse.

La segunda vertiente de este Imperialismo es aquélla que por lo general rebasa los temas económicos y es sostenida por quienes se ocupan de las cuestiones de la política dura (guerras, ejércitos, tensiones diplomáticas, etc.). El nuevo Imperialismo estadounidense tiene su base en la posición unilateral resultante tras la finalización de la Guerra Fría. Hegemonía, Imperialismo y Unilateralismo expresan, a pesar de no significar en sentido estricto lo mismo, el poderío sin parangón de EE.UU.

Quienes defienden la erección de un Imperio estadounidense ven en él una actuación benévola y un papel aceptado de buena gana por el resto del mundo, salvo por los Estados o personajes perversos que quieren destruirlo debido a la envidia, la intolerancia, o porque quieren ocupar un rol hegemónico para dominar al mundo. Robert Kagan, teórico muy ligado a la administración Bush, entiende que «EE.UU. ejerce el poder en un mundo hobbesiano en el que todos luchan contra todos y no se pueden fijar reglas internacionales»². Los atentados del 11 de Septiembre proporcionaron la base para estructurar una maquinaria encaminada a aplicar la fuerza en ese mundo caótico; la guerra en Irak la puso en práctica.

En efecto, los atentados del 11 de Septiembre, horribles por cierto, ofrecieron la oportunidad que la administración Bush

² Citado por Bossler, Fabián. «La diplomacia que hacen los halcones». (www.clarin.com/diario/hoy/opinion.html.) [Acceso 7 Abril 2003].

necesitaba. No obstante, la guerra contra el Terrorismo, a diferencia de las guerras en contra del Nazismo y Comunismo, es algo metafórico.

El corolario de la visión imperialista fue la elaboración de la doctrina de «guerras preventivas» o «ataques preventivos» lanzada a un año de los atentados del 11 de Septiembre. El Plan de Defensa del presidente Bush, en donde estaba incluida, sostenía que el peligro terrorista al que se enfrentaba EE.UU. y el mundo requería de una respuesta contundente, con una duración incierta. En su guerra global, EE.UU. ayudará y pedirá ayuda a otros Estados, pero, como indica la Nueva Estrategia de Seguridad Nacional de la Casa Blanca, «... hará responsables a aquellos países comprometidos con el terrorismo, incluso aquellos que dan refugio a terroristas, porque los aliados del terrorismo son enemigos de la civilización.»³

DOCTRINA DE SEGURIDAD NACIONAL

¿Cuál es el mensaje que se desprende? Para Joseph Nye Jr. Bush busca el consenso, pero de no conseguirlo «no vacilaría en ejercer su derecho de defensa propia en forma unilateral» («Bush no puede...»: 9); más bien el citado autor parece decir que cuando quiera intervenir, cualquiera sea el lugar, lo hará.

Es curioso que quienes adhieren a la doctrina de las guerras preventivas, en su mayoría, no admitan que EE.UU. se comporte como un Imperio. Para Carlos Escudé no debería extrañar que en el uso de la responsabilidad que tiene como líder mundial, EE.UU. realice ataques preventivos, como tampoco que quiera desarmar a Estados peligrosos, controlar la proliferación de armas y no sentirse encorsetado por la ONU o la Corte Penal Internacional («Doctrina»: 4).

El citado Joseph Nye Jr. acepta la existencia del Multilateralismo, pero lo entiende como desenvolviéndose en distintos planos, cuyo extremo es el Unilateralismo, que en ocasiones, puede impulsar intereses multilaterales; éste sería el caso de la nueva doctrina

³ Doctrina de Seguridad Nacional.

impulsada por la administración Bush («la disyuntiva...»: 17). Con posturas semejantes, el Multilateralismo no es sino retórico.

El politólogo italiano Giovanni Sartori no se pronunció sobre la bondad o maldad del nuevo concepto estratégico lanzado por la Casa Blanca, pero sí admitió que tarde o temprano se aplicará. Como muchos norteamericanos, Sartori expresa que «los americanos no son belicistas, hacen la guerra sin muertes; no tienen un instinto imperial» («Las guerras»: 3). Cada una de estas palabras son rebatibles, no vale la pena detenerse en la cuestión, sino en la visión general que presenta. Sartori comparte una visión que se enfoca en la política exterior de EE.UU. durante la Guerra Fría como sostenedora de la libertad y el Derecho Internacional, pero es sabido que en nombre de tales emblemas se han enmascarado acciones que nada tenían que ver con la benevolencia. No robaron territorios en esa época, es cierto, pero no era necesario puesto que los intereses nacionales desde hace bastante tiempo que pasan más por el control de recursos que por las conquistas territoriales.

En definitiva, es la situación única de poder que viene poseyendo EE.UU. tras la Guerra Fría, la que le permite sostener una doctrina opuesta a las prácticas de dicho conflicto, en donde el *no first strike* (no golpear primero) era una regla de oro pues existía el peligro de la «destrucción mutua asegurada». Antes de su elaboración doctrinaria, en la práctica se dieron guerras o prácticas preventivas, como en Pearl Harbor, la destrucción de un reactor nuclear iraquí por parte de Israel, u otros tantos ejemplos que remontan a Federico II de Prusia o Napoleón; lo nuevo en esta oportunidad es la abierta admisibilidad por parte del gobierno norteamericano.

¿IMPERIO O IMPERIALISMO?

La noción tradicional del Imperio ha sido la expansión del poder de un Estado sobre otros territorios hasta ese momento independientes. En esa definición, necesariamente, existe una base militar (el *imperator* romano era un general). Cabe preguntarse si EE.UU. es un Imperio o no. Los grandes Imperios nacieron de

una victoria militar sobre un enemigo más o menos equivalente. Macedonia derrotó a Persia, Roma a Cartago, Inglaterra a Francia, etc. EE.UU. se impuso a la Unión Soviética, mas no militarmente sino que la superó desde el punto de vista tecnológico y económico. Como parece imposible llevar adelante una empresa imperial sin una victoria militar que fundamente la posición de supremacía, EE.UU. tenía una cuenta pendiente.

No fue la Guerra del Golfo, pues allí actuó con el apoyo de 31 Estados —entre ellos Rusia y China—, y en realidad era una guerra para volver las cosas al *status quo ante*. Mucho menos lo fue la intervención en los Balcanes, motivada por razones humanitarias. Tampoco Afganistán, porque allí nunca se declaró la guerra al país sino a su régimen político, acusado de esconder al autor de los atentados en las Torres Gemelas y en el Pentágono. Quedaba Irak.

Fue en Irak donde se declaró una guerra encaminada a establecer un nuevo ordenamiento en las piezas del sistema internacional. Ahora, con una relación de fuerzas de 10.000 a 1 ¿Tiene el pequeño Estado de Irak la entidad suficiente para inaugurar la fase imperial de la gran superpotencia? En realidad el fundamentalismo religioso, el terrorismo e Irak, a los que se relacionó con liviandad, son la máscara de una confrontación mayor. Por empezar, al igual que Afganistán, Irak brinda una base geoestratégica importantísima debido a la posibilidad de controlar las mayores reservas petrolíferas mundiales, además de establecer bases militares en un protectorado donde podrá tener más libertad de acción que en las bases «prestadas» por algunos aliados no tan confiables como en épocas de la Guerra Fría, por ejemplo Arabia Saudita.

De todas formas no debe omitirse que en el intento por llevar adelante un proyecto imperial, lo religioso es tomado como fundamento central. El argumento de la administración republicana es que el mundo se salvará del terrorismo únicamente si un país bendito (*a blessed country*), como EE.UU., extiende los beneficios de la libertad y la democracia hacia otros países, por la fuerza de ser necesario. Dicho lenguaje, propio de un predicador iluminado, cuenta con un vasto precedente en el país del norte.

Ahora, la política de Bush es un proyecto imperial pero no un Imperio propiamente dicho; es decir que hay una política imperialista y no un Imperio consolidado. La diferencia cualitativa entre ambos es insoslayable. Ser imperialista es llevar adelante una «...expansión violenta por parte de los estados o de sistemas políticos análogos del ámbito territorial de su influencia o de su poder directo y las formas de explotación económica en perjuicio de los estados o pueblos sometidos...» (Bobbio y otros, *Diccionario*: 787). En cambio, los Imperios consolidados, por lo general son conservadores.

De alguna manera, los Imperios garantizaron la paz, o cierta paz, y eso era lo que les daba la razón de ser. Cuando no lo hicieron, fueron efímeras experiencias que despertaron la oposición del resto de los actores relevantes del sistema internacional, como el régimen napoleónico o el de Hitler. Por el contrario, EE.UU. «...elude las actitudes propias de la misión imperial, como la creación de un espacio político en el que mediante sujeción política y dependencia económica se compra la paz» (Sánchez Zinny, «Ni tratos...»: 6).

LA INTERVENCIÓN EN IRAK, ILEGAL E ILEGÍTIMA

El poderío que hoy tiene EE.UU. no significa que tenga la legitimidad ante los ojos del resto del mundo. Por el contrario, es notoria su incapacidad para llevar al terreno de lo político los triunfos conseguidos por las armas. Sucede que la legitimidad internacional es distinta de la estatal.

Hoy, la ONU es la organización intergubernamental de carácter internacional que goza de mayor legitimidad, no tan solo por estar representados en ella casi todos los Estados de la tierra, sino por las múltiples tareas que desempeña en distintos ámbitos. Aún cuando EE.UU. y sus aliados invocaron, en un intento por ampararse en la legitimidad de la ONU, la Resolución 1.1441 de 2002 para invadir Irak, la Carta fue violada tanto en su letra como en su espíritu.

Para algunos, Irak soporta sanciones a perpetuidad con respecto a sus armas. Se dice que la Resolución 687 de 1992 autoriza el

ataque a Irak en caso de no desarmarse. De todas formas, la resolución es muy cuestionada porque, salvo en el caso de la ruptura de las relaciones comerciales y el bloqueo económico, se alejó de los Arts. 41 y 42 de la Carta de Naciones Unidas. Si la resolución 687 fue la madre de todas las resoluciones, también podría decirse que fue la madre de todas las ilegalidades. Por otra parte, si bastaba con ella, ¿por qué hizo falta la 1.441?

Otro argumento esgrimido por EE.UU. fue la legítima defensa, y amparado en ella, aplicó la guerra preventiva. Contrariamente a lo que se supone, hay cierto asidero en este punto. Una guerra preventiva puede quedar encuadrada en el Derecho Internacional. Según el artículo 5 de la Carta, la legítima defensa tiene cabida en caso de un «ataque armado», pero no especifica qué es un ataque armado. La Resolución 3.314 (XXIX) de la AG sobre agresión intentó hacerlo, y aunque mucho no aclaró, sostiene en uno de sus párrafos que:

El primer uso de la fuerza armada por un Estado en contravención de la Carta constituirá prueba *prima facie* de un acto de agresión, aunque el Consejo de Seguridad puede concluir, de conformidad con la Carta, que la determinación de que se ha cometido un acto de agresión no estaría justificada a la luz de otras circunstancias pertinentes, incluido el hecho de que los actos de que se trata o sus consecuencias no son de suficiente gravedad (Art.2).

De modo tal que admite la *legítima defensa preventiva*, reconociendo que en determinadas circunstancias «el primer uso de la fuerza armada» no constituye un acto de agresión (Diez de Velasco, *Instituciones*: 821). De todas formas es el CS quien debe determinar si fue cometida o no.

No fue el veto anticipado de Francia -al que se sumaron el de Rusia y China- el que motivó el retiro del proyecto de resolución por parte de EE.UU., sino su incapacidad para demostrar que Irak era una amenaza -fue un bochorno el descubrimiento de pruebas falsas- y que su accionar era para garantizar el cumplimiento de lo dispuesto por la ONU. Resulta paradójico que se haya violentando la Carta de Naciones Unidas para subsanar una supuesta violación a las disposiciones de la Organización.

LÍMITES AL PODER IMPERIAL

El fin del mundo bipolar pareció marcar una aceptación, o resignación, a la hegemonía estadounidense, estructurada sobre alianzas, coaliciones y tratados internacionales. Esa especie de consenso implícito llegó a su fin el 11 de Septiembre de 2001, cuando tras los mega-atentados terroristas en suelo norteamericano se decidió a traducir la hegemonía estadounidense en una política imperialista. Previo a ello, incidentes como los choques políticos con China por un avión espía, la expulsión de diplomáticos rusos, la denuncia del Protocolo de Kyoto, o el retiro de la firma a la Corte Penal Internacional, solamente demostraban un torpe manejo diplomático de la administración Bush.

Es evidente que EE.UU., el Estado más poderoso, es incapaz de traducir esa fortaleza, ese poder, en seguridad. Todo lo contrario. Amenazó e invadió a Irak, cuestionó a Siria y a Irán, rompió con los aliados europeos, enfrentó a la ONU y se olvidó de la OTAN. También movilizó flotas hacia Corea del Norte, a quien amenazó en reiteradas oportunidades, lo que hubiese permitido al país comunista aplicar la doctrina de ataques preventivos.

Sin embargo, EE.UU. no fue más lejos por un motivo que no permite hablar de él como un verdadero Imperio: las limitaciones. Corea del Norte es una potencia nuclear que decidió reactivar su programa y retirarse del Tratado de no Proliferación Nuclear. La diferencia entre EE.UU. y Corea del Norte es inmensa, pero a nivel nuclear todavía funciona la disuasión. Lo peligroso no era tanto una posible pero poco probable guerra sino el mensaje que se desprendió de esta confrontación: si se atacó a Irak fue porque éste carecía de armas de destrucción masiva y no porque las tenía.

La intervención en Irak, sin que haya habido una verdadera oposición, parece corroborar la existencia de un Imperio Norteamericano que asoma como un reflejo del Imperio Romano. Nombres como Charles Krauthammer (del *The Washington Post*), Joseph Nye (Jr.), Paul Kennedy, Henry Kissinger, Max Boot (editorialista del *Wall Street Journal*), Sebastian Mallaby (*The Washington Post*), entre otros, así lo sostienen. Algunos de manera crítica, otros no tanto, algunos abiertamente, otros de manera

implícita; todos ellos son conscientes de una situación única en la historia, comparable a la época en que Roma estaba en su esplendor.

Efectivamente, es posible trazar paralelos entre EE.UU. y Roma, pero con notables diferencias. Una de ellas está marcada por los avances tecnológicos que permiten que hoy EE.UU. posea intereses nacionales en todo el mundo. Desde este ángulo su dominio excede al de Roma y se asemeja al británico del siglo XIX, con una diferencia: no tiene competencia. Pero por otra parte, el Imperio Romano construyó un sistema jurídico y de valores, que, en mayor o menor grado, fue compartido y aceptado por los pueblos dominados. El pretendido Imperio Norteamericano no. Es más, él mismo está borrando con el codo lo que durante el siglo XX supo escribir y construir. La supremacía estadounidense no logra elevarlo al status de Imperio, o al menos de lo que hasta ahora se conoce como Imperio. En otras palabras, EE.UU. no es un Imperio, aunque se comporte como tal.

En el campo militar, entre las décadas de los '50 y '80 del siglo XX existía una paridad relativa entre las fuerzas de los dos bloques dominantes, por lo que la estrategia militar se desarrolló en el marco de la disuasión. Tras la hecatombe soviética, la superlativa posición estadounidense no logró deshacerse del todo de la disuasión. Las armas QBN poseídas por algunos Estados -y en un futuro cercano por grupos terroristas- hacen que en ese campo, EE.UU. tenga que cuidar su política exterior.

El campo diplomático está condicionado por tratados internacionales que deben respetarse si se busca eludir el caos y luchas armadas constantes. La profesionalización de la diplomacia y la revolución científico-tecnológica permitieron el surgimiento de verdaderas organizaciones internacionales. Por supuesto, muchas veces las reglas de las organizaciones son vulneradas, y sobre todo por los más poderosos. En EE.UU., por ejemplo, la mentalidad de su dirigencia no puede entender que siendo el país que más contribuye al financiamiento de la Organización, tenga que soportar decisiones o resoluciones adversas. Aceptan la estructura de la ONU, no así su funcionamiento, que es el reflejo de un mundo interconectado en donde cada actor ocupa un lugar desde el cual proyecta su cuota de poder, persigue sus intereses y condiciona –en distinto grado– el accionar de los otros.

Por otra parte, y muy ligado con el campo militar, EE.UU. comparte con otros Estados una organización regional de seguridad colectiva: la OTAN. Surgida para enfrentar a la ex URSS, la desaparición del bloque comunista dejó a la Alianza Atlántica sin su fundamento central, y, lo que antes implicaba un apoyo irrestricto a la política de Washington, desde 1989 parece tratarse de un condicionante en su actuación.

En el campo económico se destaca el hecho que EE.UU., con el 5% de la población mundial, produce el 21% de las riquezas mundiales. Sin embargo, el poderío económico de la Unión Europea es similar, y su comercio exterior, incluso superior. No hay que olvidarse de Japón, que si bien está sumido en una prolongada recesión desde la crisis del Sudeste Asiático (año 1997), tiene el segundo PBI del mundo, con alrededor de 4.7 billones de dólares; posee una tecnología más que sofisticada y la capacidad de ahorro más alta del mundo. A ellos hay que añadir a dos gigantes: China e India, que juntos poseen el 38,5% de la población mundial, y sobre las cuales se proyecta que en el año 2030 desplazarán a EE.UU. del primer lugar en cuanto a PBN. En un mundo en donde muchas veces –no siempre– la economía determina el accionar político, la hegemonía de EE.UU. sufre las limitaciones más fuertes. Tiene que negociar.

DE KOSOVO A BAGDAD, LAS NUEVAS REGLAS DEL DESORDEN

Los acontecimientos posteriores a la Guerra Fría permiten observar cambios en el sistema internacional. Si se concentra la atención en la ONU, centro neurálgico del mundo bipolar, puede observarse que en Yugoslavia se actuó al margen de ella, pero invocando sus principios. En Afganistán (año 2001) ni se la mencionó. Y en Irak se actuó abiertamente en su contra. El 11 de Septiembre puso fecha de inicio a una fase imperialista con la excusa de guerras preventivas que no respetan la soberanía de los Estados ni reflejan la auténtica legítima defensa. Se trata más bien de un intento de subordinación del mundo a los intereses de seguridad de EE.UU.

Cuando se firmó la Paz de Westfalia, príncipes, reyes, vasallos y aliados se comprometieron, entre varias cosas, a no entrome-

terse en los asuntos de los otros y a no usar las armas para cambiar el sistema político de sus vecinos. Se consagró también la legítima defensa y la soberanía de los Estados que, como dice Pfaff, «...nada tiene que ver con los méritos de carácter moral de los gobiernos» («En el fondo, una lucha»: 2). Todo fue soslayado en el ataque de EE.UU. a Afganistán y violado en el ataque y ocupación de Irak.

Al igual que luego de la Guerra de los 30 años, un nuevo sistema se perfila, aunque esta vez parece ser más caótico y anárquico. Para algunos es el comienzo del fin del Imperio Norteamericano, para otros es el nacimiento de un Imperio como nunca antes existió. Lo único cierto es el fin de la transición de la Posguerra Fría, frente a la cual persiste una incertidumbre que requiere del esfuerzo diplomático para tratar de encaminar el desorden dentro de ciertas reglas que aseguren un mínimo de convivencia.

————— PALABRAS CLAVE

Sistema Internacional. Cambio en el Sistema. Cambio de Sistema. Transición. Imperio. Imperialismo.

BIBLIOGRAFÍA

Bobbio, Norberto; Nicola Matteucci; Gianfanco Pasquino. *Diccionario de Política*. México D.F.: F.C.E., 1998, 11ª ed.

Díez de Velasco, Manuel. *Instituciones del Derecho Internacional*. Madrid: Tecnos, 1999.

Escudé, Carlos. «Doctrina de una hiperpotencia». *La Nación*. 24 Abril 2003: 4.

«Nueva Estrategia de Seguridad Nacional de Estados Unidos». (<http://www.whitehouse.gov/nsc/mss.html>) [Acceso 20 Octubre 2002].

Ikenberry, John G. «The Mit. of Post-Cold War Chaos». *Foreign Affaire* [Nueva York] 75.3 (May.-Jun. 1996): 79-91.

Nye, Joseph. «Bush no puede hacerlo solo». *La Nación*. 20 Junio 2002: 17.

«La disyuntiva entre unilateralismo y multilateralismo». *La Nación*. 30 Septiembre 2002: 19.

Pfaff, William. «En el fondo, una lucha de poder». *La Nación*. 14 Marzo 2003.

Sánchez Zinny, Fernando. «Ni tratos ni contratos». *La Nación*. 2 Marzo 2003: 6.

Sartori, Giovanni. «Las guerras preventivas serán necesarias». *La Nación*. 11 Septiembre 2002: 3.

DATOS DEL AUTOR

Víctor Toledo

Licenciado en Relaciones Internacionales (UCASAL).

Profesor en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Escuela de Negocios de la UCASAL.

Autor del libro *Introducción al Estudio de las Relaciones Internacionales*. EUCASA, 2006.

Lic. Federico Alejandro de Singlau
Ciencias Jurídicas
Relaciones Internacionales

**Imposición de la democracia
¿Son universales los valores democráticos?¹**

RESUMEN

El ideal democrático ha tendido históricamente a universalizarse (en épocas recientes, este fenómeno cobró fuerte impulso luego del final de la Guerra Fria), extendiéndose desde Occidente hacia el resto del mundo. La finalidad del trabajo será construir una demostración válida de la imposibilidad de que esta pretensión se lleve a cabo en forma satisfactoria y sin el recurso de la imposición coercitiva. Partiendo de la definición de democracia como forma de vida cuya viabilidad se sustenta en la presencia de ciertos valores denominados democráticos, se buscará fundamentar la falta de universalidad de los mismos, debido al hecho de que se trata de una creación propia de la cultura occidental, y que algunas sociedades ajenas a ella simplemente no los han incorporados como tales.

INTRODUCCIÓN

Luego de la desaparición de su contendiente en la Guerra Fria, los EE.UU. encararon la misión de «occidentalizar» al mundo a

¹ Trabajo elaborado como consecuencia del Segundo Debate Universitario de la Universidad Católica de Salta: «Democracia y Relativismo», realizado en junio de 2007. Tutor: Lic. Víctor F. Toledo.

través de la exportación de dos instituciones clave: la economía de mercado y la democracia liberal. La primera de ellas se ha impuesto como modelo económico incluso en el antiguo archienemigo euroasiático, Rusia. Sin embargo, la democratización ha encontrado constantes dificultades para su realización, y las sigue encontrando. Esto se debe, en parte, a que muchas de las sociedades a las que se busca incluir en este proceso sin su consentimiento ven en la democracia una imposición de la cultura occidental que son reacias a aceptar, y un instrumento utilizado por los EE.UU. para la consolidación de su hegemonía estratégica.

Cabe preguntarnos si la democracia constituye en realidad un valor universal, según lo sostiene el presidente norteamericano George Bush, y si las perspectivas de exportarla (por medio del uso de la fuerza, como en el caso de Irak) se encaminan al éxito o están destinadas inexorablemente al fracaso.

RELATIVISMO CULTURAL Y RELATIVISMO MORAL

Para iniciar el desarrollo del presente trabajo vamos a hacer una distinción entre el relativismo moral y el relativismo cultural, lo que resulta relevante al brindarnos claridad conceptual para las cuestiones a tratar posteriormente.

Al relativismo cultural podemos definirlo en forma negativa:

«Existen en todas las culturas muchos rasgos que no se vinculan con la moral, y el valor (no moral) de estos rasgos no se puede apreciar con independencia de la cultura en la que los mismos aparecen» (Farrell, *Ética*: 218).

En cuanto a la definición de moral, a los efectos de lo que se pretende lograr con este trabajo y por razones de practicidad, vamos a darle un alcance restringido, debido a que puede ser tópico de extenso debate. De esta forma, siguiendo la opinión del jurista argentino Martín Diego Farrell, identificaremos la moral con lo que se conoce como «principio milliano del daño», según el cual es posible identificar tres tipos de conductas (*Ética*: 218):

a) Conductas autorreferentes.

b) Conductas que afectan a un tercero con su consentimiento.

c) Conductas que afectan a un tercero sin su consentimiento, pudiendo beneficiarlo o dañarlo.

Si el daño al tercero se causa con su consentimiento, la conducta no es inmoral (en la medida en que el tercero sea un adulto normal) ya que la misma adquiere validación moral debido al ejercicio de la autonomía por parte del dañado. Por el contrario, si el daño se causa al tercero sin su consentimiento, en este caso sí se trata de una conducta inmoral (siempre en relación a lo que sostiene el principio milliano del daño).

Hecha la distinción precedente, es hora de cuestionarnos qué es lo que nosotros estamos dispuestos a aceptar, lo que puede convertirse en una respuesta sencilla si procedemos a ejemplificar ambas situaciones:

a) Rasgo cultural no vinculado con la moral: los musulmanes establecidos en Francia piden que sus hijas gocen de la libertad de concurrir a las escuelas utilizando el tradicional velo para cubrir su rostro.

b) Caso de daño a tercero sin su consentimiento: un aborigen perteneciente a la tribu wichí en el chaco salteño aduce que las relaciones sexuales que mantuvo con una menor sin el consentimiento de la misma son aceptadas en el marco de su cultura.

Podemos observar, claramente, que el primer ejemplo se refiere a una divergencia de carácter netamente cultural, mientras que el segundo plantea una marcada diferencia moral con nuestra cultura.

De esta manera, la mayoría de nosotros estamos dispuestos a aceptar el multiculturalismo (y las conductas que de él se derivan) en la forma en que acaba de ser planteado. Incluso hay autores (como Stuart Hampshire) que sostienen que no sólo debemos aceptarlo, sino que además es algo deseable, ya que el reconocimiento de la diversidad cultural contribuye a establecer la identidad de las distintas poblaciones y culturas.

Como contrapartida, no estamos dispuestos a aceptar un relati-

vismo moral que justifique, además de la situación ejemplificada, diversas prácticas que consideramos aberrantes o inhumanas, como el infanticidio femenino, los sacrificios humanos rituales, el canibalismo, las deformaciones corporales dañinas, la mutilación genital femenina, la esclavitud culturalmente sancionada, etc., que sin embargo se encuentran muy difundidas en algunas regiones de nuestro planeta.

Esto se debe a que, si bien es cierto que existe una pluralidad de culturas cuyos sistemas de normas morales o escalas de valores pueden diferir, también es cierto que existe un núcleo ético común a toda la Humanidad.

A pesar de que algunos autores argumentan que el conjunto de normas éticas se originaron en la cultura occidental o fueron descubiertas en primera instancia por ella debido a que en su seno se produjo la aparición de la filosofía primigenia y, por consiguiente, de la ética como disciplina racional filosófica; es algo indudable que «estas normas tienen alcance universal» (Alvargonzález, *Relativismo*: 13).

El problema se origina cuando no se da una congruencia entre una norma ética (común a todos los pueblos) y una norma moral (particular de un pueblo). En este sentido, podemos decir que «si las normas éticas son universales, toda pauta cultural que viole las mismas es condenable y constituye un anti-valor» (Alvargonzález, *Relativismo*: 13). La mayoría de nosotros parecemos adherir, entonces, a la idea de raíz kantiana de que los hábitos y costumbres pueden variar de un lugar a otro, pero los requerimientos éticos son siempre los mismos en todas partes.

Hecha la distinción precedente, debemos establecer un supuesto que difícilmente pueda ser refutado: muchas pautas y rasgos culturales (no vinculados con la moral) de un pueblo tienen una importante influencia en la elección del sistema político que ha de gobernar a la comunidad. Si hemos aceptado el multiculturalismo según ha sido planteado anteriormente, debemos aceptar consecuentemente que exista una pluralidad de sistemas políticos válidos, siempre y cuando estos no sean intrínsecamente anti-éticos ni forme parte de su esencia la violación del principio milliano del daño. Esto se aplica, por supuesto, a la democracia entendida como producto de la cultura occidental. A conti-

nuación nos concentraremos en definir a este sistema político y enumerar sus principales características.

DEFINICIÓN DE DEMOCRACIA

Haciendo un repaso de las diferentes definiciones que se dan a la palabra democracia como procedimiento y como forma de vida, podemos sintetizar que la misma designa a un sistema político que se caracteriza por reconocer al pueblo (en el sentido más inclusivo de la palabra) como soberano, el cual no ejerce directamente el poder sino que, mediante el método de las elecciones, designa a las personas que detentarán la facultad de tomar decisiones. Estos dirigentes son electos periódicamente por la ciudadanía, y son responsables de sus actos ante la misma. Además de este aspecto procedimental, la democracia se caracteriza también por ser animada por un sistema de valores, entre los cuales se incluyen la libertad, la igualdad, la tolerancia, la solidaridad, la justicia, el respeto de los derechos civiles, políticos y sociales, etc.

Luego de ensayar esta definición cabe recordar que, si bien desde sus orígenes atenienses el ideal democrático de sociedad ha tendido a expandirse, durante mucho tiempo la democracia fue considerada una forma extraña de gobierno. Además, existe una brecha evidente e importante entre ese ideal democrático² y la democracia realmente existente.

Sin embargo, con el final de la Guerra Fría, esta forma de gobierno ha tendido a universalizarse en una nueva ola democratizadora. Ante el «fin de la historia» dos objetivos se convirtieron en dogmas: la economía de mercado y la democracia representativa liberal.

Pero mientras la economía de mercado se convirtió en una verdad repúblicas soviéticas y de los países de Europa del Este, los sistemas políticos permanecen divididos en «democráticos» y «no democráticos».

²El mismo implica: honestidad absoluta de los poderosos para con los débiles, condena radical de todo abuso del poder, elecciones completamente libres, existencia de oposición organizada y libre, derecho real a la alternancia política, sistema judicial independiente, medios de comunicación libres, etc. (Ramonet, Democracias: 40).

PERSPECTIVAS DE EXPORTACIÓN DE LA DEMOCRACIA

De acuerdo a lo planteado en el apartado anterior, se abre la expectativa de «exportación de la democracia», que se encuentra con diversas dificultades que son temas de debate actualmente, y que pueden englobarse básicamente en dos teorías (Sartori, 2005):

a) Teoría economicista: afirma que la democracia se ve obstaculizada por la pobreza, y que está relacionada estrechamente con el bienestar económico.

b) Teoría cultural: sostiene que la democracia liberal nació en el seno de la cultura occidental y en base a su sistema de valores, lo que hace que al salir al mundo encuentre resistencia.

En cuanto a las teorías economicistas, se destaca la de Ronald Inglehart, quien sostiene que «el surgimiento de la sociedad industrial está conectado con desplazamientos culturales coherentes que se alejan de los sistemas tradicionales de valores» (*Cultura*: 131). Según este autor, el desarrollo económico lleva a un desplazamiento intergeneracional que se manifiesta en un cambio de mentalidad notable dentro de las sociedades: de un énfasis en la seguridad económica y física (valores de supervivencia) a un énfasis cada vez mayor en la autoexpresión, el bienestar subjetivo y la calidad de vida. Esto se debería a que el desarrollo económico permite la superación de los valores materialistas y la difusión de los llamados valores posmaterialistas. De esta forma, las culturas son divididas por Inglehart en dos grupos: aquéllas que enfatizan los valores de supervivencia y aquéllas que lo hacen con los valores de autoexpresión. El autor concluye que son estas últimas sociedades las que tienen mayores posibilidades de ser democráticas:

«Las sociedades que ponen énfasis en los valores de supervivencia muestran niveles relativamente bajos de bienestar subjetivo, exhiben condiciones de salud relativamente deficientes, tienen bajos niveles de confianza interpersonal, son relativamente intolerantes con los que no pertenecen al grupo, demuestran un bajo nivel de apoyo a la igualdad de sexos, enfatizan los valores materialistas (...), exhiben niveles relativamente bajos de activismo ambien-

tal y son relativamente favorables a los gobiernos autoritarios. Las sociedades que enfatizan los valores de autoexpresión tienden a exhibir preferencias opuestas en todos esos tópicos» (*Cultura*: 136).

Las teorías economicistas son tenidas en cuenta para explicar el mal desempeño de la democracia en África y en América Latina. Con respecto a esta última, un informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en el que se encuestó a más de 18 mil ciudadanos en 18 países de la región, reveló que el 54,7% de la población estaría dispuesta a vivir bajo un régimen autoritario si este contribuyera a reducir sus problemas económicos (*Democracia*: 40).

En cuanto a la segunda teoría, de raíz cultural y de visión del mundo, se sostiene que la democracia liberal nació en la cultura occidental y en función de su laicismo, por lo que debemos esperar que tropiece con resistencias y reacciones de rechazo en el resto del mundo. Esta teoría es utilizada para explicar los malos resultados de las democracias africanas y el rechazo que este sistema ha experimentado en buena parte del mundo islámico. A su vez, «hay algunos autores que atribuyen al pueblo ruso una tendencia innata al autoritarismo por sus condicionamientos históricos y culturales» (Serra Massansalvador, *Rusia*: 23).

El cuestionamiento básico que sustenta esta última teoría es el siguiente: ¿es posible una democracia en una cultura completamente diferente de aquélla para la cual está concebida o en la cual se originó?

IMPOSICIÓN DE LA DEMOCRACIA

A partir de los atentados del 11 de setiembre de 2001 se ha venido acentuando un fenómeno ya en gestación que algunos autores como el filósofo español Gustavo Bueno denominan «fundamentalismo democrático» o «idea fundamentalista de la democracia», una ideología propia de nuestro tiempo que sostiene que las sociedades políticas democráticas realmente existentes encarnan el ideal de democracia (del que ya hablamos anteriormente). Este fundamentalismo niega toda legitimidad a cualquier sociedad política no democrática, e incluso le niega el mis-

mo título de sociedad política, cayendo en un dogmatismo extremo. De esta forma, «sólo la sociedad democrática es una sociedad política verdadera» (Giménez Pérez, *Democracia*: 19).

Al mismo tiempo, se ha generalizado la idea que defiende la universalidad de los valores democráticos, lo que ha quedado plasmado en la promulgación de una serie de documentos tales como la Declaración de Varsovia, suscrita en junio de 2000 por 106 Estados que se obligaron a respetar los principios democráticos fundamentales y a apoyarse mutuamente en pos de ese objetivo (en su Preámbulo la Declaración establece como principio la universalidad de los valores democráticos). A su vez, en el marco de la Organización de los Estados Americanos (OEA) se firmó el mismo día que eran perpetrados los atentados del 11-S la Carta Democrática Interamericana, que consagra en su artículo 1º el derecho a la democracia para todos los pueblos de América y la obligación de los gobiernos del continente de promoverla y defenderla.

De esta forma, la convergencia entre el fundamentalismo democrático y la pretendida universalidad de los valores democráticos ha dado lugar a la imposición de la democracia a algunos Estados que no poseían este sistema de gobierno, por parte de otros Estados que creen ser dueños del derecho o depositarios del deber de hacerlo, y se sienten calificados para hacerlo.

Esta posición es encarnada especialmente por los Estados Unidos, que tras el triunfo sobre el bloque comunista obtenido en la Guerra Fría se perfiló como única nación de dominio unimultipolar, y puso de manifiesto su intención de promover una cultura occidental universal (Huntington, *Civilizaciones*: 117), incluyendo a la economía de mercado y a la democracia liberal como instituciones a exportar.

Ahora bien, esta vocación de promover la democracia ha mutado para convertirse no pocas veces en imposición, siendo paradigmático en este sentido el caso de Irak. En 2003, y en el marco de la denominada «guerra contra el terrorismo internacional» impulsada por EE.UU. en respuesta a los ataques de Al-Qaeda contra el World Trade Center y el Pentágono, este país encabezó una coalición que puso punto final a la dictadura de Saddam Hussein. El presidente George W. Bush justificó esta interven-

ción en la posesión de armas de destrucción masiva por parte del régimen iraquí, en los vínculos entre el mismo y la red terrorista Al-Qaeda, en la falta de democracia en el país y en las violaciones a los derechos humanos. Sin embargo, los dos primeros pretextos se desmoronaron rápidamente, y a partir de entonces EE.UU. puso énfasis en la importancia de la democracia en Irak y el resto de Medio Oriente como justificación de sus actos (Fukuyama, *Fin*). Bush sostuvo que el deseo de libertad y democracia no estaba circunscrito a cultura alguna sino que era universal y que su país apoyaría los movimientos democráticos para erradicar la tiranía del mundo. Transcurridas pocas semanas desde el inicio de la invasión, el país del norte procedió a poner en marcha el plan de reconstrucción de Irak, lo que incluía el establecimiento de un régimen democrático.

El proceso iraquí presenta, de esta manera, la característica de ser un sistema impuesto por la dominación extranjera en nombre de la voluntad popular, lo que ha originado una serie de complicaciones que hicieron temer el fracaso de la ocupación norteamericana: dificultades para sancionar la Constitución, para nombrar un primer ministro, para formar una coalición gubernamental que promueva la paz interna, etc. Estas dificultades se asocian, según algunos autores, a que existen elementos que diferencian marcadamente al Islam y la democracia:

·En primer lugar, el Islam no reconoce una separación entre la religión y el Estado, lo cual constituye, según muchos autores, un prerequisite para el buen funcionamiento de la democracia. Si bien en la mayoría de los países de Medio Oriente se avanzó en dirección al laicismo del Estado, el recurso religioso es utilizado como elemento de conducción social: Irak era gobernado antes de la invasión por el partido laico Baath, a pesar de lo cual Hussein recurrió muchas veces a la concepción religiosa para realizar algunos abusos contra la facción shii. En este sentido, Sartori sostiene que el factor religioso es el que vuelve rígida e impenetrable a una identidad cultural, y más precisamente el monoteísmo (la fe en un dios único, que por eso mismo es el único dios verdadero), en este caso, del Islam. El politólogo italiano opina que:

«Este monoteísmo puede ser neutralizado y bloqueado como sistema de dominio teocrático, con el surgimiento

de una sociedad laica que separe la religión de la política. Esta separación ocurrió en el mundo cristiano a partir de 1600. Pero no llegó al Islam, que era y sigue siendo un sistema teocrático omniabarcativo» (2005).

·En segundo lugar, otro factor diferenciador está representado por el sistema legislativo: en el mundo islámico se legisla a partir de la Sharia (camino, sendero: la ley revelada por Dios al profeta Mahoma), que constituye un elemento de jurisprudencia que abarca la acción social, religiosa, familiar y el derecho penal musulmán. De esta manera, la ley se transforma en un aspecto de la fe y no en un acto de consenso, como se da en las democracias occidentales.

·En tercer lugar y refiriéndonos a las instituciones, en una democracia los funcionarios son electos en elecciones públicas y pasan a formar parte del Estado, mientras que en el mundo islámico y sobre todo en Irak (donde hay una mayoría shii) la sucesión de los poderes proviene de la sucesión del Profeta, por lo que los electos son de la «sucesión de Mahoma». Esto se aplica también a las instituciones de las elecciones libres, el sufragio inclusivo y el derecho a ocupar cargos públicos.

·Por último, una serie de cuestiones derivadas de la religión dificultan también el establecimiento y afianzamiento de algunas otras instituciones y principios característicos de las democracias occidentales:

a) En cuanto a la libertad de expresión: esta no puede alcanzarse totalmente en los países islámicos, donde la mujer sigue siendo considerada como una persona de segundo orden según la perspectiva occidental. A su vez, esta falta de integración femenina responde a pautas culturales firmemente arraigadas y de difícil extirpación. De esta forma, aún consolidándose una democracia, cerca de la mitad de la población no gozaría de libertad de expresión.

b) En cuanto a las fuentes de información: en un gobierno teocrático es difícil acceder a fuentes de información variadas que no entren en conflicto con la religión. Así, en países que no reconocen una separación entre el Estado y la religión, la información responderá primero a los prin-

cipios islámicos y luego a las necesidades de información.

Como vemos, la instauración de una democracia iraquí se enfrenta a un buen número de dificultades, cuyo último fundamento se encuentra en la cultura islámica, y más precisamente en el aspecto religioso de la misma.

Cabe recordar que Irak nunca había tenido una experiencia democrática desde su surgimiento como Estado moderno, tras el final del mandato británico, ya entrado el siglo XX. Debido a las rivalidades derivadas de la heterogeneidad étnica y religiosa y a las rivalidades ancestrales entre los diferentes grupos, el país siempre funcionó de la mano de sistemas autoritarios. Las profundas divisiones que aquejan a Irak saltaron a la vista tras el derrocamiento de Saddam Hussein.

A cuatro años del inicio de la ocupación norteamericana podemos observar que el sistema democrático ha funcionado en Irak, al menos en su fase procedimental. Sin embargo, se obtuvo una serie de resultados adversos durante el proceso de democratización:

·Imposición de ciertos límites al sistema político (en particular, el hecho de que dos tercios del Parlamento deban aprobar la designación del primer ministro) que impidió el surgimiento de un consenso entre las fuerzas comunitarias.

·La imposición por parte de los EE.UU. de una coalición de gobierno con presencia de kurdos y suníes, a pesar de las voluntades locales.

·La inevitable victoria de los grupos shiíes conservadores, que no contribuye a la paz interna y que son pro-iraníes (basta recordar que el primer viaje oficial al extranjero realizado por el electo primer ministro iraquí, Al-Jaafari, fue a Teherán, lo que no fue bien visto en Washington).

·Permanente disputa por el poder que genera inestabilidad.

·Surgimiento de un sistema democrático débil.

De esta forma, el presente de Irak está marcado por la incertidumbre, la inestabilidad, la violencia, las disputas internas, la intolerancia, la falta de libertad, el enfrentamiento de fundamentalismos, las restricciones y límites al sistema político, la manipulación del mismo por una voluntad extranjera (EE.UU. se ha

enfascado en una serie de maniobras para limitar el poder de los partidos shiíes e imponer la presencia kurda y suní), entre otros aspectos negativos. ¿Se corresponde todo esto con las características que debe poseer un sistema que responda al ideal democrático occidental?

CONCLUSIONES

Conforme a lo planteado en los apartados precedentes, podemos extraer las siguientes conclusiones:

1) La democracia parece ser un sistema político perfectamente válido en Occidente, pues ha sido creado allí a partir de un conjunto de valores y pautas originados en su cultura. Sin embargo, esto no significa que sea el único válido (según sostiene el «fundamentalismo democrático»), si tenemos en cuenta lo establecido acerca de la diversidad cultural y sus implicancias en la conformación de distintos sistemas políticos (Apartado I).

2) Lo precedente nos lleva a afirmar que los valores de la democracia liberal no son universales, sino que responden a pautas occidentales. Esto explica por qué la exportación de la democracia más allá de Occidente (en particular hacia Medio Oriente, como ha sido ejemplificado en el Apartado IV) se ha encontrado con permanentes dificultades. Como sostiene Fukuyama:

«El deseo de vivir en una sociedad moderna, libre de tiranías, es universal (...). Pero esto no significa que haya un deseo universal de vivir en una sociedad liberal, o sea, dentro de un orden político caracterizado por una esfera de derechos individuales y por el imperio de la ley» (*Fin:19*).

3) Pretender una imposición de la democracia responde a una concepción etnocentrista que desmerece las creaciones políticas que puedan haber surgido de la inventiva de otras culturas e inspiradas en otros valores y pautas, y constituye el «fundamentalismo democrático» denunciado por Gustavo Bueno. Esta ideología incluso niega la posibilidad de que puedan existir modelos alternativos de democracia, ya que busca imponer una democracia hegemónica. Al respecto, he aquí lo que estableció la XVII

Asamblea Plenaria Ordinaria del Parlamento Indígena de América en su Resolución AP-PIA-02-2004:

«(...) Considerando que la imposición de la democracia hegemónica no solo ha permitido la pérdida de la biodiversidad, sino también de la demodiversidad: como la democracia participativa y experiencias desarrolladas al interior de los pueblos indígenas, entre otras. Resuelve: (...) Condenar cualquier forma de atentado al ejercicio del derecho a la libre determinación de los pueblos e imposición de una forma hegemónica de democracia (...). Promover y fortalecer las expresiones democráticas que transforman las relaciones de poder en relaciones de autoridad compartida, con visión intercultural».

4) Sin perjuicio de la manera en que sea percibida la imposición de la democracia más allá de Occidente, este «fundamentalismo democrático» constituye una contradicción en cuanto implica una relativización de los valores democráticos cuya universalidad defiende. De esta forma, implícitamente y quizás sin buscarlo, los países como EE.UU. atentan contra los valores que consideran absolutos y dignos de ser impuestos. Al negarse e impedirse la posibilidad de que una cultura no occidental construya un sistema político válido y legítimo se socavan la igualdad, la libertad, la tolerancia y el pluralismo.

5) Constituye especialmente una contradicción el hecho de que la democracia, vinculada siempre a la idea de libertad sea impuesta por la fuerza. Al respecto, Fukuyama opina que:

«Las transiciones democráticas necesitan ser impulsadas por sociedades que deseen la democracia (...). Un cambio de régimen impuesto nunca fue la llave de la transición democrática» (*Fin:19*).

6) La imposición de la democracia no responde específicamente a la percepción de tal sistema político como algo digno de ser exportado, ni mucho menos a un llamado de la voluntad popular de las sociedades en donde es impuesta (como adujo Bush en cuanto al pueblo iraquí), sino a los intereses geopolíticos de los EE.UU., a la extensión de su influencia internacional, a la afirmación de su hegemonía y a su seguridad nacional. Esto puede deducirse principalmente a partir de los siguientes hechos: la

importancia para EE.UU. de los yacimientos petrolíferos iraquíes, los intereses de muchas empresas norteamericanas en cuanto a la llamada «reconstrucción de Irak», las falsas excusas para llevar a cabo la invasión (posesión de armas de destrucción masiva por parte del régimen de Saddam Hussein, vinculación con Al-Qaeda).

7) La imposición de la democracia es selectiva, y tanto ella como los pedidos de democratización recaen sólo sobre regímenes hostiles a los EE.UU. Esto explica, entre otras cosas, por qué Arabia Saudita puede conservar su régimen monárquico y pregonar una postura islámica conservadora sin que sea invadida o se impulsen cambios políticos en su interior: se trata del principal aliado norteamericano en el mundo islámico.

8) Sólo es posible una imposición de la democracia en su faz procedimental, ya que la construcción de una democracia en sentido amplio (tal como ha sido definida en el Apartado II) requiere la presencia de ciertos valores y la existencia de ciertas instituciones y de una «cultura democrática», lo que constituye un proceso de larga duración que sólo se encamina al éxito si cuenta con el impulso de una sociedad decidida a que esto ocurra. El caso iraquí resulta lo suficientemente gráfico en este sentido. Cabe recordar a su vez lo que el diplomático norteamericano George Kennan opinaba con respecto al interés de los EE.UU. en cuanto a la democratización de Rusia:

«La democracia es una cuestión de tradición, de costumbre, de lo que esperan los individuos y a lo que están habituados. No es algo que pueda injertarse de repente a un pueblo impreparado, en particular no desde afuera ni por precepto ni prédica ni presión, sino por el ejemplo»
(*Final*: 101).

9) Por último, debemos tener en cuenta que la democracia, cuya creación y evolución hasta el estado en que se encuentra actualmente ha demorado muchos siglos, es considerado el mejor sistema de gobierno, pero está lejos de ser el definitivo. Se trata de un sistema que al no ser perfecto puede ser mejorado, recreado. Winston Churchill parecía estar muy consiente de ello cuando afirmaba que «la democracia es el peor de los regímenes, con excepción de todos los demás». Es decir, queda mucho

por construir para que la democracia occidental pueda considerarse realmente un sistema digno de ser imitado, y pongo énfasis en esta última palabra.

_____ PALABRAS CLAVE

Democracia. Imposición. Relativismo Cultural. Relativismo Moral. Etnocentrismo.

Asamblea del Parlamento Indígena de América. «Resolución No. AP-PIA-02-2004». *On line*. (<http://www.ecuarunari.org/pia/pia2.html>)

Alvargonzález, David. *Del relativismo cultural y otros relativismos*. Catoblepas. 8 (octubre 2002): 13.

Bueno, Gustavo. *La democracia como ideología*. Ábaco, Revista de Cultura y Ciencias Sociales [Gijón] 2ª época. 12/13 (1997): 11-34.

Carpizo, Jorge. *Concepto de democracia y sistema de gobierno en América Latina*. Boletín Mexicano de Derecho Comparado, nueva serie, año XL, 119 (mayo-agosto de 2007): 325-384.

Farell, Martín. *Multiculturalismo y multimoralismo en las relaciones internas e internacionales*; en *Ética en las relaciones internas e internacionales*. Barcelona: Gedisa, 2003. 217-239.

Fukuyama, Francis. *El fin de la historia según Bush*. La Nación. 10 de abril de 2007.

Giménez Pérez, Felipe. *Acerca de la Democracia y Gustavo Bueno*. Catoblepas. 31 (septiembre 2004): 19.

Huntington, Samuel. *El choque de las civilizaciones*. Buenos Aires: Paidós, 2001. 117-132.

Inglehart, Ronald. *Cultura y democracia*; en *La cultura es lo que importa*. Huntington, Samuel, Lawrence Harrison (comps.). Buenos Aires: Planeta, 2001. 131-151.

Kennan, George. *Al final de un siglo. Reflexiones 1982-1995*. México DF: Fondo de Cultura Económica, 1998. 91-102.

PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo). *La democracia en América Latina: hacia una democracia de ciudadanos y ciudadanas*. Buenos Aires: Taurus, 2004, 2ª ed. 35-47.

Ramonet, Ignacio. *Democracias a medida. Le Monde diplomatique* (edición Cono Sur), año VII, 81, (marzo de 2006): 40.

Sartori, Giovanni. *Teoría de la democracia. El debate contemporáneo*. Madrid: Alianza, 1995. 11.

_____»Democracia: exportabilidad e inclusión.» *On line.* (<http://www.fundacionprincipedeasturias.org/esp/04/premiados/discursos/discurso807.html>)

Serra Massansalvador, Francesc. *Diez años de la nueva Rusia.* Revista CIDOB d'Afers Internacionals, 59 (2002): 13-32.

————— DATOS DEL AUTOR —————

Federico de Singlau

Estudiante de la Carrera de Lic. en Relaciones Internacionales
– Universidad Católica de Salta.

Lic. Roberto E. Camardelli
Ciencias Jurídicas
Relaciones Internacionales

Las prácticas democráticas de la comunidad internacional en el siglo XXI¹

RESUMEN

El centro de este debate gira en torno a las relaciones políticas entre los estados, entendidas como el resultado del modelo filosófico-cultural que guía su accionar, pues por mucho que se hable de choques de civilizaciones, el problema principal está centrado en dos modelos filosóficos-culturales distintos dentro de una misma civilización: la democracia, como un ideal regente y totalizador de la vida del ser humano, y el relativismo, como su contrapartida.

Los modelos teóricos se construyen por una compleja interacción de valores respetados y defendidos -no siempre- por los estados, en sus relaciones domésticas e internacionales, ya que de ello depende en términos generales, la estabilidad del sistema internacional. La crisis actual de éste se debe al fomento de políticas internacionales incoherentes con los principios sobre lo que los actores internacionales, especialmente los estados, se cimentaron y consolidaron.

¹ Trabajo elaborado como consecuencia del Segundo Debate Universitario de la Universidad Católica de Salta: «Democracia y Relativismo», realizado en Junio de 2007. Tutor: Lic. Victor F. Toledo.

INTRODUCCIÓN

La comunidad internacional en su conjunto está transitando una nueva fase en la que debe buscar un sustento filosófico-cultural nuevo que de origen a un orden internacional distinto del que conocemos. La consecución de esta meta tiene muchos interrogantes y enfrenta varios obstáculos a los que los estados y las naciones deberán hacer frente si quieren realmente ser partícipes plenos en un mundo renovado.

Sin embargo, el cambio de los paradigmas conlleva a un cambio de visión de la comunidad internacional y las nuevas interacciones muchas veces chocan con los valores establecidos. En este enfrentamiento solo los principios consolidados y compartidos son los que perduran a través del tiempo. Cuando ellos no están arraigados debidamente se disuelven y generan crisis morales que tienen su repercusión en las acciones de los estados.

Este trabajo demuestra, brevemente, la discordancia que la comunidad internacional vive en estos momentos a causa de las contradicciones internacionales, centrándose particularmente en los actores que propiciaron y crecieron junto al sistema internacional del siglo XX, cuyo modelo está en crisis en este nuevo siglo.

DEFINICIONES PREVIAS DE DEMOCRACIA

Desde las revoluciones en Inglaterra, Francia y Estados Unidos hasta la actualidad, la democracia fue entendida como la mejor forma de gobierno, y el estado nacional como la construcción social más compleja y superadora de la persona humana. De todas formas, antes de analizar esta evolución, es necesario tener en cuenta que no existe una definición de democracia universalmente aceptada. Aunque hay una definición clásica derivada de la etimología por la cual se alude al «gobierno del pueblo» (de los vocablos griegos *demos*; pueblo y *kratos*, gobierno o autoridad), no se puede presentar como universal, porque refiere a un sistema restringido a la *polis* griega, que luego se perdió con la decadencia de la civilización helénica.

El concepto de democracia resurge en la modernidad con una nueva acepción y nuevos elementos. Así, se puede hablar de una democracia representativa, entrando a gravitar otros conceptos como representación y legitimidad. Como este tipo de democracia se originó debido a las revoluciones liberales modernas, se puede hablar de una «democracia liberal» en la cual se entremezclan los valores democráticos con las ideas republicanas y los métodos representativos.

Según la percepción de varios autores, la democracia se define como un régimen de gobierno (Bobbio, *Futuro*: 24-27); como modo pacífico de recambio de poder (Referencia a K. Popper en Dahrendorf, «*Democracia sin demócratas*», www.projectsyndicate.com; como forma de vida (Tocqueville, *Democracia*:102-103); como distribución de poderes o poliarquía (Referencia a R. Dahl en Sartori, *Teoría*: 26-30); y por comparación, como un mecanismo de mercado político (Referencia a J. Schumpeter en Held, *Modelos*: 233-234).

En este trabajo se entenderá a la democracia como un régimen de gobierno que propone ciertas reglas de juego político, pero inspiradas en una serie de principios y valores que las sustentan. Esta definición está basada en la noción de democracia que propone Bobbio:

«... la única manera de entenderse cuando se habla de democracia (...) es considerarla caracterizada por un conjunto de reglas (primarias o fundamentales) que establecen quién está autorizado para tomar las decisiones colectivas y bajo qué procedimientos...» (*Futuro*: 24).

¿LA DEMOCRACIA ACTUAL COMO VALOR UNIVERSAL EN LA COMUNIDAD INTERNACIONAL?

Actualmente, se puede hablar de una comunidad internacional, entendida como el conjunto amplio de todos los estados y naciones. La primera pregunta es si la democracia actual puede verse en la comunidad internacional como un valor universal y absoluto.

Para este fin se debe tener presente que la idea de democracia vigente hace alusión al concepto de democracia liberal, que se

originó en la revolución inglesa (1660), norteamericana (1786) y francesa (1789). El resurgimiento del concepto de democracia en el siglo XVIII, gestó nuevas significaciones y elementos como la representación, la legalidad, la legitimidad, el positivismo y el individualismo que evolucionaron conjuntamente. Así, las revoluciones liberales modernas consolidaron una nueva forma de gobierno apoyada en un modelo filosófico cultural distinto y original para la época, pero a su vez dieron lugar a una dualidad interpretativa de este sistema. Por lo tanto, la democracia también fue vista como un sistema de gobierno inspirado en una serie de principios y valores que le daban un sustento propio (como el imperio de la ley, la igualdad jurídica y los derechos individuales y fundamentales del hombre) y donde el poder se concreta desde el ámbito más pequeño, como el comunal o municipal, hasta el más extenso, como el estatal o nacional.

Así, se puede hablar de una «democracia constructiva», porque se edifica y configura mediante la persuasión, el convencimiento y es aceptada libremente por aquellos que quieran formar parte de ella.

Por otra parte, la democracia se percibió como un sistema que garantizaba y debía obtener como meta esencial la liberación del hombre por medio de la satisfacción de sus intereses individuales. Lamentablemente, la primera visión fue eclipsada por la segunda, que fue la que evolucionó hacia el siglo XXI, junto con un complejo juego de poderes e intereses sin fundamentos ni sustento.

Con el paso del tiempo se preconizó la forma antes que la esencia democrática, por lo que el mecanismo superó al principio fundador. Y cuando se intentó exportar al mundo, la democracia perdió su razón esencial. Por eso no debe extrañar que actualmente tambalee frente a un escenario que exige cambios.

Entonces, Occidente (y los estados que presentaron un proceso de occidentalización) oscila entre dos modelos filosóficos-culturales distintos, pero producido por su misma civilización:

1. El primero es el modelo opacado de la democracia tradicional, entendido como la faceta individualista de la democracia liberal y que inicia su punto de declive en el mismo momento en que se quiere imponer como ideal uni-

versal y totalizador de la vida del hombre. Esto es lo que se denomina «democracia imperativa», puesto que se impone².

2. El segundo modelo es del relativismo, concebido como una reacción a este ideal totalizador y que quiere perfilarse como una faz superadora y post-moderna de la democracia liberal, pero no sigue un principio rector. Este modelo no solo descrea de la faceta individualista de la democracia liberal, sino de todo el sistema democrático en su conjunto.

Si bien estos dos modelos son culturales, tienen relevancia en el ámbito práctico de la política de los estados, porque alrededor de ellos se configuran todas las decisiones y actividades que las naciones realizan en el ámbito de la política internacional.

Muchos estados de la comunidad internacional nunca aceptaron la democracia liberal en su faceta individualista, debido a la práctica de la democracia imperativa. Incluso Occidente mismo empezó a criticarla contraponiéndole un nuevo modelo: el relativismo.

Entonces, se puede llegar a una primera conclusión parcial: la democracia actual, entendida como la faceta individualista de la democracia liberal que se quiere imponer al resto del mundo, no es un valor universal absoluto para la comunidad internacional, como sí lo es la paz, por ejemplo.

LA DEMOCRACIA IMPERATIVA Y LA EXPORTACIÓN DEL MODELO DEMOCRÁTICO

Antes de describir la exportación del modelo democrático es necesario hacer hincapié en que el término democracia imperativa es, en sí mismo, una contradicción, porque en el momento en que es impuesta por medios económicos, políticos y militares, pierde toda su esencia y valor.

En este punto debe aclararse nuevamente que los valores

² Esta noción es tomada de las reflexiones de A. Negri y de F. López Alves. Si bien estos autores no utilizan la expresión «democracia imperativa», hacen alusión a un sistema de democracia que es impuesto por la fuerza. Véase referencia bibliográfica.

democráticos modernos sólo se consolidaron en Occidente³ y que no se produjo un proceso de universalización. Esto se debió a que en la práctica internacional, los estados defensores de la democracia liberal, a la hora de exportar el régimen a otros lugares del mundo con idiosincrasias distintas, optaron por la democracia imperativa antes que por la constructiva, que sostenían en sus respectivos ámbitos internos, generándose así una gran contradicción en el modelo.

PROCESO DE REDEFINICIÓN MUNDIAL

En los últimos años los actores internacionales se han diversificado; los estados ya no son el centro de las relaciones internacionales, aunque todavía cumplen un rol importante. Además, han surgido nuevas formas de relaciones y se conformaron nuevos grupos (generalmente estructuras regionales) para enfrentar la coyuntura internacional.

Es evidente que enfrentamos un mundo en transición y los cambios en algunos rubros se dan imperceptible y vertiginosamente. Hay muchos factores que influyen en este proceso generalizado de la comunidad internacional, pero los más relevantes y que se convertirán en factores decisivos de las relaciones internacionales pueden agruparse según tres cuestiones principales que guardan una estrecha relación entre ellas.

Primero, estamos asistiendo a la conformación de un nuevo orden geopolítico, una nueva configuración de poderes, donde los estados puján por obtener una supremacía político-económica que le permita cierta maniobrabilidad o libertad de acción dentro del sistema internacional. Las potencias tradicionales empiezan a observar que su poder no es único y que están surgiendo otras a las que deben tomar en consideración a la hora de emprender sus acciones. De la inclusión o exclusión de ellas muchas veces puede depender su estabilidad, prestigio y hasta su supervivencia

³ Occidente será entendido principalmente, para este trabajo, como el Hemisferio Occidental Norte, que incluye Europa Occidental, Estados Unidos y Canadá, pero también se incluirá a Australia y Nueva Zelanda.

en el nuevo orden. Por otra parte, nuevas relaciones sin un espacio definido van tomando forma y consolidándose en núcleos de poder global, como es el caso de las multinacionales.

En segundo lugar, es urgente el fomento hacia un desarrollo humano sostenido en el cual cada individuo pueda cubrir sus necesidades básicas en una gama amplia de condiciones, no solamente un trabajo y vivienda digna, sino también la posibilidad de disfrutar de su ambiente natural y cultural. Por lo tanto, el desarrollo humano de la comunidad internacional debe darse en un profundo respeto de la diversidad cultural de cada pueblo, raza o etnia. El desarrollo debe ser un objetivo integrador y no excluyente.

La última cuestión a la que se enfrenta la comunidad internacional surge de su característica anárquica y los conflictos que la misma desató: la necesidad de un gobierno mundial, que plantea el problema más difícil porque requiere una entidad soberana que controle el cumplimiento y la efectividad de los tratados a la vez que defina quien detentará el poder, bajo qué valores, reglas y normas lo hará y con qué métodos se llevará a cabo. Este gobierno mundial diferirá por lejos del gobierno de un estado común, porque debe surgir de una política coordinada de todos los actores que acepten subordinarse a principios y obligaciones comunes con los que se sientan realmente comprometidos. Vale recalcar que todos los actores están involucrados en este proceso y de su nivel de compromiso depende la redefinición mundial.

Frente a estas situaciones, cabe preguntarse hacia dónde avanza la comunidad internacional en el siglo XXI y si ese avance se condice con los valores y principios que la misma ayudó a fomentar durante la segunda mitad del siglo XX. En concreto, la cuestión principal es saber si los principios democráticos que difundió una parte de la comunidad internacional se cumplen efectivamente en la práctica internacional o no.

Así, en el actual escenario internacional, existe una gran brecha entre la teoría democrática y la práctica democrática, aún en las regiones que propulsaron el modelo democrático. Lo que lleva a analizar la actuación de sus mayores representantes en el escenario internacional.

El primer actor a analizar es Estados Unidos, que es una poten-

cia hegemónica y puede verse como el principal propulsor del sistema internacional vigente. En segundo lugar la Unión Europea, entendida como una comunidad de estados occidentales o que sufren un proceso de occidentalización⁴. Éste último caso es un actor complejo, en tanto es un conjunto de distintas naciones soberanas que pretenden actuar como un bloque político alternativo a la hegemonía norteamericana. Por último, el tercer actor para analizar es la Organización de las Naciones Unidas (ONU), entendida como la médula del sistema internacional actual, porque es fuente originaria y codificadora de los principios que rigen el mundo de hoy.

Cada uno de estos actores influye, en su medida, en el resto del mundo por la importancia que tienen a la hora de fijar la agenda internacional.

ESTADOS UNIDOS

Los Estados Unidos de América se presentan como la contradicción más grande de la democracia actual: en el ámbito interno, los principios democráticos están bien consolidados, mientras que en el internacional se diluyen debido a intereses que responden a una política hegemónica compleja, donde se entrecruzan las cúpulas de los poderes políticos, económicos y militares.

Desde el 11 de Septiembre de 2001, esta superpotencia mostró una tendencia más autoritaria en la dirección de sus relaciones exteriores; un unilateralismo que socava sus cimientos internos haciendo recordar a las prácticas de los viejos imperios absolutistas europeos.

Desde su formación, Estados Unidos fomentó el imperio de la ley, el voto libre de impuestos, las asambleas comunales con la participación y el control de los mismos ciudadanos y el respeto a los derechos individuales del hombre. Estas costumbres se dieron primero en los estados de norte y luego de la guerra civil

⁴ Los 10 países que ingresaron a la Unión Europea a partir del 2004 fueron estados comunistas hasta 1991 y muchos poseen tradiciones orientales muy arraigadas que se fueron moderando con la apertura económica.

se inculcaron en el sur. El sociólogo francés del siglo XIX, Alexis de Tocqueville (1805-1859) al analizar el sistema político de Estados Unidos en su libro *La Democracia en América* se mostraba maravillado por las costumbres políticas norteamericanas:

«El Gobierno de la democracia hace llegar la idea de los derechos políticos hasta el último de los ciudadanos, del mismo modo que la división de los bienes pone la idea del derecho de propiedad al alcance de todos los hombres» (241).

En cuanto a su proyección hacia el exterior, originariamente Estados Unidos fue expansionista. La conquista de la costa pacífica durante el siglo XIX, marcó su carácter nacional (en aproximadamente un siglo EE.UU. dejó de ser trece colonias en la costa americana del Atlántico Norte para conformarse en una potencia bioceánica) mientras que el apoyo a las independencias de las colonias latinoamericanas y el enfrentamiento cultural con Europa lo convirtieron en el país más influyente del continente.

La doctrina Monroe y la «política del garrote» (*Big Stick*) aseguraron a los Estados Unidos el predominio sobre América Latina. En su papel de potencia vencedora de la Segunda Guerra Mundial, junto a sus aliados diseñó un orden internacional (Sistema ONU-Breton Woods- OTAN) favorable a sus intereses ideológicos, políticos y militares, que solo pudieron ser contrarrestados en parte por otra potencia rival como lo fue la URSS. La caída del Muro de Berlín y la posterior disolución soviética, le otorgaron un poder hegemónico:

«...con la desaparición de la Unión Soviética, Estados Unidos se ha impuesto como hiperpotencia militar global. La capacidad militar de Estados Unidos tiene una superioridad tecnológica aparentemente incuestionable.» (Agnew, *Geopolítica*: 147)

Desde entonces, Estados Unidos se convirtió automática y casi naturalmente en un modelo a seguir. Intentó captar a los estados de la comunidad internacional a través de una mayor apertura comercial. En el ámbito político, Estados Unidos empezó a tratar de imponer la democracia liberal como el correcto estilo de vida, lo que no tuvo gran aceptación en países con idiosincrasias diferentes, particularmente los estados africanos y de Medio Oriente. Sin embargo, el modelo se impuso mediante el «Con-

senso de Washington» (1992).

Aunque la apertura le concedió una hegemonía económica, también lo hizo vulnerable a las fluctuaciones externas, cada vez más difíciles de controlar. No obstante, si el predominio no resultaba por el terreno económico, debía darse por medio de campo militar. Lamentablemente, el 11 de Septiembre del 2001, fue el episodio que serviría de trampolín a Washington para encaminarse en una cruzada militar. En pro de una lucha contra el terrorismo, Estados Unidos cambió el juego estratégico dejando ver la facción más cruda del poder.

«Dicha fecha [...] señala también un punto de inflexión [...] por producir un cambio en la conformación de un nuevo modelo estratégico. Con él habrá una diferente relación entre los Estados Unidos y el resto de los países del mundo y una nueva distribución del poder, que se manifestará preferentemente en el orden militar y el empleo de las fuerzas, pero que abarcará otros campos no militares.» (Círculo Militar, *Primera*: 93)

Así, las intervenciones militares en Afganistán (diciembre 2001) y la guerra de Irak (marzo 2003) derrocaron regímenes hostiles a la hegemonía norteamericana y actualmente se puede observar la escalada para un conflicto bélico con Irán.

La tendencia a la unilateralidad de Estados Unidos es cada vez más fuerte, socava y frena el accionar de la ONU, quiebra la estabilidad europea e incrementa la violencia mundial. Mediante la Doctrina de Seguridad Nacional establecida en 2002, el país se autoasignó el papel de guardián de la libertad y suprimió la injerencia de la Corte Penal Internacional. La hegemonía estadounidense es muy cuestionada en el mundo, especialmente por Latinoamérica. Su imagen decae a medida que su fuerza crece. Sin lugar a dudas es la potencia militar más grande del mundo pero no tiene el poder para justificar sus acciones frente a la comunidad internacional.

«...Las voluntades hegemónicas chocan con fuertes resistencias y con el rechazo a dejar que Occidente defina por sí sólo los valores universales -derechos humanos, democracia, libertades- proclamando su visión del Bien y

del Mal, declarando qué régimen es aceptable y cuál no lo es.» (Leymarie, *«Hegemonía», Atlas II: 46*)

LA UNIÓN EUROPEA (UE)

Esta unidad geopolítica presenta una gran complejidad de poderes y relaciones, pero se expresa en una única voluntad: la de su evolución y crecimiento. Los países de esta sub-comunidad, a pesar de sus marcados regionalismos, tienen una visión conjunta del mundo y del lugar que quieren ocupar en él.

Desde la Comunidad Europea del Carbón y el Acero (CECA) hasta el Tratado de Maastrich de 1992, Europa avanzó a ritmo casi constante. Aunque presentó algunos altibajos importantes, en la actualidad la Unión Europea es considerada un sistema comunitario estable y consolidado. Sus logros más relevantes, como el Parlamento Europeo, el Sistema Monetario Común (reflejado en el Euro y la creación de un Banco Central Común), entre otros, fueron productos de grandes esfuerzos de los gobiernos de los estados miembros, pero por sobre todo fueron producto de metas concretas y tangibles que se ampliaron y moldearon con el transcurso del tiempo. Aunque los logros son grandes, la UE afrontó muchas crisis y, actualmente, a los cincuenta años de su fundación, enfrenta una nueva encrucijada, en tanto debe definir su actuación en el mundo.

Los problemas de la UE están marcados por su ampliación. La necesidad de abarcar nuevos mercados y expandirse trajo consigo problemas migratorios, laborales y hasta el renacimiento de viejos prejuicios. Esto no solo despertó los nacionalismos en el interior de Europa, sino también entre sus vecinos más cercanos como los países de Medio Oriente.

Como núcleo cultural y económico ha adquirido gran poder, pero en el ámbito político Europa se ve estancada porque no asume los compromisos correspondientes a su peso internacional, lo que ocasionó que desde afuera dé la impresión de estancamiento y adentro la producción de fuertes sismos en la comunidad. Estos están dados por los desacuerdos entre Francia e Inglaterra por la invasión a Irak 2003, que luego, se tradujo en el referén-

dum para la Constitución Europea (2004-2005) donde tras el «No» de Francia, seguido por el de los Países Bajos, generó la mayor crisis de su historia, pues los que expresaban la negativa a la Constitución eran dos de los seis miembros originarios. Debido a este obstáculo, la idea de hacer más transparente la Unión Europea a través de una Constitución fue descartada.

En cuanto a sus relaciones internacionales, los problemas llegan por el contingente de inmigrantes que quieren cruzar el mediterráneo, la exacerbación de las repuestas nacionalistas y los intentos de negociación en los conflictos africanos, la mayoría de ellos fracasados. Además, el problema balcánico es un asunto pendiente que amenaza la estabilidad de la región. En cuanto a la relación con su vecino del este, Rusia, la UE es importadora de hidrocarburos y gas natural, lo que genera tensiones con las empresas nacionales y multinacionales que controlan esa cuenca energética.

Con respecto al terrorismo, la UE ha reforzado su sistema de seguridad debido a los atentados del 11 de marzo de 2004 en Madrid y del 7 de julio de 2005 en Londres, debido a que Inglaterra y España formaban parte de la coalición que invadió Irak.

LA ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU)

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) es el actor eje del sistema internacional actual.

Este organismo es creador y codificador del derecho internacional que rige a la mayoría de los estados, a través del fomento de las numerosas conferencias y tratados que impulsó desde la inmediata posguerra. Pero de cara al nuevo milenio, si la organización no realiza una verdadera reforma basada en los principios que proclama su Carta, corre el riesgo de convertirse en un organismo obsoleto.

La ONU surgió a raíz de las conferencias realizadas por las potencias occidentales y la Unión Soviética entre 1941 y 1943

⁵ Conferencia del Atlántico (1941), de Moscú (1942) y de Teherán (1943)

en plena guerra⁵. Pero la organización nació, formalmente, en la Conferencia de San Francisco, en junio de 1945, donde se redactó su Carta fundamental y comenzó su acción oficial cuando esta fue ratificada el 24 de octubre de ese año.

El análisis sobre las Naciones Unidas se centrará en tres núcleos:

- La paz y la seguridad internacionales.
- La representatividad de todos los estados en la organización.
- El desarrollo humano y la ayuda humanitaria, que es el terreno donde más dinamismo ha demostrado la organización por medio de sus organismos especializados.

Todos estos núcleos están interrelacionados, ya que el inminente proceso de reforma afecta a toda la organización en su conjunto. La reforma de la ONU es un tema que ha suscitado mucha polémica y mucha investigación. Desde el primer informe, el Estudio Jackson de 1969, hasta las últimas intenciones expresadas por el actual secretario general Ban Ki-moon, se discutió sobre el rol efectivo que cumplía la organización y sobre el rumbo que esta tomaría en el nuevo milenio. Las propuestas de reformas de Kofi Annan (ex secretario general), presentadas entre 1997 y 2002, reconocían los problemas de la organización en cuanto a limitación de recursos y proponía una mayor cooperación de los estados miembros con la organización y de las agencias especializadas entre sí, además de buscar un fortalecimiento de la Asamblea General.

Con respecto a la paz y la seguridad internacionales, la vigencia de la ONU logró mantener un orden global relativamente estable en el siglo XX, pero la ausencia de un conflicto o guerra mundial no significó la paz. Las llamadas guerras periféricas producidas en Corea, Vietnam, Medio Oriente y África fueron conflictos muy violentos, y las secuelas de la gran mayoría de ellos aún persisten. Las Naciones Unidas fueron criticadas muchas veces por ser un instrumento de poder del cual se servían las potencias poderosas cuando les convenía:

...Se la criticó a causa de sus resoluciones nunca aplicadas (en particular, sobre el conflicto palestino-israelí) o por su incapacidad para impedir el conflicto somalí, el genoci-

dio en Ruanda o las masacres en Bosnia. (Gresh, «Unilateralismo», *Atlas II*: 73)

Por otra parte, el fracaso de las Operaciones de Paz en el Sahara Occidental, Sudán y Somalia hace replantear al organismo su efectividad en materia de seguridad. Gran parte de la responsabilidad en esta materia recayó en las dos superpotencias: EE.UU. y la URSS, que abusaron de su poder de veto, privilegio concedido a los cinco miembros permanentes del Consejo de Seguridad. Además, los principales exportadores de armas actualmente son Estados Unidos, Francia, Inglaterra y Rusia, cuatro de los cinco miembros permanentes del Consejo de Seguridad, precisamente los encargados de velar por la seguridad mundial.

Este tema nos lleva inmediatamente al núcleo de la representatividad de los estados en la organización y, particularmente, a la configuración de poder que se originará en la inminente reforma del Consejo de Seguridad. Hay nuevas potencias económicas que apuntan a ser líderes regionales y que luchan por tener un puesto permanente en la seguridad internacional, entre ellos están Japón, Alemania, Brasil, Sudáfrica, India y Pakistán. Algunos de estos estados son apoyados por Estados Unidos y otros responden a una lógica de poder. El equilibrio que se mantuvo ahora se está resquebrajando porque no se incluye a potencias con gran influencia regional. Lo más justo es una representación geográfica amplia, que incluya a los cinco continentes y a sus representantes más visibles, pero se vuelve al problema de quién determina qué país es el más representativo de su región y bajo qué patrones.

En cuanto al desarrollo humano y a la ayuda humanitaria, la ONU, a través de su secretario general Kofi Annan, propuso en 2002 la Agenda de Desarrollo para el Nuevo Milenio, con objetivos que deben cumplirse hacia el año 2015. Los objetivos son muy ambiciosos y requieren de una gran cooperación de la comunidad internacional. Los objetivos del milenio son:

1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre.
2. Lograr la enseñanza primaria universal.
3. Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer.
4. Reducir la mortalidad infantil.

5. Mejorar la salud materna.
6. Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades.
7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente.
8. Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.

Las agencias y organismos especializados han trabajado en esta área arduamente consiguiendo grandes logros a la hora de firmar las convenciones, pero un muy modesto avance a la hora de su aplicación. Los derechos humanos, por ejemplo, generaron la Carta Internacional de los Derechos Humanos, donde se reconoce, entre otras cosas, que el pleno desarrollo de la persona parte del derecho a gozar de un ambiente sano, tanto física como culturalmente. Pero estas reivindicaciones se esfuman lentamente cuando se tienen que aplicar a la práctica interna de los estados y a los hechos de la comunidad internacional.

CONCLUSIONES

Este análisis pretendió poner en la mesa de discusión las contradicciones existentes en la comunidad internacional entre los recursos teóricos y normativos y los hechos prácticos, particularmente de aquellos estados que dicen ser democráticos.

La concepción abstracta de democracia difiere mucho de las prácticas de los actores de la comunidad internacional, y aunque está sobreentendido que en la realidad política, la democracia perfecta es solo un ideal, también fue el principio rector de los estados al conformarse el Sistema Internacional de las Naciones Unidas en 1945.

La democracia actual, entendida como la faceta individualista de la democracia liberal, no es considerada por la comunidad internacional como un valor universal y absoluto. Incluso desde su mismo seno cultural se le contraponen un modelo nuevo, aunque no bien definido, que es el relativismo. Sólo con la búsqueda de una democracia constructiva, que se configure y arme de acuerdo a principios y valores compartidos por toda la sociedad internacional puede llegar a ser aceptada universalmente en el mundo de hoy, pero siempre y cuando esos valores y principios

estén fundados en una ley natural y trascendente, y no en leyes artificiales y caducas con el paso del tiempo, sancionadas según la conveniencia del más fuerte.

Respecto de los actores internacionales, éstos solamente superarán sus contradicciones realizando una redefinición de sus roles en la nueva configuración política mundial. Ésta debe ser producto de un proceso que parte de la búsqueda de los principios originales que le dieron su razón de ser. Solo así podrán enfrentar en un nivel práctico los nuevos cambios que ellos mismos exigen.

Por último, es coherente concluir que no se observa un límite claro entre la democracia y el relativismo en las prácticas políticas de los actores internacionales. Los valores y principios democráticos a la hora de ser aceptados por sus mismos precursores en el foro internacional se vuelven cada vez más relativos, ya que dependen de la influencia global que un actor tenga en los campos militares, políticos, económicos y sociales. Durante la última década del siglo XX se hizo mucho hincapié en imponer un régimen democrático, con una visión establecida arbitrariamente como la correcta, en vez de reformular el régimen desde su sustento filosófico originario y obtener un modelo renovado y más coherente con la realidad internacional.

PALABRAS CLAVES

Democracia. Imperio. Modelo Cultural. Comunidad Internacional. Redefinición de Roles. Crisis.

Agnew, John. *Geopolítica, una re-visión de la política mundial*. Trad. María D. Lois Barrio. Ed. Trama, Madrid, julio 2005.

Bobbio, Norberto. *El futuro de la democracia*. Traducido del italiano por José F. Fernández Santillán. Fondo de la Cultura Económica. México, 2000. 3ra ed.

Corell, Hans. Art. «¿Quién necesita más la reforma, Naciones Unidas o sus miembros?» *Agenda Internacional*, Núm. 10. Buenos Aires, 2003.

Dahrendorf, Ralf. «Democracia sin demócratas» *Project Syndicate*. Institute for Human Sciences, enero de 2004. Traducido del inglés por David Meléndez Tormen. En www.projectsyndicate.com., visitada en mayo 2007.

Delmas, Philippe. *El Brillante Porvenir de la Guerra*. Ed. Andrés Bello. Santiago de Chile, 1996.

de Tocqueville, Alexis. *La Democracia en América, Tomo I*. Del título original: *De la démocratie en Amérique*. Trad. Dolores Sánchez de Aleu. Universidad Autónoma de Centro América. San José de Costa Rica, agosto 1986. 1º ed.

Gral. De Brigada Domínguez, Roberto F; Tte. Gral. Gassino, Francisco E. y otros. Círculo Militar. *La Primera Guerra del siglo XXI, Irak 2003. Tomo I: en el nivel político, estratégico global y militar*. Ed. Cnel. Rafael De Piano, director de la editora del Círculo Militar. Buenos Aires, 2004.

Gresh, Alain. «El Unilateralismo amenaza a las Naciones Unidas». *El Atlas II de le monde diplomatique*. Traducción: Carlos Alberto Zito y otros. Capital Intelectual. Buenos Aires, julio 2006. 1º ed.

Held, David. *Modelos de democracia*. Alianza, Madrid 1987.

Hardt, Michael; Negri, Antonio. *Imperio*. Traducción: Eduardo Sadier. De la edición de Harvard University Press, Cambridge, Massachussets, 2000. Difusión gratuita por Internet <http://www.chilevive.cl>

Leymarie, Philippe. «Cuestionada Hegemonía de Estados Unidos». *El Atlas II de le monde diplomatique*. Traducción: Carlos Alberto Zito y otros. Capital Intelectual, Buenos Aires, julio 2006. 1º ed.

López Alves, Fernando. *Siete escenarios posibles para el siglo XXI*. Compilación: Fernando López Alves y Daniel Desein. Sudamericana, Buenos Aires 2004. 1° ed.

Magariños, Carlos A. *Desarrollo Económico y Reforma de las Naciones Unidas. Hacia una agenda conjunta para la acción*. ONUDI, Viena 2005.

Ratzinger y Le Pera. *Sin Raíces*. Ed. Norma, Barcelona, 2006.

Sartori, Giovanni. *Teoría de la democracia. Tomo I: El debate Contemporáneo*. Traducido del inglés por Santiago Sánchez González. Alianza, Madrid 1988.

Sitio oficial de las Naciones Unidas: www.un.org (último acceso mayo 2007).

El Portal de La Unión Europea: www.europa.eu (último acceso mayo 2007).

DATOS DEL AUTOR

Roberto E. Camardelli

Estudiante de la Carrera de Lic. en Relaciones Internacionales
– Universidad Católica de Salta.

Ing. Federico Guillermo Madel
Escuela de Negocios
Estadística

**Proyección de la demanda de energía eléctrica
en el Mercado Eléctrico Mayorista
de la República Argentina hasta diciembre de 2009**

RESUMEN

En el presente trabajo se aplica el modelo ARIMA para estimar la demanda de energía eléctrica en MEM¹ hasta diciembre de 2009. Se obtiene un modelo autorregresivo el cual permite predecir dos máximos relativos, uno en enero de 2009 de 9626 GWh y otro en julio de 2009 de 9512 GWh. Por otra parte los resultados permiten predecir una continuidad en la desaceleración de la demanda tal cual sucede desde septiembre de 2007.

PRESENTACIÓN

El crecimiento del sector eléctrico en los últimos años, sustentado en la incorporación de ciclos combinados incrementó la interacción entre los mercados del gas natural y la electricidad. La sustentabilidad de este tipo de generación depende de la disponibilidad futura de gas natural en la región y en los países

¹ MEM: Mercado Eléctrico Mayorista de la República Argentina. Incluye todas las Provincias Argentinas salvo las patagónicas, las cuales constituyen el MEMSP: Mercado Eléctrico Mayorista Subsistema Patagónico.

límitrofes. Entre 1992 y 2001, se duplicó la producción de gas natural, en parte para satisfacer la demanda de países vecinos como Chile, Uruguay y Brasil. Debido a que el gas es un recurso no renovable, las reservas estimadas constituyen un factor estratégico fundamental. Durante los últimos años, el sistema energético argentino vivió en un estado de crisis permanente. La inestabilidad económica produjo un fuerte impacto en el sector del gas natural que afrontó precios pesificados e invariables en boca de pozo y dificultades en el acceso al crédito.

Por otra parte, en los primeros meses de 2004, la Argentina registró inconvenientes de generación eléctrica, en parte debido a las restricciones en la disponibilidad de gas natural. En los últimos años, las redes troncales de transporte de energía eléctrica experimentaron niveles crecientes de exigencia, llegando a los límites de las bandas permitidas. En algunos casos se convocó un despacho de generación forzada para compensar faltantes de potencia activa. Ciertas regiones como el NOA presentan una vulnerabilidad especial debido a una débil interconexión a la red troncal de alta tensión de 500KV.

Dado que la energía eléctrica es un insumo prácticamente irremplazable tanto para los hogares como para la industria, es relevante poder estimar la demanda futura de la misma para poder planificar adecuadamente tanto la generación propia, como la adquisición de energía de países límitrofes. Por lo dicho, el fin del presente trabajo es disponer de estimaciones fundadas de la demanda energética para definir una estrategia de ampliación de la oferta energética. Por otra parte, el propósito perseguido con esta investigación es brindar a los organismos de decisión elementos cognitivos apropiados para la planificación energética futura.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

En base a lo descrito en la presentación del trabajo, se determina el siguiente problema de conocimiento: ¿Qué características presentará la demanda de energía eléctrica en el MEM hasta diciembre de 2009?

MARCO TEÓRICO

En las últimas décadas, el estudio de series temporales se convirtió en una de las áreas más fructíferas dentro de la estadística. Una de las herramientas más difundidas para la proyección de valores futuros de series temporales estacionarias es el modelo ARIMA. Mediante el estudio de las auto correlaciones y las auto correlaciones parciales de la serie bajo estudio, se arriba a un modelo que permite predecir valores futuros de la serie analizada. Si la serie original está constituida por ruido únicamente, no se puede realizar ningún tipo de proyección debido a que no se puede identificar ningún patrón de comportamiento. Debido a que la demanda de energía eléctrica tiene un importante componente estacional, se espera identificar un patrón anual de fluctuación que permita proyectar valores futuros.

MODELO DE REGRESIÓN

El presente trabajo consiste en el análisis estadístico de una serie temporal mediante el modelo clásico de regresión. Este modelo, también conocido como modelo de Gauss, es el fundamento de la teoría econométrica clásica y se basa en diez supuestos que se indican a continuación:

El modelo de regresión es lineal en los parámetros.

- 1) Los valores de x_t (serie temporal original) son fijos en muestreo repetitivo.
- 2) El valor medio del término aleatorio de perturbación u_t es igual a cero.
- 3) Homoscedasticidad o igual varianza para todo t .
- 4) No existe auto correlación entre las perturbaciones u_t .
- 5) La covarianza entre u_t y x_t es cero. Esto significa que la perturbación u_t y la variable explicativa x_t no están correlacionadas. Se cumple si la variable x_t no es aleatoria

y si se cumple el supuesto 3.

6) El número de observaciones n debe ser mayor que el número de parámetros

7) Variabilidad en los valores de x_t . Esto quiere decir que $\text{var}(x)$ debe ser un número positivo finito.

8) El modelo de regresión debe estar correctamente especificado.

9) No existe multicolinealidad perfecta entre las variables explicativas.

Algunos de los supuestos indicados se pueden contrastar solamente luego de aplicar un modelo a la serie de datos bajo análisis. Por ejemplo, solamente se puede considerar el tercer supuesto luego de obtener un cierto residuo u_t fruto de un cierto modelo.

PROCESOS ARIMA

Un proceso ARMA (p,q) tiene la siguiente forma:

$$Y[t] = \mu[t] + \phi_1 Y[t-1] + \dots + \phi_p Y[t-p] + X[t] - \theta_1 X[t-1] - \dots - \theta_q X[t-q]$$

Si hacemos $\mu[t] = 0$:

$$Y[t] - \phi_1 Y[t-1] - \dots - \phi_p Y[t-p] = X[t] - \theta_1 X[t-1] - \dots - \theta_q X[t-q]$$

la cual es una ecuación en diferencias, lineal con coeficientes constantes.

Transformada z y transformada discreta de Fourier.

La transformada z de una cierta secuencia se define como:

$$X(z) = \sum_{n=-\infty}^{\infty} x[n]z^{-n}$$

donde z es una variable compleja. La transformada z es un operador que transforma una secuencia numérica en una función de variable compleja. Podemos definir la transformada discreta de Fourier de la secuencia $x[n]$ de la siguiente forma:

$$X(e^{j\omega}) = \sum_{n=-\infty}^{\infty} x[n]e^{-j\omega n}$$

Evidentemente existe una estrecha relación entre ambas transformadas. Si reemplazamos z por $e^{j\omega}$ obtenemos la transformada de Fourier. Si representamos a la variable z en forma polar podemos escribir:

$$X(z) = X(re^{j\omega}) = \sum_{n=-\infty}^{\infty} x[n](re^{j\omega})^{-n} = \sum_{n=-\infty}^{\infty} (x[n]r^{-n})e^{-j\omega n}$$

La transformada de Fourier de una secuencia $x[n]$ es la transformada z de la misma secuencia evaluada en la circunferencia de radio unitario y centrada en el origen del plano complejo z . La transformada de Fourier no converge para todas las secuencias posibles. Una condición suficiente para la convergencia de la TF es que $x[n]$ sea absolutamente sumable:

$$\sum_{n=-\infty}^{\infty} |x[n]| < \infty$$

Como por definición una secuencia estable es aquella que es absolutamente sumable, todas las secuencias estables tienen TF. Similarmente, la transformada z no converge para todas las secuencias ni para todos los valores de z . La condición de convergencia absoluta de la transformada z es la siguiente:

$$\sum_{n=-\infty}^{\infty} |x[n] r^{-n}| < \infty$$

entonces, la convergencia de la transformada z depende solamente del $|z|$ dado que: $|X(z)| < \infty$ si:

$$\sum_{n=-\infty}^{\infty} |x[n]| |z|^{-n} < \infty$$

Si la región de convergencia de la transformada z incluye a la circunferencia de radio unitario, la transformada de Fourier converge.

ECUACIONES EN DIFERENCIAS

Responden a la forma:

$$\sum_{k=0}^N a_k \cdot y[n-k] = \sum_{k=0}^M b_k \cdot x[n-k]$$

y si aplicamos la transformada z a ambos miembros de esta ecuación obtenemos:

$$\sum_{k=0}^N a_k \cdot z^{-k} \cdot Y(z) = \sum_{k=0}^M b_k \cdot z^{-k} X(z)$$

por lo tanto:

$$H(z) = \frac{Y(z)}{X(z)} = \frac{\sum_{k=0}^M b_k \cdot z^{-k}}{\sum_{k=0}^N a_k \cdot z^{-k}}$$

La transferencia del sistema se indica con $H(z)$. La anti transformada z de se conoce como respuesta al impulso y se identifica con $h[n]$. Para un cierto cociente de polinomios, cada posible elección de región de convergencia ROC nos lleva a una respuesta distinta al impulso. Pero todas estas respuestas al impulso provienen de la misma ecuación en diferencias. La ecuación en diferencias no define unívocamente la respuesta al impulso. Si suponemos que el sistema es *causal*, entonces la secuencia debe ser *right-sided* o sea que debe valer 0 si $n < N_1 < \infty$. En tal caso, la ROC se extiende más allá de la circunferencia delimitada por el polo de la transferencia más alejado del origen del plano complejo. Si suponemos que el sistema es estable, entonces la respuesta impulsiva debe ser absolutamente sumable.

$$\sum_{n=-\infty}^{\infty} |h[n]| < \infty$$

Pero, si $|z| = 1$:

$$\sum_{n=-\infty}^{\infty} |h[n]| = \sum_{n=-\infty}^{\infty} |h[n] z^{-n}|$$

entonces, la condición de estabilidad requiere que la ROC incluya la circunferencia unitaria.

PROCESO ALEATORIO ESTACIONARIO

Proceso aleatorio estacionario en sentido estricto:

Supongamos que un proceso aleatorio está constituido por muestras de un cierto proceso aleatorio que se toman en los instantes t_1, t_2, \dots, t_N . La función de densidad conjunta de probabilidades de las N variables aleatorias del proceso es la siguiente:

$$p(x_{t_1}, x_{t_2}, \dots, x_{t_N})$$

Supongamos que ahora estimamos la función de densidad de probabilidad conjunta de los datos obtenidos en los instantes

$(t_1 + t), (t_2 + t), \dots, (t_N + t)$. En ese caso obtendremos la función:

$$p(x_{t_1+t}, x_{t_2+t}, \dots, x_{t_N+t})$$

Si se cumple la siguiente expresión:

$$p(x_{t_1}, x_{t_2}, \dots, x_{t_N}) = p(x_{t_1+t}, x_{t_2+t}, \dots, x_{t_N+t})$$

o sea

$$P[X(t_1) \leq u_1, \dots, X(t_n) \leq u_n] = P[X(t_1 + t) \leq u_1, \dots, X(t_n + t) \leq u_n]$$

para todos los valores de n y de t , entonces la función de distribución de probabilidades conjunta es invariante ante un desplazamiento en el tiempo. Si esta condición se cumple, al proceso aleatorio se lo denomina *estacionario en sentido estricto*.

PROCESO ALEATORIO ESTACIONARIO EN SENTIDO AMPLIO O COVARIANZA ESTACIONARIO

En general es conocido simplemente como proceso estacionario. Debe cumplir las siguientes condiciones:

$$m[x(t)] = m[x(t+k)] = m_x \quad \text{para todo } k$$

$$\text{cov}[x(t), x(s)] = \text{cov}[x(t+k), x(s+k)] = \lambda(|t-s|)$$

Como caso especial, si $s=t$, entonces:

$$\lambda(t, t) = \sigma^2[x(t)] = \sigma^2[x(t+k)] = \lambda(t+k, s+k) = \lambda(0)$$

De las expresiones anteriores surge que m , ϕ y ϵ son independientes de t .

PROCESO AR(1)

$$Y[t] = \phi_1 \cdot Y[t-1] - X[t]$$

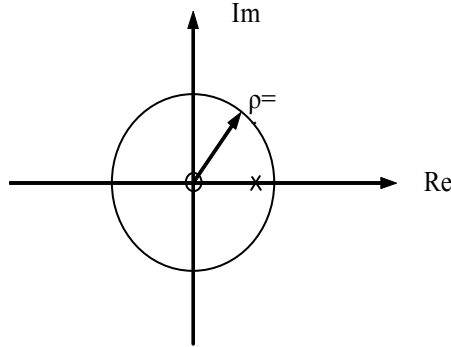
Realizando pasajes de términos y aplicando la transformada z a ambos miembros obtenemos:

$$Y(z) - Y(z)\phi_1 \cdot z^{-1} = X(z)$$

$$Y(z) \cdot (1 - \phi_1 \cdot z^{-1}) = X(z)$$

$$H(z) = \frac{Y(z)}{X(z)} = \frac{1}{1 - \phi_1 \cdot z^{-1}} = \frac{z}{z - \phi_1}$$

Esta expresión tiene un polo (cero del denominador) en $z=\phi_1$ y un cero en $z=0$. Podemos representar esta transferencia en el plano complejo de la siguiente manera:



Se indican con cruces a los polos y con circunferencias a los ceros de la transferencia. En este caso se colocó al polo dentro de la circunferencia de radio unidad para que la respuesta impulsiva $h[n]$ sea estable. La anti transformada z de $H(z)$ se conoce como respuesta al impulso y se identifica con $h[n]$. Para un cierto cociente de polinomios, cada posible elección de región de convergencia ROC nos lleva a una respuesta al impulso distinta. Pero todas estas respuestas al impulso provienen de la misma ecuación en diferencias. La ecuación en diferencias no define unívocamente la respuesta al impulso.

Si suponemos que el sistema es *causal*, entonces la secuencia debe ser *right-sided* o sea que debe valer 0 si $n < N_1 < \infty$. En tal caso, la ROC se extiende más allá de la circunferencia delimitada por el polo de la transferencia más alejado del origen del plano complejo. En este caso tenemos un único polo en $z = \phi_1$.

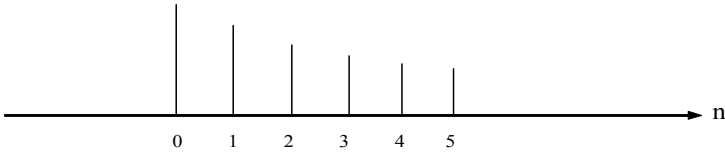
$$\frac{z}{z - \phi_1} = 1 + \frac{\phi_1}{z} + \left(\frac{\phi_1}{z}\right)^2 + \dots$$

si $|z| > |\phi_1|$

La anti transformada z de esta serie es:

$$h[n] = \delta[n] + \phi_1 \cdot \delta[n-1] + \phi_1^2 \cdot \delta[n-2] + \dots$$

Podemos graficar esta secuencia de la siguiente forma:



Esta respuesta impulsiva $h[n]$ tiene infinitos términos, por lo tanto este proceso AR(1) es un filtro IIR (infinite impulse response). Como conclusión, podemos decir que en un proceso AR(1), el coeficiente ϕ_1 debe cumplir la condición: $|\phi_1| < 1$.

PROCESO MA(1)

$$Y[t] = X[t] - \theta_1 \cdot X[t-1]$$

Realizando pasajes de términos y aplicando la transformada z a ambos miembros obtenemos:

$$Y(z) = X(z) - \theta_1 \cdot X(z) \cdot z^{-1}$$

$$Y(z) = X(z) \cdot (1 - \theta_1 \cdot z^{-1})$$

$$H(z) = \frac{Y(z)}{X(z)} = 1 - \theta_1 \cdot z^{-1} = \frac{z - \theta_1}{z} = 1 - \frac{\theta_1}{z}$$

Esta expresión presenta un polo en el origen. Su anti transformada es:

$$h[n] = \delta[n] - \theta_1 \cdot \delta[n-1]$$

Como vemos, la respuesta al impulso en este caso solamente tiene dos sumandos. Por lo tanto, este proceso MA(1) es un filtro con respuesta finita al impulso (FIR).

PROCESO ARMA(1,1)

donde $\phi_1 \neq \theta_1$

$$H(z) = \frac{Y(z)}{X(z)} = \frac{1 - \theta_1 \cdot z^{-1}}{1 - \phi_1 \cdot z^{-1}} = \frac{z - \theta_1}{z - \phi_1} = 1 + \frac{(\phi_1 - \theta_1)}{\phi_1} \left(\frac{\phi_1}{z} + \left(\frac{\phi_1}{z} \right)^2 + \left(\frac{\phi_1}{z} \right)^3 + \dots \right)$$

para $|z| > |\phi_1|$

y la anti transformada z es:

$$h[n] = \delta[n] + \frac{(\phi_1 - \theta_1)}{\phi_1} \sum_{k=1}^{\infty} \phi_1^k \cdot \delta[n - k]$$

Este proceso ARMA es del tipo IIR pues su respuesta impulsiva posee infinitos sumandos.

PROCESO ARMA (2,2)

$$Y[t] = \phi_1 \cdot Y[t-1] + \phi_2 \cdot Y[t-2] + X[t] - \theta_1 \cdot X[t-1] - \theta_2 \cdot X[t-2]$$

$$Y(z).(1 - \phi_1.z^{-1} - \phi_2.z^{-2}) = X(z).(1 - \theta_1.z^{-1} - \theta_2.z^{-2})$$

$$H(z) = \frac{Y(z)}{X(z)} = \frac{1 - \theta_1.z^{-1} - \theta_2.z^{-2}}{1 - \phi_1.z^{-1} - \phi_2.z^{-2}} = \frac{z^2 - \theta_1.z - \theta_2}{z^2 - \phi_1.z - \phi_2} = 1 + \frac{\phi_1 - \theta_1}{z} + \frac{(\phi_2 - \theta_2) + \phi_1(\phi_1 - \theta_1)}{z^2} + \dots$$

Si $\phi_1^2 + 4.\phi_2 < 0$, entonces los polos de la transferencia serán complejos conjugados. Por otra parte la anti transformada z será:

$$h[n] = \delta[n] + (\phi_1 - \theta_1).\delta[n-1] + [(\phi_2 - \theta_2) + \phi_1(\phi_1 - \theta_1)]\delta[n-2] + \dots$$

HIPÓTESIS

La demanda de energía eléctrica de MEM presentará un comportamiento estacional con máximos relativos en los meses de enero y julio de 2009.

OBJETIVO GENERAL

Determinar las características de la demanda de energía eléctrica en MEM de la República Argentina hasta diciembre de 2009.

METODOLOGÍA

Los datos para el presente trabajo son los correspondientes a la serie temporal de demanda de energía eléctrica en MEM desde Diciembre del 2001 hasta Junio del 2008. Esta demanda es satisfecha mediante las generaciones térmica, hidroeléctrica y nuclear y mediante las importaciones, las cuales nunca fueron

mayores al 9% del consumo total. Una pequeña parte de la demanda corresponde a exportaciones de energía eléctrica.

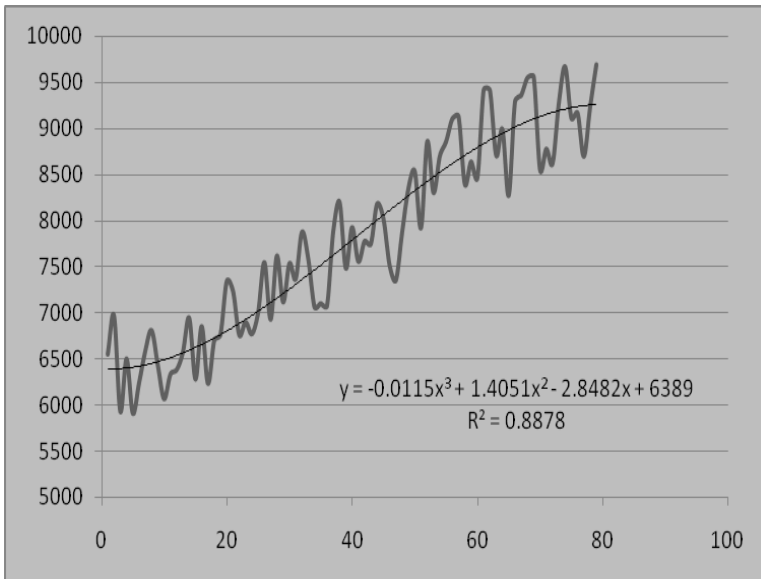
Gráfico 1: Mercado Eléctrico Mayorista. Demanda de energía eléctrica²
Diciembre 2001 – Junio 2008 (GWh)

Fuente: CAMMESA

Como se puede observar en el gráfico 1, la serie presenta una tendencia creciente en el período considerado.

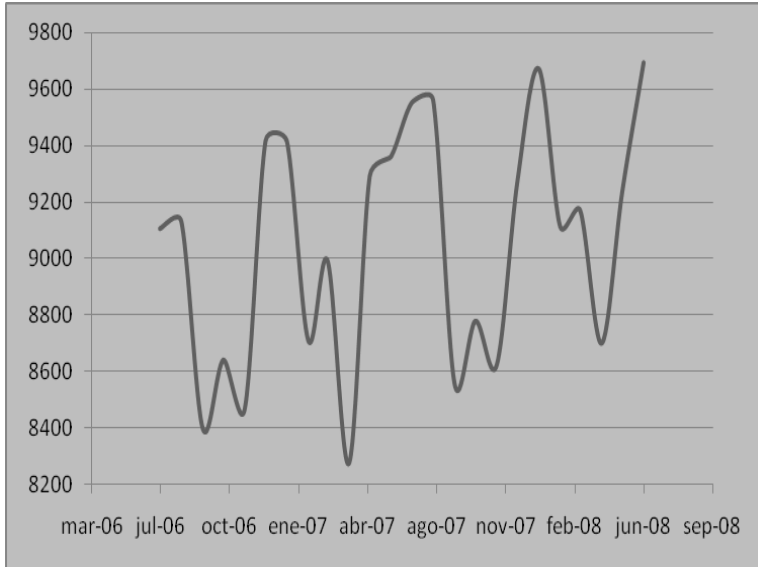
²Un pequeño porcentaje de la demanda considerada corresponde a exportaciones. Entre junio de 2001 y diciembre de 2006, dicho porcentaje alcanzó en promedio el 2,1%.

Gráfico 2: Mercado Eléctrico Mayorista. Demanda de energía eléctrica
Diciembre 2001 – Junio 2008 (GWh)



Según se aprecia en el gráfico 2, si bien la tendencia es creciente, presenta una desaceleración en los últimos 10 meses, la cual se hace evidente al ajustar los datos del gráfico 1 con un polinomio de orden 3. En el gráfico 3 se presenta la serie temporal correspondiente a los dos últimos años. En la misma se observan las características fluctuaciones estacionales. Se pueden apreciar los máximos relativos en los meses de invierno y de verano.

Gráfico 3: Mercado eléctrico Mayorista. Demanda de energía eléctrica
Julio 2006 – Junio 2008



En base a un relevamiento de la forma de la secuencia de datos original, que se presenta en el gráfico 1 y se denominará p_t se postula un modelo para la misma expresado por la siguiente:

$$Y_t = \alpha + \beta_1.t + \beta_2.t^2 + \beta_3.t^3 + u_t \quad [1]$$

Esta ecuación ajusta los datos a un polinomio de tercer grado. El término u_t es el residuo de la regresión. Se presume que dicho residuo presenta alguna estructura interna tal que se pueda representar a través de un modelo autoregresivo.

A) Verificación del cumplimiento de los supuestos del modelo clásico.

- 1) El modelo de regresión es lineal en los parámetros. El modelo expresado por la ecuación 1 cumple este supuesto.

2) Los valores de x_t son fijos en muestreo repetitivo. En este trabajo no se realiza muestreo repetitivo. Se trabaja con una sola muestra que es la secuencia p_t . Por lo tanto, se considera que se cumple este supuesto.

3) El valor medio del término aleatorio de perturbación u_t es igual a cero. Este supuesto se aplica directamente en el caso de muestreo repetitivo. En ese caso, para cada valor x_t se cuenta con un conjunto de valores u_t con una cierta distribución de probabilidad. Como ya se dijo, este trabajo se basa en una sola serie p_t . Por ese motivo para cada valor de t se cuenta con una sola muestra u_t que impide la realización del cálculo del valor esperado de esta variable. Para subsanar este inconveniente, se calcula:

$$E(u_t) = \frac{1}{n} \cdot \sum_{i=1}^n u_i$$

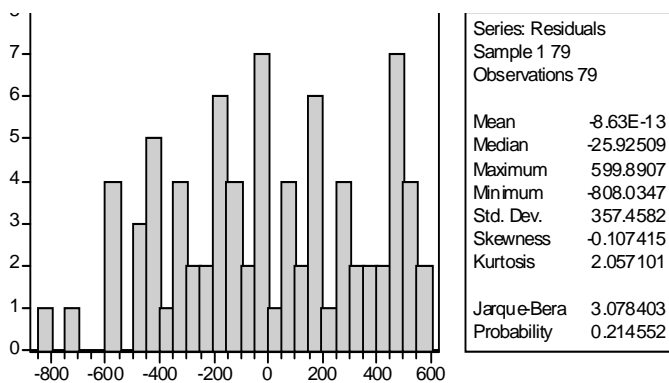
Luego del ensayo con diversas expresiones, se aplicó una regresión polinómica sobre los valores originales según la expresión: $E = a.t^2 + b.t^3 + c$

Tabla 1: Resultados de la regresión polinómica de los datos originales

Variable Dependiente: DEM
 Method: Least Squares
 Date: 08/08/08 Time: 09:05
 Sample: 1 79
 Included observations: 79

Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	6365.796	82.27732	77.36999	0.0000
T*T	1.325177	0.130290	10.17100	0.0000
T*T*T	-0.010887	0.001721	-6.324887	0.0000
R-squared	0.887727	Mean dependent var		7799.108
Adjusted R-squared	0.884773	S.D. dependent var		1066.813
S.E. of regression	362.1310	Akaike info criterion		14.65912
Sum squared resid	9966555.	Schwarz criterion		14.74910
Log likelihood	-576.0354	F-statistic		300.4616
Durbin-Watson stat	1.781340	Prob(F-statistic)		0.000000

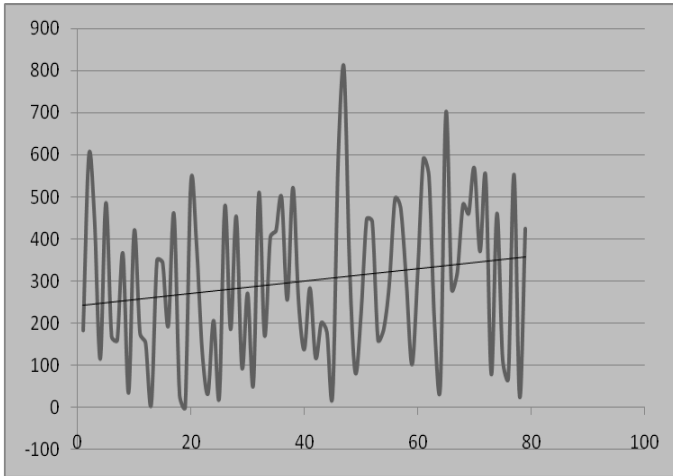
Gráfico 4: Histograma de los residuos u_t



Como se observa en el gráfico 4, el valor medio del término aleatorio de perturbación es $-8.63 \cdot 10^{-13}$, por tal motivo se lo puede considerar nulo.

4) Homoscedasticidad o igual varianza. La varianza de u_t es la misma para todo t . Si la secuencia es heteroscedástica, el coeficiente de pendiente en una regresión lineal sigue siendo lineal e insesgado pero no tiene varianza mínima. Como en el caso anterior, la noción de homoscedasticidad se aplica a situaciones de muestreo repetitivo. Recordamos que en este caso se cuenta con una sola realización del proceso estocástico que es p_t . En el gráfico 6 se indican los valores absolutos de los residuos de la regresión polinómica y una regresión lineal sobre dichos datos.

Gráfico 6. Residuos de la regresión polinómica



Según se aprecia en el gráfico 6, la regresión lineal de los valores absolutos de los residuos tiene pendiente positiva. Si bien esto es así, según se aprecia en la tabla 2, la variable t es estadísticamente poco significativa.

Tabla 2: Regresión lineal de los residuos

Variable Dependiente: RES
 Method: Least Squares
 Date: 08/08/08 Time: 09:37
 Sample: 1 79
 Included observations: 79

Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	240.3780	43.20452	5.563725	0.0000
T	1.480716	0.938342	1.578013	0.1187
R-squared	0.031326	Mean dependent var		299.6067
Adjusted R-squared	0.018746	S.D. dependent var		191.9931
S.E. of regression	190.1851	Akaike info criterion		13.35886
Sum squared resid	2785118.	Schwarz criterion		13.41885
Log likelihood	-525.6751	F-statistic		2.490125
Durbin-Watson stat	2.178235	Prob(F-statistic)		0.118662

5) No existe auto correlación entre las perturbaciones u_t . Este supuesto no se cumple pues el coeficiente de Durbin Watson (Tabla 1) es menor que dos. Al igual que en el caso de la heteroscedasticidad, ante la presencia de correlación entre las perturbaciones los estimadores de mínimos cuadrados siguen siendo lineales e insesgados pero no son eficientes (no tienen varianza mínima).

6) La covarianza entre u_t y x_t es cero. Esto significa que la perturbación u_t y la variable explicativa x_t no están correlacionadas. Este supuesto se cumple si la variable x_t no es aleatoria y si se cumple el supuesto 3.

7) El número de observaciones n debe ser mayor que el número de parámetros. Se cumple.

8) Variabilidad en los valores de x_t . Esto quiere decir que $\text{var}(x)$ debe ser un número positivo finito. Se cumple.

9) El modelo de regresión debe estar correctamente especificado. Se cumple.

10) No existe multicolinealidad perfecta entre las variables explicativas. Se cumple debido que las variables explicativas son t^2 y t^3 .

En resumen, se puede decir que de los diez supuestos clásicos no se cumple el quinto. Esto implica que los estimadores de los coeficientes no dejan de ser insesgados pero no son eficientes.

B) Estudio de la auto correlación de los residuos

Debido a que existe auto correlación entre los residuos, se deben agregar al modelo términos autoregresivos y/o de media móvil que la contemplen. La determinación de la necesidad de términos de autoregresión o media móvil se realiza mediante las funciones de auto correlación y auto correlación parcial. La función de auto correlación de una secuencia x es un conjunto de coeficientes de auto correlación de la secuencia contra sí misma desplazada k posiciones. Cada coeficiente se calcula con la siguiente expresión:

$$\tau_k = \frac{\sum_{t=k+1}^n (x_t - \bar{x}) \cdot (x_{t-k} - \bar{x})}{\sum_{t=1}^n (x_t - \bar{x})^2}$$

La función de auto correlación parcial posee un algoritmo de mayor complejidad. Si un patrón de auto correlación puede capturarse por un modelo autoregresivo de orden menor que k, entonces las auto correlaciones de orden k ó mayores deben ser no significativas.

Para la serie en estudio, se determinó la necesidad de introducir un término autoregresivo de orden 1 y uno periódico de orden 12. En la tabla 3 se indican los resultados de la regresión introduciendo las componentes autoregresivas.

Tabla 3: Regresión de la secuencia p_t considerando componentes autoregresivas

Variable Dependiente: DEM
 Method: Least Squares
 Date: 08/07/08 Time: 10:33
 Sample(adjusted): 14 79
 Included observations: 66 after adjusting endpoints
 Convergence achieved after 8 iterations

Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	6927.816	1441.724	4.805231	0.0000
T*T	1.183068	0.519002	2.279506	0.0261
T*T*T	-0.009850	0.004892	-2.013601	0.0485
AR(1)	0.502116	0.111574	4.500316	0.0000
SAR(12)	0.825709	0.076033	10.85985	0.0000
R-squared	0.942177	Mean dependent var		8073.241
Adjusted R-squared	0.938385	S.D. dependent var		940.0396
S.E. of regression	233.3405	Akaike info criterion		13.81561
Sum squared resid	3321314.	Schwarz criterion		13.98149
Log likelihood	-450.9151	F-statistic		248.4836
Durbin-Watson stat	2.114266	Prob(F-statistic)		0.000000

RESULTADOS

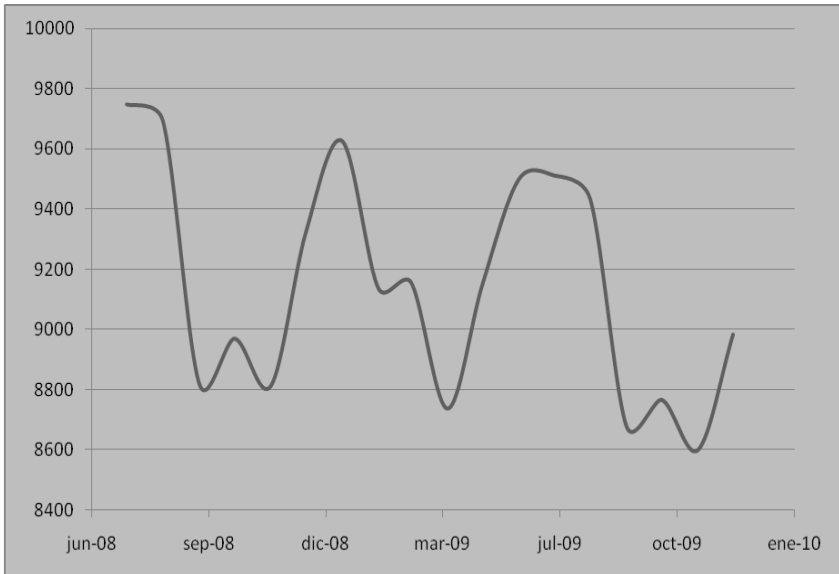
La función obtenida permite realizar una predicción de los valores de demanda en el MEM hasta diciembre de 2009. Los valores predichos se indican en la tabla 4.

Tabla 4: MEM. Valores estimados de demanda de energía eléctrica hasta Diciembre de 2009 – GWh

jul-08	9748.26
ago-08	9692.29
sep-08	8820.71
oct-08	8971.00
nov-08	8813.43
dic-08	9323.01
ene-09	9626.45
feb-09	9137.64
mar-09	9156.74
abr-09	8738.96
may-09	9152.48
jun-09	9499.72
jul-09	9512.50
ago-09	9433.15
sep-09	8679.21
oct-09	8767.90
nov-09	8601.25
dic-09	8984.30

En el gráfico 7 se presentan los valores de la tabla 4. Se puede apreciar la predicción de un máximo relativo en el mes de enero de 2009 con un consumo estimado de 9626 GWh.

Gráfico 7: MEM. Demanda estimada de energía eléctrica hasta diciembre de 2009 (GWh)



CONCLUSIONES

En los últimos meses de 2007 se hizo evidente una desaceleración en el crecimiento de la demanda de energía eléctrica. El modelo propuesto indica que dicha desaceleración de la demanda se convertirá en disminución durante el año 2009. Entre diciembre de 2008 y diciembre de 2009 se prevé una caída del 3,6% en la demanda de energía eléctrica, lo que la pondría a niveles levemente superiores a los registrados en diciembre de 2005 (8350 GWh). Aun con la desaceleración estimada, la situación energé-

tica argentina continúa siendo comprometida debido a la enorme dependencia del gas natural para la generación eléctrica y la falta de nuevos proyectos hidroeléctricos de relevancia.

BIBLIOGRAFÍA

T. Ozaki. *On the Order Determination of ARIMA Models*. *Applied Statistics*, Vol. 26, No. 3. (1977), pp. 290-301.

Joao Luiz Maurity Saboia. *Autoregressive Integrated Moving Average (ARIMA) Models for Birth Forecasting*. *Journal of the American Statistical Association*, Vol. 72, No. 358. (Jun., 1977), pp. 264-270.

W. T. Dent; J. A. Swanson. *Forecasting with Limited Information: ARIMA Models of the Trailer on Flatcar Transportation Market*. *Journal of the American Statistical Association*, Vol. 73, No. 362. (Jun., 1978), pp. 293-299.

Estela Bee Dagum. *Modelling, Forecasting and Seasonally Adjusting Economic Time Series with the X-11 ARIMA Method*. *The Statistician*, Vol. 27, No. 3/4, Partial Proceedings of the 1978 I.O.S. Annual Conference on Time Series Analysis (and Forecasting). (Sep. - Dec., 1978), pp. 203-216.

S. C. Hillmer; G. C. Tiao. *An ARIMA-Model-Based Approach to Seasonal Adjustment*. *Journal of the American Statistical Association*, Vol. 77, No. 377. (Mar., 1982), pp. 63-70.

Victor Solo. *The Order of Differencing in ARIMA Models*. *Journal of the American Statistical Association*, Vol. 79, No. 388. (Dec., 1984), pp. 916-921.

Said E. Said; David A. Dickey. *Hypothesis Testing in ARIMA(p, 1, q) Models*. *Journal of the American Statistical Association*, Vol. 80, No. 390. (Jun., 1985), pp. 369-374.

Walter Kramer. *Least Squares Regression When the Independent Variable Follows an ARIMA Process*. *Journal of the American Statistical Association*, Vol. 81, No. 393. (Mar., 1986), pp. 150-154.

Agustin Maravall. *Revisions in ARIMA Signal Extraction*. *Journal of the American Statistical Association*, Vol. 81, No. 395. (Sep., 1986), pp. 736-740.

Robert Kohn; Craig F. Ansley. *Estimation, Prediction, and Interpolation for ARIMA Models with Missing Data*. *Journal of the American Statistical Association*, Vol. 81, No. 395. (Sep., 1986), pp. 751-761.

Walter Enders. *Arima and Cointegration Tests of PPP under Fixed and Flexible Exchange Rate Regimes*. *The Review of Economics and Statistics*, Vol. 70, No. 3. (Aug., 1988), pp. 504-508.

G. E. P. Box; G. M. Jenkins; J. F. MacGregor. *Some Recent Advances in Forecasting and Control*

Applied Statistics, Vol. 23, No. 2. (1974), pp. 158-179.

G. E. P. Box; G. M. Jenkins. *Some Comments on a Paper by Chatfield and Prothero and on A Review by Kendall*. *Journal of the Royal Statistical Society. Series A (General)*, Vol. 136, No. 3. (1973), pp. 337-352.

G. E. P. Box; G. M. Jenkins. *Some Recent Advances in Forecasting and Control*. *Applied Statistics*, Vol. 17, No. 2. (1968), pp. 91-109.

G. E. P. Box; G. M. Jenkins. *Some Statistical Aspects of Adaptive Optimization and Control*. *Journal of the Royal Statistical Society. Series B (Methodological)*, Vol. 24, No. 2. (1962), pp. 297-343.

Ing. Federico Guillermo Madel
Escuela de Negocios
Comercialización

Midiendo correctamente una organización

INTRODUCCIÓN

Las organizaciones, tales como las moléculas, las figuras geométricas y las familias son conjuntos de elementos relacionados que constituyen una totalidad. Por otra parte, las organizaciones pueden considerarse como elementos de organizaciones de mayor nivel de integración. De tal manera, una persona es un elemento de una familia y una familia es un elemento de una sociedad. Las compañías también son organizaciones que como tales tienen atributos que no tienen sus partes por separado. Tanto las compañías como sus partes y su contexto presentan aspectos de interés, o «variables» propias¹ que se pueden vincular pero que de ninguna manera se deben mezclar. Si bien existen muchas formas de particionar a una empresa para su estudio, algunas de estas formas se convirtieron en «clásicas» dentro de la literatura vinculada con la estrategia empresarial.

El planteo de objetivos estratégicos dentro de cada partición o «perspectiva» y la posibilidad de vincularlos mediante relaciones de distinto tipo genera importantes retos desde el punto de vista metodológico. Cada objetivo estratégico presenta al menos una

¹ En el caso de una organización comercial, las siguientes son variables de relevancia: Cantidad de dinero disponible en una cuenta, cantidad de personal, nivel de gasto en publicidad y otras.

variable y al vincular dos de ellos (de manera hipotética) se está postulando una relación de covariación entre variables. Clasificaremos a los objetivos estratégicos como «simples» o «compuestos» de acuerdo a la siguiente tipología:

1) Objetivos estratégicos «simples»: Se denomina objetivo estratégico simple a todo enunciado que declare un propósito sin indicar su causa.

2) Objetivos estratégicos «compuestos»: Se denomina objetivo estratégico compuesto a todo enunciado que declare un propósito y una causa que actúe como impulsora o precursora. Asumen la forma de hipótesis, de manera explícita o implícita. Vinculan aspectos de interés diferentes. Incluyen más de una variable.

En la tabla 1 se presentan ejemplos de objetivos estratégicos simples y compuestos.

Tabla 1: Objetivos estratégicos y variables asociadas

Objetivo estratégico	Tipo	Variable 1	Variable 2
Duplicar la participación de mercado	Simple	Nivel de participación de mercado	
Incrementar la demanda a través de la asociación con los clientes	Compuesto	Variación del grado de asociación (causa)	Variación de la demanda (efecto)

Es frecuente en la bibliografía asignar a cada objetivo estratégico un «indicador de rendimiento». Se analizarán en este artículo los motivos que hacen imposible la asignación directa de un «indicador de rendimiento» a cada objetivo estratégico. El principal problema se relaciona con las variables. Debido a que toda variable es un concepto, es inobservable². Tanto en los objetivos es-

tratégicos simples como en los compuestos se descubren variables que presentan muchos significados diferentes haciendo necesario determinar cuál o cuáles de ellos se considerarán relevantes.

Resumiendo, siempre que se seleccione una variable, será necesario resolver el problema de la inobservabilidad. Dicho de otra manera, para encontrar un buen «indicador de rendimiento» será necesario realizar un viaje conceptual por la empresa, sus partes y sus contextos.

LOS DATOS

Los datos también son organizaciones y como tales cuentan con elementos en relación. Si afirmamos que un «dato» tiene una estructura cuatripartita, teniendo como elementos a la «unidad de análisis», la «variable», el «valor» y el «indicador», podremos realizar de manera correcta los desplazamientos ascendentes y descendentes entre el todo (la organización), el contexto (regulador de la organización) y las partes (sus elementos), que tienen por finalidad determinar los valores de las variables originales. La tabla 2 representa una típica matriz de datos donde se encuentran explicitadas las unidades de análisis, las variables y los valores. Las matrices de datos no explicitan los indicadores ni el proceso por el cual se construye el valor en base a un conjunto de indicadores.

Tabla 2: Matriz de datos

	Variable
Unidad de análisis 1	Valor 1
Unidad de análisis 2	Valor 2
.....
Unidad de análisis n	Valor n

² Se define como concepto a toda unidad de sentido dentro de un discurso. En el enunciado «Juan es mayor que Pedro» encontramos dos conceptos individuales (Juan y Pedro) y un concepto formal («ser mayor que»). Juan y Pedro participan de un «concepto de clase» denominado «hombre». Lo contrario al «concepto» es el «percepto», el cual resulta inmediato para alguno de nuestros sentidos. Los conceptos residen en la conciencia.

Como se dijo anteriormente, una variable es un concepto y por lo tanto no es observable. Por otra parte, los conceptos suelen tener muchos significados diferentes que es necesario considerar para abarcar el sentido de la variable en su totalidad. A cada uno de estos significados se los denomina «dimensión» del concepto. Por ejemplo, la variable «nivel de capital organizacional (de la empresa)» puede evocar diversos significados como por ejemplo «nivel de liderazgo (de cada gerente)» y «nivel de trabajo en equipo (de cada gerencia)». La «variable» es un aspecto de interés del «todo» y las «dimensiones» son aspectos de interés de las «partes».

Desgraciadamente, todas las dimensiones también son conceptos y por lo tanto inobservables. Como la única forma de percibir al mundo exterior es a través de los sentidos, para vincular a los conceptos con las percepciones es necesario un puente. Ese puente se denomina «procedimiento» y es simplemente un conjunto de acciones que permiten «digerir» cognitivamente una parte del mundo exterior. Al aplicar un procedimiento a una dimensión de una variable se genera un indicador. Si en la variable 1 se reconocen tres dimensiones, se deben generar tres indicadores mediante la aplicación de tres procedimientos, tal como se indica en la tabla 3.

Tabla 3: Tabla de generación de indicadores para la variable 1

Variable 1	Dimensión 1	Procedimiento 1	Indicador 1
	Dimensión 2	Procedimiento 2	Indicador 2
	Dimensión 3	Procedimiento 3	Indicador 3

Una vez obtenidos los valores de los indicadores (solamente entonces), se puede construir el valor de la variable original. Lo dicho genera el siguiente problema: ¿Qué es entonces un «indicador de rendimiento», una variable o un indicador?

a) Si se asociara directamente a un objetivo o a un par de objetivos vinculados (como usualmente se hace), sería una variable (inobservable), y como tal se debería dimensionar para generar indicadores.

b) Si surgiera de la aplicación de un procedimiento, sería un «indicador» y se debería determinar a qué variable se asocia.

El siguiente ejemplo ayudará a comprender de qué manera el «procedimiento» ayuda a resolver el problema de inobservabilidad. También evidenciará el importante esfuerzo intelectual que conlleva, aún en un ejemplo simple, la determinación de las estructuras jerárquicas en juego.

El gerente de cierta empresa de limpieza de alfombras a domicilio planteó los siguientes objetivos estratégicos: «Incrementar los ingresos por ventas de servicios» y «Mejorar la publicidad en medios gráficos». Por otra parte, sospecha que su campaña de publicidad en medios gráficos tiene bajo impacto en las ventas. Dicho gerente publica todos los días en la página 11 de un periódico (sección clasificados), un anuncio de 8 cm² con recuadro. El costo del anuncio es de \$4/día. El periódico le ofrece la posibilidad de duplicar el tamaño del anuncio en la página 11 a razón de \$8/día. Por otra parte, también le ofrece publicar el mismo anuncio en la página 16 (contratapa) a un costo de \$8/día.

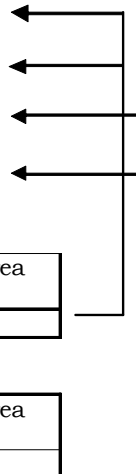
Si el gerente eligiese la primera opción a partir del día 14 de enero, se enfrentaría con la siguiente estructura conceptual: la hipótesis de alto nivel, que vincula a las estrategias es: «Si se mejora la publicidad en medios gráficos se incrementarán los ingresos por ventas de servicios» [1].

«Mejorar la publicidad» tiene muchos significados posibles. El encargado de publicidad interpretó lo siguiente «modificar las características de los anuncios». Si la opción elegida es variar el tamaño del anuncio, la matriz de datos tendrá la siguiente configuración.

Contexto

Página	Tipo de página
11	Clasificados
16	Contratapa

	Tamaño	Costo
Anuncio Enero 12 de	Simple	\$4
Anuncio Enero 13 de	Simple	\$4
Anuncio Enero 14 de	Doble	\$8
Anuncio Enero 15 de	Doble	\$8

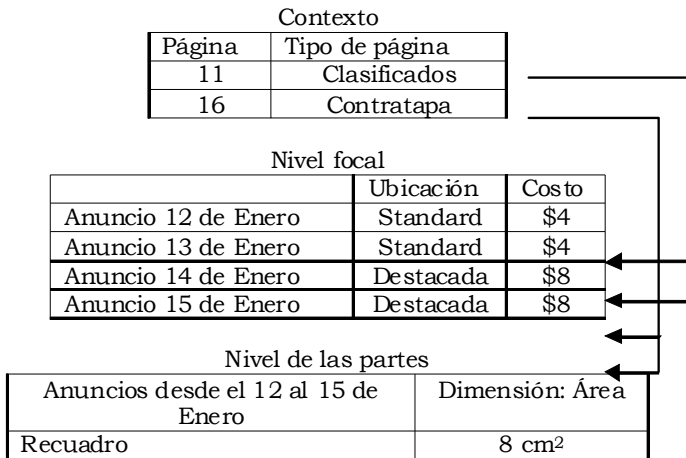


Nivel de las partes

Anuncios hasta el 13 de Enero	Dimensión: Área
Recuadro	8 cm ²

Anuncios desde el 14 de Enero	Dimensión: Área
Recuadro	16 cm ²

De la variable «tamaño» se tomó una dimensión que es «Área». Como se puede observar, el anuncio no cambia de contexto dentro del periódico, sigue estando en la sección original. Lo que sí cambia es un aspecto del anuncio en sí. Si en cambio se eligiese la segunda opción, el sistema de matrices de datos sería el siguiente:



«Ubicación» se interpretó como «posición material dentro del periódico». Mediante un «procedimiento» de simple inspección visual, fácilmente se constata si el anuncio se ubica en la sección de clasificados o en otro sitio. Tal como se puede apreciar en el anterior esquema, si bien el anuncio en sí no se modificó, cambió el contexto donde se encuentra ubicado.

El encargado de publicidad, en base a sus conocimientos, le aconseja al gerente que opte por duplicar el tamaño del anuncio debido a que considera que será la opción más efectiva. El gerente toma la recomendación y la pone en práctica. Luego, el día 15 de enero, construye la tabla que se presenta a continuación:

Tabla 4: Correlación de variables

Día	Tamaño (de anuncio)	Ingresos diarios por ventas	Índice C
12 de Enero	Simple	\$300	75.0
13 de Enero	Simple	\$290	72.5
14 de Enero	Doble	\$820	102.5
15 de Enero	Doble	\$790	98.75

El lector se preguntará por qué no se dimensionó la variable «ingresos diarios por ventas» proveniente de la hipótesis [1]. Se buscó no complejizar más el ejemplo. Sin embargo no se debe olvidar que al ser una variable, es inobservable y debe desarrollarse un procedimiento para la generación de, al menos, un indicador.

En la tabla 3 se vinculan las variables «Tamaño (de anuncio)» e «Ingresos diarios por ventas», generándose un índice denominado «C» que es el cociente entre las ventas diarias y el costo del anuncio. Este indicador «C» puede denominarse «indicador de rendimiento» y, como se puede ver, surgió de operaciones entre «variables» habiendo realizado previamente todo el proceso de dimensionamiento, generación de procedimientos y determinación de indicadores. No debe extrañar el hecho de que dos objetivos vinculados de manera causal generen un único «indicador de rendimiento».

Lo significativo aquí es que hubiera sido imposible obtener valores para el índice «C» si no se hubiera profundizado en los significados implícitos en las variables. En la tabla 5 se presenta el dimensionamiento de la variable «Tamaño». Se eligió una dimensión que es el «área» del recuadro.

Tabla 5: Generación del indicador de la variable «tamaño»

Variable	Dimensión 1	Procedimiento	Indicador
Tamaño (del anuncio)	Área (del recuadro)	Medir el ancho y la altura del recuadro y multiplicarlos	Cantidad de cm^2

El procedimiento indicado actúa como puente entre el concepto y las percepciones porque si bien es siempre el mismo se puede aplicar una cantidad indefinida de veces en diferentes momentos y lugares.

El «indicador de performance» correspondiente a cualquier objetivo debe corresponder al nivel de integración donde el objetivo

opera. Por ejemplo, si el objetivo habla de la «empresa», el «indicador de performance» debe referirse a la empresa y no a una parte de ella. El indicador de performance no debe ubicarse ni en un plano subordinado ni en un plano supraordinado. Por lo tanto se puede decir:

1) Si se está en frente de un objetivo estratégico del tipo «simple», el «indicador de performance» debe ser la «variable» incluida en el objetivo.

2) Si se trata de un objetivo estratégico «compuesto»:

a. Cada variable del objetivo es un «indicador de performance».

b. Se puede generar por lo menos un «indicador de performance» adicional correlacionando los valores que asumen las variables consideradas.

En ambos casos, los valores surgen del dimensionamiento y la generación de procedimientos.

CONCLUSIONES

1) Debido a que no se puede establecer el significado de un concepto sin conocer la teoría en donde opera, cada vez que se determine un objetivo estratégico, se deberán reconocer las variables en juego y acordar qué fundamentos teóricos contribuirán a desentrañar sus significados.

2) No parece apropiado que un grupo de integrantes de una organización genere un conjunto de objetivos estratégicos por «perspectiva» si no cuenta con el conocimiento necesario acerca de las teorías donde operan las variables en juego.

Kaplan, Robert S.; Norton, David P. *The Office of Strategy Management. Strategic Finance*, Oct2005, Vol. 87 Issue 4, p8-60, 4p; (AN 26392944).

Kaplan, Robert S.; Norton, David P. *The strategy map: guide to aligning intangible assets. Strategy & Leadership*, 2004, Vol. 32 Issue 5, p10-17, 8p, 2 diagrams; (AN 14543054)

Kaplan, Robert S.; Norton, David. *How Strategy Maps Frame an Organization's Objectives*. P.. *Financial Executive*, Mar/Apr2004, Vol. 20 Issue 2, p40-45, 6p, 1 chart, 1 diagram, 1 color; (AN 12469033).

Kaplan, Robert S.; Norton, David P. *Leading change with The Balanced Scorecard*. *Financial Executive*, Sep2001, Vol. 17 Issue 6, p64-66, 3p, 1 color; (AN 11861223).

Kaplan, Robert S.; Norton, David P. *Transforming the Balanced Scorecard from Performance Measurement to Strategic Management: Part I. Accounting Horizons*, Mar2001, Vol. 15 Issue 1, p87-104, 18p, 5 diagrams; (AN 4284757).

Kaplan, Robert; Norton, David. *Knowing the score..* *Financial Executive*, Nov/Dec96, Vol. 12 Issue 6, p30-33, 4p, 1 chart, 1 diagram; (AN 11927673).

Kaplan, Robert S.; Norton, David. *The Balanced Scorecard – Measures that drive performance*. *Harvard Business Review*. Jan. – Feb. 1992.

Kaplan, Robert S.; Norton, David. *Putting the balanced scorecard to work*. *Harvard Business Review*. Sep. – Oct. 1993.

Kaplan, Robert S.; Norton, David. *Using the balanced scorecard as a strategic management system*. *Harvard Business Review*. Jan. – Feb. 1996

Kaplan, Robert S.; Norton, David. *Having trouble with your strategy? Then map it..* *Harvard Business Review*. Sep. – Oct. 2000.

Federico Guillermo Madel

Master en dirección de empresas. Ingeniero electrónico.

Profesor investigador extraordinario de la Universidad Católica de Salta.

Universidad Católica de Salta - Facultad Escuela de Negocios:

Profesor de las siguientes asignaturas de grado (Licenciatura en Comercialización):

Escenarios de negocios

Análisis Cuantitativo II

Profesor de las siguientes asignaturas de grado (Licenciatura en Higiene y Seguridad en el Trabajo):

Organización Industrial

Física

Estudio del Trabajo

Miembro del área de investigación de la Facultad Escuela de Negocios de la Universidad Católica de Salta.

Miembro del Consejo de Investigación de la Universidad Católica de Salta.

Mg. Magdalena Colombo

Ing. Mg. Cristian Huber

Sistema de Educación a Distancia

EDUTEC 2007

Inclusión digital en la educación superior

Desafíos y oportunidades en la sociedad de la información

Formación de docentes universitarios en TICs: una experiencia en la Universidad Católica de Salta

RESUMEN

La formación docente es una tarea imprescindible dentro de las instituciones educativas. La UNESCO lo expresa claramente en la Conferencia Mundial sobre educación superior para el siglo XXI: «*Deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de las competencias pedagógicas de los docentes*»¹.

Las TICs, Tecnologías de la Información y de la Comunicación, son una presencia ineluctable en estos tiempos de inicios del siglo XXI. Su impacto influye sobre todas las ramas del conocimiento, disciplinas, profesiones y actividades de la sociedad actual. También en el enriquecimiento de la educación. Ellas aportan numerosos beneficios a los docentes universitarios que repercuten, también, en beneficio para los alumnos, siempre que

¹ Conferencia mundial sobre educación superior para el siglo XXI, París, UNESCO. Cfr. http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm.

se utilicen dentro de un marco de planificación didáctica. Incluir las en la tarea educativa se ha convertido en una necesidad propia de nuestros días.

Considerando estas realidades, la Universidad Católica de Salta desarrolla acciones para capacitar a sus profesores en este sentido. El propósito de este trabajo es reflexionar sobre tan importante necesidad y compartir una experiencia que se realiza dentro del seno de esta institución.

OBJETIVOS

- Reflexionar sobre la necesidad de la formación docente en TICs, en la sociedad actual.
- Destacar las consideraciones y recomendaciones de importantes investigadores en torno a la formación de docentes universitarios en TICs.
- Describir una de las experiencias que la Universidad Católica de Salta viene desarrollando para capacitar a sus docentes en TICs.
- Compartir algunas ideas para continuar capacitando a los profesores de la UCASAL en TICs, a luz de la experiencia realizada.

El presente estudio cuenta con una introducción, que constituye el marco teórico del mismo. A continuación se realiza la descripción del curso de capacitación en TICs de la UCASAL, se comenta la evaluación de la experiencia y las ideas a realizar en el futuro. Finalmente se presentan las conclusiones.

INTRODUCCIÓN

La formación docente es una tarea imprescindible dentro de las instituciones educativas. La UNESCO lo expresa claramente en la Conferencia Mundial sobre educación superior para el siglo XXI: *«Deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pe-*

dagógicas –se refiere a las competencias pedagógicas de los profesores- mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente en los planes de estudio y los métodos de enseñanza y aprendizaje»².

Si bien cada docente debe procurar de manera continua su propia formación y actualización, es competencia de las instituciones educativas ofrecer instancias de capacitación para que sea posible elevar la calidad de la institución, al incrementarse la calidad de la docencia. Cabero indica la conveniencia de que la formación docente se realice dentro de la institución, ya que esto *«permite crear comunidades de aprendizaje, construye una cultura de colaboración para la utilización de las TICs y cambia las estructuras organizativas, para que se puedan adaptar a estas nuevas exigencias»³.*

Los profesores deben capacitarse tanto en los aspectos referidos a la rama del conocimiento que manejan como a su profesión docente. En este trabajo, nos centraremos particularmente en el segundo aspecto. Podemos afirmar que los docentes universitarios son verdaderos profesionales de la docencia. El término «profesión» marca diferencias cualitativas con respecto a los de «oficio», «ocupación» o «empleo». La denominación «profesional», indica Marcelo, se utiliza para referirse a grupos de personas con una elevada preparación, competencias y especialización que prestan un servicio público; además de que el término connota autoridad, privilegio y reconocimiento social⁴.

Es sabido que en nuestros días, en los cuales los conocimientos caducan en forma veloz, es necesario que los profesionales de todas las ramas del saber se capaciten en forma continua para estar actualizados y poder realizar sus trabajos de manera satisfactoria. Y esto también se aplica a los profesores universitarios: como profesionales de la docencia que son, deben estar pre-

² Conferencia mundial sobre educación superior para el siglo XXI, París, UNESCO. Cfr, http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm.

³ Cabero, J, «Estrategias para la Formación del Profesorado en TIC», Congreso EDUTECH, 2.005.

⁴ Marcelo, C, (1989), Introducción a la Formación del Profesorado, Sevilla, Universidad de Sevilla.

parados para llevar a cabo su labor, pero además, deben formarse de manera continua.

De allí podemos definir el concepto de «Formación Docente», junto con Rodríguez Diéguez, como «*la enseñanza profesionalizadora para la enseñanza*»⁵. En esta definición incluimos, además de la formación inicial para ser profesor, la formación continua o «perfeccionamiento». García Valcárcel, considerando esta doble acepción, define la «formación del profesorado» como «*un proceso sistemático individual o colectivo orientado a la adquisición de conocimientos, destrezas (habilidades, competencias) y disposiciones (actitudes, tendencias a actuar) de forma crítica y reflexiva*»⁶.

Es un hecho fácilmente constatable, que vivimos inmersos en una sociedad en la que las tecnologías poseen un papel predominante. Ellas se han impuesto en todas las ramas del saber y en todas las actividades y tareas, facilitando y agilizando los procesos. Manuel Castells denomina a estos tiempos «la era de la información»⁷.

En esta «era de la información», la sociedad en su totalidad se ve afectada por las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), configurando una organización en la cual la generación, el procesamiento y la transmisión de la información son los factores claves de la productividad y el poder. Así, nos encontramos frente a un nuevo paradigma: el de las TICs, cuyas características destaca Castells:

- La información es el elemento fundamental. Son tecnologías para actuar sobre la información, y no sólo información para actuar sobre la tecnología.

- Penetran en todos los ámbitos de la actividad humana. La existencia, tanto individual como colectiva, está impregnada por las TIC.

⁵ Cfr. Rodríguez Diéguez (1.980), citado por Marcelo, C. (1989), op. Cit.

⁶ Cfr. García Valcárcel, Ana, «Las nuevas Tecnologías en la formación del profesorado», en Tejedor, F.J.; García Valcárcel, A, (eds.) (1.996), Perspectivas de las nuevas tecnologías en la educación, Madrid, Narcea.

⁷ Castells, Manuel, (1.996), La era de la información, Madrid, Alianza.

- Operan con flexibilidad.
- Forman sistemas integrados y propician la interconexión, construyendo redes y comunidades virtuales.

El impacto de las TICs en la educación ha sido y está siendo de gran importancia y magnitud. *«El impacto de las redes de comunicación sobre la formación y la educación va a suponer, y en algunos contextos ya lo está suponiendo, uno de los mayores cambios que hayan tenido lugar en las instituciones educativas en las últimas décadas. Incluso, podrá llegar a compararse con la repercusión que tuvo la imprenta para la generación del conocimiento, la necesidad de la alfabetización por la transformación de una cultura oral a una escrita, y las modificaciones existentes en las funciones y roles a desempeñar en los procesos de instrucción por los agentes participantes en él»*, indica Cabero⁸.

Es indudable que el uso de las TICs proporciona muchas ventajas a la educación, pero al mismo tiempo, impone nuevos retos a los educadores, quienes no pueden permanecer ajenos a ellas. En estos tiempos se hace necesario que los profesores universitarios se preocupen por lograr su propia alfabetización tecnológica, para luego estar en condiciones de alfabetizar a sus alumnos en el uso adecuado de las TICs, en la interpretación de sus mensajes, en el análisis de sus propuestas. Las TICs, además, son valiosos recursos didácticos que se torna necesario comenzar a integrar en el aula.

Para tomar conciencia de lo que hemos mencionado, y para poder incluir las TICs en su quehacer docente, los profesores universitarios deben ser formados. Además de capacitárselos para que utilicen las nuevas tecnologías, debe formárselos a través de éstas. De Pablos expresa la importancia de esta doble capacitación: *«De ahí que la formación de profesorado en TIC y con TIC se convierta en uno de los factores claves para su utilización en los sistemas de formación (...) Ello implica la construcción de una nueva pedagogía tecnológica que posibilite e integre lo local con lo global y que haga compatible la formación en centros con la constitución de*

⁸ Cabero, Julio, «La formación virtual: principios, bases y preocupaciones» en Pérez, R (coords.), (2000), *Redes, multimedia y diseños virtuales*, Oviedo, Departamento de Ciencias de la Educación.

*redes temáticas especializadas que construyan y reconstruyan conocimientos y saberes disciplinares»*⁹.

Diversos autores refieren experiencias de formación de profesores a través de distintas tecnologías. García Valcárcel, por ejemplo, resalta la importancia de integrar las nuevas tecnologías en un programa educativo bien fundamentado para hacer un uso pedagógico de las mismas. Lo que sucede es que son las metas, objetivos, contenidos y metodología, los que permiten que las mismas adquieran un sentido educativo.¹⁰

Cabero señala, en este sentido, que es frecuente observar capacitaciones técnicas, que buscan enseñar a los profesores el manejo de ciertas herramientas, pero que no ahondan en cómo esas herramientas pueden integrarse y utilizarse en la tarea educativa. Para este autor, la formación del profesorado en la actualidad no puede dejar de considerar tres aspectos sustanciales:

- el nuevo contexto de la sociedad de la información,
- las características que presentan los nuevos entornos formativos que se están creando,
- los nuevos roles que se le están asignando al profesorado en la sociedad e instituciones educativas del futuro¹¹.

Cebrián de la Serna (2.003) indica algunos conocimientos que, a su parecer, deben alcanzar los profesores con respecto a las TICs:

- diferentes formas de trabajar las TICs en sus contenidos y área específica,
- poder desarrollar la enseñanza en diferentes espacios y con diferentes recursos,
- ser capaz de organizar el aula y realizar planificaciones que incluyan a las TICs,

⁹ De Pablos Pons, J; Colás Bravo, P; (2.004), *«La formación del profesorado basada en redes de aprendizaje virtual: aplicación de la técnica DAFO»*, Universidad de Sevilla, artículo disponible en internet.

¹⁰ García Valcarcel, op.cit.

¹¹ Cabero, J, *«Estrategias para la Formación del Profesorado en TIC»*, op. cit.

- adquirir dominio para poder combinar la formación presencial con instancias de formación a distancia,
- seleccionar materiales¹².

La Teacher Training Agency (2001), por su parte, propone considerar los siguientes items en la formación del profesorado:

- cuándo y cómo utilizar las TICs en la enseñanza de la asignatura, así como también cuándo no utilizarlas,
- cómo utilizar las TICs para enseñar a la clase en su conjunto,
- cómo utilizar e incluir las TICs para planificar una clase, y cómo elegir y organizar los recursos de las TICs de forma adecuada,
- cómo evaluar el trabajo de los alumnos cuando se han utilizado las TICs,
- cómo utilizar las TICs para mantenerse actualizados, compartir sus prácticas y reducir el nivel de burocracia¹³.

Stone Wiske (2.006) indica que capacitar a los docentes para enseñar utilizando las nuevas tecnologías implica «*organizar el aprendizaje de los docentes alrededor de temas que generen interés, concentrarse en metas de comprensión explícita, ofrecer muchas oportunidades de aplicar lo que los docentes están aprendiendo y realizar una evaluación continua que constituya una retroalimentación constructiva.(...) Ayudar a que los docentes aprendan unos de otros en comunidades reflexivas cooperativas es un componente particularmente valioso del aprendizaje profesional para educadores*»¹⁴. Esta autora habla de la importancia de enseñar a comprender y de capacitar a los docentes para que enseñen a comprender, a través de las nuevas tecnologías y utilizando las nuevas tecnologías. Consideramos que la mejor enseñanza es la que ayuda a comprender, la que enseña a construir los aprendiza-

¹² Cabero, Ibidem.

¹³ Citado por Cabero, Ib.

¹⁴ Stone Wiske, M, et alt, (2.006), *Enseñar para la comprensión con nuevas tecnologías*, Buenos Aires, Paidós.

jes, la que enseña a aprender, y las nuevas tecnologías contribuyen en gran medida con el logro de estos propósitos.

Cabero señala muy acertadamente algunas orientaciones o principios que deberían tenerse en cuenta en capacitaciones sobre TICs: *«el valor de la práctica y la reflexión sobre la misma, contemplar problemas reales para los docentes y no sólo para los formadores o los técnicos, la participación del profesorado en su construcción y determinación, su diseño como producto no acabado, centrarse en los medios disponibles, centrarse en estrategias de formación más amplias que el audiovisualismo y el alcance en consecuencia de dimensiones más amplias como la planificación, diseño y evaluación, su desarrollo en contextos naturales de enseñanza, no llevar respuestas sino preguntas para que en contexto surjan respuestas, buscar la perspectiva de la aproximación a la tecnología desde las experiencias vitales de cada uno, asumir que no hay problemas idénticos para todos, y la coproducción de materiales entre profesores y expertos».*

Hemos citado las palabras, ideas y recomendaciones de importantes investigadores debido a que la propuesta de formación que presentamos contempla los aspectos mencionados por ellos, al considerárselos valiosos, necesarios y significativos: ofrecer contenidos de interés relacionados con la realidad de los docentes, comprender que los recursos tecnológicos cobran sentido dentro de un marco de planificación didáctica, posibilitar aplicaciones y prácticas concretas de lo que se enseña, aprender el manejo de algunas herramientas y sus formas de utilización didáctica, ser capaces de planificar incluyendo las TICs, conocer los roles de los actores del proceso educativo al utilizar las TICs, evaluar de manera continua y procurar instancias de aprendizaje colaborativo, conocer las opiniones y necesidades de los docentes para ir adecuando la propuesta de capacitación a ellas.

LA FORMACIÓN DOCENTE EN TICS EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA

La Universidad Católica de Salta, en Argentina, tiene más de 40 años de vida. Imparte numerosas carreras de pregrado, grado y postgrado. Entre sus proyectos más importantes y ambiciosos se destaca su Sistema de Educación a Distancia, que funciona desde

hace 17 años, y fue pionero en la Argentina en cuanto a la oferta de carreras de grado completas a distancia. La implementación de las TICs dentro de la institución se encuentra muy relacionada con este sistema.

Es sabido que la modalidad a distancia, debido a sus propias características, necesita de los recursos tecnológicos. Las propuestas de educación no presencial se han visto enormemente beneficiadas por el avance de la tecnología, y es una pronunciada tendencia actual la utilización que hacen de ella. Lo mismo ocurre en la Universidad Católica de Salta, que comenzó con una modalidad tradicional de educación a distancia (módulos impresos, tutorías presenciales) y luego fue enriqueciendo su modelo a través de materiales en la web, de clases satelitales, y de un potente entorno virtual.

Los docentes y alumnos de la modalidad no presencial utilizan las TICs de manera frecuente, recibiendo capacitación para ello. Sin embargo, se fue advirtiendo la necesidad de que estos recursos pudieran también ser aprovechados por los profesores y por los alumnos presenciales.

De esta manera, el curso de capacitación en TICs para docentes presenciales que presentamos en este proyecto, surgió dentro del ámbito del sistema de educación a distancia, cuyo personal se encuentra capacitado en esta temática, y se actualiza constantemente.

Cabe destacar que, tanto la formación docente continua como la inclusión de las TICs en el quehacer docente, son políticas propias de la institución, por lo cual se les da una gran importancia y apoyo.

En el año 2.005 se realizó la planificación de la capacitación denominada «Construyendo las Aulas del Siglo XXI». Su nombre hace referencia a que uno de los objetivos que persigue es que los docentes puedan incluir en sus clases, los recursos tecnológicos propios de nuestros tiempos de albores del siglo XXI. En el segundo semestre de ese año se llevó a cabo la primera edición. En el año 2.006 tuvo lugar la segunda edición, con algunos cambios que surgieron a partir de la evaluación de la primera experiencia. En el año 2.007 se realizó una tercera edición en la Tutoría de Corrientes, para los profesores de la UCASAL que viven en esa provincia. En esa oportunidad se organizó un curso intensivo los días viernes y sábado, durante tres meses y

medio. En estos momentos se está llevando a cabo la cuarta edición en Salta, con algunos ajustes surgidos de la evaluación de las experiencias anteriores.

DESCRIPCIÓN DE LA CAPACITACIÓN

Esta capacitación consiste en un curso con modalidad b-learning, que incluye encuentros presenciales y espacios y recursos virtuales; de 60 horas de duración. Sus destinatarios son profesores que enseñan en las carreras presenciales de la UCASAL, aunque también se inscriben profesores que enseñan a distancia, y para los cuales también resulta útil. El curso es gratuito para los docentes de la UCASAL. Entre sus objetivos podemos destacar los siguientes:

- Reflexionar sobre la necesidad de la implementación de las TIC en el quehacer docente presencial, valorando las ventajas que aportan a la tarea educativa cotidiana.
- Comprender que la utilización de las TICs debe darse dentro de un marco de planificación didáctica que les dé sentido, y que éstas proponen un cambio de roles en los actores del proceso educativo con respecto a los roles tradicionales: ahora los profesores son guías y favorecedores de los aprendizajes que los alumnos construyen de manera activa.
- Conocer algunas herramientas tecnológicas útiles como apoyo de las clases presenciales, cómo aplicarlas y cómo evaluar las acciones formativas en las que se han empleado.
- Adquirir destrezas para seleccionar y utilizar los distintos tipos de herramientas en cada situación de enseñanza – aprendizaje.
- Producir materiales sencillos que hagan uso de diferentes lenguajes.
- Generar un espacio propicio para el intercambio de experiencias y la reflexión sobre las mismas, y para la construcción de aprendizajes compartidos.

· Utilizar algunas herramientas durante el aprendizaje de los contenidos de este curso, situándose del lado de los alumnos que aprenden con TICs.

Los contenidos están estructurados en tres grandes ejes:

· El primero constituye el marco teórico del curso. A través de un Seminario, se abordan contenidos relacionados con la tecnología educativa, con las TICs como recursos didácticos y con la importancia de la planificación de acciones formativas con TICs.

· El segundo aborda algunas herramientas tecnológicas concretas, sus características y ventajas, y sus posibles formas de utilización. Se ofrece un Taller de Power Point, un Taller de Materiales Audiovisuales y un Taller de Internet. Dentro de este último punto se abarca la temática de los entornos virtuales de aprendizaje y algunas herramientas de Internet 2.0 que se pueden aplicar en el aula.

· El tercero se trata de un Seminario en que se aborda el tema de la evaluación de acciones formativas con TICs.

Los encuentros presenciales tienen lugar una vez por semana. Las primeras ediciones contaban con una carga horaria de cuatro horas en cada encuentro. Este año hemos reducido la carga horaria presencial a tres horas, debido a que muchos profesores terminan con sus actividades después de las 18:00 hs. Las clases, de esta manera, comienzan a las 19:00 hs. y se extienden hasta las 22:00 hs. Las mismas cuentan con una metodología dinámica, que busca que los docentes participen activamente desde su experiencia e ideas previas. En las clases se utilizan recursos tecnológicos, ya que ésta también es una manera de conocer cómo utilizarlas.

Algunas clases, sobre todo los Talleres en los que se abordan diferentes herramientas y estrategias, tienen lugar en laboratorios de informática.

Los espacios virtuales cuentan con un lugar privilegiado en este curso. Por un lado, existe una webblog, en la que se va colocando información actualizada y enlaces de interés. En el Taller de Internet se abordan las webblog como contenido, y cada docente aprende a construir la blog de su cátedra. Entonces, desde los

comienzos del curso se les propone que frecuenten la blog, para que se vayan familiarizando con las mismas y se vayan imaginando la utilidad que le podrán dar a su futura blog.

Existe una página web del curso, a partir de la cual se accede al campus virtual del mismo. Se trata del entorno que utiliza la UCASAL para el sistema a distancia –un entorno Open Source denominado Ilias-, pero que también pueden aprovechar los profesores presenciales. Allí se colocan materiales relacionados con los diferentes temas, se habilitan espacios para colocar los

Imagen N° 1: Weblog de la Segunda Edición

Construyendo las aulas del siglo XXI

Ésta es la weblog del Curso de Capacitación en TICs "Construyendo las aulas del siglo XXI", del cual participan profesores de la UCS. En ella compartiremos fotos, enlaces interesantes e información de interés general. ¡Bienvenidos!

THURSDAY, OCTOBER 26, 2006

Redes infinitas



Estimados profesores:
esta tarde, a partir de las 18:00, comenzará el Taller de Internet en nuestro curso de TICs "Internet en la "red de redes" que apunta al

About Me



Name:
Equipo de
Coordinación

Location:
Universidad Católica
de Salta, Argentina

El equipo de coordinación del curso está conformado por Jorge Malnoli, Hugo Morales y Magdalena Colombo. Les damos la bienvenida al curso y a esta blog. Esperamos que los contenidos a abordar les resulten de interés, y que las herramientas con las que van a trabajar sean útiles en sus clases.

[View my complete profile](#)

Links

- * [Página web del curso](#)
- * [Ingreso al entorno virtual del](#)

trabajos prácticos, y se da acceso a un Foro de Discusión, entre otros recursos. Se anima constantemente a los profesores a frecuentar este espacio para que las clases presenciales continúen sin límites de espacio y tiempo. Suelen armarse interesantes debates e intercambios de opiniones, aunque no todos los docentes participan de los mismos, y en general pasa un tiempo hasta que se atreven a hacerlo. Otro de los contenidos del Taller de Internet consiste en crear la propia materia en el entorno e-learning, por lo cual se les propone una primera experiencia de conocimiento de las posibilidades del mismo para luego saber cómo utilizarlo.

Imagen N° 2: Ejemplo del Foro de Discusión

<input type="checkbox"/> Trabajo final	mmicheltonino793	3 (3)	0	26	2006-09-05 13:04 desde ysangani523
<input type="checkbox"/> Envío trabajo integrador TICS	mmicheltonino793	1 (1)	0	28	2006-09-02 21:54 desde mmicheltonino793
<input type="checkbox"/> Opinion - Javier	vtorresdemir508	2 (2)	0	23	2006-09-05 12:53 desde ysangani523
<input type="checkbox"/> Fecha de entrega del trabajo práctico	mjara481	2 (2)	0	35	2006-09-06 18:01 desde riuza547
<input type="checkbox"/> consigna	dangulogomez439	2 (2)	0	20	2006-08-28 19:56 desde mjara481
<input type="checkbox"/> Página web para consultar	mjara481	3 (3)	0	30	2006-09-02 11:17 desde riuza547
<input type="checkbox"/> Consigna de trabajo integrador final	mjara481	1 (1)	0	44	2006-08-25 13:02 desde mjara481
<input type="checkbox"/> luces y sombras1	hfunes066	1 (1)	0	14	2006-08-24 17:43 desde hfunes066
<input type="checkbox"/> 2º Encuentro...	ysangani523	1 (1)	0	19	2006-08-24 14:15 desde ysangani523
<input type="checkbox"/> Comentario sobre las Tics.	czuccotti600	1 (1)	0	15	2006-08-24 10:56 desde czuccotti600
<input type="checkbox"/> saber si pude hacerlo	gsansone239	2 (2)	0	19	2006-08-24 13:25 desde mcolombo823
<input type="checkbox"/> Luces y sombras	riuza547	1 (1)	0	16	2006-08-22 14:56 desde riuza547
<input type="checkbox"/> opinion	dangulogomez439	1 (1)	0	17	2006-08-21 19:42 desde dangulogomez439
<input type="checkbox"/> Luces y sombras	mjara481	3 (3)	0	34	2006-08-23 00:04 desde avilada009
<input type="checkbox"/> Respuesta a Bienvenida	hfunes066	2 (2)	0	20	2006-08-14 19:41 desde mcolombo823
<input type="checkbox"/> Bienvenida	mcolombo823	2 (2)	0	17	2006-08-26 11:59 desde bbiellacalvet511

CURSO DE CAPACITACIÓN EN TIC

UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA

Inicio

Recursos

Fundamentación

Objetivos

Contenidos

Destinatarios

Duración

Modalidad

Profesores

Contacto

Inscripción

“Construyendo las aulas del Siglo XXI” se trata de una propuesta formativa que la UCASAL, a través de la Dirección de Coordinación Operativa y de TICs y de la Secretaría de Postgrado y Perfeccionamiento Docente, quiere ofrecer a todos sus profesores. Durante los años 2.005 y 2.006 se han llevado a cabo las primeras ediciones. En el primer semestre del año 2.007 se ha realizado una edición en la Tutoría de Corrientes. Sobre esas experiencias, y considerando los aportes de los profesores asistentes, hemos realizado algunos cambios para mejorar la propuesta.

Las tecnologías de la información y de la comunicación (TICs) forman parte de nuestra sociedad de albores del siglo XXI. No podemos desconocer su influencia en todas las actividades humanas y en todos los ámbitos del saber. También en la educación. Ellas aportan grandes ventajas en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Este curso propone comenzar a reflexionar en esos beneficios, y empezar a utilizar algunas de esas tecnologías en el quehacer docente. Su incorporación será gradual y paulatina, pero lo importante es iniciar esta aventura. La idea es realizar, en este curso, unas “primeras aproximaciones” que luego se profundizarán con otras propuestas en las que nos encontramos trabajando.

Durante el cursado apelaremos a la creatividad, que es un elemento esencial en el arte de la enseñanza. Buscaremos nuevas miradas de la actividad docente que seguramente muchos desempeñan desde hace varios años, miradas puestas en utilizar los recursos que la tecnología nos ofrece para enriquecer la tarea educativa.

Sean todos muy bienvenidos,

La coordinación

Imagen N° 3: La página web del curso

La evaluación se lleva a cabo de manera continua, a través de la presentación de trabajos en cada Seminario y Taller. Cada una de las instancias aprobadas recibe una certificación. Para aprobar todo el curso se debe presentar un trabajo integrador. Como la estructura del curso es modular, se pueden cursar todos los módulos (talleres o seminarios) o sólo algunos de ellos, y luego completar el resto en próximas ediciones.

RESULTADOS DE LA CAPACITACIÓN

Cada una de las ediciones contó con una media de 30 profesores inscriptos. El cupo ideal que se maneja es de 20 personas para poder trabajar con comodidad, sobre todo en la parte práctica. Considerando que la deserción siempre ocurre, se aceptan hasta 30 inscripciones.

En los siguientes gráficos vemos que, sobre el total de inscriptos, el 57% son mujeres, y el 43%, varones. En cuanto a las edades de los inscriptos, la mayoría se encuentra en la franja que va de los 31 a los 40 años, seguidos por los que tienen entre 41 y 50 años. En las dos primeras ediciones hubo un 24% y un 21 %, respectivamente, de profesores entre los 51 y los 60 años; mientras que en la última edición, que es la que se encuentra en curso, se observa un 23% de docentes entre los 25 y los 30 años, porcentaje que fue menor en las anteriores ediciones.

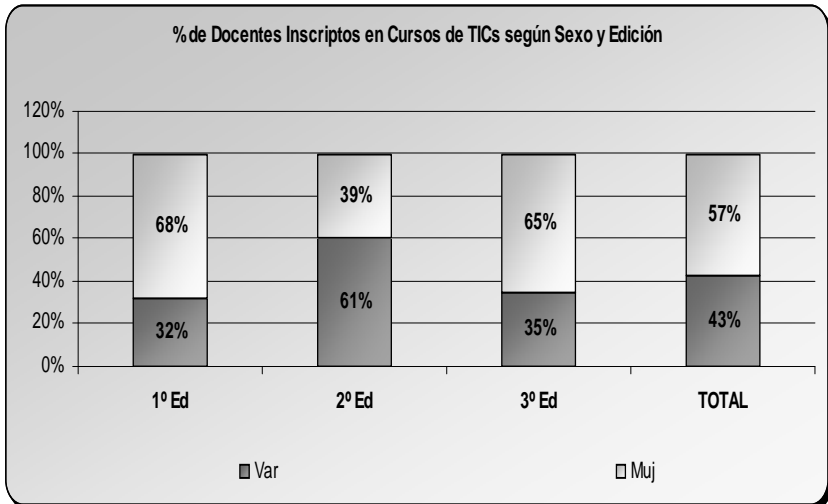
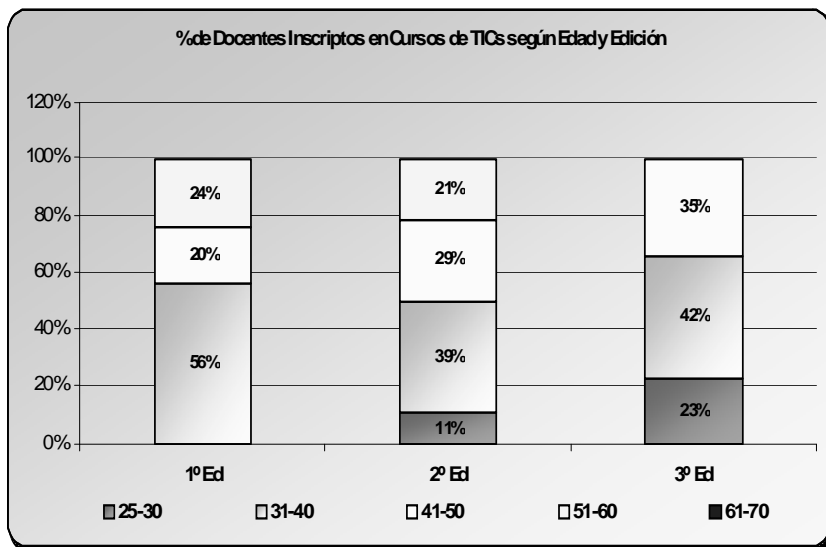


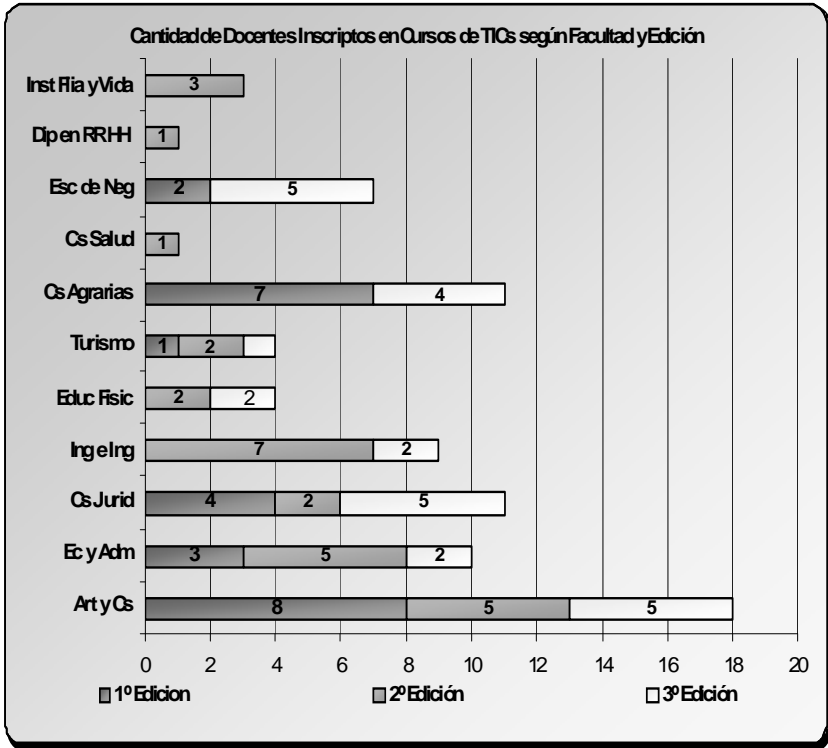
Gráfico N° 1: Docentes inscriptos según el sexo

Gráfico N° 2: Docentes inscriptos según la edad



Los profesores inscriptos provienen de las más diversas ramas del saber y enseñan en diversas Unidades Académicas. En este gráfico vemos las Unidades Académicas en las que se desempeñan los profesores inscriptos en las diferentes ediciones de esta capacitación:

Gráfico N° 3: Cantidad de docentes inscriptos por Unidad Académica



Como vemos, una característica que se ha repetido en todas las ediciones es que se conforman grupos de profesores provenientes de diferentes ramas del saber, que enseñan desde idiomas hasta voley. Esto permite que se generen ricos intercambios desde el punto de vista de los docentes de cada disciplina y de la utilización de los recursos tecnológicos que propone.

Otra característica que se repite es el entusiasmo de los profesores. Los intercambios de impresiones, las reflexiones, la manifestación de lo necesario que resulta hoy en día incluir las TICs en la tarea educativa, la aplicación creativa de las diferentes herramientas, son enérgicas y constantes.

A pesar del entusiasmo general, se han observado índices de deserción elevados, que rondan el 36 % en las primeras ediciones. Se indagó sobre esta realidad a través de una encuesta enviada por correo electrónico a los docentes que habían abandonado. Se les solicitó que indicaran la razón por la cual no habían continuado con el cursado, pudiendo elegir entre:

- Falta de tiempo para asistir a clases y realizar los trabajos.
- Desinterés por los temas propuestos.
- Las herramientas eran difíciles de usar.
- El curso no aportaba nada para mejorar las clases.
- Las clases eran demasiado largas.
- El curso estaba desorganizado.
- Otros motivos.

Todos los que enviaron su respuesta señalaron la primera razón: tuvieron que abandonar el curso por falta de tiempo, sobre todo para el cursado. A muchos profesores les sucedió que, luego de inscribirse, se les superpusieron los horarios con los de sus clases o con los de otros trabajos. Varios de ellos expresaron que siguen interesados en las temáticas del curso, y que esperan hacerlo en próximas ediciones.

Existen varios docentes que han cursado todas las instancias pero que no han entregado todos los trabajos. La razón que aducen es la falta de tiempo, indicando que seguramente enviarán los trabajos fuera de término; cosa que están haciendo. Los capacitadores son flexibles en este sentido, aceptan y corrigen los trabajos, considerando que la profesión docente insume mucho tiempo y que en general no es el único trabajo de los destinatarios del curso.

Existe un número de profesores que ha comenzado a cursar en la primera edición, ha realizado algunos talleres en la segunda, y completará las instancias que le faltan en la tercera; o que

comenzaron en la segunda y cursarán algunos tramos en la cuarta. Esto nos hace advertir que resulta conveniente una estructura como la planteada, y el hecho de que se certifique cada Seminario o Taller.

Para evaluar esta acción formativa y su impacto, se han realizado dos encuestas de tipo cualitativo. La primera se aplicó al finalizar cada edición, en la última clase del curso. La segunda, en el segundo semestre del año 2.007, en la que se pidió la opinión de quienes cursaron las tres primeras ediciones.

Comentamos a grandes rasgos, los resultados de la primera encuesta.

- Los profesores se encuentran muy satisfechos con la capacitación recibida. Consideran que ha sido motivadora, útil, provechosa, aplicable. Señalan que les ayudó a perder el temor de incorporar la tecnología en las aulas. Dicen que implicó el sacrificio de concurrir a clases, y que a veces se les hizo difícil el manejo de las herramientas, pero que el esfuerzo valió la pena.

- Rescatan el hecho de haber podido compartir experiencias con los colegas. Consideran que han podido reflexionar de manera conjunta y aprender colaborativamente, tanto en las instancias presenciales como en las virtuales.

- Indican que les ha resultado particularmente positivo el hecho de conocer herramientas concretas que no son demasiado complicadas ni técnicamente imposibles de usar. Y la posibilidad de probar cómo utilizarlas e imaginar futuras aplicaciones.

- Expresan como problemática que la integración de las TICs, sin duda necesaria, lleva tiempo, lo cual escasea en la realidad docente.

Podemos categorizar los conceptos que resaltan como los más importantes:

- La importancia de las TICs dentro de la sociedad y su influencia innegable en la educación. Los docentes afianzaron su confianza en las TICs y ampliaron sus visiones sobre la influencia de las mismas en su tarea docente.

- Los nuevos roles de los actores del proceso educativo: hacen referencia a las nuevas formas de aprender (a distancia, por ejemplo), al diseño de metodologías activas para la enseñanza y el aprendizaje, a la construcción de conocimientos, al docente como mediador y facilitador y al alumno como activo constructor de su propio aprendizaje.

- Los nuevos ambientes de formación: los entornos virtuales de aprendizaje provocan gran interés en los docentes. Descubren que éstos permiten que las clases continúen más allá de los límites del aula y los tiempos de las mismas, y que pueden propiciar el aprendizaje colaborativo.

- Algunos recursos digitales y sus ventajas (weblog, diapositivas en Power Point, DVDs).

Esto nos hace reflexionar que los objetivos planteados se logran.

- Advierten la diferencia entre los conocimientos y habilidades previas de los asistentes con respecto al manejo informático: algunos manejan muy bien las computadoras y a otros les cuesta demasiado. Señalan, además, que necesitarían más horas de prácticas de las herramientas que se abordan.

- Solicitan continuar recibiendo capacitaciones relacionadas con las TICs.

A medida que se fueron analizando los resultados de las encuestas de cada edición, se fueron realizando algunos ajustes en los cursos. A partir de la segunda edición existen talleres optativos de alfabetización informática, destinados a quienes no tienen un contacto frecuente con las computadoras. Se imparten antes del Taller de Power Point y antes del Taller de Internet. Nos han dado muy buenos resultados.

En la cuarta edición hemos agregados algunos Talleres de Prácticas, también optativos. En ellos proponemos la práctica del Power Point, la realización de búsquedas en la Red, la creación y administración de la Blog de Cátedra y la creación de la materia en el entorno virtual del curso. Tendrán carácter personalizado.

Con respecto a la evaluación del impacto del curso, se efectuó

una encuesta muy sencilla por correo electrónico, dirigida a los profesores que terminaron el curso en las diferentes ediciones. La misma solicitaba que se indique si, luego del curso, aplican algunas de las herramientas vistas en su tarea docente cotidiana. La mayoría señaló que utiliza de manera habitual el Power Point, algunos indicaron que han incorporado los materiales audiovisuales. La minoría utiliza Internet como recurso en las clases; aunque sí la utilizan para buscar información. La razón que aducen es que lleva mucho tiempo el trabajo con Internet: mantener actualizada la blog o plantear debates en el Foro. Sin embargo, algunos profesores han implementado la blog de la cátedra y la materia en el entorno e-learning.

En la misma encuesta les preguntamos sobre qué aspectos concretos de las TICs en la educación les gustaría profundizar. Los profesores han respondido que les interesa:

- Las TICs aplicadas a su rama del saber específica (entornos de simulación de negocios, por ejemplo).
- Creación de la página web.
- Evaluación por medio de Internet.
- Profundizar la creación y administración de la blog.

LAS PRÓXIMAS ACCIONES

Sobre la base de esas respuestas, nos encontramos planificando un curso denominado «Profesores en la Red, Internet en las aulas». El mismo se centrará en Internet como recurso didáctico y su modalidad será la de b-learning. Prepararemos materiales multimediales para este curso y espacios de comunicación dentro del entorno e.learning, para que pueda realizarse la mayor parte de manera virtual. Esto permitirá que los profesores no tengan problemas con los horarios de cursado, pero que también cuenten con la posibilidad de consultas presenciales; y ahondará en una de las herramientas que más les interesan a los profesores y que más interrogantes les plantean (como el tiempo que se debe invertir para utilizarla).

Nos encontramos investigando, además, la aplicación de las TICs

a las didácticas específicas para poder dar una respuesta en este aspecto, lo cual requerirá el trabajo con profesores de las diferentes ramas del saber que incorporen las TICs a sus prácticas educativas.

CONCLUSIONES

Como conclusiones de este trabajo y de nuestra experiencia, podemos afirmar que:

- La formación docente en TICs es una necesidad de nuestros tiempos. No sólo los profesores más jóvenes la buscan, sino también -aunque en menor medida- los profesores con más años se muestran interesados y dispuestos a aprender.

- Tan importantes como los aspectos pedagógicos son los aspectos prácticos y de aplicación de herramientas concretas.

- Los profesores muestran gran entusiasmo al conocer cómo pueden utilizar las TICs dentro de un marco de planificación didáctica, y requieren seguir capacitándose en este sentido.

- Existe deserción en este tipo de capacitación, debido mayormente a la falta de tiempo de cursado. Por ello resultará conveniente proyectar cursos con mayores instancias virtuales que presenciales, aunque sin perder la posibilidad de los encuentros cara a cara, que resultan necesarios sobre todo para los aspectos más prácticos, técnicos y aplicativos.

- Las instituciones deben brindar instancias de formación docente continua en TICs.

PALABRAS CLAVE

TICs y educación. Formación docente. Capacitación continua.

Area Moreira, M. *Problemas y retos educativos ante las tecnologías digitales de la información*, en <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?>.

Burbules, N; Callister, Th, (2001), *Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*, Buenos Aires, Granica.

Cabero, J, *Estrategias para la Formación del Profesorado en TIC*, Congreso EDUTEC, 2.005, en: http://www.ciedhumano.org/files/Edutec2005_jULIO.pdf

Cabero, Julio, *La formación virtual: principios, bases y preocupaciones* en Pérez, R (coords.), (2000). *Redes, multimedia y diseños virtuales*, Oviedo, Departamento de Ciencias de la Educación.

Castells, Manuel, (1.996), *La era de la información*, Madrid, Alianza.

De Pablos Pons, J; Colás Bravo, P; (2.004), *La formación del profesorado basada en redes de aprendizaje virtual: aplicación de la técnica DAFO*, Universidad de Sevilla, en http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_colas_pablos.htm

Marcelo, C, (1989). *Introducción a la Formación del Profesorado*, Sevilla, Universidad de Sevilla.

Stone Wiske, M, et alt, (2.006), *Enseñar para la comprensión con nuevas tecnologías*, Buenos Aires, Paidós.

Tejedor, F.J.; García Valcárcel, A, (eds.) (1.996), *Perspectivas de las nuevas tecnologías en la educación*, Madrid, Narcea.

UNESCO, Conferencia mundial sobre educación superior para el siglo XXI, París, en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm.

Magdalena Colombo

Master en Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación.

Master en Comunicación.

Master en Tecnología de la Educación, Universidad de Salamanca, España.

Profesora en Letras.

Coordinadora de nuevas tecnologías del Sistema de Educación a Distancia de la Universidad Católica de Salta.

Coordinadora del área de Materiales Multimedia que depende de la Dirección de Coordinación Operativa y de TICs del Sistema de Educación a Distancia del SEAD.

Profesora contenidista y tutora en el curso de Postgrado Virtual «Profesores en la Red, Internet en las Aulas» (UCASAL).

Profesora titular de la cátedra «Espacio de opción institucional II: Tecnología Educativa» en el profesorado de inglés del Instituto Superior de Lenguas Vivas de Salta.

Profesora adjunta a cargo de la cátedra «Seminario de Industrias Culturales» de la carrera de Producción de Radio y TV de la Universidad Católica de Salta.

Profesora adjunta a cargo en la materia «Seminario de Tecnología Educativa y Educación a Distancia», perteneciente a la Licenciatura en Enseñanza de la Economía y Gestión de las Organizaciones de la Universidad Católica de Salta.

Profesora del Seminario «Internet en el aula» del curso de capacitación en TIC «Construyendo las Aulas del Siglo XXI», Universidad Católica de Salta.

TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN

Tesis de Master «La relación profesor-alumno en los sistemas de educación a distancia», para la Universidad de Salamanca. Matrícula de Honor.

Tesis de Master «La formación de profesores en materiales audiovisuales», para la Universidad Internacional de Andalucía.

Cristian Federico Huber

Master en Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación.

Ingeniero Electrónico.

Docente de la cátedra Redes II, en la carrera Ingeniería Informática, de la Universidad Católica de Salta.

Jefe del Área Web de la Universidad Católica de Salta. Administrador de las plataformas e-learning ILIAS y MOODLE.

Profesor en diferentes cursos de capacitación en TICs a docentes universitarios de distintas Universidades, organizados por la Universidad Católica de Salta.

Capacitador en el Curso de utilización de los recursos tecnológicos en la educación técnica especializada. Ministerio de Educación de la Provincia de Salta – I.N.E.T. Diseño, desarrollo y dictado de clases.

Lic. Mariana Remaggi
Editorial Universitaria
Comercialización

Del Management al Marketing*

INTRODUCCIÓN

El Management Estratégico es la disciplina que aporta, desde hace décadas, las teorías, modelos y herramientas para que las empresas planteen sus objetivos y las estrategias para alcanzarlos. Sin embargo, hoy podemos percibir que el impacto del nuevo mundo en el ámbito de los negocios tiene grandes dimensiones. Las reglas de juego cambiaron, y fundamentalmente a partir de la proliferación de la tecnología y la digitalización del comportamiento humano.

Ante este panorama, los empresarios buscan respuestas a sus interrogantes en los nuevos paradigmas y modelos de gestión, pero lo cierto es que parecen existir cada vez menos respuestas para las nuevas incertidumbres.

A priori, se podría inferir que la problemática está dada en que los antiguos modelos que aporta el Management Estratégico resultan obsoletos para el panorama actual, al tiempo que las recientes y más novedosas teorías propuestas carecen de metodología y técnicas de aplicación, e incluso en muchos casos, son modificaciones o ampliaciones de las anteriores, que no plantean cambios radicales.

* Artículo elaborado en base al trabajo presentado por la autora para el posgrado de *Dirección y administración estratégica* del Sistema de Educación a Distancia de la Universidad Católica de Salta. 2008.

En este artículo se propone considerar el desplazamiento del Management por la disciplina del Marketing, que sugiere modificar los conceptos del empresario tradicional, concibiendo una nueva cultura en el comportamiento del *empresario-estratega* como clave para el desarrollo del modelo de empresa que requiere la situación actual.

EL MANAGEMENT

Los modelos y teorías de la administración de negocios que aporta el Management surgen como respuesta a la situación de inestabilidad e incertidumbre que comienza a hacerse notoria a partir de los años 70, y que paulatinamente ha ido tomando dimensiones insospechadas.

A partir de esa nueva situación, caracterizada por el incremento de la oferta y con ello la saturación de los mercados y de la competencia, desde el Management -como disciplina encargada de dar respuestas a las problemáticas del ámbito de los negocios-, se planteó la necesidad de que el empresario comenzara a diseñar estrategias.

Comienza entonces a incorporarse al imaginario colectivo el concepto de estrategia y la necesidad de su aplicación. En pos de ello el Management Estratégico (nuevo enfoque del tradicional Management o Administración), propone la teoría del Planeamiento Estratégico, que establece fijar un objetivo corporativo para definir un programa de acciones a realizar en pos de él. Durante este proceso se deberían definir los objetivos de la organización, y la visión, entendida como una suerte de proyección de la situación en la que debería encontrarse la empresa en un mediano plazo; proyección que se logrará a partir de la capacidad del empresario para percibir y entender el entorno en el que se desenvuelve. Además de estas características personales, para implementar el planeamiento estratégico el empresario debe valerse de metodologías, modelos y métodos de análisis que comienzan a proliferar, como el Análisis FODA, la Matriz de Ansoff o de la BCG, entre otras, que exigen una mirada exhaustiva hacia el exterior de la empresa, donde coexisten clientes, proveedores y competidores, todos influidos por las diferentes circunstancias

políticas, económicas, sociales, culturales, etc.

EL PENSAMIENTO ESTRATÉGICO

En torno al concepto de estrategia –columna vertebral del Management–, se enunciaron numerosas definiciones, que aunque no plantean diferencias sustanciales entre sí, en su diversidad expresan una dificultad para transmitir el significado, por su característica esencialmente subjetiva.

Así, Peter Drucker¹ asegura que la estrategia «posibilita que una organización alcance sus fines deseados, en un medio ambiente impredecible».

Bower - Burgelman², aportan otra definición afirmando que la estrategia «es la teoría que la alta dirección tiene sobre la base para sus éxitos pasados y futuros».

De manera más amena e ingeniosa en la obra de Thompson y Strickland³ se cita un diálogo de la famosa obra infantil *Alicia en el país de las maravillas*:

Alicia: «Por favor, ¿podrías indicarme qué camino debo seguir desde aquí?»

Gato de Cheshire: «Eso depende mucho de dónde quiere ir».

A partir de estos conceptos, esencialmente uniformes, obtenemos una definición básica, pero por lo mismo clara y contundente, la cual plantea considerar a la estrategia como *una «forma» de alcanzar un objetivo*.

Luego desde el Management se propone el concepto de Ventaja Competitiva (en adelante V.C.) introducido a fines de los años 70' por Michael Porter⁴, quien la define como la *capacidad relativa* de la empresa frente a la competencia.

¹Peter Drucker. *Los desafíos de la administración en el siglo XXI*. Ed. Sudamericana. 1999.

²Ver en Henry Mintzberg. *Safari a la estrategia*. Ed. Granica S.A. 1999.

³Thompson y Strickland. *Administración estratégica. Conceptos y casos*. Ed. Mc Graw Hill. 2000.

⁴Michael Porter. *La ventaja competitiva de las naciones*. Javier Vergara Editor S.A., 1991.

El autor otorga al término *competencia* un nuevo enfoque, desde el cual amplía el concepto, otorgando la característica de «rival-les» a los influyentes más directos de un determinado sector: actuales competidores, potenciales competidores, clientes, y productos sustitutos. El mayor o menor poder de influencia de cada uno de ellos determinará la mayor o menor rivalidad existente en el sector, permitiendo analizar la conveniencia de entrar, permanecer o alejarse de éste.

Desde este punto de vista, la noción de V.C. se introduce como el factor que permitirá *ampliar la capacidad relativa de la empresa frente a las otras fuerzas competidoras*.

De manera general, Porter enuncia tres tipos globales de V.C. que la empresa debería considerar como estrategia genérica: optar por un liderazgo en costo, u optar por la diferenciación en términos de producto, distribución, imagen, servicio al cliente, etc. En cualquier caso, la V.C. debería ser sostenible en el tiempo, percibida y valorada por el cliente, como condición fundamental.

En este sentido, la mayoría de los detractores de la V.C. porteriana argumentan que actualmente la misma ha perdido vigencia puesto que es imposible que alguna cualidad sea sostenible en el tiempo, ya que la capacidad de copiar e imitar es cada vez mayor.

Pese a ello, la realidad actual pone de relieve la necesidad de *diferenciación* entre las empresas, por lo que parece ser que hoy más que nunca se debe considerar elegir una V.C. actualizando desde la propia perspectiva creativa e innovadora del estratega, los alcances de la teoría de Porter; la cual en ningún momento limita el alcance del concepto Ventaja Competitiva, ya que por ejemplo el *enfoque en diferenciación* contiene implícitas innumerables capacidades, o *habilidades*, en las que la empresa puede desarrollarse.

El modelo, que descreo en absoluto haya perdido vigencia a pesar de los años, debe servir como un aporte teórico significativo para asumir desde una nueva óptica.

Así por ejemplo la Cadena de Valor, también porteriana, puede utilizarse como motor generador de ventajas competitivas, proponiendo básicamente visualizar a la empresa precisamente

como una «cadena», en la que cada uno de sus eslabones debe generar un valor agregado individual que, en la suma de las partes, contribuirá a la construcción del valor total diferencial. Consideremos que al aplicarlo, la empresa realiza un exhaustivo análisis de todas sus actividades y sub-actividades estratégicas y operativas, del cual puede surgir una V.C. en cada área, o una V.C. genérica, que tal vez no sea precisamente la de obtener el margen más alto.

Lo que propongo en definitiva es que, tanto en éste como en todos los modelos aportados hasta aquí desde el Management Estratégico, su utilización y aprovechamiento dependerá en gran medida de las interpretaciones creativas y precisamente estratégicas que elabore la empresa, y de la capacidad visionaria del CEO.

Estos modelos no pueden equipararse a balances financieros estructurados sino a una especie de instrumentos eyectores, cuyo límite estará fijado por la capacidad de visión, creatividad e innovación del empresario.

Más recientemente, ya en la década del '90, Hamel y Prahalad⁵ consideran necesario dar un nuevo enfoque a la estrategia empresarial y a la V.C., señalando que las nuevas reglas del juego no pueden desafiarse con técnicas del pasado, y menos aún, sin reformar la *mentalidad* empresarial.

En este sentido, establecen tres estereotipos de comportamiento empresarial:

- Las empresas que le brindan al mercado cosas que éste no precisa.
- Las empresas que le brindan al mercado lo que éste necesita.
- Las empresas que le brindan al mercado lo que éste necesita, antes de que sepa que lo necesita.

Ésta última situación es la que el modelo indica como el ideal de comportamiento empresarial. Esta propuesta se presenta como novedosa, aunque no se puede omitir que la teoría es muy simi-

⁵ Hamel y Prahalad. *Competiendo por el futuro: estrategia crucial para crear mercados del mañana*. Ed. Ariel. 1995

lar a la del Marketing de Guerra⁶, que clasifica a las empresas según el papel que desempeñan en el mercado meta, o según el *comportamiento empresarial*, si se quiere: líder, retador, seguidor, ocupante de nicho. Así, en función de las diferentes estrategias, la empresa líder es la que ocupa la posición dominante. Contribuye más directamente al desarrollo del mercado de referencia, es decir, desarrolla la demanda global, identificando nuevos productos o nuevos y más usos de los productos existentes.

La empresa líder de Kotler es fácilmente identificable con el *Tercer comportamiento empresarial* que proponen Hamel y Prahalad, ya que precisamente la posición de líder la adquiere a partir de su capacidad de percepción, anticipación e innovación permanente en el desarrollo de mercados. En este campo, Kotler elabora una serie detallada de estrategias a seguir por las empresas que ocupan esta posición en el sector de actuación⁷.

Estos autores, Hamel y Prahalad, también introducen como opción novedosa el concepto de Core Competence, el cual plantea, en una crítica implícita a la teoría de la Ventaja Competitiva de Porter, que son las habilidades esenciales de una empresa –y no las ventajas–, las que conciben la diferencia. A su vez estas habilidades esenciales deben poder ser percibidas por los clientes, generar una diferenciación con la competencia y ser extensible a distintos tipos de productos/mercados. En este punto creo que un primer análisis arrojaría la pregunta: una «habilidad esencial» ¿no sería un tipo de ventaja competitiva?

El concepto emplea palabras diferentes y muy subjetivas para enunciar una aproximación a la teoría de la V.C. de Porter, sin ofrecer nada *sustancialmente* diferente, ya que por ejemplo lo que para Hamel y Prahalad sería una habilidad esencial, puede ser alcanzar una V.C. en la maximización de cada uno de los atributos individuales de la Cadena de Valor para Porter, o también, desarrollar una Estrategia Genérica de diferenciación en la capacidad de innovación, o por qué no, desarrollar una habilidad esen-

⁶ Jean Jackes Lambin. *Marketing Estratégico*. Ed. Esic, 2003.

⁷ Para ampliar ver Philip Kotler, *Dirección de marketing*, Ed. Prentice Hall. Edición milenio, 2001.

cial para mantener una V.C. en base al liderazgo en costos, a partir de generar la *habilidad* de negociación con los proveedores, etc.

Lo que planteo es que el concepto de Core Competence no anula en absoluto los demás modelos y conceptos desarrollados como pretende, sino que, desde una óptica crítica es «más de lo mismo», y desde una postura constructiva es perfectamente complementario. Esto último teniendo en cuenta que Hamel y Prahalad aportan un enfoque más dinámico al hacer hincapié en que el estratega desarrolle al máximo su capacidad de visión, percepción, innovación y creatividad.

Con el mismo criterio, hago referencia a la «teoría del aprendizaje» o de la «organización inteligente» de Senge⁸, que sostiene que la única ventaja competitiva realmente sostenible en el tiempo es la capacidad de aprender con mayor rapidez que los competidores. Para enunciarla, se vale de otros supuestos como la Teoría de los Sistemas, la de Paradigmas, e incluso de la V.C., y enumera ciertos aspectos que la empresa debe dominar para desarrollar una organización inteligente, capacidad que Hamel y Prahalad denominarían «habilidad esencial».

Pero si de aprendizaje se trata, el mayor aporte está dado en autores como Andrew Grove y Kenichi Ohmae, entre otros, quienes hacen hincapié en la necesidad de que el estratega no dependa tanto de las teorías y modelos, sino que con una mirada hacia fuera, desarrolle con urgencia la capacidad de comprender el entorno, entender el cambio, ser empático y anticiparse.

Dicho por Andrew Grove⁹, «la capacidad fundamental que debe poseer el estratega que dirija los destinos de cualquier empresa en la actualidad, es una hipersensibilidad extrema, una sensorialidad virtuosa que le permita diferenciar las señales, del ruido.»

En este sentido, también Peter Drucker¹⁰ hace su aporte con la teoría del trabajador del conocimiento, en la que destaca la importancia que ha cobrado en los últimos años el capital humano

⁸ Peter Senge. *La quinta disciplina. Como impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*. Ed. Granica. 1998.

⁹ Andrew Grove. *Sólo los paranoides sobreviven*. Ed. Granica. 2006.

¹⁰ Peter Drucker. *Los desafíos de la administración en el Siglo XXI*. Ed. Sudamericana. 1999.

de las organizaciones, desde su contribución con *sus conocimientos y capacidades intelectuales y mentales*. En este sentido, señala la necesidad de que las organizaciones reconozcan en las capacidades mentales el bien más valioso.

En cualquier caso, las teorías que giran en torno al *aprendizaje* están más próximas a la visión que aporta la disciplina del Marketing, centrándose en las capacidades, conocimientos y habilidades de las personas de la organización, desde las cuales se podrá construir una ventaja competitiva o habilidad corporativa, con el fin de lograr la diferenciación.

EL MARKETING

Estrategia, visión, diferenciación, posicionamiento, anticipación, innovación, etc., son conceptos de los cuales se ha apropiado el Marketing, disciplina que en esencia postula que el éxito está dado en lograr la diferenciación, en función de *identificar las necesidades del mercado meta y satisfacerlas*. He aquí la innovación.

Desde que el poder en los mercados ya no está en manos de las empresas sino de los consumidores, el Marketing se impuso como herramienta corporativa para el diseño de estrategias.

La palabra *marketing* al menos en la teoría, parece encontrarse en todos los campos: en los negocios, en los deportes, en la medicina, en la política; pero por sobre todo en los libros y en las empresas del primer mundo.

En la mayoría de los países de Latinoamérica el concepto de Marketing sigue siendo asociado fundamentalmente a la promoción y a la publicidad. Pero ésta no solo es una concepción errónea de la disciplina, sino que una multitud de estudios del hemisferio norte (entre ellos uno de la famosa London Business School) coinciden en que la publicidad, que solía ocupar el 80% de la inversión total de comunicaciones de marketing (Marketing de difusión), ya representa menos del 40% y sigue bajando.¹¹

¹¹ «El nuevo marketing». *Revista Mercado*, marzo 2008. pag. 48.

Y es que desde el Marketing se plantea la necesidad de un giro hacia las personas, que son las nuevas autoridades del mercado, los que, en *términos porterianos*, hoy tienen el poder de negociación.

El concepto está siendo muy bien entendido por algunas empresas, que hoy ponen su oferta en manos del consumidor, haciendo uso de la tecnología y aprovechando las nuevas condiciones que propicia la globalización.

Por ejemplo, confites de chocolate cuentan con un sitio de internet donde los clientes pueden pedir su golosina favorita con leyendas personalizadas. En el sitio de una famosa marca deportiva el cliente puede crear las zapatillas con diseño y colores a gusto. Un atrevido restaurante de Buenos Aires propone a sus clientes «el precio lo pone usted», como estrategia para diferenciarse de la competencia. Al final de la comida el cliente le indica al mozo cuánto considera que debe pagar, y es efectivamente lo que paga.

Estas empresas han entendido la premisa dominante de la actualidad: los consumidores tienen el poder. Ante esta situación, el objetivo de las marcas debe ser lograr interactuar con ellos para sobrevivir. Porque interactuar significa darle participación al consumidor; sin ello, no hay relación posible con el consumidor.

Este nuevo enfoque comercial, es el denominado Marketing de Concepto, el cual propone generar un estrecho vínculo con el mercado, a partir de la construcción de estructuras conceptuales apoyadas en valores únicos, las cuales se transmitirán mediante mensajes claros en cada uno de los momentos de contacto con el cliente.

La propuesta no puede confundirse con un simple «Marketing uno a uno» o «Marketing Relacional». La consigna es que, a partir de la comunicación establecida, la empresa pueda adaptar su producto o servicio a las necesidades identificadas. Es ofrecer al consumidor, aquello que realmente quiere. Es descubrir lo que valora, para ofrecérselo.

La teoría moderna ofrece nuevos modelos que acompañan o sostienen este planteo de *una forma distinta de hacer las cosas*, como el «Modelo de Experiencia» que visualiza la interacción con

el consumidor como *la construcción de una experiencia gratificante para éste*, o el modelo de las «Disciplinas de generación de valor» que propone a la excelencia operativa, el liderazgo de producto y la intimidad con el cliente, como los ejes fundamentales que serán claves para lograr ventaja sobre la competencia. También Slywotzky formula el modelo de «Migración de Valor», en el cual plantea que las personas van modificando velozmente sus valoraciones sobre las necesidades individuales o grupales, por lo que las empresas deben ser capaces de detectar estos cambios y adaptarse a ellos.

Estos nuevos modelos y teorías parten evidentemente de la consigna que hace tiempo viene planteando el Marketing: anticiparse, generar una ventaja competitiva, diferenciarse. En definitiva, generar valor para las personas, según los conceptos de valor de éstas.

El Marketing exige que las empresas modifiquen su cultura interna, entendida como valores, creencias y normas informales vigentes en la organización, que establecen *la forma de hacer las cosas en ella*.

En este sentido, es importante destacar que la cultura organizacional es, de algún modo, el marco en el que se desarrollan las habilidades del pensamiento estratégico. Es decir que las empresas, debieran estimular el desarrollo de la creatividad, la proactividad, el ingenio y la intuición, como elementos de la cultura de la organización.

Al respecto, Kenichi Ohmae¹² habla de la importancia de la cultura del estratega para construir modelos exitosos. Para este autor, los denominados *estrategas* «tienen un conocimiento intuitivo de lo que son los elementos básicos de la estrategia. *En su idiosincrasia peculiar*, la compañía, los clientes y la competencia se conjugan en una interacción dinámica que cristaliza en un conjunto de objetivos y planes de acción».

Ohmae es uno de los primeros autores en proponer la perspicacia, la agudeza, la audacia y el desequilibrio del *statu quo*, como los atributos claves de una organización para desarrollar una cultura de pensamiento estratégico.

¹² Kenichi Ohmae. *La mente del estratega*. Ed. Mc Graw Hill.

EL NUEVO MARKETING: UNA CUESTIÓN DE ACTITUD

Todos los conceptos abordados son útiles a la hora de desarrollar una estrategia. Todos constituyen elementos del Pensamiento Estratégico, desde los primeros modelos que se idearon a partir del Management Estratégico, hasta los últimos y más novedosos postulados desde el Marketing.

Pero evidentemente en el proceso se produjo un desplazamiento en el que el Marketing reemplaza cada vez más a su padre, el Management, desde que el activo más importante de la empresa es su capacidad de satisfacer las necesidades del mercado. Este hecho tiene también su disparador en la condición intrínseca del marketing, disciplina que tiene la particularidad de permitir que todas las disciplinas se sirvan de ella.

«Si el marketing fuera una ciencia, sería la matemática, una ciencia propedéutica que permite que otras ciencias apliquen su saber y metodología. Si fuera un arte, sería la escritura, por la misma razón»¹³.

Pero el Marketing también ha ido evolucionando, las acciones de esta disciplina ya no pueden reducirse a investigar el mercado, diseñar o mejorar un producto, colocarlo en la plaza y motivar al consumidor para que lo compre. Se trata de que pequeños dueños, grandes empresarios y CEOs adviertan que su negocio debe ser un permanente servicio volcado a la necesidad cada vez más exigente de las personas. Un servicio para el cual se debe desarrollar vocación. Personas que ya no son el público sino los *protagonistas*, y cuyas exigencias van alcanzando mayores niveles a medida que crecen sus posibilidades –generadas paradójicamente por el mismo entorno–, sus conocimientos, su propia creatividad.

«Durante años el marketing se guió mediante cuatro «P»: producto, precio, plaza, promoción. Hay una sola «P» que interesa ahora: las personas. Detrás de ellas irán las marcas, luego, lejos, los productos»¹⁴.

¹³ Patricio Cavalli. «Manifiesto del nuevo marketing». *Revista Mercado*, marzo, 2008.

¹⁴ Op. Cit.

Tal vez la clave de esta nueva situación sea que el Marketing no es una disciplina que se base esencialmente en técnicas, modelos y metodologías. Si bien contempla y contiene muchos modelos del Management, en sí mismo es una cultura, plantea un hacer las cosas de modo diferente a partir de un estado mental diferente.

Sus implicancias están siendo percibidas por algunas empresas; no obstante, hay otras tantas que están quedándose *atrapadas en el medio*, ya que perciben un cambio pero parecen no comprender las dimensiones del mismo.

Se produce así, un claro defasaje entre la percepción y la acción, ya que mientras intentan aplicar conceptos como motivación, investigación de mercados, atención al cliente, capacitación de los RRHH, impulsos publicitarios, etc., el consumidor continúa siendo entendido por la mayoría de las empresas, sobre todo en Latinoamérica, como un espectador pasivo del mercado, cuando en realidad –y en gran parte gracias a la digitalización de las sociedades–, hoy, y desde hace algunos pocos años, el consumidor no sólo elige y consume, sino que, además, genera contenidos, planifica, proyecta, diseña y se acerca o aleja de las marcas, con el poder que le otorga la posibilidad de elegir entre una amplia gama de ofertas, en cada producto o servicio que consume.

En esta instancia, la relación planteada en los mercados, no puede ser entendida como *de* empresa *a* cliente, sino *entre* empresas (oferta, marca, productos, servicios) *y* clientes (consumidores, demandantes, personas, *protagonistas*).

El enfoque actual que debe contener cualquier estrategia corporativa es el de servir a las personas, entenderlas, establecer relaciones de igual a igual, dialogar y estrechar el vínculo, procurar relaciones de confianza y duraderas, lo más duraderas que se pueda, lo cual dependerá de la capacidad de la empresa de no faltar a esa confianza establecida, de mantenerse a la vanguardia de lo que necesitan esas personas con las cuales se relaciona, para ofrecerles aquéllo que requieren y más aún. En este punto, no podemos olvidar que «aquello que requieren» no es solo el producto o servicio que compran, sino todos aquellos elementos que conforman *la experiencia* del cliente en el momento de interactuar con la empresa o marca.

De ello dependerá, entonces, la solidez de la lealtad de los clientes, ya que, asumiendo el planteo del modelo de Migración del Valor de Slywotzky, la fidelidad es un capital que se debe desarrollar permanentemente, a partir de ir reconociendo los cambios en las valoraciones de las personas.

Entonces, tal vez, el diseño de la estrategia no pase por un modelo, por un método, sino por entender que todas las viejas reglas quedaron obsoletas, que no hay recetas, que no hay manuales, que no hay teoría. El administrador de empresas quizás deba asimilar que las premisas del marketing son las que se imponen hoy a la hora de diseñar estrategias, principalmente entendiendo que «hacer marketing» es una cuestión de actitud, no es seguir un modelo, es adoptar toda una cultura diferente en la forma de hacer las cosas, en la construcción de la identidad de la compañía y su interacción con el entorno.

En este sentido, ya en la década de los 80', Ohmae proponía que «las estrategias de negocio que llegan a tener éxito no provienen de un análisis riguroso, sino más bien, de un particular estado mental».

Esto no quiere decir que deban descartarse las técnicas de implementación, sino que ellas deben ser el soporte de las «ideas». El empresario debe equipararse a un artista, que, si bien para ejecutar su obra requiere gran dominio de las técnicas, origina sus ideas en un plano mental, artístico y creativo.

DATOS DE LA AUTORA

Analista universitaria en gestión de marketing.

Licenciada en comercialización.

Responsable de marketing de la Editorial de la Universidad Católica de Salta y de la Biblioteca de Textos Universitarios.

Colaboradora del equipo de investigación del *Proyecto sobre escritura femenina* del Consejo de Investigaciones de la Universidad Católica de Salta.

Equipo de investigación¹
Editorial Universitaria
Literatura

Cartas de Gregoria Beeche de García

En el marco de un proyecto de investigación que se propone el rescate de material inédito que permita profundizar en el estudio de la escritura de mujeres en el periodo colonial de nuestra Hispanoamérica, accedimos a un corpus de aproximadamente 200 cartas personales, escritas por doña Gregoria Beeche de García a sus hijos Sergio y Adolfo, quienes se encontraban en Bolivia y Chile y luego en otros destinos, entre 1848 y 1867.

Este material fue celosamente conservado por los descendientes de la autora. Adolfo García Pinto padre, nieto de ella, fue quien recopiló y mecanografió las cartas originales alrededor de 1950. Él realiza además anotaciones aclaratorias de nombres y hechos que de otra manera estarían completamente desdibujados para la actualidad, con la salvedad de que muchos de esos datos que, en el momento de la primera transcripción todavía eran cercanos, con el paso del tiempo se han desvanecido, han perdido significación y hoy exigirán una minuciosa tarea de indagación.

En las palabras que preceden la transcripción el compilador acota que «corrige la ortografía y la puntuación, aclara o redondea las frases garrapateadas a la carrera o escritas con el descuido natural de la carta íntima y extracta o sintetiza el texto. Al final se copian fielmente las últimas cartas tal cual se encuentran en el archivo de la familia.» (es decir, sin correcciones ni cambios).

¹ Prof. Sup. Íride Rossi de Fiori, Prof. Helena Fiori, Prof. Soledad Martínez, Lic. Rosanna Caramella. Colaboración: Lic. Mariana Remaggi.

Es evidente también que existieron intervenciones posteriores que pueden haber sido realizadas por el mismo transcriptor o por otros que realizaron anotaciones manuscritas en el texto mecanografiado.

En julio de 2008 aparece publicado el libro *De Salta a Cobija. Cartas de Gregoria Beeche de García a sus hijos. 1848-1867*, realizado por Gabino Ojeda Uriburu, editado por la Fundación Nicolás García Uriburu. Revisado este texto, se comprueba que muchas de las cartas originales no están incluidas, lo que nos lleva a plantearnos la necesidad de indagar las razones que determinan tal selección. Es importante señalar que esta publicación se enriquece con un listado de «Personajes mencionados en esta correspondencia», con sus respectivos datos de identificación, además de una «Genealogía» de doña Gregoria y su marido.

¿Cuál es el valor de este corpus de cartas familiares para la investigación?

Doña Gregoria Beeche (1806-1884) fue una salteña casada en 1830 con Nicolás García, empresario riojano. Ambos tuvieron que emigrar de Salta, con su hijo Sergio, nacido en 1831, mientras la madre, tías y hermanos de Gregoria habían partido también hacia Sucre, donde se instalan y emprenden importantes negocios (tienda, imprenta). Probablemente la causa de tal exilio fuera la derrota del partido unitario, pues se trataba de una familia netamente urquicista.

El matrimonio se radica en Cobija, por entonces perteneciente a Bolivia, en donde nace su segundo hijo, Adolfo (1835). A los dos años se registra su estadía en Copiapó, al sur de Chile, con el nacimiento de Deidamia, su única hija mujer. En esta región, está establecido su hermano Gregorio. Finalmente vuelven a Bolivia, en donde muere Nicolás García y Gregoria se traslada a Sucre con una de sus tías.

Queda entonces Gregoria a cargo de tres hijos pequeños, en Bolivia, dedicada a la actividad comercial. Es importante señalar que había emigrado del país con su marido por la situación política que convulsiona a la Argentina -Rosas y el accionar de los caudillos-, y en Bolivia le toca asistir al paso de la presidencia de José Ballivián Segurola (1841-1847) a la de Manuel Isidoro Belzú Humerez, lo que significa un momento de fuertes enfrentamien-

tos y modificaciones profundas y la sociedad se ve envuelta en luchas armadas en distintos puntos del país. Esta circunstancia, sumada a problemas de salud, obliga a doña Gregoria a regresar a Salta, dejando a su hija a cargo de su madre. Mientras tanto sus hijos varones, Sergio y Adolfo, se quedan en Bolivia: el más pequeño, en Potosí, a cargo de un tío, para que estudie y trabaje, y Sergio, en Cobija, empleado con un empresario destacado, Luciano Durandeanu, a quien Gregoria agradece el oficio de padre de su hijo. Es permanente la preocupación que manifiestan las cartas de esta época porque sus hijos tengan una figura paterna con la cual identificarse y formarse como hombres de bien.

Habiendo logrado acomodar a los dos hijos varones en Cobija, regresa a Salta con su hija menor. Una vez en Salta, Gregoria se acomoda a la vida familiar, recupera su salud, y definitivamente desiste de retornar a Bolivia, fastidiada, además, por las revueltas políticas y la inseguridad que afecta la vida cotidiana. Es entonces cuando decide hacer venir a su hija, para que esté a su lado.

Esta quiebra familiar es el motivo de la nutrida correspondencia de doña Gregoria con sus hijos distantes, movida fundamentalmente por la necesidad de mantener los lazos con la familia y Salta, el lugar de origen de la madre. Así, les informa todo lo que ocurre en la ciudad, les transmite los afectos y saludos de sus parientes y amigos que los recuerdan, los brindis que realizan por ellos. Pinta con colores muy vivos las actividades de la sociedad, las fiestas y conmemoraciones, los asados familiares, la simpatía y belleza de las muchachas, los paseos a las inmediaciones de la ciudad -San Lorenzo, Cerrillos, Rosario, Campo Santo, Vaqueros, La Caldera-; y hace especial hincapié en la descripción de las maravillas de la naturaleza y el paisaje de la provincia, con una visión entre pintoresca e ingenua, que busca contrastar con la soledad y aridez de las regiones en que se mueven sus hijos; tal vez con el objetivo de tentarlos a regresar.

Las cartas ofrecen un importante testimonio sobre aspectos sociológicos, históricos, culturales, políticos, religiosos y morales, lo que fue motivo para que distintos investigadores relevaran en ellas datos concernientes a diferentes áreas de la cultura. Así por ejemplo, el historiador Carlos Ibarguren («Juan Nepomuceno

Uriburu Hoyos. Biografía Histórica», 1983) ilustra con abundantes citas tomadas de estas cartas el período histórico en Salta, perturbado por la lucha entre «constitucionales» y «liberales», a lo que se suman las rivalidades de índole personal y familiar. Más allá del dato histórico o político en sí mismo, consideramos de gran riqueza para nuestro estudio que esa información no es transmitida como dato simplemente, sino aderezada con los comentarios domésticos que constituyen una verdadera crónica de la vida familiar y social. Y es éste uno de los aspectos sobre los que se focalizará nuestro estudio.

En una primera aproximación, la lectura nos permitió advertir que este corpus ilustra minuciosamente y de una manera original un periodo fundamental de la historia y la política de nuestra región, desde la perspectiva de una mujer de personalidad y características muy particulares, involucrada en los negocios, y que informa a sus hijos distantes sobre todos los avatares de la vida cotidiana de Salta, atravesada por acciones militares, por las convulsiones de la incipiente política de la época de afirmación de las nacionalidades; a la vez que da testimonio de la actividad comercial en un área geográfica que relaciona a la Argentina con Chile y Bolivia.

El interés comercial, los negocios, los puertos, el traslado de las mercaderías, el costo de los productos, la oportunidad de cada tipo de transacción, las dificultades para conseguir los «efectos», los problemas derivados de la inestabilidad política y las revueltas que se suceden -tanto en Argentina como en Bolivia-, todo ello ocupa un lugar preponderante en la preocupación de doña Gregoria lo que se ve reflejado en su escritura en la cual es común que, a la par de hablar de circunstancias familiares, dé indicaciones y advertencias a sus hijos respecto de lo que conviene o no hacer y de todo lo que deben tener en cuenta para que no fracasen los negocios. Entonces sus palabras se detienen en cuestiones tales como recuas y arrieros y el transporte con mulas y carretas, las inclemencias del tiempo que trastornan los caminos, los perjuicios generados por las demoras para recibir las mercaderías. Y todos estos avatares de la actividad comercial también la llevan a quejarse de los inconvenientes que acarrear las dificultades para el intercambio epistolar: cartas que se pierden, que llegan a destiempo y entonces el canal de la comunica-

ción sufre interrupciones y dilaciones que la desesperan.

A modo de ejemplo de todo lo dicho, se transcribe una de las cartas:

SALTA, septiembre 26 de 1853.- a Adolfo García, a Cobija

Mi Adolfo amado: Qué gusto tan grande he tenido ahora al recibir cartas de Uds. después de tanto tiempo, y al ver que las mías no se han perdido....

Ah, hijo, si te hubieras hallado en la gran función del Milagro, que ha sido el 15 de este mes. Habrías visto 7 cuadras de señoras vestidas de negro, con sus hachones de cera muy adornadas, alumbrando en la procesión, y dos cuadras ocupadas por los hombres, todos vestidos de etiqueta, llevando también hachones, en el mayor orden; 80 clérigos de sobrepelliz, y el cuerpo de canónigos vestidos de (...), el Gobierno con el Colegio y los Cívicos, ocupaban una cuadra. Todos dicen que desde Lima a Buenos Aires no hay una función igual a la que se hace en Salta en estos 8 días, y lo solemne y concurrida de la procesión. Y quieres que yo me conforme con que te hayas ausentado sin necesidad alguna, privándome de tenerte aquí en estos cuatro meses.

En este momento llegan partes de la Frontera anunciando que ataca otra vez Saravia, protegido por los tucumanos. Están echando bando para que a la señal de un cañonazo vayan a reunirse en la plaza todos los hombres de 16 a 50 años. Ya no hay paciencia para soportar esto; pero el Gobierno está dispuesto a marchar con 2 mil hombres sobre Tucumán para arreglar las cosas de un modo firme y definitivo. Ya no reirá más Ñor Gutiérrez, y quedaremos en paz.

Las Todd me encargan que te diga mil cosas. Doña Emilia dice que te recuerdan mucho en su casa. La Restituta me habla todo el día de los dos: los quiere con locura, y me mueve para que hagamos un paseo a Cobija. Nos hacemos castillos en el aire, muy graciosos. Deidamia se desespera y ya le parece que se ve en Cobija. Restituta da de gritos, pareciéndole que ya los ve a los dos Uds, y que llega su marido de Lima y se sorprende al encontrarla allí. Jacoba loca por ir a conocer el mar y los buques. Nos figuramos que este viaje lo hacemos

sin que sepan Uds y que llegamos sin sentidas para sorprenderlos. Qué dirán si nos vieran llegar allí a las cuatro. Cornejo le ha escrito a Restituta desde el Cerro de Pasco que no vendrá hasta enero.

A la flojísima de tu hermana la insto siempre para que les escriba, pero dice que Uds, no lo hacen con ella, y es por estar acordándose del que tú sabes, que se fue a San Juan.

A medida que se avanza en el tiempo la correspondencia se va haciendo más dura a la par de la situación política y las circunstancias de vida de los hijos, y especialmente por la muerte súbita del mayor, Sergio, a los 28 años. Cuando esto ocurre, se produce una interrupción de aproximadamente dos años. Aunque también es importante aclarar que esto puede deberse a que no se hayan conservado las cartas escritas en ese período, o que, al menos nosotras no disponemos de ellas.

Detalles sutiles de la escritura de doña Gregoria, aparte del relato de hechos y circunstancias que ocurren a su alrededor; su visión personal de esos hechos y las conclusiones que extrae, van abriendo para la actualidad un mundo que rebasa ampliamente el ámbito familiar. Usos y costumbres, convenciones sociales, sentimientos religiosos, una ética personal, todo ello viene a través de estos documentos.

De esta manera, doña Gregoria logra transmitir una crónica menor de ese presente salteño, con su visión de las cosas cotidianas y hasta insignificantes, pero que adquieren un gran valor en el contexto de lo narrado, como complemento de la imagen que se obtiene de las investigaciones histórico-sociales, políticas y comerciales, de la época en cuestión.

La historia de una comunidad o región se construye a través de documentos conservados en bibliotecas y archivos, que constituyen el entramado de los hechos. Reconstruir los momentos que esos datos documentan no es posible si no se recurre a otras fuentes: la arquitectura y la pintura han sido siempre recursos fundamentales para la recreación, junto a la crónica, el periodismo, las cartas personales o la ficción literaria que imagina desde otro lugar. Todo ello contribuye a corporizar la historia y se configura así una «historia menor», que aporta indudables recursos para aprehender el pasado, con su realidad viva y dinámica.

Hasta aquí lo que tiene que ver con el contenido del corpus. Por otra parte, y ya en el plano de lo lingüístico, nos proponemos bucear en el texto de las cartas que se incluyen en el final del corpus que recibimos, para indagar en ellas el aspecto de la lengua. Esto debido a que, según la advertencia que las precede, «Al final se copian fielmente las últimas cartas tal cual se encuentran en el archivo de la familia.»

Se trata de 23 misivas, en 17 de las cuales, se reproduce la escritura de doña Gregoria, sin que se hayan realizado correcciones ni modernizaciones. Nos proponemos editarlas y abordar el análisis de la competencia comunicativa y cultural de la escritora desde la perspectiva de la lengua oral y su simbolización escrita, a la par de caracterizar la «carta familiar» como un género particular de escritura.

La riqueza del discurso se basa en que, al momento de escribir, doña Gregoria es particularmente detallista y esto, a priori creemos, se debe a dos motivos fundamentales: uno afectivo, el de mantener a sus hijos unidos entre sí y a la familia y patria de origen -como ya se señaló-; el otro, del orden económico, provocado por la necesidad de analizar minuciosamente las circunstancias para adaptar sus negocios a la cambiante realidad política y social de la región.

De todas maneras, a pesar del detallismo en la descripción y el relato, quedan muchos cabos sueltos, información incompleta, lo que se debe, fundamentalmente, al hecho de que disponemos sólo de una de las dos voces que intervienen en la comunicación, además de que no nos es posible conocer en profundidad la situación comunicativa que genera esta correspondencia. No participamos ni de la época ni de los contextos y ellos sólo nos llegan a través de la palabra de Gregoria.

En síntesis, la importancia de estudiar este corpus radica en la posibilidad de acceder a una perspectiva diferente sobre un momento histórico-social del territorio regional, a través de un material de muy difícil conservación, las cartas familiares, y desde una visión no habitual, la particular mirada de alguien contemporáneo a los hechos que se reportan.

Planteamos como objetivos del trabajo que tenemos en proceso, por una parte, el análisis de las formas de vida y convenciones

de una parte de la sociedad salteña durante la segunda mitad del siglo XIX, y por otra el estudio de las cartas inéditas desde el punto de vista de la lengua y las competencias lingüísticas.

Datos de las autoras

Íride Rossi de Fiori: Prof Sup. en Letras. Directora de EUCASA - Editorial Universidad Católica de Salta-, y de la B.T.U. -Editorial Biblioteca de Textos Universitarios-. Participó como miembro expositor en congresos tanto en el país como en el exterior.

Rosanna Caramella de Gamarra: Lic. en Letras. Integrante del equipo de investigación de la B.T.U. Participó como miembro expositor en congresos tanto en el país como en el exterior.

Soledad Martínez de Lecuona: Profesora en Letras. Integrante del equipo de investigación de la B.T.U. Participó como miembro expositor en congresos tanto en el país como en el exterior.

Helena Fiori: Profesora en Letras. Integrante del equipo de investigación de la B.T.U. Participó como miembro expositor en congresos tanto en el país como en el exterior.

Autoras de: Dávalos, Juan Carlos. *Obra completa*. Senado de la Nación, 1996; Torres Frías, María. *Violetas; Oro y nieve; Poemas de hojas de rosa y otros poemas*. B.T.U. Salta, (2002, 2003 y 2004). Edición crítica, estudio preliminar. *Rubén Darío. Cantos de vida y esperanza*. Edición homenaje. Ed. Biblioteca de Textos Universitarios. 2006 y *La palabra oculta. Monjas escritoras en la Hispanoamérica colonial*. Editorial Universidad Católica de Salta y Biblioteca de Textos Universitarios. 2008.

Lic. Mariana Remaggi: Licenciada en comercialización.

Responsable de marketing de la Editorial de la Universidad Católica de Salta y de la Biblioteca de Textos Universitarios.

Colaboradora del equipo de investigación del *Proyecto sobre escritura femenina* del Consejo de Investigaciones de la Universidad Católica de Salta.

ÍNDICE

Artes y Ciencias

-Filosofía-:

La función propia de la escuela 9

-Inglés-:

Análisis del discurso político 25

-Psicología-:

Vejez y Religiosidad 47

Ciencias Jurídicas

-Relaciones Internacionales-:

El fin de la transición y la tentación imperial 59

Imposición de la democracia. ¿Son universales los valores democráticos? 77

Las prácticas democráticas de la comunidad internacional en el siglo XXI 95

Escuela de Negocios

-Estadística-:

Proyección de la demanda de energía eléctrica en el MEM de la República Argentina 115

-Comercialización-:

Midiendo correctamente una organización 141

Educación a Distancia

Formación de docentes universitarios en TICs: una experiencia en la Universidad Católica de Salta 153

Editorial Universitaria

-Comercialización-:

Del Management al Marketing 179

-Literatura-:

Cartas de Gregoria Beeche de García 193

