

**ECONÓMICAS  
UNLZ**

**28  
JUNIO  
19**

**9° ENCUENTRO  
DE PROFESORES DE  
ASIGNATURAS JURÍDICAS  
EN FACULTADES DE  
CIENCIAS ECONÓMICAS**

**“Las estrategias de enseñanza como eje  
fundamental de los contenidos jurídicos”**

**28 de Junio 2019**

**Facultad de Ciencias Económicas  
Universidad Nacional de Lomas de Zamora**



**9° ENCUENTRO DE PROFESORES  
DE ASIGNATURAS JURÍDICAS EN  
FACULTADES DE CIENCIAS  
ECONÓMICAS**



**28 de Junio 2019**

---

**9° ENCUENTRO DE PROFESORES DE ASIGNATURAS  
JURIDICAS EN FACULTADES DE CIENCIAS ECONOMICAS**

---

**LIBRO DE PONENCIAS**

**EDITORAS**

**Mgter. CP. Norma Beatriz Salvatierra**

**Esp. CP. L.A. Fabiana Andrea Maceiras**

**FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOMAS DE ZAMORA**

**28 DE JUNIO DE 2019**

**Camino de Cintura y Juan XXIII s/n, Lomas de Zamora,**

**Pcia. de Buenos Aires, Argentina.**

---

Salvatierra, Norma

9º Encuentro de Profesores de Asignaturas Jurídicas en Facultades de Ciencias Económicas : las estrategias de enseñanza como eje fundamental de los contenidos jurídicos / Norma Salvatierra ; Fabiana Andrea Maceiras ; compilado por Norma Salvatierra ; Fabiana Andrea Maceiras. - 1a ed. - Lomas de Zamora : Universidad Nacional de Lomas de Zamora, 2019.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-3839-06-1

1. Formación Docente. 2. Investigación. I. Maceiras, Fabiana Andrea. II. Título.  
CDD 330.071

ISBN 978-987-3839-06-1



9 789873 839061

## **AUTORIDADES FCE UNLZ**

Mg. Gabriel Franchignoni	<b>Decano</b>
Mg. Alejandro Kuruc	<b>Vicedecano</b>
Mg. Norma Salvatierra	<b>Secretaria Académica</b>
Lic. Mariano Bóveda	<b>Secretario Administrativo</b>
Esp. Marcelo Podmoguilyn	<b>Secretario de Investigación y Posgrado</b>
Prof. Daniela Gentilini	<b>Secretaria de Relaciones Institucionales</b>
Mg. Esteban Monzón	<b>Secretario de Extensión y Bienestar Estudiantil</b>

## **COMITÉS DE EVALUACIÓN Y ORGANIZACIÓN**

### **COMITÉ EVALUADOR**

Mg. Horacio Casabe  
Abg. y C.P. Emilio Bianco  
C.P. Andrés Rolón  
C.P. Nelly Bressán  
Abg. y C.P. Lucila Scinica  
Abg. Gustavo Rodriguez

### **COMITÉ ORGANIZADOR**

Abg. Gloria Pinese  
Esp. Fabiana Andrea Maceiras  
Esp. Dora Paiva  
C.P. Fernando López  
C.P. Diego Simone

### **AUSPICIOS ACADÉMICOS**

- Colegio de Abogados de Lomas de Zamora.
- Consejo Profesional de Ciencias Económicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Universidad Nacional del Centro (UNICEN).
- Consejo Profesional de Ciencias Económicas de la Provincia de Bs. As.
- Universidad de Buenos Aires - Facultad de Ciencias Económicas.

*Agradecemos a las autoridades, docentes, Comité evaluador, Comité organizador, investigadores y personal no docente de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, quienes desde distintos espacios colaboraron para el desarrollo del 9º Encuentro.*

*Así mismo, queremos expresar nuestro mayor agradecimiento a todos los participantes, expositores, y conferencistas por sus valiosos aportes.*

## 9º ENCUENTRO DE PROFESORES DE ASIGNATURAS JURIDICAS EN FACULTADES DE CIENCIAS ECONOMICAS

---

### PROLOGO

El Encuentro de Profesores de Asignaturas Jurídicas en Facultades de Ciencias Económicas constituye, desde sus primeras ediciones un espacio para compartir experiencias colaborativas e interdisciplinarias de didáctica, análisis de los dilemas y tensiones que atraviesan los complejos escenarios actuales, identificar oportunidades y desafíos para la formación y práctica profesional, además de afianzar la reflexión sobre las propias prácticas docentes, busca el diálogo con los actores sin perder de vista el contexto institucional y sociopolítico.

El desarrollo profesional docente, las innovaciones didácticas y curriculares, las trayectorias estudiantiles, las políticas académicas, las relaciones con la comunidad, la región y el mundo, plantean fuertes y urgentes desafíos a las instituciones universitarias y sus actores, de cara a las distintas demandas complejas y cambiantes a las cuales se enfrenta.

En los nuevos escenarios no solo importa discutir el lugar institucional que ocupan las asignaturas jurídicas en las carreras que se cursan en la Facultades de Ciencias Económicas y las condiciones en que llevan adelante sus tareas los docentes, sino de qué manera se constituyen en un territorio académico para fortalecer la dimensión pedagógica de las universidades, cumpliendo de este modo un papel decisivo para el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior.

Estos encuentros conforman un conjunto de saberes y acciones que avalan su relevancia y dan marco común para repensar su desarrollo, como internalizar mejor el conocimiento de las asignaturas jurídicas y como esto a la vez ayuda a una educación superior cada vez más inclusiva y de mejor calidad.

Cabe señalar que el 9º Encuentro de Profesores de Asignaturas Jurídicas en Facultades de Ciencias Económicas (EPAJCE) representa una continuidad con los anteriores eventos en el sentido de apuntar a consolidar, a nivel nacional, el espacio ya abierto para la reflexión y el trabajo colectivo, con el objetivo de comunicar, compartir y documentar experiencias para volver a pensar sobre los problemas y

oportunidades en relación a la complejidad de los contextos universitarios, actuales y futuros vinculados con el mundo de lo jurídico para quienes no ejercerán profesiones relacionadas de manera directa con las ciencias jurídicas.

Lomas de Zamora, junio 2019

## **FUNDAMENTACION**

Desde la Facultad de Ciencias Económicas de la U.N.L.Z. reforzamos la idea y necesidad de compartir experiencias y debatir sobre las prácticas de asignaturas jurídicas en la formación de los estudiantes universitarios, particularmente de los futuros profesionales en Ciencias Económicas, así como en temáticas relacionadas con el desempeño laboral y profesional en un mundo demandante de amplias capacidades no solo técnicas sino también sociales y éticas.

## **OBJETIVOS DEL EPAJCE 2019**

- Generar espacios de diálogo fecundo que inviten a la reflexión sobre la realidad de las prácticas de asignaturas jurídicas en la formación universitaria.
- Conocer el desarrollo de experiencias en otras universidades.
- Desarrollar estrategias de cooperación para el mejoramiento de la calidad educativa entre la Universidad y las distintas instituciones receptoras de los estudiantes
- Reflexionar sobre el ejercicio profesional en el marco de la Ética, la Responsabilidad Social y el Desarrollo Sostenible.

## **EJES TEMÁTICOS**

### **EJE N° 1: Docencia.**

- Metodologías innovadoras en la enseñanza de materias de las Ciencias Jurídicas en las carreras de las Ciencias Económicas.
- La cátedra como interzona; intercambios colaborativos.
- Articulación entre la didáctica general y la específica.
- Seminarios de actuación profesional. Transferencia de contenidos jurídicos a la práctica de la carrera de Contador Público.
- El rol de las asignaturas jurídicas en la formación del Licenciado en Administración.

### **EJE N° 2: Investigación.**

- Aplicaciones innovadoras de las Ciencias Jurídicas.
- Avances de investigaciones en curso, conclusiones y resultados obtenidos.

### **EJE N° 3: Extensión.**

Nuevas formas de vincular a la Universidad con su medio. Relaciones posibles y sustentables. Observatorios, clínicas, ateneos, etc.

## TABLA DE CONTENIDOS

### **Presentación de ponencias bajo el lema “Las estrategias de enseñanza como eje fundamental de los contenidos jurídicos”**

El diseño curricular de las asignaturas jurídicas en las Facultades de Ciencias Económicas.....	10
El uso de casos en la enseñanza del Derecho Privado en Facultades de Ciencias Económicas.....	26
La actividad de los Licenciados en Administración para el control de los delitos contra la Administración Pública.....	34
¿Qué se enseña cuando se enseña? Breves notas sobre algunas situaciones a propósito de los sentidos de la enseñanza del Derecho en las Facultades de Ciencias Económicas.....	42
Trascendencia, necesidad y repercusiones del trabajo interrelacionado de las cátedras en la enseñanza de asignaturas de contenido jurídico en la Facultad de Ciencias Económicas.....	54
La Extensión Universitaria en el marco del comercio justo. Desafíos y propuestas...	61
La necesaria enseñanza interdisciplinaria entre actuación laboral y técnica y legislación tributaria.....	69
El rol de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora como promotora de un modelo adecuado de comercio justo en la región.....	76
Aprendizaje práctico basado en los estudiantes. Algunas experiencias implementadas en Derecho Público.....	96
Los grupos en las redes sociales como fuente inagotable de análisis de casos. Experiencias en el ámbito del Derecho Societario y preocupaciones en torno a la formación de los futuros profesionales en Ciencias Económicas.....	105
El rol de la comunicación en las estrategias didácticas.....	114
La didáctica de profesiones. La didáctica de la enseñanza del Derecho en las Facultades de Ciencias Económicas.....	124
Derecho Cooperativo en las Facultades de Ciencias Económicas.....	137
ZDP - Pedagogía crítica: impulsar al alumno a un aprendizaje transversal. Caso práctico.....	151

# **EL DISEÑO CURRICULAR DE LAS ASIGNATURAS JURIDICAS EN LAS FACULTADES DE CIENCIAS ECONOMICAS**

---

**BALONAS, E. Daniel**  
daniel@estudiobalonas.com.ar  
**ALLENDE, Griselda Vanesa**  
g.allende@estudiobalonas.com.ar

**Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Lomas de Zamora**  
**Eje 1. Docencia**

## **RESUMEN**

Nuestro trabajo intenta abordar la dificultad que encierra enseñar asignaturas jurídicas en las facultades de Ciencias Económicas, la que radica no solo en que el alumno llega sin los conocimientos previos necesarios para adquirir los nuevos conocimientos, sino también en un diseño curricular que, desde las normas del propio Ministerio de Educación aparece desacoplado de aquellas incumbencias que las leyes asignan a estos profesionales.

Entendemos que el diseño curricular de estas particulares asignaturas debe partir de una previa composición del perfil del profesional en Ciencias Económicas que se desea formar, a cuyo fin debe atenderse a los requerimientos no solo de los estudiantes, reconocidos como sujetos activos del proceso educativo, y que habitualmente ya se desempeñan en el mismo mercado al que pronto accederán como profesionales, sino también de los graduados, consejos profesionales, de las empresas, de los funcionarios judiciales incluidos los Jueces, así como funcionarios públicos de áreas vinculadas al quehacer profesional. Debe indagarse qué esperan ellos de los profesionales en Ciencias Económicas.

Finalmente, y contando con esa información, y sin olvidar las incumbencias que las leyes ya asignan, así como otras a las que se desee acceder, debe diseñarse la currícula, desde las normas del Ministerio de Educación y hasta la elección de asignaturas concretas, contenidos mínimos de cada una y qué profesores deben integrar el claustro, privilegiando a aquellos con ejercicio activo de la profesión en el área a enseñar. En este proceso deben participar necesariamente abogados, profesionales en Ciencias Económicas y profesionales en Ciencias de la Educación, entendiendo que el derecho es uno solo, lo que determina que la totalidad de las asignaturas jurídicas han de articularse en forma coordinada y con ciertos temas centrales como eje común de todas ellas.

**Palabras claves:** diseño curricular, profesional en Ciencias Económicas, asignaturas jurídicas.

## 1. INTRODUCCION

Parecería que uno de los puntos más conflictivos en cuanto a la enseñanza es determinar que enseñar. Es sabido que los diseños curriculares han sido –y son- uno de los puntos más álgidos a la hora de implementar políticas educativas.

¿A que nos referimos cuando hablamos de *currículum*? En una breve aproximación, podemos pensarlo como la organización de los conocimientos dentro del marco institucional, una organización que establece prioridades y jerarquías en cuanto a que conocimientos serán más relevantes -y cuáles serán descartados- a la hora de enseñar.

Así se lo ha definido como “*un documento público que expresa una síntesis de una propuesta cultural, formulada en términos educativos, sobre cómo y quién define la autoridad cultural en una sociedad dada*”<sup>1</sup>. El análisis del concepto merece un desarrollo más profundo, que excede el alcance de esta ponencia.

En el ámbito educativo universitario existen ciertos factores que –necesariamente- influyen en el diseño de un currículum: las prácticas sociales, los actores educativos – pensando en la institución, cuerpo docente y alumnos-, las tradiciones, las nuevas pedagogías educativas, la tecnología y el campo laboral al que podrán acceder los egresados. También influye la política interna de cada facultad, creada habitualmente sobre la base tripartita que, desde la Reforma Universitaria, refleja los intereses de docentes, alumnos y graduados, coordinados por el cuerpo directivo, que debe contemplar tales intereses en entornos siempre limitados tanto en lo temporal como en lo económico.

A la hora de diseñar un currículum debemos tener presentes todos estos factores de tensión, en pos de que el egresado pueda satisfacer sus necesidades como profesional de la carrera que ha elegido, lo que también dependerá de la utilidad de sus conocimientos y saberes para quienes demanden sus servicios. Ello sin descuidar la viabilidad de la institución universitaria.

Las ciencias jurídicas, como contenido curricular en las carreras de ciencias económicas, deben comenzar a repensarse en cuanto a las estrategias de enseñanza –que no siempre aparecen escritas en los planes de estudio-, estrategias que

---

<sup>1</sup> PUIGGRÓS, A., citado por DUSSEL, Inés en “Currículum y Conocimiento en la Escuela Media Argentina” en *Anales de la Educación Común / Tercer Siglo / Año 2 / Nº 4 / Filosofía Política del Currículum / Agosto de 2006*, Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dirección Provincial de Planeamiento.

entendemos, deben estar planteadas desde lo práctico, lo analítico y la fomentación del espíritu crítico.

Está claro que con las nuevas estrategias de estudio no alcanza, pues toda innovación en la enseñanza debe estar acompañada de un currículo que acoja contenidos acordes a los nuevos tiempos que corren y fundamentalmente –en el tema que nos ocupa- a las necesidades del profesional de ciencias económicas que se desea formar.

## **2. EL PLAN CURRICULAR DE LAS CARRERAS DE CIENCIAS ECONOMICAS DESDE LA VISIÓN DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN.**

La Resolución del Ministerio de Educación N° 3400 E/2017, del 8/9/2017, aprueba los *“los contenidos curriculares básicos, la carga horaria mínima, los criterios de intensidad de la formación práctica y los estándares para la acreditación de la carrera correspondiente al título de CONTADOR PÚBLICO, así como la nómina de actividades reservadas para quienes hayan obtenido el respectivo título”*.

En tal resolución se fijan los contenidos mínimos que luego han de ser satisfechos por el diseño curricular que formule cada facultad<sup>2</sup>, así como una carga horaria mínima de 330<sup>3</sup> horas, de las cuales 120 deben ser de formación práctica.

De una primera lectura advertimos que dichos contenidos mínimos no se bastan a sí mismos, sino que requieren de otros para hacerlo<sup>4</sup>, y tampoco guardan relación con las incumbencias del contador público derivadas de las leyes vigentes<sup>5</sup>.

## **3. SABERES JURÍDICOS QUE DEBEN ADQUIRIR LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS ECONOMICAS PARA CONVERTIRSE EN PROFESIONALES.**

<sup>2</sup> En dicha resolución se establece: *“ÁREA TEMÁTICA: JURÍDICA • Principios generales del derecho. Fuentes. • Estado y Constitución. Constitución Argentina. • Órganos y Poderes del Estado. • Derechos Civiles y garantías constitucionales. • Derechos humanos. • Contratos y actos administrativos. • Función pública. Aspectos económicos y de control. • Responsabilidad del Estado. • Regímenes Provinciales y Municipales. • Persona: atributos y capacidad. • Hechos y actos jurídicos. Obligaciones. • Teoría de los contratos. Contratos en particular. • Aspectos generales de derecho de familia, régimen sucesorio y derechos reales. • Concepto y origen del derecho comercial. • Empresa y comerciante. • Sociedades y agrupaciones empresarias. • Cooperativas y mutuales. Asociaciones civiles. • Títulos de crédito. • Mercado de Capitales, entidades financieras y seguros. • Concursos y quiebras. • El trabajo humano. • La relación del trabajo y la empresa. • Derecho individual del trabajo. • Derecho colectivo del trabajo. • Seguridad social.”*

<sup>3</sup> O sea entre 6 y 8 asignaturas de muy reducida carga horaria.

<sup>4</sup> Por ejemplo, resulta imposible abordar muchos de tales contenidos sin antes ahondar –y bastante- en el derecho procesal, criterios de interpretación de normas jurídicas, vocabulario jurídico y forense, etc.

<sup>5</sup> Curiosamente, la resolución ministerial propone incumbencias mucho más reducidas que las que surgen de las leyes vigentes: *“Diseñar, dirigir e implementar sistemas de información contable en todos los segmentos de la contabilidad y costos. 2. Registrar, medir y exponer la información contable, histórica y proyectada, para todo tipo de organizaciones y unidades económicas. 3. Dirigir y realizar procedimientos de auditoría, y dictaminar en materia contable e impositiva. 4. Realizar los procesos de sindicatura en sociedades, concursos y quiebras”*

### 3.1. LAS INCUMBENCIAS Y LAS COMPETENCIAS DEL PROFESIONAL EN CIENCIAS ECONÓMICAS.

El éxito o fracaso en la formación de nuevos profesionales ha de medirse en su aptitud para satisfacer los requerimientos de quienes en el futuro demandarán sus servicios. No nos referimos solo a “clientes” o “empleadores”, sino también a organismos públicos o incluso a jueces que –por imposición normativa- acudan a estos profesionales para cumplir diversos roles en los procesos que de ellos dependen.

Elo ha de analizarse en el entorno de profesiones como la que nos ocupa, donde las incumbencias son fijadas por Ley y motivo de arduas discusiones corporativas, que siempre se dan en ámbitos políticos. Tradicionalmente se han tratado a las incumbencias como una suerte de prenda política, atribuyendo su obtención al *lobby* que pudieran realizar las entidades que representan a los profesionales y generando rivalidades entre profesiones. Al contrario, entendemos que las incumbencias se consiguen cuando el profesional resulta útil a los destinatarios del servicio –tanto clientes como organismos públicos o Jueces-, de allí que la mejor pelea por las incumbencias es la que se da en el diseño de la currícula del futuro profesional, procurando adaptarse, desde ese momento, a lo que los futuros demandantes de servicios esperarán de él.

Si los futuros profesionales no satisfacen lo que los destinatarios de sus servicios esperan de ellos, es claro que las incumbencias se perderán. Al contrario, la utilidad a los destinatarios será la mejor plataforma para incrementarlas.

En este marco es preocupante lo reducido de las incumbencias que propone el Ministerio de Educación en la ya referida Resolución 3400 del año 2017, que parece ni siquiera contemplar la reforma sustancial del derecho privado que deriva de la sanción del Código Civil y Comercial de la Nación del año 2015.

### 3.2. LAS INCUMBENCIAS QUE LA LEYES ASIGNAN A LOS PROFESIONALES EN CIENCIAS ECONÓMICAS.

La ley nacional 20488 promulgada por el gobierno de facto el 23/5/1973 establece, en lo que aquí nos interesa, lo siguiente:

**ARTICULO 13.-***Se requerirá título de Contador Público o equivalente: ... a) En materia económica y contable cuando los dictámenes sirvan a fines judiciales, administrativos o estén destinados a hacer fe pública en relación con las*

cuestiones siguientes: 1.- Preparación, análisis y proyección de estados contables, presupuestarios, de costos y de impuestos en empresas y otros entes. ... 9.- Intervención en las operaciones de transferencia de fondos de comercio, de acuerdo con las disposiciones de la Ley 11.867, a cuyo fin deberán realizar todas las gestiones que fueren menester para su objeto, inclusive hacer publicar los edictos pertinentes en el Boletín Oficial, sin perjuicio de las funciones y facultades reservadas a otros profesionales en la mencionada norma legal.- 10.-Intervención conjuntamente con letrados en los contratos y estatutos de toda clase de sociedades civiles y comerciales cuando se planteen cuestiones de carácter financiero, económico, impositivo y contable. ... b) En materia judicial para la producción y firma de dictámenes relacionados con las siguientes cuestiones: 1.-En los concursos de la Ley 19.551 para las funciones de síndico.- 2.-En las liquidaciones de averías y siniestros y en las cuestiones relacionadas con los transportes en general para realizar los cálculos y distribución correspondientes.- 3.-Para los estados de cuenta en las disoluciones, liquidaciones y todas las cuestiones patrimoniales de sociedades civiles y comerciales y las rendiciones de cuenta de administración de bienes.- 4.-En las compulsas o peritajes sobre libros, documentos y demás elementos concurrentes a la dilucidación de cuestiones de contabilidad y relacionadas con el comercio en general, sus prácticas, usos y costumbres.- 5.-Para dictámenes e informes contables en las administraciones e intervenciones judiciales.- 6.-En los juicios sucesorios para realizar y suscribir las cuentas particionarias conjuntamente con el letrado que intervenga.- 7.- Como perito en su materia en todos los fueros. En la emisión de dictámenes, se deberán aplicar las normas de auditoría aprobadas por los organismos profesionales cuando ello sea pertinente.

**ARTÍCULO 14.-**Se requerirá título de Licenciado en Administración o equivalente: a) Para todo dictamen destinado a ser presentado ante autoridades judiciales, administrativas o a hacer fe pública en materia de dirección y administración para el asesoramiento en: ... b) En materia judicial: 1.-Para las funciones de liquidador de sociedades comerciales o civiles.- 2.-Como perito en su materia en todos los fueros.”

La Ley 10620 de la Provincia de Buenos Aires no difiere sustancialmente.

**ARTICULO 12°:** Se requerirá título de contador público:

a) En materia extrajudicial, cuando los informes, dictámenes y certificaciones estén destinados a ser presentados ante los poderes públicos, entidades públicas, mixtas o privadas y ante particulares o a su difusión pública y sean consecuencia de las siguientes actividades: ... 10. Intervención de las operaciones de transferencia de fondos de comercio, de acuerdo con las disposiciones de la ley 11.867 o el ordenamiento legal que la sustituya, a cuyo fin realizarán todas las gestiones que fuere

menester para su objeto, incluyendo la publicación de edictos en el diario de publicaciones legales, sin perjuicio de las funciones y facultades reservadas a otros profesionales en la mencionada normal legal; 11. Intervención en la constitución, transformación, fusión, escisión, resolución parcial, disolución, reconducción, liquidación y regularización de cualquier modalidad asociacional, en todo lo relacionado con aspectos de carácter financiero, económico, tributario, administrativo y contable; ... 19. Sindicatura de sociedades comerciales o el instituto que pueda reemplazarla por ley; 20. Funciones de interventor, veedor, administrador, coadministrador o liquidador de sociedades comerciales, civiles, cooperativas, asociaciones, federaciones, confederaciones profesionales, gremiales o empresarias, institutos de obras sociales, entidades financieras reglamentadas por la ley 21.526 u ordenamiento legal que la sustituya, consejos de inversiones, empresas públicas y demás modalidades asociacionales; 21. Practicar valuaciones de títulos, participaciones en sociedades civiles y comerciales, cuotas partes de fondos comunes de inversión y de todo otro derecho que conlleve valor económico; ... b) En materia judicial: 1. Para las funciones de síndico según las disposiciones de la ley de concursos y quiebras; 2. En las liquidaciones de averías y siniestros y en las cuestiones relacionadas con los transportes en general, para realizar los cálculos y distribuciones correspondientes; 3. Para los estados de cuentas en las disoluciones, liquidaciones y toda cuestión patrimonial de sociedades civiles y comerciales y las rendiciones de cuentas de administración de bienes; 4. En las compulsas o peritajes sobre libros, documentos y demás elementos concurrentes a la dilucidación de cuestiones de contabilidad y relacionadas con el comercio en general, sus prácticas, usos y costumbres; 5. Para dictámenes e informes contables en las administraciones e intervenciones judiciales;... 7. Como veedor, interventor, interventor colector, liquidador, coadministrador o administrador judicial, en sociedades comerciales, civiles y demás modalidades asociacionales; 8. Como consultor técnico a propuesta de parte, en su materia, en todos los fueros; 9. En valuaciones de empresas, títulos valores, participaciones en sociedades civiles y comerciales, cuotas partes de fondos comunes de inversión, aportes en especie, así como en valuación de llave de negocio, marcas, patentes, regalías, concesiones y otros valores de naturaleza análoga; 10. En la realización de todo tipo de inventarios en cualquier ente o modalidad asociacional; 11. Como perito árbitro en materia de su competencia; 12. Como perito en su materia en todos los fueros;

**ARTICULO 13°:** Se requerirá título de licenciado en administración: a)... 11. Arbitraje cuando se planteen cuestiones de su competencia; 12. Funciones de interventor, veedor, administrador, coadministrador o liquidador de sociedades comerciales,

civiles, cooperativas, asociaciones, federaciones, confederaciones profesionales, gremiales o empresarias, institutos de obras sociales, entidades financieras reglamentadas por la ley 21.526 u ordenamiento legal que la sustituya, consejos de inversiones, empresas públicas y demás modalidades asociacionales; 13. Intervención en la constitución, transformación, fusión, escisión, resolución parcial, disolución, reconducción, liquidación y regularización de cualquier modalidad asociacional en todo lo relacionado con aspectos de carácter administrativo y financiero; ... b) En materia judicial: 1. Como perito o árbitro en cuestiones de su competencia, en todos los fueros; 2. Como veedor, interventor, interventor colector, liquidador, coadministrador o administrador judicial en sociedades comerciales, civiles y demás modalidades asociacionales; 3. Como coadministrador de entes concursados o fallidos; 4. Como consultor técnico a propuesta de parte, en su materia, en todos los fueros;”

También otras leyes de fondo asignan incumbencias al contador público:

La Ley 19550, en su art. 285, dispone que “Para ser síndico se requiere: 1) Ser abogado o contador público, con título habilitante, o sociedad con responsabilidad solidaria constituida exclusivamente por estos profesionales”

La Ley 24522 también contiene disposiciones similares: “ARTICULO 253.- Síndico. Designación. La designación del síndico se realiza según el siguiente procedimiento:.. 1) Podrán inscribirse para aspirar a actuar como síndicos concursales los contadores públicos, con una antigüedad mínima en la matrícula de CINCO (5) años; y estudios de contadores...”. “ARTICULO 259.- Coadministradores. Los coadministradores pueden actuar en los casos señalados por los Artículos 192 a 199. Su designación debe recaer en personas especializadas en el ramo respectivo o graduados universitarios en administración de empresas.”. “ARTICULO 262.- Evaluadores<sup>6</sup>. La valuación de las acciones o cuotas representativas del capital en el caso del artículo 48, estará a cargo de bancos de inversión, entidades financieras autorizadas por el Banco Central de la República Argentina, o estudios de auditoría con más de diez (10) años de antigüedad.

A su vez, en materia societaria los diversos organismos de contralor –como por ej. La Dirección Provincial de Personas Jurídicas o la Inspección General de Justicia- han suscripto convenios, delegando importantes funciones a ciertos profesionales en Ciencias Económicas. A modo de ejemplo, la Inspección General de Justicia firmó, el 19/12/1986 un convenio de cooperación técnica con los Colegios de Escribanos y de Abogados de la Capital Federal y con el Consejo Profesional de Ciencias Económicas

---

<sup>6</sup> Con trascendental actuación en caso del procedimiento de salvataje regulado en los arts. 48 y 48 bis de la Ley 24.522

de la Ciudad de Buenos Aires donde delegó la precalificación de trámites en profesionales, muchos de ellos en los graduados en ciencias económicas<sup>7</sup>.

Las Disposiciones de la Dirección Provincial de Personas Jurídicas, aún sin otorgar un rol similar, facultan por igual a abogados, contadores y escribanos a actuar ante el organismo en representación de las sociedades a la hora de solicitar inscripciones (Ver Disp. 45/2016).

### **3.3. SABERES NECESARIOS PARA QUE EL PROFESIONAL EN CIENCIAS ECONÓMICAS ADQUIERA COMPETENCIAS SUFICIENTES PARA HONRAR LAS INCUMBENCIAS QUE LA LEY LES ASIGNA.**

La finalidad de este trabajo es proponer el modo en que ha de diseñarse el currículo de las asignaturas jurídicas en las carreras de ciencias económicas. Ello incluye desde la génesis de los contenidos mínimos que proponga el Ministerio de Educación hasta el modo de transmisión de los contenidos, transitando antes por la elección de las asignaturas, criterios de selección de profesores y determinación de contenidos mínimos y finalmente de los programas de cada cátedra.

Por ello no vamos a ahondar en los saberes y competencias que ha de incorporar el futuro profesional en ciencias económicas, los que derivaran de un procedimiento y estudio mucho más profundo.

Pero si podemos advertir que las incumbencias enumeradas en el punto anterior no pueden cumplirse sin un profundo conocimiento de derecho procesal, sin adquirir la aptitud para analizar normas jurídicas<sup>8</sup>, sin conocer el vocabulario jurídico y forense, sin desarrollar la capacidad de escribir textos técnicos, a ser incorporados en procesos judiciales o administrativos, donde los destinatarios no serán colegas con similares saberes, sino otros sujetos que han de entender sus conclusiones y fundamentos para aplicarlos a otras disciplinas.

Así es claro que el contenido actual de las currículas no resulta adecuado con la finalidad de formar profesionales que satisfagan lo que la Ley espera de ellos. Y lo más grave es que las sucesivas reformas no parecen mejorar la situación.

---

<sup>7</sup> No solo los vinculados a cuestiones contables, también los cambios de sede e inscripción de designación y cese de administradores.

<sup>8</sup> Competencia que el profesional debe adquirir también para especializarse en tributación o aún en contabilidad o auditoría, donde las normas profesionales pueden considerarse una especie dentro de las jurídicas.

#### 4. DIFICULTADES DEL ALUMNO DE CIENCIAS ECONÓMICAS PARA ABORDAR CONOCIMIENTOS JURÍDICOS: LA PROBLEMÁTICA DE LOS SABERES NO SABIDOS

Uno de los grandes desafíos del aula es el darnos cuenta cuando el alumno no comprende de que se está hablando. Muchas veces –o la mayoría de las veces- los docentes damos por sabidos ciertos conceptos que suponemos que el alumno debió aprender en una materia anterior a la que enseñamos. Y de repente, quedamos asombrados ante esa pregunta tímida que el alumno nos hace sobre un concepto que creíamos ya incorporado.

Inmediatamente nos hacemos esa pregunta: ¿Cómo llegó a la asignatura que enseño sin ese conocimiento? Entonces intentamos encontrar un culpable, pero, ¿hay un culpable? Pensar en culpables nos haría entrar en el círculo vicioso de las culpas educativas, donde el sistema universitario le pasa factura a la educación secundaria, y los docentes secundarios a los educadores de la etapa primaria y estos últimos a la educación inicial.

Es por ello que descartamos la búsqueda de culpables, y vestidos en nuestro rol de docentes -y en ese afán de solucionar las cosas-, damos un giro de 360 grados, dejando de lado el cronograma, para ponernos a trabajar sobre esos temas no sabidos, que necesariamente debemos abordar, de lo contrario, por mayor esfuerzo que hagamos no podremos avanzar con los contenidos que hacen a nuestra asignatura.

Aquí entran en juego las habilidades del docente, para readecuar su clase a las necesidades de los estudiantes universitarios que tiene a su alrededor, procurando con ello no desatender los contenidos que su propia asignatura exige.

Nace así una especie de *curriculum oculto*, entendido como aquello que realmente ocurre en el aula, pero no refiriéndose a lo que el docente entiende que es más importante enseñar en su clase. No se trata del recorte del recorte, sino más bien atender a las necesidades de nuestros alumnos y afrontar con responsabilidad la tarea de corregir los errores que acarrea la construcción de un curriculum que no se condice con las necesidades de la especialización que se estudia. Stephen Ball<sup>9</sup> ofrece una interesante metáfora para las políticas educativas que puede parafrasearse: “*el curriculum establece las reglas del juego, su contenido, su lugar y su ubicación, aunque el desarrollo del juego dependerá también de lo que hagan los jugadores y del azar*”.

---

<sup>9</sup> Citado por DUSSEL, Inés, Op. Citada.

Pensando en el tema que nos ocupa, esto nos lleva a plantear el siguiente interrogante: ¿los programas de estudio de las diferentes asignaturas jurídicas están diseñados para que los alumnos de ciencias económicas adquieran en forma ordenada y progresiva los conocimientos jurídicos?

Quizás deberíamos trabajar desde la premisa que el derecho es uno solo y no piezas sueltas diseñadas para no encastrar, impregnadas de saberes estériles con la imposibilidad de ponerlos a disposición del futuro profesional de las ciencias económicas.

Somos conscientes que intentar enseñar el derecho desde un curriculum de unas pocas asignaturas cuatrimestrales es difícil, pero no imposible si se trabaja desde una coordinación ordenada de las diferentes cátedras que integran el departamento jurídico de la facultad, siempre pensando en el alumno de ciencias económicas como actor principal de esta problemática.

## **5. LA NECESIDAD DE CONSTRUIR UN EJE TRANSVERSAL A TODAS LAS ASIGNATURAS JURIDICAS.**

A los efectos de abordar la problemática de los *saberes no sabidos* tenemos que identificar cuáles son esos saberes inconclusos con los que llegan los alumnos a nuestras aulas.

Si nos proponemos hacer una lista podremos incluir principalmente los inconvenientes que aparecen en la escritura, en la comprensión de textos y especialmente normas jurídicas, el análisis de fallos y de artículos de doctrina, y en el desconocimiento casi absoluto del derecho procesal y del vocabulario jurídico y forense.

Todas estas falencias hacen que el alumno no termine de comprender al derecho como una unidad homogénea de saberes de una misma ciencia. La división de asignaturas es a los fines de ordenar su estudio, no de tratarlos como compartimientos estancos.

Es por ello que nuestro trabajo como educadores debe consistir en trabajar coordinadamente para lograr en el alumno la asimilación de los conceptos en forma progresiva y concatenada.

En este orden de ideas, debemos pensar en el diseño de una unidad común que atraviese a todas las materias de derecho, una unidad donde abordemos temas como el lenguaje jurídico y forense, la comprensión de textos y normas jurídicas, la redacción de textos jurídicos o destinados a procesos judiciales, el análisis de fallos y, en forma imprescindible, proporcionarles los conocimientos de derecho procesal que

les permitirá interactuar en el medio judicial en aquellas áreas de sus incumbencias que lo requieren.

Una unidad que se vaya desarrollando en forma progresiva en cuanto a su dificultad, partiendo de la base que el alumno de ciencias económicas no posee los mismos conocimientos básicos en comparación a un alumno de derecho, y que a pesar de ello intentamos que comprenda contenidos tan complejos como los vinculados al derecho comercial o al administrativo.

Sabemos, quiénes somos abogados, que un alumno de derecho para llegar a cursar los derechos comerciales debió aprobar al menos 20 asignaturas específicas. También que Concursos y Quiebras -una materia con alto contenido de derecho procesal- resulta más que compleja de comprender para un alumno de ciencias económicas que carece de conocimientos de derecho procesal. Sin embargo al final, deberá estar capacitado para desempeñarse como síndico concursal.

Introducir un eje transversal implicaría poner nuevas herramientas a disposición de los alumnos para lograr una mejor comprensión y asimilación de las asignaturas jurídicas, así como también útiles para la utilización en la práctica como futuros profesionales.

Por supuesto que es necesario el trabajo en equipo de todos los docentes que enseñamos derecho, un compromiso no solo de los titulares de cátedra, sino también de adjuntos, jefes de trabajos prácticos, ayudantes de cátedra, y también de los alumnos y las autoridades de la facultad.

## **6. ADECUACIÓN DE LOS CONTENIDOS CURRICULARES EN CONSONANCIA CON LAS NECESIDADES DEL PROFESIONAL**

En todo el proceso al que intentamos aproximarnos no debemos olvidar que el objeto último es formar profesionales en ciencias económicas y no abogados.

Así, en los contenidos de las asignaturas jurídicas debería procurarse que los alumnos adquieran competencias para desempeñarse adecuadamente como asesores de empresas –en cuyo desempeño han de tener conocimientos jurídicos básicos en áreas como el derecho laboral, constitucional o civil-, para practicar liquidaciones que requieran conocer normas –como por ejemplo las laborales-, para ser síndicos societarios o concursales, para poder formular dictámenes o pericias contables, para poder actuar como administradores, interventores, o coadministradores judiciales de un ente civil o comercial, o meros veedores en su caso, para interpretar normas, etc.

Es claro que la formación de un profesional también requiere de conocimientos generales, que lo prestigien ante la comunidad con un adecuado nivel de cultura

general. Ello incluye conocer elementos del derecho constitucional, de familia, o del derecho civil general. Pero no estamos formando abogados que requieran tener esos conocimientos con la misma profundidad que profesionales del derecho.

En la enumeración de conocimientos mínimos de la Res. 3400 E/2017 del Ministerio de Educación y aún en la mayoría de los programas de asignaturas jurídicas se evidencia un desajuste entre contenidos y finalidad del proceso educativo.

Y ello, en un entorno siempre limitado de tiempo y recursos, evidencia desatender la formación de qué hablamos en el capítulo anterior en pos de destinar recursos a impartir conocimientos y saberes que no resultan necesarios.

## **7. SUJETOS QUE NECESARIAMENTE DEBEN INTERVENIR EN EL DISEÑO CURRICULAR DE LAS CARRERAS EN CIENCIAS ECONÓMICAS EN LO QUE HACE A CONOCIMIENTOS JURÍDICOS.**

En este diseño curricular han de intervenir tanto las autoridades universitarias y del Ministerio de Educación –en tanto rectores de las políticas universitarias- como todos los actores tanto del proceso de formación de los profesionales –profesores de asignaturas jurídicas- como del ulterior desarrollo profesional de estos –consejos profesionales, instituciones en que se desarrollan estudios de postgrado en ciencias económicas, etc.

De allí surge la necesaria participación, desde la génesis y a lo largo de todo el diseño curricular, tanto de profesionales en ciencias económicas, como de profesionales del derecho así como pedagogos y profesionales en las ciencias de la educación.

Estos sujetos principales del diseño curricular han de considerar especialmente la opinión de los futuros –y actuales- usuarios o beneficiarios de los servicios profesionales. En ello incluimos la consulta a Cámaras Empresarias que nucléen a distintos tipos de empresas, desde PyMEs hasta grandes corporaciones, entidades administrativas que suelen nutrirse de servicios de profesionales en ciencias económicas, jueces y otros funcionarios del Poder Judicial y, por supuesto, graduados en Ciencias Económicas, que no solo podrán transmitir necesidades, sino compartir sus propias experiencias.

Y también han de participar los alumnos, recordando que se trata de sujetos activos del proceso educativo, que ya poseen conocimientos y que, habitualmente, ya se desempeñan en áreas vinculadas a su futura profesión, y que también han de ser escuchados en cuanto a sus necesidades de conocimientos y saberes.

La base de estos diseños ha de ser la legislación actual sobre incumbencias profesionales, aunque también el perfil de profesional que se proyecta e incluso las nuevas incumbencias que puedan pensarse para el futuro graduado.

## **7.1. LA PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE EN LA FORMULACIÓN DE LA CURRÍCULA PROFESIONAL.**

A los fines de entender las necesidades del estudiante de ciencias económicas, no solo pensando en él/ella como futuro profesional sino también como agente que se involucra en la economía actual, quizás trabajando como auxiliar de un estudio contable o de una empresa, o en la elaboración de pericias, o en un banco es que debemos repensar la forma de enseñar, pero también qué contenidos enseñar.

No puede mirarse al alumno como un ser inferior -o incompleto-<sup>10</sup> que estamos preparando solo para el futuro, sino que debemos pensar en darle herramientas suficientes para el presente, porque no se trata de un ser improductivo que nada hace hasta recibirse. De lo contrario estaríamos hipotecando su presente para un futuro incierto.

Por ello, es muy importante tener en claro cuál es el rol del estudiante universitario hoy, ya no observándolo desde la mirada adultocéntrica, sino más bien colocándolo en el eje central que nos motiva día a día a cambiar y avanzar en las prácticas educativas, con contenidos curriculares que acompañen ese cambio, y por supuesto innovadoras tecnologías que se acoplen a las necesidades didácticas.

Es fundamental indagar que es lo que necesitan -en su rol de alumno- y que esperan -en su rol de futuro profesional- en cuanto a la enseñanza y/o contenidos de las ciencias Jurídicas. Pararnos con ellos, no frente a ellos, trabajando en equipo para poder evolucionar como docentes y como autoridades educativas.

## **7.2. LA LEGITIMACIÓN SOCIAL DE UN CURRÍCULUM.**

Evolucionar en la confección de diseños curriculares implica llamar a la mayor cantidad de actores a involucrarse en el proceso: alumnos, docentes especializados, autoridades, profesionales de las ciencias económicas, colegios de profesionales, las empresas, hasta operadores de la justicia, incluyendo jueces.

---

<sup>10</sup> CHAVES, Mariana "Juventud Negada y Negativizada", en "Última Década" N° 23, Diciembre 2005, CIDPA Valparaíso, pág. 15.

La opinión de los agentes externos a la institución educativa es fundamental para hacernos eco de lo que el campo laboral necesita que modifiquemos. ¿Qué espera el mercado de los graduados en ciencias económicas?

Si queremos lograr que un Currículum sea exitoso tenemos que buscar la participación de los agentes internos –alumnos, docentes, autoridades educativas- y de los agentes externos –empresas, consejos profesionales, operadores de la justicia-, de esa forma se validan los planes de estudio, refiriéndonos a la validez como el consenso entre los distintos actores para lograr un plan de estudios de excelencia que se *aggiorne* a los nuevos tiempos que corren y a las competencias que se esperan de los profesionales de las ciencias económicas.

Cuando un currículum no se legitima –o valida-, aparecen en el aula cuestiones derivadas –mayormente- de las inquietudes de los propios estudiantes, que se esfuerzan por vincular cuanto ocurre a su alrededor, o aquello que conocen por información periodística, con los saberes impartidos en clase. Allí es donde el docente debe lograr ese acercamiento, que muchas veces requiere flexibilizar lo programado para esa clase.

## **8. NUESTRA PROPUESTA.**

En base a lo analizado hasta ahora, y sin descartar muchas otras opciones de trabajo, proponemos:

- (i) Realizar reuniones de trabajo previas, no solo intercátedra, sino con alumnos, profesores de distintas asignaturas, incluso las no jurídicas, graduados en actividad, especialmente los que actúen como peritos, síndicos u administradores o interventores judiciales.
- (ii) Lograr también la participación de jueces, cámaras empresarias diversas y de diversos estratos, consejos profesionales, funcionarios que en su actividad requieran – o potencialmente podrían requerir del servicio de profesionales en ciencias económicas. Ello para entender qué esperan ellos de los profesionales en ciencias económicas.
- (iii) Agotado dicho proceso, y considerando que se cuenta con la suficiente información, y delineado el perfil que se espera del futuro profesional, debe comenzar el diseño de su currícula, desde los contenidos mínimos que requiera el Ministerio de Educación, hasta los programas de carrera de cada facultad y finalmente el diseño de las capacidades y aptitudes que se requieran para ser profesor en estas áreas y las características de los programas de cada materia. Ello sin olvidar la coordinación y articulación de todas las asignaturas de derecho, entendidas como un todo y

conteniendo un eje transversal que unifique el conocimiento jurídico del futuro profesional.

(iv) Finalmente, en el último tramo, ha de incluirse una formación práctica sustancialmente importante, enfatizando el uso de herramientas tecnológicas y la articulación y también, coordinada y unificada para todas las asignaturas jurídicas.

En todo este proceso, del principio al fin, han de participar abogados<sup>11</sup>, profesionales en ciencias económicas y profesionales en ciencias de la educación, ya que solo ello garantizará que el resultado final sea positivo. Este es el sentido final de esta ponencia.

## **9. CONCLUSIONES.**

En el anterior encuentro se ha propuesto que las cátedras de asignaturas jurídicas en las facultades en ciencias económicas sean interdisciplinarias<sup>12</sup>, ello partiendo de anteriores estudios en la disciplina que se denominó “Derecho Contable”, no como una rama del derecho tendiente a disciplinar a la contabilidad clásica, sino como una disciplina que recepta una zona de convergencia de ambas ciencias<sup>13</sup>

Aquí proponemos avanzar algo más en la propuesta anterior, sosteniendo que tal interdisciplina –e incluso integración con todos los demás actores que hemos mencionado- se verifique desde el primer paso del diseño curricular.

A tales fines es que proponemos un proceso organizado científico en tal diseño, que desde el primer momento contemple el análisis del resultado al que nos proponemos llegar, que no es otro que la formación de un profesional en ciencias económicas competente para satisfacer las exigencias que un medio cada vez más complejo y competitivo esperan de él.

## **10. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.**

- CHAVES, Mariana “Juventud Negada y Negativizada”, en “Última Década” N° 23, Diciembre 2005, CIDPA Valparaíso
- DUSSEL, Inés en “Currículum y Conocimiento en la Escuela Media Argentina” en Anales de la Educación Común / Tercer Siglo / Año 2 / N° 4 / Filosofía Política del

---

<sup>11</sup> Nos referimos a abogados que ejerzan la profesión en forma activa y en el área que luego deban enseñar.

<sup>12</sup> FAVIER DUBOIS, Eduardo M. (h), “Cátedras interdisciplinarias para la enseñanza de asignaturas jurídicas en las facultades de ciencias económicas” en el VIII ENCUENTRO DE PROFESORES DE ASIGNATURAS JURÍDICAS EN FACULTADES DE CIENCIAS ECONÓMICAS, Paraná, 24/8/2018.

<sup>13</sup> FAVIER DUBOIS, Eduardo M. (p) y FAVIER DUBOIS, Eduardo M. (h) “El Derecho Contable como nueve ciencia interdisciplinaria y autónoma” en XI Congreso Argentino de Derecho Societario, FIDAS, Mar del Plata, 2010.

Currículum / Agosto de 2006, Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dirección Provincial de Planeamiento

- FAVIER DUBOIS, Eduardo M. (h), “Cátedras interdisciplinarias para la enseñanza de asignaturas jurídicas en las facultades de ciencias económicas” en el VIII ENCUENTRO DE PROFESORES DE ASIGNATURAS JURÍDICAS EN FACULTADES DE CIENCIAS ECONÓMICAS, Paraná, 24/8/2018.
- FAVIER DUBOIS, Eduardo M. (p) y FAVIER DUBOIS, Eduardo M. (h) “El Derecho Contable como nueva ciencia interdisciplinaria y autónoma” en XI Congreso Argentino de Derecho Societario, FIDAS, Mar del Plata, 2010.

# EL USO DE CASOS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO PRIVADO EN FACULTADES DE CIENCIAS ECONÓMICAS.

---

**BLANZACO**, Santiago  
santiagoblanzaco@hotmail.com  
**SIONE**, Carlos Martín  
carlosmsione@hotmail.com

**Facultad de Ciencias Económicas –Universidad Nacional de Entre Ríos**

## **Eje 1. Docencia**

*“Para mí, la educación es un acto, una acción que unos seres ejercen sobre otros con un propósito desmesurado. Que parte, pero no se agota en la transmisión de conocimientos y que no se restringe nunca la adquisición de un saber. Eso puede suceder y no necesariamente hay un acto educativo. Para que haya acto educativo tiene que haber intencionalidad, apetito de vínculo y promesa de transformación del ser.”*

*FRIGERIO Graciela – DIKER Gabriela; “Educar: ese acto político”*

## **RESUMEN**

La enseñanza universitaria del derecho privado en las facultades de ciencias económicas atraviesa un momento especial que interpela la revisión de las prácticas docentes.

El nuevo escenario en la materia requiere de estrategias de enseñanza/aprendizaje que favorezcan la construcción de aprendizajes significativos vinculados al desarrollo de las competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales de los estudiantes. Al respecto, se considera que la metodología de casos se presenta como una estrategia virtuosa a tales fines para cuya adecuada preparación, desarrollo y ejecución se proponen pautas a tener en cuenta.

**Palabras claves:** casos, estrategias, competencias.

## **INTRODUCCIÓN**

El presente trabajo se propone investigar, reflexionar y socializar a partir de la experiencia obtenida como nóveles docentes de la cátedra de Introducción al Derecho Privado que se implementa en el primer cuatrimestre del primer año de las carreras de

Contador Público, Licenciado en Economía y Licenciado en Gestión de las Organizaciones de la Facultad de Ciencias Económicas -Fceco- de la Universidad Nacional de Entre Ríos -UNER- y del estudio e investigación del tema, acerca de la utilización de casos como estrategia de enseñanza-aprendizaje en la materia de referencia.

En tiempos en los que se ponen en crisis y evalúan aspectos básicos del sistema educativo superior, re-significando en los distintos niveles de concreción curricular la propuesta educativa de cada institución, se torna necesario repensar las prácticas docentes para favorecer el mayor y mejor alcance de los objetivos acordados, conforme a los estándares vigentes.

## **MARCO TEÓRICO**

### **Fundamentación**

La enseñanza universitaria del derecho en nuestro país -tanto en las carreras de abogacía como en toda propuesta académica que la incluya- atraviesa una particular situación derivada de distintas variables que convergen -entre otros- en la necesidad de revisión de las prácticas docentes.

Así, desde la perspectiva pedagógico - didáctica, por un lado los avances de las nuevas tecnologías han llegado para quedarse -y expandirse- en el ámbito educativo en todos sus niveles e interpelan a los docentes a repensar sus prácticas a fin de adaptarse tanto a los nuevos recursos didácticos disponibles, como a las nuevas formas de aprender de los estudiantes de este siglo. Por otra parte, los nuevos paradigmas educativos postulan la construcción de conocimiento no solamente teórico, sino también práctico y ético.

Asimismo, y desde una perspectiva institucional universitaria, sobre la base de las disposiciones de la Ley de Educación Superior vigente N° 24.521, la Resolución 3400-E/2017 del Ministerio de Educación de la Nación (3-1), aprobó los contenidos curriculares mínimos de las carreras de contador público, con particular énfasis en cuanto a las exigencias referidas a la formación práctica del futuro profesional y a la integración teórico-práctica, reconociendo el valor del trabajo con casos en la formación profesional.

Paralelamente, desde la perspectiva de la ciencia jurídica, el nuevo cuerpo unificado de derecho privado en nuestro país -Código Civil y Comercial de la Nación (ley 26.994) en adelante CCyCN- ha significado la puesta en marcha de lo que pretende ser un nuevo paradigma. Ello así porque se abandona la concepción codificadora

decimonónica que fijó su atención en la ley -en sentido estricto- y ofrecía cuerpos normativos con regulaciones minuciosas que reducían -o así pretendían hacerlo- la discrecionalidad judicial en la creación de la norma jurídica particular que resultaba de su aplicación al supuesto concreto, con una vinculación de menor intensidad con el derecho público -constitucional-.

El nuevo paradigma parte de premisas diferentes. El CCyCN ha sido caracterizado como un código de reglas y principios, cuya aplicación al caso no puede perder de vista los estándares que la Constitución Nacional y los Tratados de Derechos Humanos exigen, para lo que se ha dotado a la magistratura de competencias importantes al momento de interpretar la norma para obtener la solución concreta aplicable al caso.

La mentada revisión de las prácticas docentes tiene ribetes particulares en el caso de la enseñanza universitaria de derecho en facultades de ciencias económicas, lo cual interpela a la optimización del proceso.

Las circunstancias expuestas, según se entiende, constituyen motivos suficientes para someter a revisión las prácticas docentes -particularmente las estrategias de enseñanza vigentes- a fin de adecuarlas a las novedades referidas.

### **Antecedentes**

La propuesta pedagógica clásica, según enseña Pineau (1-2), ubicaba al docente en un lugar preeminente, en tanto poseedor de un saber objetivo, avalorado y a-ideológico que transmitía a los alumnos, quienes ocupaban un rol pasivo como depositarios del mismo, mediante un método de enseñanza netamente unidireccional consistente en clases magistrales o expositivas. Esta situación fue antes denominada por Freire como la concepción “*bancaria*” de la educación (1-3).

En el ámbito de la enseñanza universitaria del derecho -y de la mano del positivismo jurídico- estos caracteres se potenciaron durante largo tiempo y, aun hoy, se mantienen en ciertos ámbitos (2-1).

Las dificultades que el modelo clásico escolar evidenció sumadas a la crisis del positivismo jurídico a partir de la segunda guerra mundial llevaron a que en la segunda mitad del S. XX fuera necesario un replanteo general.

Actualmente -varias décadas después y con las influencias de la escuela nueva y el tecnicismo- las nuevas propuestas pedagógicas van hacia modelos didácticos alternativos en los que el rol docente deja de ser preeminente para dar paso a un

mayor protagonismo del estudiante como constructor y reconstructor de sus propios conocimientos. Ello así, porque encuentran basamento en postulados que entienden al conocimiento como una construcción del estudiante a partir del **andamiaje** que los docentes deben ofrecerles como guías del proceso. El **conocimiento** no se transmite sino que se **construye** y no es objetivo y aséptico sino **consensuado** y representativo de los valores e ideologías vigentes en la sociedad y tiempo de que se trate, más aun en el ámbito de las ciencias sociales.

De igual modo, en la actualidad existe consenso acerca de la necesidad de educar para las denominadas tres **competencias: conceptuales, procedimentales y actitudinales.**

Si consideramos al aprendizaje como “... *un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia y que puede incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica...*” (1-4) el mismo puede versar sobre cambios conceptuales -competencias conceptuales- pero necesariamente debe completarse con cambios prácticos en el saber hacer -competencias procedimentales- y cambios en el saber ser -competencias actitudinales-, todos ellos mediados por la guía docente.

Para que ese aprendizaje sea **significativo**, entendiendo por tal según enseñó Ausubel al que “... *puede relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe*” (1-5) es necesario que el docente retome en cada oportunidad los contenidos ya desarrollados y conocimientos previos del estudiante para facilitar su vinculación. Los proyectos curriculares no lineales sino espiralados favorecen estas prácticas.

Asimismo, para lograr aprendizajes significativos -sean memorísticos o por descubrimiento- resulta favorable una **adecuada transposición didáctica** del objeto de estudio. Dicha labor pesa exclusivamente sobre el docente es que quien debe lograr un eficiente y eficaz paso de objeto de saber o conocimiento hacia objeto de enseñanza y ello pone en juego su creatividad y versatilidad, tanto al momento de la enseñanza como de la ejercitación y evaluación. Si se plantean objetivos vinculados a las tres competencias, la instancia de evaluación no puede centrarse solamente en las competencias conceptuales porque implicaría una deficiente ejecución del contrato didáctico.

A tal fin, si bien existen diversas posibilidades metodológicas, la **metodología de casos** o **trabajo con casos** se presenta como herramienta idónea para favorecer

aprendizajes significativos en las tres competencias: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Si bien el denominado método de casos no es nuevo sino que, antes bien, encuentra sus orígenes aproximadamente en el año 1914 en la Universidad de Harvard (3-2), su utilización en la enseñanza universitaria del derecho en nuestro país no ha gozado de real masividad y aplicación. Las razones que explican este fenómeno se encuentra, según se entiende, en la arraigada tradición metodológica expositiva clásica que ha caracterizado a la enseñanza de derecho de nuestro país.

A fin de describir dicha estrategia y siguiendo a Cirigliano y Villaverde (1-6), es posible señalar los siguientes pasos para su preparación y desarrollo, a saber:

**1)- Preparación: requiere la selección por el docente de un caso que presentará a los alumnos -sea real o ficticio-:** si bien ello luce como relativamente simple, Litwin enseña que *“El caso es una herramienta o un instrumento para la enseñanza de un tema. La forma que adopta es una narración, esto es, un relato en el que se cuenta una historia, se describe cómo aconteció un suceso... los buenos casos encierran dilemas, situaciones problemáticas de difícil o compleja resolución. No se trata solamente de elegir una estrategia que hace más vívida o comprensible la enseñanza, sino de estimular el pensamiento y la reflexión. Por ello, los casos inscriben o plantean verdaderos problemas...”* (1-7).

De lo expuesto se advierte que buena parte del éxito de la estrategia metodológica dependerá de la adecuada selección del caso para lo que deberá tenerse en cuenta:

a)- los objetivos que se desean alcanzar;

b)- los conocimientos y motivaciones con que cuentan los estudiantes. En este aspecto, en el caso de Introducción al Derecho Privado, se considera pertinente valorar que se trata de una materia del primer cuatrimestre del primer año de la carrera de ciencias económicas lo cual supone -probablemente- motivaciones en el público diversas a las habituales de los estudiantes de abogacía, por ejemplo;

c)- el tiempo y recursos que se disponen para la actividad;

**2)- Desarrollo: requiere la disposición de tiempo y espacio suficiente para socializar el caso, los objetivos y abrir el debate -sea en plenario o grupo más reducidos de estudiantes-:** una vez que el docente presenta el caso y los objetivos que se persiguen con la actividad -sea en forma oral y/o entregando copias escritas del mismo-, el paso siguiente es guiar a los estudiantes en la búsqueda de la

información necesaria para su solución como también incentivarlos para que todos participen y puedan vincular sus conocimientos previos con los nuevos construidos. A tal fin, el docente puede elaborar preguntas abiertas que evidencien la complejidad del caso y anotar en el pizarrón las ideas que vayan surgiendo en el debate. Se entiende que la aplicación a un caso de los conocimientos construidos, favorece su fijación y vinculación sustancial y no arbitraria entre sí. El tiempo necesario para la actividad, dependerá del caso seleccionado y las posibilidades curriculares. Asimismo, esta actividad requiere cierta posibilidad de movimiento tanto de estudiantes como del docente dentro del aula.

**3)- Conclusiones: finalmente, requiere que, luego del tiempo para investigación y debate, se compartan y socialicen las conclusiones y se elabore -sea en plenario o en grupos- una o varias propuestas de soluciones del caso:** en esta instancia toma relevancia el rol del docente porque se estima oportuno que haga una recapitulación de la labor desplegada hasta el momento y las posibles soluciones que cada grupo expondrá entre sus pares, guiando en la elaboración de conclusiones. Al respecto, debe advertirse la posibilidad que el caso pueda tener -tal como sucede en la vida real- más de una perspectiva o enfoque y, por ello, más de una solución.

## **MÉTODO**

Para la realización del presente trabajo se ha utilizado una **estrategia cualitativa de investigación documental o uso de documentación.**

La experiencia docente de los autores ha incidido como motivación a la elección del mismo.

## **CONCLUSIONES**

A partir de la investigación realizada, se arriban a las siguientes conclusiones:

1- La enseñanza universitaria del derecho privado atraviesa en estos tiempos un momento especial que, por distintas razones, amerita la revisión de las prácticas docentes, especialmente en lo referido a las estrategias de enseñanza utilizadas.

2- El nuevo derecho privado nacional -representado en el CCyCN- es particularmente compatible con la aplicación de estrategias de enseñanza/aprendizaje que promuevan la construcción de competencias en las tres áreas: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

3- La metodología de casos -o trabajo con casos- constituye una estrategia de enseñanza/aprendizaje que promueve y facilita los aprendizajes significativos de los

estudiantes en las ya referidas competencias: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

4- El éxito en la utilización de la estrategia propuesta dependerá, en buena medida, de una adecuada selección del caso por parte del docente como asimismo de su adecuada guía en el desarrollo de la actividad.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

### **1. Libros**

- (1-1) FRIGERIO, Graciela y DIKER, Gabriela; “EDUCAR: ESE ACTO POLÍTICO”, Ed. Del Estante Editorial, Argentina, 2005.
- (1-2) PINAU, Pablo; “LA ESCUELA EN EL PAISAJE MODERNO, CONSIDERACIONES SOBRE EL PROCESO DE ESCOLARIZACIÓN” en “HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN DEBATE”, Ed. Miño y Dávila, 1996.-
- (1-3) FREIRE Paulo; “PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO”, 3° Ed. Siglo veintiuno editores, Argentina, 2012.-
- (1-4) PAPALIA, Daine – WENDOKS OLDS, Sally; “Psicología”, Ed. McGraw-Hill, México, 1987.-
- (1-5) ESPIRO, Susana; “EL APRENDIZAJE EN ENTORNOS VIRTUALES” en “ESPECIALIZACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE”, Ed. Virtual Educa, Argentina, 2009.-
- (1-6) CIRIGLIANO, Gustavo F. J. y VILLAVERDE, Aníbal; “DINÁMICA DE GRUPOS Y EDUCACIÓN”, 3° Ed. Actualizada, Ed. Hhumanitas, Argentina, 1970.-
- (1-7) LITWIN, Edith; “EL OFICIO DE ENSEÑAR”, Ed. Paidós, Argentina, 2008.-

### **2. Artículos de revistas científicas.**

- (2-1) SIONE, Carlos Martín - D'ÍORIO, Antonella; “LA ENSEÑANZA DEL DERECHO A PARTIR DEL CÓDIGO CIVIL Y COMERCIAL DE LA NACIÓN”, Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales, Volumen 15, Número 2, Año 2017, ISSN 1669-1555.-

### 3. Publicaciones en internet:

- (3-1) <http://eco.unca.edu.ar/docs/ResMinisterial3400-2017EstandaresAcreditacionCarreraCPN.pdf> - pagina visitada el 21/05/2019.-
- (3-2) [http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Agrop007\\_13/documentos/El\\_metodo\\_de\\_casos\\_como\\_estrategia\\_de\\_ensenanza.pdf](http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Agrop007_13/documentos/El_metodo_de_casos_como_estrategia_de_ensenanza.pdf) - página visitada el 19/05/2019.-

# LA ACTIVIDAD DE LOS LICENCIADOS EN ADMINISTRACIÓN PARA EL CONTROL DE LOS DELITOS CONTRA LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA

---

**BRACEIRO**, Fernando Nicolás  
fernandobraceiro2011@hotmail.com

**Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Lomas de Zamora**

**Eje 1. Docencia**

## **RESUMEN**

La presente ponencia aspira a persuadir en el sostenimiento de la formación académica y el desempeño profesional de los futuros Licenciados en Administración el carácter imprescindible que significa ya no visto de modo abstracto en el campo teórico la existencia de materias correspondientes al área jurídica, sino que es por el requerimiento profesional posible, cuando su actividad refiere a un desempeño vinculado al control y auditoría de los recursos pertenecientes a la Administración Pública, como la implicancia referida a la evaluación de situaciones que puedan ser consignadas como afectación en el manejo y disposición de los recursos estatales, conducentes a ser investigados como delitos producidos contra la propia Administración Pública, sobre los cuales ésta presentación tendrá como premisa la intención de evaluar la actividad profesional de los Licenciados en la eventual auditoría, control y posterior denuncia de los delitos más propensos a ser cometidos contra la Administración Pública, pudiendo válidamente sostener que el vínculo existente entre la carrera de Administración y las distintas asignaturas de las Ciencias Jurídicas infieren un valor inescindible en la preparación profesional de quienes pueden vincularse con el sector estatal.

**Palabras claves:** administración, control, delitos

## **INTRODUCCIÓN:**

### **La actividad del Licenciado en Administración**

Múltiples son las tareas comprendidas dentro de la competencia posible de los Licenciados en Administración que refieran a su perfil profesional, esperable de acuerdo a los criterios establecidos por las Universidades en la estructura del programa de estudios dedicados a la formación de los estudiantes y futuros graduados en esa área. Esto permite inferir y comprender que dentro de las tareas que un

graduado en Administración puede desempeñarse en la de actuar como consultor y directivo; diseño y evaluación de planeamiento, conducción, organización y objetivo de todo tipo de organizaciones; diseñar y asesorar en materia de estructuras, sistemas y procesos administrativos; formular y administrar el presupuesto, la evaluación de proyectos de inversión y los estudios de factibilidad financiera en empresas públicas y privadas; Intervenir en proyectos de investigación relacionados con el desarrollo del saber científico en el área de Administración<sup>14</sup>, entre otras.

Este diverso campo posible para ser abordado profesionalmente por los Licenciados en Administración nos demanda centrar la pretendida evaluación de su intervención en el ámbito público-estatal, donde la responsabilidad de su actuación especialmente en la auditoría de la gestión pública, el manejo de los recursos públicos, y su designación con las finalidades estipuladas mediante las correspondientes partidas presupuestarias (en la medida que las decisiones políticas en relación no sufran variaciones posibles y admisibles), permite verificar el efectivo destino de los fondos públicos, y a su vez también les proporciona – aun frente a su inesperada y desconocida impresión directa y explícita- la detección de eventuales ilícitos en la disponibilidad de los recursos, su destino, o en una participación ilegal de los funcionarios encargados de la administración y ejecución de los citados recursos. En general, la actividad de control de gestión recae sobre órganos externos a la propia Administración, y tiene como objetivos afrontar la evaluación de heterogéneos factores de la misma, desde el carácter económico, la efectividad de la gestión aplicada, su eficacia, la eficiencia<sup>15</sup>, pero como se hiciera mención ut supra, no puede ser reducida exclusivamente a esa tarea, cuando la labor emprendida por los graduados en Administración puede hacer posible el reconocimiento de la comisión de delitos en el ejercicio de la función pública, o por la vinculación directa o indirecta con ella, dependiendo la actuación correspondiente a ser analizado en cada situación en concreto.

## **MARCO TEORICO:**

### **A) Conocimiento e identificación de un delito.**

---

<sup>14</sup> Cfr. Licenciatura en Administración, Facultad de Ciencias Económicas UBA, disponible en: <http://www.uba.ar/download/academicos/carreras/lic-administracion.pdf>

<sup>15</sup> Cfr. Anexo “Normas de Control Externo de la Gestión Gubernamental”, Auditoría General de la Nación, Pags. 4/5, disponible en: <https://www.agn.gov.ar/files/files/NORMAS%20DE%20CONTROL%20EXTERNO%20DE%20LA%20GESTI%C3%93N%20GUBERNAMENTAL.pdf>

Como ya ha sido esbozado con anterioridad, la actividad de control sobre la gestión gubernamental que debe ser llevada adelante, posibilitando la intervención y/o participación de los Licenciados en Administración en la labor de planeamiento y situación de la propia Administración Pública por aquellos, considerando el cumplimiento de la normativa aplicable y el grado de economía, eficiencia, eficacia, y efectividad con el que han sido gestionados los recursos públicos, hacen posible no solamente que puedan ser cumplidas las tareas que con idoneidad pueden afrontar de acuerdo al rol pertinente que les fuera asignado, sino que a su vez, admiten la posibilidad de contribuir con su desempeño en la identificación posible de delitos que fueran cometidos contra la propia Administración Pública. Esto requiere que el conocimiento sobre el que deba recostarse aquel que interviene en el ejercicio de control – especialmente externo a la propia Administración- sobre la gestión de los recursos públicos, esté comprendido y abastecido por herramientas que posibiliten la evaluación y detección de delitos contra la propia Administración Pública, o en el ejercicio de la función pública beneficiándose del rol a desempeñar.

Es inevitable aclarar que la existencia de profesiones con una disciplina y formación académica determinada hace reconocer que su ámbito de actuación corresponde a las condiciones de idoneidad exigible y permitidas en el ejercicio de las mismas, que le fueran autorizadas conforme a lo que les es reconocido como parte de su competencia, por lo tanto, no debe hacernos pensar que el considerar como posible la observación de los Licenciados en Administración en la evaluación de un probable delito penal contra la Administración Pública lo transformaría o deformaría de su formación académica pretendida para asemejarlo a un abogado, sino que por el contrario, reforzaría la idea de vinculación interdisciplinaria o transdisciplinaria en la mejor preparación posible de futuros profesionales que podrán contar con una mayor cantidad y calidad de herramientas al servicio del mejor despliegue profesional posible. Y esto es dable de ser pretendido, a los efectos de que la celeridad para denunciar una conducta legalmente reprochable habilite a aquellos que no tienen incumbencia técnica para formular las presentaciones oportunas, si puedan señalar lo detectado con la seguridad que implicaría el reconocer a través de elementos básicos lo que se encontraría fuera de los parámetros permitidos en la gestión de los recursos de la Administración; de la misma manera, sin adentrarme en lo que no se pretende trabajar en la presente, sería de esperar - en la medida de sus posibilidades- una observación mediante conocimientos básicos pero esenciales dentro de la generalidad de su formación en materias de Ciencias Económicas, que los abogados podamos

reconocer respecto a una ineficaz o no efectiva gestión de los recursos públicos.

Para que tenga cierto grado de probabilidad positiva la pretensión esgrimida, es indispensable que primeramente les sea definido con precisión qué es un delito, a los fines de reconocer lo que se debe identificar y diferenciar para ser efectivamente denunciado ante la autoridad competente. Hay una generalizada coincidencia en la doctrina del Derecho Penal, que nos permite definir a un delito como la realización evitable de una acción prohibida - o la omisión de una acción mandada-, en forma antijurídica, que le puede ser reprochable a un autor determinado y que merece una sanción penal.<sup>16</sup> Nuestro actual Código Penal está compuesto de II libros, el primero dedicado a disposiciones generales, y el segundo referido a los Delitos en particular; este último integrado por XIII Títulos, siendo el Título XI dedicado a los delitos contra la Administración Pública.

Nuestra legislación en materia penal se ha visto excedida de los contornos propiamente codificados, por lo cual no encontramos exclusivamente los delitos penales en el señalado código penal – aunque sería lo esperable y adecuado – sino que han sido sancionadas múltiples leyes especiales, incluso aquellas que hacen referencia al título de delitos contra la Administración Pública, como lo es la reciente Ley 27.401 referida a la Responsabilidad Penal de las Personas Jurídicas. Siendo tan complejo y amplio el abordaje de cada tipo penal en especial, haciendo excesivo y poco claro a los fines y efectos pretendidos, es que la intencionalidad estará dada en poder transversalmente señalar los requerimientos mínimos para ser atendidos al momento de auditar las decisiones adoptados en la gestión de los recursos públicos.

## MÉTODOS

La estructura que compone una auditoría de control, está dada a través de la decisión de determinar el tipo de examen a realizar, como también el conocimiento, información y los procedimientos requeridos para obtenerlos y analizarlos. Ese enfoque puede estar orientado a comprender la forma en que funciona un programa o sistema de la Administración Pública, centrado especialmente en evaluar el funcionamiento del sistema de gobierno para verificar que las políticas sean efectivas y eficientes; como segunda posibilidad orientado a estudiar si los objetivos fijados en términos de metas y resultados se han alcanzado, para establecer si existen deficiencias en las metas

---

<sup>16</sup> Cfr. RUSCONI, Maximiliano, “*Derecho Penal: Parte General*”, 2° edición, Editorial Ad Hoc, Argentina, 2009, Pág. 267.

estipuladas o especificar que los programas dispuestos funcionan conforme lo pretendido; o para evaluar el indicio de que existe un problema en la Administración, por lo tanto la auditoría consiste en verificar su existencia con el objetivo de identificar sus causas e identificar las medidas para resolverlo o reducirlo.<sup>17</sup>

Si nos centramos en la necesidad de controlar la Administración Nacional, tal como lo estipula la Ley 24.156 de Administración Financiera y de los Sistemas de Control del Sector Público Nacional, el alcance será para la Administración Central y los Organismos Descentralizados, comprendiendo dentro de los últimos a las Instituciones de la Seguridad Social. La Protección que busca brindar el Título de delitos contra la Administración Pública, y que es expresado por la doctrina penal argentina, no se limita a la esfera administrativa del Gobierno, sino que abarca además a los órganos de poder Legislativo y Judicial, no solo en sus funciones específicas constitucionalmente descriptas, sino también en su faz administrativa, toda vez que se entiende que las conductas tipificadas en el título del II Libro del Código Penal indicado afectan al normal, ordenado y legal desenvolvimiento de la función de los órganos del Estado, que hace al prestigio de la totalidad de la Administración Pública<sup>18</sup>.

Es el Preámbulo de la Convención Interamericana contra la Corrupción de 1996 y receptado por el derecho argentino mediante la ley 24.759 el que también señala que la corrupción socava la legitimidad de las instituciones públicas, atentando contra la sociedad, el orden moral y la justicia, así como contra el desarrollo integral de los pueblos<sup>19</sup>, y a su vez es nuestra Constitución Nacional la que advierte en el Artículo 36 que implica un atentado contra el sistema democrático quien incurriere en grave delito doloso contra el Estado conllevando enriquecimiento, disponiendo la pena de inhabilitación para el ejercicio de la función pública conforme sea dispuesto por leyes especiales.

Son los elementos típicos de los delitos contra la Administración Pública de suficiente complejidad, que exigen por ende una exhaustiva y pormenorizada labor técnica que permita identificar conductas legalmente reprochables, y esto será posible en la medida que la actividad de control en los manejos de los recursos públicos esté dirigida con suficiencia, mecanismos, metodologías y herramientas óptimas para su

---

<sup>17</sup> Cfr. Anexo "Normas de Control Externo de la Gestión Gubernamental", Auditoría General de la Nación, Págs. 7/8, disponible en: <https://www.agn.gov.ar/files/files/NORMAS%20DE%20CONTROL%20EXTERNO%20DE%20LA%20GESTI%C3%93N%20GUBERNAMENTAL.pdf>

<sup>18</sup> Cfr. D'ALESSIO, Andrés José, Director; DIVITO, Mauro, Coordinador, "Código Penal Comentado: Parte Especial, Artículos 79 a 306", La Ley, Argentina, 2004, Pág. 764.-

<sup>19</sup> Cfr. Con Ley 24.759, disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/40000-44999/41466/norma.htm>

realización. Las auditorías atraviesan por la inevitable instancia de selección de la materia a auditar, y ello es dado mediante el uso de criterios destinados a priorizar la propia materia. Son criterios utilizados:

- a) La *significatividad*, es decir, la consideración de la magnitud de los recursos económicos y/o relevancia de las actividades gubernamentales vinculadas a la materia.
- b) El *Riesgo*, es decir, riesgos asociados a la materia y la potencialidad de que existan problemas.
- c) La *Auditabilidad*, es decir, que sea la materia posible de afrontar una auditoría.
- D) *Probabilidad de generar valor agregado*, es decir, la materia auditada sea potencialmente generadora de nuevos conocimientos o perspectivas para mejorar la rendición de cuentas, la transparencia y la gestión de la materia abordada por la auditoría.<sup>20</sup>

Si bien la obligación de denunciar delitos contra la Administración Pública recae sobre funcionarios Públicos (conforme Art. III.1 de la Convención Interamericana contra la Corrupción receptada mediante ley 24.759, y el artículo 8.4 de la Convención de las Naciones Unidas contra la Corrupción aprobada por ley 26.097), la eventual formación académica destinada a preparar a potenciales integrantes de la plantilla estatal sobre delitos contra la Administración Pública, especialmente en los órganos de control de la Administración – y con mayor precisión los externos al Poder Ejecutivo, ya que la composición y facultades de los Unidades de Control Interna carecen del grado de separación respecto de quien deben auditar- , daría lugar a una mejora en la calidad de los criterios utilizados para la realización de las Auditorías, habida cuenta que sería esperable que el control sobre el manejo de los recursos públicos no debiera ser efectuado como el mero cumplimiento rutinario de planes y programas de autoría para evaluar la eficacia y eficiencia de la su asignación y el cumplimiento de su ejecución presupuestaria, sino que el uso de los criterios señalados con anterioridad permita también a los Licenciados en Administración vincularse de un modo más directo y activo con la prevención e identificación de delitos contra la Administración Pública.

---

<sup>20</sup> Cfr. Anexo “Normas de Control Externo de la Gestión Gubernamental”, Auditoría General de la Nación, Pág. 10, disponible en:  
<https://www.agn.gov.ar/files/files/NORMAS%20DE%20CONTROL%20EXTERNO%20DE%20LA%20GESTI%C3%93N%20GUBERNAMENTAL.pdf>

## CONCLUSIONES

Siendo que fuera descripto el campo de actuación posible de los Licenciados en Administración vigentemente en la tarea de control promovido desde las Auditorías sobre la gestión de los recursos públicos, una pretendida – o probable- mejora cualitativa de sus labores en el desarrollo de los mecanismos de control pueden tener viabilidad en la medida que el conocimiento del que disponen les posibilite articular su actuación referida a la evaluación desde el carácter económico, la efectividad de la gestión aplicada, su eficacia, la eficiencia de los recursos públicos para los fines designados, conjuntamente con la identificación de un delito penal que esté siendo cometido contra la Administración Pública, sin atribuirle lógicamente la responsabilidad de responder con la suficiencia y solidez técnica sobre una materia cuyo seguimiento y estrategia profesional para abordarlo frente a las autoridades correspondientes recae sobre quienes tienen habilitación profesional de actuación (abogados). Sin embargo, y en el intento de no ser redundante y agobiante con la pretensión exteriorizada, la posible labor de los Licenciados en Administración podría incorporar una variable que lograría expandir su actuación técnico-profesional, en la medida que conocimientos indispensables y suficientes les permita comprender que tipo de conductas son reconociblemente delictivas contra la Administración Pública, lo que facilitaría la interacción interdisciplinaria entre profesiones con un ámbito de actuación propia pero de ningún modo estáticas ni eslabonadas, cuando el objetivo pretendido es el mejor resultado posible en la Auditoría realizada.

Es así, que considero de interés afín a la formación de los Licenciados en Administración no solo el reconocimiento de la existencia de Derechos y su fuente, o la composición orgánica del Estado (dentro de los que encontramos a la Auditoría General de la Nación como órgano extrapoder constitucionalmente reconocido) como ha de dedicarse la formación desde el Derecho Constitucional, y con mayor detenimiento en la organización administrativa y el procedimiento ante los diversos órganos administrativos en Derecho Administrativo, sino que además sería valederamente útil para el posible ejercicio profesional de los mismos, la enseñanza de aspectos generales sobre Delitos contra la Administración Pública, teniendo presente que el enfoque encarado esté dirigido a un nuevo aporte en la formación de los Licenciados en Administración, y no recayendo en la confusión de quienes son receptores de la información dirigida por exageración académica y docente.

## **BIBLIOGRAFIA:**

Licenciatura en Administración, Facultad de Ciencias Económicas UBA, disponible en:  
<http://www.uba.ar/download/academicos/carreras/lic-administracion.pdf>

Anexo “Normas de Control Externo de la Gestión Gubernamental”, Auditoría General de la Nación, disponible en:  
<https://www.agn.gov.ar/files/files/NORMAS%20DE%20CONTROL%20EXTERNO%20DE%20LA%20GESTI%C3%93N%20GUBERNAMENTAL.pdf>

RUSCONI, Maximiliano, “*Derecho Penal: Parte General*”, 2° edición, Editorial Ad Hoc, Argentina, 2009

D’ALESSIO, Andrés José, Director; DIVITO, Mauro, Coordinador, “*Código Penal Comentado: Parte Especial, Artículos 79 a 306*”, La Ley, Argentina, 2004

Ley 24.759, disponible en:  
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/40000-44999/41466/norma.htm>

**¿QUÉ SE ENSEÑA CUANDO SE ENSEÑA?**  
**BREVES NOTAS SOBRE ALGUNAS SITUACIONES A PROPÓSITO DE LOS**  
**SENTIDOS DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN LAS FACULTADES DE**  
**CIENCIAS ECONÓMICAS**

---

**CAUDIS**, Alejandro César  
caudisa@uner.edu.ar  
acaudis@fceco.uner.edu.ar

**Facultad de Ciencias Económicas (FCECO) y**  
**Facultad de Ciencias de la Administración (FCAD) –**  
**Universidad Nacional de Entre Ríos**  
**Eje 1. Docencia**

## **RESUMEN**

Este ensayo parte de considerar dos experiencias acaecidas entre docentes y, a partir de ellas, y tomando distancia de la literalidad de los relatos que las expresan, se invita a reflexionar sobre el oficio docente y sobre algunas implicancias que la forma de llevar a cabo el mismo comporta en la construcción de sentidos en la educación en general y, particularmente, en la enseñanza del derecho en Facultades de Ciencias Económicas.

**Palabras claves:** oficio docente, educación, transmisión

## **A modo de introducción**

En primer lugar cabe iniciar este recorrido dejando sentado que éste no es un 'producto' acabado y, mucho menos, 'cerrado' sino que, antes bien, intenta presentar algunos tópicos, algunas breves notas para compartir y que sean la ocasión de interrogar(nos) sobre los sentidos que se ponen en relación y en tensión cuando enseñamos asignaturas con contenido jurídico en Facultades de Ciencias Económicas, cualesquiera sean las carreras que allí se desarrollen.

Como producción académica, esta escritura presenta claramente delimitado su objeto y metodológicamente se asienta en la forma "ensayo", conformación recientemente revalorizada para la producción de textos académicos, sobre todo, en ciencias sociales. La presentación recurre a este género, además de las razones que se expresarán a continuación, como forma de alentar y revalorizar este género de

escritura académica/científica (Weinberg, 007), inmerecidamente denostado otrora por propios científicos sociales y, por supuesto, quienes se desempeñan ajenos a estos campos disciplinares, sin lugar a dudas.

Precisamente por ello, la segunda advertencia es que este trabajo se presenta como un ensayo situado, contingente, que no tiene pretensiones de generalidad y que, por lo tanto, busca más que con-vencer, establecer un diálogo, un espacio y un tiempo de reflexión entre quienes nos hallamos en 'circunstancias' semejantes y que, día tras día, optamos por apostar a un oficio peculiar, cada vez más desusado y, sobre todo, no suficientemente reconocido: la docencia universitaria.

Recurrir a éste género (ensayo) implica hacer propio la necesidad de recuperar fragmentos del diálogo (Giurleo, et. al., 2016) en producciones escritas.

Entre una estética peculiar –y, también, una profunda ética que piensa en el otro- (Skliar, 2011) invita a trasuntar el espacio-tiempo más allá (o más acá) de la aceleración que imponen las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) y las lógicas de producción que a ellas subyacen, para adentrarse, en cambio, a un momento de pausa, de volver a poner en común, de estrechar aquello que se coloca 'entre' quienes participan del diálogo (inter-est, o sea, interés común), de modo tal de evocar lo que quedó pendiente de encuentros anteriores y continuar favoreciendo nuevas reflexiones, nuevos intercambios, posibilitando nuevos lazos a partir de aquello.

Una última reseña inicial es que, en el caso de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER), no sólo existen dos Facultades muy similares –la de Ciencias Económicas (FCECO) y la de Ciencias de la Administración (FCAD)<sup>21</sup>- sino que en ellas se llevan a cabo las siguientes carreras: Contador Público –con Planes de Estudios diferentes en cada una de ellas-, Licenciatura en Economía, Licenciatura en Administración, Licenciatura en Gestión de las Organizaciones, entre otras. Obviamente que todas esas carreras tienen tramas similares en su confección aunque, vale también aclararlo, están imbuidas de 'culturas' académicas muy diferentes en cada una de ellas.

Este último comentario viene a colación porque, más allá de las peculiaridades institucionales, éste Encuentro se pregunta por el rol de las asignaturas jurídicas en las Licenciaturas en Ciencias de la Administración y, en lo concerniente a la presentación, se estima perfectamente compatible indagar sobre ese rol también respecto a otras carreras que parten de paradigmas constitutivos similares, tales como las antes indicadas.

---

<sup>21</sup> En ambas me encuentro designado como Profesor Titular Ordinario de la asignatura Derecho Público/Introducción al Derecho Público.

Sentadas esas premisas, se presentan a continuación un par de situaciones o experiencias que refieren a momentos vivenciales y, luego, se apuntan algunas 'notas' para dialogar a propósito de ello.

### **Experiencia 1**

Era una tardecualurosa, recién iniciado el cuatrimestre. Uno de esos días que invitana quedarse bajo el reparo de las galerías de la Facultad y donde los que participan de la vida universitaria (docentes, estudiantes, no docentes, gestión) se encuentran, conversan y se relajan, como si ello facilitara disipar un poco el agobio de la jornada.

Es así que, entre clases, entre momentos de 'recreo' y dando lugar a la re-creación, varios docentes –abogados ellos- conversan sobre el futuro de la acreditación de la carrera de Contador Público y sobre las implicancias para el área jurídica en una Facultad de Ciencias Económicas o con nombre similar.

En el medio de la charla, uno de ellos, casi saboreando su indiferencia, explicó que, para él, no era trascendente la acreditación y mucho menos la evaluación que a él le concerniera porque, al fin de cuentas, decía, “ésta no es una Facultad de Abogacía”.

### **Experiencia 2**

- “Motivá” –decía el profesor a su colega también abogado-. “No importa hasta dónde llegues con el desarrollo de la unidad, sólo interesa engancharlos”.

- “Y cómo hago?” –respondió el interlocutor-.

- “Aprovechá las herramientas y los cursos que brindó la Facultad! Usá videos, links, filmate dando un tema y colgá todo en el campus!” –aclaró el primero-.

- “Y en el aula?” –replicó el otro, pensativo-.

- “No te preocupes! Que usen y vean ese material! La cuestión radica en no perder el prestigio que la cátedra tiene de contar siempre con una gran concurrencia y, sobre todo, que las encuestas nos den bien!” –remató el profesor-.

### **Elogio de las experiencias**

Ambos diálogos realmente tuvieron lugar. Ambos, obviamente, fueron descriptos de modo de no revelar quiénes fueron sus participantes. Que, por otra parte, podría ser yo mismo.

Lo interesante no es marcar el “quién” sino reflexionar sobre ‘eso’ que “se dijo”. No se busca ‘culpabilizar’ ni ‘recriminar’ sino pensar ‘eso’ que fue verbalizado. Porque, sobre todo, una vez nombrado, una vez dicho, ‘eso’ tiene entidad y, por tanto, existencia.

Esas ‘punzadas’, esas verbalizaciones descarnadas, nos interpelan (Larrosa, 2000). ¿Puede pensarse a partir de esas ‘definiciones’ así deslizadas algo significativo en torno a la docencia universitaria?

Si bien las breves narraciones experienciales detalladas son particulares, ocasionales y tan efímeras que podría desecharse rápidamente, también podrían ser pensadas como trazos de una retórica, de un diálogo, de un razonamiento, de una posición.

No puedo aventurarme –en este trabajo– a tomarlas como un ‘caso’ pero sí como una expresión que merece atención. Porque, además, son expresiones que denotan pensamientos que, sin lugar a dudas, irrumpen en el oficio docente cotidiano allí donde tuvieron ocasión de desplegarse.

Esas experiencias son, entonces, una forma de práctica, muchas veces ‘opacas’ a sí mismas. Por ello, en buena hora que ellas ‘emerjan’ porque ello permite pensarlas, objetivarlas, es decir, ser conscientes que es precisamente en ese espacio indefinido, inasible e insistente que se abre entre discursos y prácticas donde se juega el sentido del oficio docente.

### **Algunas breves consideraciones sobre la práctica docente**

El oficio docente cotidiano transcurre entre mandatos de diversas procedencias y prácticas complejas (Antelo, 2014 y 2015).

Es así que entre prescripciones de planificaciones y cronogramas, en la urgencia del incremento de la denominada ‘práctica’ y ‘formación práctica’ en la enseñanza del derecho<sup>22</sup>, además de los contenidos disciplinares propios y específicos de la currícula en las Facultades de Ciencias Económicas, diversas temáticas han emergido para su abordaje por parte del área jurídica de dichas Casas de Estudios.

De este modo asoman temas variados, algunos nuevos y otros renovados tales como educación jurídica ambiental, de derecho de consumidores y usuarios, sobre perspectiva de género, acerca de las violencias sexistas, sobre la ética pública, la educación ciudadana, sobre los contextos de encierro y sus interminables problemáticas jurídicas.

---

<sup>22</sup> Véase la Resolución ME N° 3400/17 que aprueba los estándares para la acreditación de la carrera de Contador Público en Argentina y, también, los esquemas de presentación ante CONEAU de los Planes de Estudio que distinguen entre dichas categorías.

A su vez, los docentes se debaten por los ‘camino’ del ‘oficio’ a seguir. Entonces, algunos propugnan la visión en valores mientras que otros la desestiman –sea con argumentos o con sus propias acciones-; también surge la ‘moda’ de la educación basada en ‘competencias’ o en estándares supuestamente objetivos de planeamiento, desarrollo y evaluación.

También concurre para el desconcierto general el ‘imperativo’ del uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) que se presentan, de modo general y muchas veces acrítico, como una ‘garantía’ (¿de estudio, de aprendizaje, de relaciones, de motivación?).

Estas preguntas no son vanas porque, en definitiva, mientras los docentes buscamos ‘aferrarnos’ a algunas ‘certezas’ para poder dar sentido a nuestras prácticas, diversas circunstancias tienden a ‘relativizarlas’, a ponerlas en entredicho, a cuestionarlas, a desafiarlas.

Ejemplifiquemos esa desazón solo con dos problemáticas ‘cotidianas’ para establecer algunos contrapuntos:

- Ejemplo i) Existe una tendencia en la práctica y numerosa literatura sobre el uso (Castells, M., 1999) y ‘enriquecimiento’ didáctico a partir del uso de las TICs en la educación (Maggio, 2012 y 2018) así como acerca de las implicancias que ello tiene en la subjetividad (Gurevich, 2018) de quienes participan de esos procesos de enseñanza-aprendizaje.

En opinión diversa, y muy someramente, vale referenciar que existen serias denuncias sobre los mecanismos que subyacen a internet (Castells, M., 1999) y su aprovechamiento (Lanier, 2019) o, más anclado a nuestra ‘preocupación’ docente, sobre las consecuencias de incorporar TICs en la enseñanza del derecho que conlleva a nuevas inquietudes que no sólo refieren a su utilización sino, sobre todo, a plantear nuevos marcos metodológicos (Cicero, N., 2018).

- Ejemplo ii) Otro hito interesante en el que se ‘visualiza’ una inestabilidad constante es aquél referido al lenguaje. Son de público conocimiento las diatribas que conlleva la utilización de ciertas formas de uso del lenguaje. Hay quienes se muestran – para decirlo genéricamente- como ‘conservadores’ y, en el otro extremo, hay quienes lo radicalizan. Mientras todo ello tiene

lugar, por un lado, se sancionan Protocolos jurídicos sobre el uso del lenguaje (STJ-ER, 2019) procurando ‘cristalizar’ ciertos usos y, por otro lado, es precisamente en esta institución social que constituye el lenguaje –tal vez la primera de todas- donde tienen lugar con la constante e inagotable fuerza transformadora del mismo, y precisamente por su carácter simbólico, ciertas formas acuciantes de ‘desobediencia’ (Segato, 2019) donde existen profundas disputas de sentidos.

Estos ejemplos son presentados solamente para ‘mostrar’ que, aunque docentes de asignaturas jurídicas, supuestamente abocadas a analizar la estructura más ‘pétreo’ de la sociedad, aun así hay zonas ‘fronterizas’ donde, a pesar de todos los intentos regulatorios, existen incertidumbres.

Es por este devenir docente sin certezas ‘garantizadas’, en esa ‘hendidura’ que se abre, y siempre acecha, por lo que es preciso volver a reflexionar sobre nuestros discursos y nuestras prácticas como docentes, máxime cuando éste oficio se ve tensionado con nuevas y acuciantes problemáticas sociales, económicas, culturales que ponen en ‘jaque’ o, al menos, complejizan la labor y que se suman a las ya enmarañados mandatos que ‘acechan’ cotidianamente, propios de la actividad.

Es precisamente por todo ello que éste ensayo se inició con la presentación de dos situaciones experienciales que ‘relatan’ a su manera dos formas de ‘concebir’, de realizar y de pautar el oficio docente. Porque esas concepciones, prácticas y pautas sin lugar a dudas visibilizan y enuncian, por sí solas, lo que nos sucede, muchas veces, en tanto docentes atravesados por diversas tensiones.

¿Cómo se puede actuar frente a ello?

Un camino posible es procurar ‘objetivar’ nuestras prácticas, precisamente haciendo parte de lo que aquí se presenta: relatándolas. Compartiéndolas. Estableciendo dispositivos que permitan compartir las experiencias y, a partir de ellas, adoptar cursos de acción.

Claro que esta vía lleva a ser conscientes y repensar, hasta donde sea posible, nuestras prácticas y los discursos y experiencias que provocamos en derredor de nuestras actividades. Por esa razón, y porque *no existe otra manera de adquirir los principios fundamentales de una práctica –incluyendo la práctica científica- como no sea practicándola...* (Bourdieu, P. y Wacquant, L., 1995) que nos animamos a volver a postular que es preciso ‘construir juntos’ como ética y política del cuidado común, construyendo espacios de reflexión e intercambio.

Sería acaso pretencioso –pero posible- proponer entonces, entre otros aspectos:

- i. Reconocer la heterogeneidad de acciones, criterios y pautas que conforman el oficio docente.
- ii. Reconocer que es preciso dedicar un tiempo específico para la reflexión y objetivación de ellos.
- iii. Habilitar debates críticos sobre nuestro propio quehacer y el que construimos con nuestros colegas.

El oficio docente, en definitiva, es algo más que simplemente desarrollar clases, atender consultas y corregir exámenes. Porque este peculiar oficio requiere una (pre)disposición singular que requiere, además de vocación, tiempo, dedicación y trabajo. Y, claro está, reflexión, o sea, pensamiento en acción.

### **Sobre los relatos y experiencias**

*Un relato no es ni una suma de observaciones ni la descripción escrupulosa de un paisaje exterior en el cual el autor no está implicado. La misma concepción del relato nos remite forzosamente a nuestra concepción del oficio. No hay relato si el sujeto de la acción no asume su subjetividad, y si además niega el impacto del afecto en su profesión (Cifali, M., 2005).*

Veamos, pues, algunas posibles implicancias de las experiencias relatadas al inicio y cómo ellas pueden coadyuvar a repensar los sentidos que se ponen en juego en el oficio docente:

- La primera experiencia relatada parecería indicar algo propio de la concepción que rondaría en el 'mundo de los abogados' y consiste en la creencia de que en las Facultades de Derecho se enseña derecho mientras que, en las otras, algo parecido. Es como si en una se tomara café y, en la otra, sólo se consiguiera el descafeinado. Una versión 'light'. Podría pensarse, entonces, que lo que se enseña en las Facultades de Ciencias Económicas es un conocimiento 'devaluado', en otro registro.
- Pero, además, se establecen categorías de docentes: por una parte están quienes desarrollan su actividad en la Facultad de Derecho quienes, ellos sí, serían 'profesores' mientras que los otros están en otra categoría. Digna sí, pero jerárquicamente inferior.

- El segundo relato presentado al inicio, en cambio, pareciera centrarse en el estudiante, en intentar ‘cautivarlo’ a través de las TICs y la influencia sobrecogedora que tiene hoy sobre todos nosotros. Algo sin dudas admirable y digno de reconocimiento si se piensa que las nuevas generaciones precisamente ‘piensan’ de modo diferente.
- Sin embargo, en esa secuencia se sobrecarga la ‘motivación’ como si éste fuera el único eje que vertebra la relación de enseñanza-aprendizaje. No es que no sea esto importante, todo lo contrario, pero claramente no es lo único que conforma la apuesta educativa.
- Y, sobre todo, explícitamente se estructura el oficio docente en torno a la evaluación, en este caso, a la que los estudiantes realizan sobre los docentes (las famosas ‘encuestas’).

Ahora bien, en ambas situaciones, se manifiestan determinadas formas de concebir la docencia, los estudiantes, la relación pedagógica. Seguramente bien intencionadas, pero claramente insuficientes. Insuficiencia dada, principalmente, por:

- a) presentar las situaciones como ajenas, no asumidas por los propios docentes;
- b) por el intento -¿desesperado?- de simplificación, de encontrar ‘respuestas’ únicas, rápidas, ‘eficientes’;
- c) porque no involucra otros sujetos –por ej., los estudiantes- sino que hay una concepción de univocidad en la educación, de linealidad, de sujeto ‘activo-pasivo’ que tiñe los dichos;
- d) porque, en vez de propiciar lazos –estrechar relaciones, anudar vínculos, generar involucramiento- pareciera fomentarse lo contrario: la educación como ‘cuestión’ meramente individual (del docente o del alumno), instituciones sopesadas únicamente por el ‘prestigio’ asignado por un puñado de participantes (endogamia), disciplinas (y disciplinamiento) rígidas e infranqueables.

Y, además, ambas escenas traslucen que el ‘juego’, lo verdaderamente ‘importante’ está en otro lado. En cualquier parte pero, ciertamente, no en el aula y, probablemente, tampoco en la Facultad (de Ciencias Económicas, cuanto menos).

Claro que esta interpretación pretende ser ‘provocativa’. No hay dudas de ello. Pero, a esta altura, corresponde aclarar que no es este ensayo una crítica hacia la opinión ajena. Tampoco un libelo que pretenda establecerse como atalaya desde la cual juzgar a otros. Todo lo contrario.

Sin embargo, esta aproximación se presenta como una reflexión sobre el modo con que desarrollamos nuestro oficio, sobre la ‘naturalidad’ con que, muchas veces,

‘definimos’, ‘etiquetamos’ y, por causas diversas –y todas atendibles, por cierto- evitamos (re)pensar nuestras prácticas. En todo caso es una reflexión para uno mismo, una auto-reflexión.

Y, claro está, hacerlo o no, trae aparejadas consecuencias.

En todo caso, este pequeño ensayo solo tiene como propósito, a partir de las experiencias citadas al inicio, volver disponible y pensar sobre los modos en que construimos con otros(y con nosotros mismos) y los sentidos que, recién entonces, adquiere la enseñanza del derecho en Facultades cuyas disciplinas que las estructuran son otras.

### **¿Qué enseñamos cuando enseñamos? Algunas notas para seguir pensando**

Preguntarnos sobre qué enseñamos cuando enseñamos trasciende la mera ilusión disciplinar (abogacía, contador, administración), también va más allá de los contenidos específicos (unidades, ejes o temáticas). Obviamente involucra muchos más aspectos que el mero voluntarismo (docente) y ciertamente no alcanza con una relación simétrica -al contrario, la “autoridad” ganada por la confianza y el diálogo son insustituibles-.

Es entre todas esas dimensiones donde debemos por comenzar a indagar(nos).

Hagamos nuevamente un ejercicio de contrapunto a las afirmaciones esbozadas como experiencias al inicio de esta presentación.

Qué pasaría si se dijese que la enseñanza que se imparte en las Facultades generan, en sí misma, y a pesar de todos los cambios operados en la enseñanza, una ‘reproducción’ ‘maquinal’ del orden social, es más, pueden ser consideradas como individualistas, elitistas y conservadoras del status quo y, por ende, en vez de propender a establecer ‘valores’ como la justicia, la igualdad o el bien –seguramente anhelos de muchos estudiantes-, se fomenta todo lo contrario (¿currículum oculto?).

Recientemente se volvió a plantear si las Facultades de Derecho son malas para la democracia (Samuel M. 2018) incluso con una afirmación verdaderamente profundamente conmovedora: *las escuelas de derecho te permiten hacerlo bien*(como estudiantes). *Pero es más difícil establecer que permiten hacer el bien.*

Si asumimos esta proposición y la denuncia que conlleva como verdaderas, ¿qué sucedería con el relato nº 1 presentado al inicio?, ¿cambia nuestra percepción sobre lo que es verdaderamente importante en la enseñanza del derecho? Y, en ese mismo tren, ¿no se trastoca también la concepción que la ‘motivación’ de quienes participan como estudiantes es ‘buena’?, ¿no sería acaso preferible una posición ‘crítica’ de parte

de ellos y no 'satisfactoria'? Y, por supuesto, ¿dónde queda y cómo se configura el rol docente en todo este entramado?

Sin lugar a dudas todas estas experiencias y todos estos conceptos trascienden la enseñanza de una disciplina. Pero no tengo dudas que enseñar derecho en Facultades de Ciencias Económicas tiene un propósito que va mucho más allá del mero 'traspaso' intergeneracional de contenidos. Se trata, en última instancia, de colaborar en la formación de jóvenes, de ciudadanos y de favorecer una mirada crítica sobre el mundo que nos rodea.

Si esto es así, la transmisión que aquí se propugna y del modo en que aquí se presenta excede cualquier planificación o evaluación. Aún más, excede la educación como tal porque es un 'pasaje' (Hassoun, 1996) que construye una cadena de sentido significativa. Transmitir no es meramente transferir sino, por sobre todo, reinventar (Debray, 1997).

En esa constante invención-reinvención, en esa transmisión, acontece la experiencia. Precisamente, *la experiencia es la que sucede "entre" y lo que constituye y transforma a ambos. Y eso, lo que sucede "entre", la relación y la mediación que tiene el poder de fabricar lo que relaciona y lo que media, es lo que los dispositivos pedagógicos producen y capturan* (Larrosa, 1995). Ese "entre" es el que está decididamente a nuestro cargo. Es nuestra responsabilidad.

Por ello, si la construcción del oficio docente se relaciona con las experiencias, con la transmisión, sin lugar a dudas se constituye en la construcción de una forma de pensar de otro modo, en primer lugar, respecto a uno mismo (Larrosa, 1995) para recién, después, poder transformar las relaciones y las subjetividades con las que nos vinculamos.

Por eso, quizás, se trata entonces, de animarnos a observar y ser observados, a registrar, a debatir, a poner en cuestión lo que hacemos y decimos, en tensionar los bagajes que portamos de distintas pertenencias, pero fundamentalmente, adoptar esta posición de reflexión crítica permanente, que nos permita subjetivarnos a partir de las nuevas problemáticas sociales que, con fuerza inusitada, nos interpelan cotidianamente.

Por todo esto es que importa enseñar derecho: para brindar otras perspectivas de análisis en el campo de formación que se trate. Y por ello mismo, nuestro 'rol' trasciende el desarrollo meramente disciplinar.

En todo caso, transmitimos para reinventar y, sin dudas, cambiar. Solo falta animarse y ensayar.

## Referencias

- Antelo, E. (2014). *Padres Nuestros que están en las escuelas y otros ensayos*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- Antelo, E. (2015). *Pedagogías silvestres. Los caminos de la formación*. Goya, Argentina: Arandú.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México D.F., México: Grijalbo.
- Castells, M. (1999). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Vol. 1, España: Alianza Editorial.
- Cicero, N. (2018). *Innovar la enseñanza del derecho. ¿Solo se trata de Tecnologías de la Información y Comunicación?* en *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5(2), 91-110. doi:10.5354/0719-5885.2018.51976
- Cifali, M. (2005). *Enfoque clínico, formación y escritura* en Paquay, L. et al. (2005). *La formación profesional del maestro: estrategias y competencias*. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Crespo, R. F. (2000). *The Epistemological Status of Managerial Knowledge and the Case Method* en Second ISBEE World Congress "The Ethical Challenges of Globalization", Proceedings Latin America, pp. 210-8.
- Debray, R. (1997). *Transmitir*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Giurleo P. et. al. (2016). *El ensayo y la escritura en las ciencias sociales*. La Plata, Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Gurevich, A. (2018). *La vida digital: intersubjetividad en tiempos de plataformas sociales*. Buenos Aires, Argentina: Crujía.
- Hassoun, J. (1996). *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones de la Flor.
- Lanier, J. (2019). *Internet, tal y como hoy la conocemos, se basa en la manipulación*. March 18, 2019 disponible en: <https://theconversation.com/jaron-lanier-internet-tal-y-como-hoy-la-conocemos-se-basa-en-la-manipulacion-113410?fbclid=IwAR0Y3peZy6BRGkLR8XVefyCwGcL0AgDfLbO1bMBnb5hrb3RDT221qdlkwf8>. Fecha consulta: 09.06.2019 – 10 hs.
- Larrosa, J. (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Madrid, España: Ediciones de La Piqueta.
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. Barcelona, España: Laertes.
- Larrosa, J. (2000). *Pedagogía profana: estudios sobre el lenguaje, subjetividad y formación*. Buenos Aires, Argentina: NOVEDUC.

- Larrosa, J. (2003). *El ensayo y la escritura académica*. Revista Propuesta Educativa, año 12, nº 26. Buenos Aires, Argentina: FLACSO.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Samuel M. (2018). *Law Schools Are Bad for Democracy*. Disponible en: [https://www.chronicle.com/article/Law-Schools-Are-Bad-for/245334?key=1brOtA2hhki0d3uawry\\_7keKKkePsVzDJMg51ZD2KJK4I8zeJVeGfM04AyDnaHqkFYRWdhclZTWWRvZFZEVVZKLWhNYXMtbzR1TFIrdzNiRGNpbIhiR001SQ&fbclid=IwAR2I37oXDxJxCe8UQoshAy7cPsO4jt\\_V3vWoRDKMdfbByZbNNWgqNwSVOU](https://www.chronicle.com/article/Law-Schools-Are-Bad-for/245334?key=1brOtA2hhki0d3uawry_7keKKkePsVzDJMg51ZD2KJK4I8zeJVeGfM04AyDnaHqkFYRWdhclZTWWRvZFZEVVZKLWhNYXMtbzR1TFIrdzNiRGNpbIhiR001SQ&fbclid=IwAR2I37oXDxJxCe8UQoshAy7cPsO4jt_V3vWoRDKMdfbByZbNNWgqNwSVOU). December 16, 2018. Fecha consulta: 09.06.2019 – 10 hs.
- Segato, R. (2019). *Las virtudes de la desobediencia. Discurso completo en la Feria del Libro*. Disponible en: <https://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/virtudes-de-desobediencia-discurso-completo-de-rita-segato-en-feria-del-libro>. Fecha consulta: 09.06.2019 – 10 hs.
- Skliar, C. (2011). *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Superior Tribunal de Justicia de Entre Ríos (STJ-ER). (2019). *Guía de lenguaje inclusivo para el Poder Judicial*. Noticia disponible en <http://www.jusentrieros.gov.ar/15/04/2019/la-justicia-de-entre-rios-incorporara-una-guia-de-estilo-de-lenguaje-inclusivo/>. Fecha consulta: 09.06.2019 – 10 hs.
- Weinberg, L. (2007). *Pensar el ensayo*. México D.F., México: Siglo XXI.

# TRASCENDENCIA, NECESIDAD Y REPERCUSIONES DEL TRABAJO INTERRELACIONADO DE LAS CATEDRAS EN LA ENSEÑANZA DE ASIGNATURAS DE CONTENIDO JURÍDICO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS

---

CORBALÁN, Pablo Santiago  
psc30@hotmail.com

Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Lomas de Zamora  
Eje 1. Docencia

## RESUMEN

Teniéndose presente que en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora existen diversas asignaturas de contenido jurídico, las cuales pertenecen a un mismo o distinto departamento de la referida unidad académica, resulta necesario y vital que aquellas cátedras que las tienen a su cargo desarrollen un trabajo interrelacionado. Esta interrelación deviene crucial ya que su implementación provoca resultados altamente positivos y en diversos aspectos de la facultad. En efecto, posibilita conferir mayor virtualidad a los planes de estudio, evitar el fraccionamiento y la dispersión de contenidos, propender al aprendizaje significativo, formar profesionales idóneos para el trabajo interdisciplinario, superar la unidimensionalidad de la investigación, e incluso brindar más y mejores soluciones a las problemáticas sociales.

**Palabras claves:** interrelación; trabajo conjunto y colaborativo; contenidos jurídicos transversales.

### 1. Los departamentos dentro de la facultad

Dentro de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora existen diversos Departamentos, los cuales representan a las distintas áreas de incumbencia de la unidad académica a la que integran y componen. Su conducción se encuentra a cargo de una persona que se la denominada Director de Departamento.

Tal organización departamental encuentra directa vinculación con el respectivo plan de estudio, cuyas asignaturas que lo componen pertenecen a las áreas de incumbencias de los distintos departamentos.

Siendo ello así, creemos que se produce una invitación implícita e insoslayable al trabajo interrelacionado entre los diversos departamentos y las distintas cátedras que, desde luego, guarden por lo menos alguna correlación temática, para lo que el plan de estudio y los propios programas de estudio de cada asignatura detentan especial importancia.

Esa doble interrelación, vale decir, las inter-departamento e inter-cátedra, resulta provechosa y enriquecedora para la facultad desde diversos aspectos, tales como el académico, la investigación y la extensión. Sin hesitaciones, y como es dable suponer, también culmina repercutiendo en forma positiva respecto de los docentes y estudiantes; y no sólo desde la perspectiva académica, sino que también desde el complejo ángulo de lo motivacional de unos y otros. En este trabajo, corresponde aclarar, sólo nos limitaremos al trabajo interrelacionado entre las cátedras.

## **2. Plan de estudio**

El plan de estudio consigna a las diversas asignaturas que componen a una determinada carrera universitaria. También, desde luego, determina las correlativas existentes entre aquellas. A todo esto, debemos señalar, citando a Jorge R. Vanossi, que el plan de estudio de la carrera de Ciencias Económicas exhibe, por su propia naturaleza, un contenido formativo e informativo de índole interdisciplinario —involucra estudios sobre contabilidad, matemática, derecho, economía, humanidades— (1). Evidentemente, aquí reside el inmenso aporte que el plan de estudio ostenta para el tema que aquí estamos tratando.

A partir de ello se pueden trazar los contenidos jurídicos transversales que permitirán establecer una especie de hilo conductor temático entre los distintos departamentos y las distintas cátedras, y bajo tal impronta poner en marcha su necesario trabajo de manera conjunta y colaborativa.

De esta forma, el plan de estudio ofrece otra virtualidad distinta a la de comportarse como una simple guía que nos informa acerca de las asignaturas que integran la carrera y que, desde la perspectiva de los estudiantes, deben ser aprobadas a los efectos de lograr la titulación deseada.

Así las cosas, el plan de estudio ostenta suma importancia a los fines de comenzar y organizar el trabajo interrelacionado de las cátedras, asignándosele, por consiguiente,

una nueva funcionalidad que viene a adosarse a las que cotidianamente se le suelen reconocer.

### **3. Interrelación de cátedras**

El estudio de ciertos contenidos jurídicos puede ser realizado en forma interrelacionada mediante diversas cátedras, provocándose un ámbito de colaboración y participación recíproca que impacta en diversos aspectos de las unidades académicas.

Dentro de la estructura ya señalada la interrelación puede producirse de dos maneras distintas que a continuación trataremos, sin que esto habilite a sostener que una de ellas resulta de más fácil concreción que la otra y que sirva de cimiento para fomentar el descarte de la que tal vez pueda mostrarse como más compleja.

#### **3.1. Entre cátedras de un mismo departamento**

El trabajo conjunto y colaborativo puede suscitarse entre cátedras pertenecientes a un mismo departamento, como, por ejemplo, podría producirse entre Derecho Constitucional y Derecho Administrativo, ya que ambas integran al Departamento de Derecho de nuestra facultad. Diversos son los contenidos que pueden ser abordados por ambas disciplinas jurídicas, como así también lo son a los efectos de formular un proyecto de investigación.

#### **3.2. Entre cátedras correspondientes a distintos departamentos**

Dicho trabajo interrelacionado puede suscitarse entre cátedras oriundas de distintos departamentos, como, por ejemplo, entre Derecho Constitucional, Finanzas Públicas, Impuestos.

En tal sentido, Eduardo M. Favier Dubois tiene dicho que “las carreras de las Facultades de Ciencias Económicas presentan una importante cantidad de asignaturas de contenido jurídico, muchas de las cuáles están formalmente dentro de los Departamentos de Derecho y otras pertenecen a otros Departamentos, como es el caso de los Impuestos y Tributación” (2).

#### **3.3. Posibles formas de materializar la interrelación de las cátedras**

Consideramos que el trabajo inter-cátedra puede concretarse por medio de:

a) clases conjuntas: experiencia que desde la cátedra de Derecho Constitucional a la que integro ya efectuamos con la asignatura Finanzas públicas, ya que entre ambas existen diversos contenidos jurídicos transversales. Los resultados alcanzados fueron sumamente positivos tanto para los docentes como para los estudiantes quienes lograron un aprendizaje significativo.

b) investigación: la interrelación de las cátedras y su trabajo conjunto puede producirse en el marco de una investigación, que comprenda contenidos jurídicos, ya que suelen exigir la intervención de especialistas en diversos campos que integran a diferentes cátedras.

c) extensión universitaria: un proyecto de extensión universitaria, que tenga alguna arista jurídica, en donde se requiera de la participación de diversos especialistas provocará que las cátedras a las que pertenecen se interrelacionen y trabajen en forma conjunta en pos de resolver la problemática social sobre la que recaiga el accionar universitario.

#### **4. Importancia y necesidad de la interrelación de las cátedras**

##### **4.1. Desde la óptica del plan de estudio**

Si bien más arriba afirmamos que el plan de estudio resulta crucial para implementar el trabajo inter-cátedra, no es menos cierto que el trabajo interrelacionado de las cátedras coadyuva a conferirle más valor del que por si mismo ostenta, toda vez que por su intermedio se puede lograr que: a) sea cabalmente comprendido tanto por los docentes como por los propios estudiantes; b) se disminuyan posibles cuestionamientos en su respectivo diseño; c) se evite el fraccionamiento y la dispersión de contenidos; d) se determinen contenidos jurídicos transversales; e) se exhiba su armonía y sistematicidad intrínseca —que obviamente las posee desde su diseño y desde su misma fecha de nacimiento al margen de tal forma de trabajar entre las cátedras—.

El trabajo interrelacionado de las cátedras que tienen a su cargo asignaturas de contenido jurídico logrará todo ello a través de la determinación de los denominados contenidos transversales, los cuales precisamente posibilitan dicho trabajo conjunto y colaborativo. A simple título ejemplificativo, los contenidos relativos al Estado, a la forma federal que éste adopta para su estructura política, a las relaciones federales y el consiguiente reparto de competencias entre los actores del sistema federal, entre otros, son transversales para las asignaturas Derecho Constitucional, Derecho Administrativo, Finanzas Públicas e Impuestos.

## **4.2. Desde la óptica académica**

El trabajo conjunto de las cátedras resulta crucial desde el plano académico. Impedir el fraccionamiento y la dispersión de contenidos jurídicos es una cuestión académicamente relevante ya que conlleva a comprender y visualizar que aquellos pueden pertenecer al estudio de distintas asignaturas de contenido jurídico.

Por otro lado, se produce un importante intercambio de conocimiento y experiencias entre los docentes que integran a las distintas cátedras que trabajan en conjunto sobre contenidos que pertenecen a su ámbito de incumbencia y que se encuentran contemplados en sus respectivos programas de estudio. Y en el mejor de los casos despierta el interés por asignaturas hasta entonces vistas como simples integrantes del plan de estudio, a pesar de la vinculación directa que detenta con la asignatura propia.

Claro que ello repercute positivamente en los estudiantes puesto que posibilita formarlos integralmente y no de manera fragmentada. Se tiende, entonces, a la formación de profesionales aptos para el trabajo interdisciplinario, que en la actualidad y en el futuro se impone, e idóneos para poder trabajar conjuntamente con profesionales oriundos de otras disciplinas. También, revistiendo especial importancia la modalidad que se implemente para desarrollar el trabajo conjunto y colaborativo entre cátedras, se producirá un importante intercambio de conocimientos y experiencias entre los distintos estudiantes, alcanzándose un aprendizaje significativo. Las clases conjuntas, por ejemplo, serían un escenario que motorice este intercambio y permita tal tipo de aprendizaje.

## **4.2. Desde la óptica de investigación**

Tiene escrito Risieri Frondizi que “hay acuerdo en que la universidad debe investigar. O, para decirlo en términos más concretos, los profesores tienen que dedicar parte de su tiempo a la investigación y la universidad debe estimular esta labor” (3).

El mismo autor revela que ya paso la época de la investigación de tipo individual. Diversos factores —su complejidad, requerimiento de especialistas en diversos campos y el costo de laboratorios, oficinas, instrumental, libros, etc.— la convirtieron en una labor de equipo. El órgano natural de investigación es el instituto o el centro de investigación, que puede funcionar de manera independiente o en conexión con la

facultad, un departamento o una cátedra; aunque considera que su relación más adecuada es con el departamento (4).

Ahora bien, si el área temática a la que pertenece la investigación involucra distintos campos jurídicos tornándose necesaria la participación de diversos especialistas se provocará el trabajo conjunto de éstos pudiendo generar la interrelación de las cátedras a las que pertenecen.

Sobre el particular, Jazmín Godemann releva que “cuando la especialización del conocimiento es separada por múltiples perspectivas, se da un paso decisivo para la cooperación interdisciplinaria: todas las disciplinas involucradas en el proceso de la investigación tienen un problema común y persiguen su solución” (5). De esta manera se puede superar la unidimensionalidad de la investigación (6).

### **4.3. Desde la óptica de la extensión universitaria**

La extensión universitaria constituye la “concreción de la comunicación de la universidad con la comunidad no universitaria, y el espacio para fomentar ámbitos de crecimiento cultural en general” (7). Por su intermedio la facultad se inserta y relaciona con la sociedad a la que pertenece, interiorizándose y atendiendo las demandas y problemáticas que se suscitan en el seno de aquella.

En el marco de un proyecto de extensión universitaria, que obviamente tenga alguna arista jurídica, el trabajo conjunto de aquellas cátedras que tienen a su cargo asignaturas de contenido jurídico resulta crucial, pues extienden y aplican su respectivos conocimientos contribuyendo a una posible resolución de la situación problemática de la sociedad que constituye el objeto del accionar universitario.

#### **Citas**

(1) Vanossi, Jorge Reinaldo, *Universidad y facultad de derecho: sus problemas*, pág. 222, Eudeba, Buenos Aires, 1989.

(2) Favier Dubois, Eduardo M., “Cátedras ‘interdisciplinarias’ para la enseñanza de asignaturas ‘jurídicas’ en las facultades de ciencias económicas”, Ponencia presentada en VIII Encuentro de profesores de asignaturas jurídicas en la facultad de ciencias económicas, Paraná, 24 de agosto de 2018.

(3) Frondizi, Risieri, *La universidad en un mundo de tensiones. Misión de las universidades en América Latina*, pág. 145, Eudeba, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2005.

(4) Frondizi, Risieri, *La universidad en un mundo de tensiones. Misión de las universidades en América Latina*, pág. 165, Eudeba, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2005.

(5) Godemann, Jazmín, “Métodos de enseñanza y aprendizaje interdisciplinario”, en *Polis*, Revista de la Universidad Bolivariana, Vol. 6, N° 16, 2007, <https://journals.openedition.org/polis/4571>.

(6) Godemann, Jazmín, “Métodos de enseñanza y aprendizaje interdisciplinario”, en *Polis*, Revista de la Universidad Bolivariana, Vol. 6, N° 16, 2007, <https://journals.openedition.org/polis/4571>.

(7) Facultad de Derecho, pág. 97, Universidad de Buenos Aires.

# LA EXTENSION UNIVERSITARIA EN EL MARCO DEL COMERCIO JUSTO. DESAFIOS Y PROPUESTAS

---

**FRANICH**, Ana María  
ana.m.franich@gmail.com

**Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Lomas de Zamora.**

**Eje 3. Extensión**

## RESUMEN

La extensión universitaria constituye el ámbito para vincularse con la sociedad, estudiantes y miembros de otras carreras para participar a través de acciones en servicios a la comunidad.

Se trata de implementar la clínica como parte del trabajo de la extensión universitaria que tienda como objetivo impulsar a pequeños emprendedores/productores (primer eslabón del comercio justo) que deciden comenzar un emprendimiento y ayudarlos brindándoles los conocimientos y así orientarlos en materia contable y tributaria mediante la interpretación de normas jurídicas afines, que les permitan gestionar sus proyectos y planificar su negocio a corto y largo plazo. Se hace mención a las nuevas formas de comercialización que la sociedad adopta basada en el desarrollo sustentable y protección del medio ambiente como así también la introducción del valor del conocimiento. El comercio justo como cambio de paradigma.

**Palabras claves:** extensión, clínica, comercio justo.

## INTRODUCCION

El medio necesita de la universidad y esta debe vincularse aportando los conocimientos recibidos a través de diversas formas que se orienten a lograr la transferencia de contenidos al medio fáctico. Citando las palabras de Risieri Frondizi... "No se trata de formar profesionales que fortalezcan el statu quo y la sociedad de consumo en que vivimos sino en capacitarlos para incrementar la producción y los servicios en beneficio del pueblo". La clínica contable sirve de campo clínico para desarrollar las competencias y habilidades de los estudiantes, con el fin de que ellos ejerciten, de forma práctica, los conocimientos adquiridos en su proceso curricular académico.

## MARCO TEORICO:

### LA UNIVERSIDAD EXTRA MUROS

La función social de la Universidad se ve plasmada dentro de los postulados de la reforma universitaria del año 1918 que constituye el gran cambio de paradigma para la historia latinoamericana. Tal suenan las palabras en el prólogo de Carlos R.S. Alconada Aramburú en el Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria de 1918 al responder ¿Qué es la Reforma? Difícil es contestar en pocas palabras, pero Reforma es: ...“el *clamor claro de libertad y consustanciación con el medio*”.

Haciendo un breve recorrido histórico a través de las leyes universitarias focalizamos en algunos artículos donde vemos claramente la función de servicio para con la comunidad. Así se observa como la ley 13.013 del año 1946 que pone punto final a la larga vigencia de los cuatro artículos de la reducida Ley N° 1.597 de 1885 (Ley Avellaneda), que ofició de marco legal hasta entonces y que establece en su artículo primero que “Las universidades tienen a su cargo la enseñanza en el grado superior, la formación de la juventud para la vida, para el cultivo de las ciencias y para el ejercicio de las profesiones liberales, debiendo actuar con sentido social en la difusión de la cultura para el prestigio y engrandecimiento de la Nación y en su artículo tercero que es su función: acumular, elaborar y difundir el saber y toda forma de cultura, en especial la de carácter autóctono para la conformación espiritual del pueblo. Con la reforma de la Constitución Argentina del año 1949, Artículo 37, IV De la Educación y la Cultura, inc. 4 determina: repitiendo y mejorando su postulado...“*El Estado encomienda a las universidades la enseñanza en el grado superior, que prepare a la juventud para el cultivo de las ciencias al servicio de los fines espirituales y del engrandecimiento de la Nación y para el ejercicio de las profesiones y de las artes técnicas en función del bien de la colectividad*. Así en el año 1954 la ley universitaria N° 14.297 establece en su artículo 1° inc. 10: “*Instituir cursos de extensión universitaria y favorecer toda forma de difusión de la cultura*”. También la ley 20.654 del año 1974 que sustituye a la ley 17.245 reza en su artículo 1° que Las universidades nacionales son comunidades de trabajo que integran el sistema nacional de educación en el nivel superior con el fin de impartir enseñanza, realizar investigación, promover la cultura nacional, producir bienes y prestar servicios con proyección social y haciendo los aportes necesarios y útiles al proceso de liberación nacional y así contribuir a la solución de los grandes problemas argentinos.

## EL COMERCIO JUSTO

Para abordar la temática a tratar es necesario determinar la crisis que motiva la regulación de nuevas alternativas de comercialización. ¿Por qué hablamos de comercio Justo? Es dable reconocer que en el presente las consecuencias derivadas de las relaciones comerciales principalmente internacionales, se ven sustentadas sobre la inequidad y explotación de los países más favorecidos respecto de los más empobrecidos. Establecer un comercio justo o al menos tratar de buscar un concepto del mismo surge de la realidad en la cual se observan estas desigualdades que más allá de presentar una posición dominante en las relaciones excluyen el trato digno laboral, los derechos de los niños que se exponen al trabajo infantil, salarios justos y protección del medio ambiente entre otras.

El consumo y la producción sostenibles consisten en fomentar el uso eficiente de los recursos con el objetivo de hacer más y mejores cosas con menos recursos, incrementando las ganancias netas de bienestar de las actividades económicas mediante la reducción de la utilización de los recursos, la degradación y la contaminación durante todo el ciclo de vida, logrando al mismo tiempo una mejor calidad de vida.<sup>2324</sup>

En ese proceso participan distintos interesados, entre ellos empresas, consumidores, encargados de la formulación de políticas, investigadores, científicos, minoristas, medios de comunicación y organismos de cooperación para el desarrollo.<sup>25</sup>

También es necesario adoptar un enfoque sistémico y lograr la cooperación entre los participantes de la cadena de suministro, desde el productor hasta el consumidor final.

Consiste en involucrar a los consumidores mediante la sensibilización y la educación sobre el consumo y los modos de vida sostenibles, facilitándoles información adecuada a través de normas y etiquetas, y participando en la contratación pública sostenible, entre otros.<sup>26</sup> el Comercio Justo, entendido como un sistema comercial basado en el diálogo, la transparencia y el respeto, que busca una mayor equidad en el comercio internacional prestando especial atención a criterios sociales y medioambientales, contribuye al desarrollo sostenible ofreciendo mejores condiciones comerciales y asegurando los derechos de productores/as y trabajadores/as desfavorecidos, y que exige un consumo responsable. Es, asimismo, una poderosa

---

herramienta para erradicar las causas de la pobreza en las comunidades más desfavorecidas, garantizando los derechos, la dignidad y el desarrollo de todas las partes implicadas.

## **EL TERMINO COMERCIO JUSTO SE BASA EN JUSTAS REGLAS, JUSTOS CONTRATOS Y JUSTAS PRÁCTICAS.**

Los productos de Comercio Justo son productos con historia. Detrás de ellos, se encuentran las manos de los productores que los han trabajado y las organizaciones que han apoyado su producción, distribución y facilitado su venta en el mercado. Son actores del comercio justo:

**PRODUCTORES:** son el primer eslabón de la cadena comercial, son la relación directa con la cultura, la naturaleza y el entorno social de cada uno de los productos. El Comercio Justo trabaja por la dignificación del esfuerzo y reconocimiento de los productores, que al insertarse en este movimiento reciben, directa o indirectamente, asistencia técnica, recursos, asesoría empresarial y acceso al mercado internacional.

**IMPORTADORAS:** compran productos a las organizaciones productoras, pagándoles un precio establecido de común acuerdo, que les permite vivir en condiciones dignas y acceder a nuevas oportunidades de educación y desarrollo económico y social. Las organizaciones importadoras pueden también apoyar a los productores de otras formas: financiando por adelantado la producción, asesorándoles en la mejora de los productos, con apoyo técnico y de gestión, entre otras. Asimismo, participan en campañas de sensibilización dirigidas a reivindicar la necesidad de introducir criterios éticos en las relaciones comerciales.

**TIENDAS:** muchas veces vinculadas a Organizaciones No Gubernamentales, son las que hacen llegar los productos de Comercio Justo a nuestras manos. Realizan del mismo modo, una labor muy importante de difusión, sensibilización y promoción del Consumo Responsable.

**CONSUMIDORES:** al ejercer el Consumo Responsable, no sólo ayudamos a mejorar las condiciones laborales y medioambientales de las comunidades productoras, sino que de igual forma, presionamos para cambiar las condiciones injustas de intercambio en el mercado convencional.

**ORGANIZACIONES INTERNACIONALES Y TERCER SECTOR:** su objetivo es garantizar el cumplimiento de los criterios de Comercio Justo, promover el desarrollo estructural de los países más desfavorecidos, realizando auditorías y seguimiento a los actores del ciclo comercial, entre otras muchas funciones.<sup>27</sup>

## METODO

Teniendo en cuenta los contribuyentes, el sistema argentino presenta diferentes tipos en atención a los ingresos promedio que determinan su capacidad tributaria. El problema radica en la informalidad de muchos emprendedores que realizan actividades económicas sin registrar o mal registradas por falta de conciencia fiscal, deficiente organización de la actividad a desarrollar y la incertidumbre del resultado eficiente frente a la erogación de gastos para el emprendimiento.

Actualmente rigen distintos sistemas: El sistema simplificado para pequeños contribuyentes (monotributo); el régimen del contribuyente eventual y el monotributo social. Es de destacar que los vaivenes de nuestra economía conjuntamente con los de América Latina han generado un deterioro en cuanto a una registración formal y en parte se observa en la falta de proyección por el escaso e inconsistente bienestar de la región. Merece prestar atención a la siguiente transcripción que aclara lo descripto precedentemente en lo referido al bienestar que contempla la realidad de la región...

“El enfoque de la OCDE para medir el bienestar: Los indicadores de percepciones de bienestar muestran un deterioro en ALC en los últimos años (OCDE/CEPAL/CAF, 2016). Siguiendo el enfoque provisto por el marco *How's life* (¿Cómo va la vida?) de la OCDE, el bienestar se puede medir desde la perspectiva de la gobernanza y la participación ciudadana (OCDE, 2017b; OCDE, 2011; Boarini et al., 2014) (Recuadro 1.5). Recuadro 1.5. **El enfoque de la OCDE para medir el bienestar** La misión principal de la OCDE es apoyar a los países en la elaboración de “mejores políticas para una vida mejor”. Con el fin de entender las condiciones de vida de las personas y diseñar políticas que aspiran a lograr un bienestar inclusivo y sostenible la OCDE desarrolló el marco *How's Life?* (¿Cómo va la vida?) en 2011 (OCDE, 2011) (Gráfico 1.16). Este marco mide los resultados individuales de bienestar en dos ámbitos principales: condiciones materiales (incluidos renta y patrimonio, empleos e ingresos, y condiciones habitacionales) y calidad de vida (incluidos situación sanitaria, educación y competencias, equilibrio trabajo-vida personal, conexiones sociales, participación ciudadana y gobernanza, seguridad personal, calidad medioambiental y bienestar subjetivo). El marco incluye recursos para la sostenibilidad del bienestar a lo largo del tiempo en términos de capital natural, humano, económico y social. La medición y el análisis en el contexto de este marco se centra en cuatro principios clave: 1) las personas (individuos y familias) más que la economía; 2) los resultados más que los insumos, productos y procesos (p. ej., nivel educativo más que el gasto en educación); 3) las desigualdades y la distribución del bienestar en la población además de los

resultados promedio; 4) el uso de medidas objetivas y subjetivas del bienestar (dado que las percepciones y experiencias personales de las personas suministran información importante y adicional a las medidas más objetivas).

**¿Cómo va la vida en América Latina?** El marco How's Life? de la OCDE fue concebido como una herramienta flexible. Si bien sus 11 dimensiones de bienestar actual aspiran a ser universalmente relevantes, los indicadores pueden ajustarse para reflejar preferencias sociales que varían entre los distintos países y grupos. Se ha desarrollado ya una versión adaptada del marco para su aplicación en países en desarrollo (Boarini, Kolev y McGregor, 2014). La OCDE y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) están trabajando con las oficinas estadísticas de 11 países de América Latina y el Caribe para identificar conceptos e indicadores particularmente relevantes para la región. Una consulta realizada con agencias participantes en 2016 puso de relieve una serie de cuestiones importantes para la región, no resaltadas en el marco original, entre ellas: seguridad alimentaria, trabajo infantil, violencia de género o intrafamiliar, derechos medioambientales, protección social, trabajo no remunerado e inclusividad de las instituciones. Se está trabajando para identificar los indicadores de comparación más adaptados para medir estos aspectos del bienestar en la región”<sup>28</sup>

## **LAS ESTADÍSTICAS.**

Según datos de fecha 24 de enero de 2019 La actividad económica cayó un 7,5% durante noviembre del año pasado, según el último relevamiento del INDEC. El dato marcó una racha de 8 meses a la baja en el Estimador Mensual de Actividad Económica (EMAE) del organismo estadístico.

Es la baja más importante desde junio de 2009 (-8%), cuando el primer impacto del ciclo recesivo global comenzado el año anterior se sintió en la pérdida de actividad comercial mundial, con su influencia correspondiente sobre la economía argentina.

El indicador, además de marcar la evolución económica general, también actúa como un anticipo del dato oficial de producto bruto de la economía, por el desfase trimestral entre el cierre y la publicación del dato. En el acumulado entre enero y noviembre, el EMAE refleja una retracción de 2,2 por ciento.

Las ramas de actividad que tuvieron un mayor impacto que mostraron para la caída general de la actividad durante noviembre fueron:

- **Comercio mayorista y minorista (respecto del noviembre anterior),**

- **Industria manufacturera (-12,6%)**
- **Transporte y comunicaciones (-4,9%).**<sup>29</sup>

Un dato que resulta interesante es el que refleja la AFIP respecto del monotributo impositivo que se ha incrementado representando el 0,4 % de la recaudación total pues se produjo un aumento del 55,4 en el tercer trimestre del año 2018. La cantidad de contribuyentes activos en el impuesto se incrementó interanualmente 3,5%. Esto demuestra una nueva forma de ejercer actividades que representa un cambio de paradigma que si bien se presume tiene su origen en la baja de empleos en relación de dependencia, no menos cierto es que se ha optado por otras formas de ejercer actividad económica donde se reflejan por un lado la necesidad de respetar nuevos métodos o formas de basados en lo que plantea el comercio justo y otra que hoy merece ser tratada en un capítulo aparte resultan ser los nuevos escenarios planteados por la denominada cuarta revolución industrial referenciada por los avances de las tecnologías de la información y la comunicaciones.(TIC´s) que abren una nueva forma a los mercados de trabajo.

## **CONCLUSIONES**

El enfoque de esta presentación plantea la necesidad de una participación activa de la universidad con el medio a través de la actividad de extensión tratando de estar presente frente a los cambios que se observan en la comunidad respecto de las actividades económicas y las nuevas perspectivas que como pudo evidenciarse colocan a quienes participan de estos intercambios de bienes en una situación de vulnerabilidad frente a un sistema de interacción que presenta distintos enfoques donde se observa la necesidad de implementar nuevos mecanismos que logren alcanzar la sustentabilidad y el bienestar de la comunidad emprendedora. La falta de apoyos para aquellos que pretenden iniciar o continuar con su actividad muchas veces se ve cooptada por otros actores productivos, es por ello que la universidad resulta el instrumento de credibilidad y capacidad más representativo a la hora de encarar estos cambios. Mediante la extensión se puede acompañar a estos grupos u organizaciones tratando de fomentar la promoción, el reconocimiento y la adopción de los principios de comercio Justo como una estrategia a implementar. La propuesta va dirigida a los estudiantes avanzados de la carrera de Contador y Lic. en Administración de Empresas, articulando la actividad con docentes y graduados en base saberes contables, jurídicos y sociales.

## **BIBLIOGRAFIA**

Leyes universitarias. Un recorrido Histórico. Cuadernos de investigación de a.d.u.m N° 5 Pedro Sanllorenti. Pedro Romanin.

La universidad en un mundo de tensiones. Misión de las Universidades en América Latina. Risieri Frondizi. Ed. Eudeba.

Regímenes especiales de tributación para pequeños contribuyentes en América Latina. Banco Interamericano de desarrollo. Departamento de integración y programas regionales. División de integración, comercio y asuntos hemisféricos. Instituto para la integración de América Latina y el Caribe.

## **REFERENCIAS**

1.-Objetivos de desarrollo sostenible, ONU, 25 de septiembre de 2015, <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-consumption-production>.

2.-Ídem anterior

3.-Ídem anterior.

4.<sup>30</sup>Guía sobre el comercio justo, Madrid 2006. Pág. 9  
<https://www.fundacionseres.org/Lists/Informes>.

5.-OCDE/CAF/CEPAL (2018), Perspectivas económicas de América Latina 2018: Repensando las instituciones para el desarrollo, Éditions OCDE, París.  
<http://dx.doi.org/10.1787/leo-2018-es>. Pág. 68

6.-<http://infobae.com>

## **LA NECESARIA ENSEÑANZA INTERDISCIPLINARIA ENTRE ACTUACIÓN LABORAL Y TÉCNICA Y LEGISLACIÓN TRIBUTARIA**

---

**LOVERO**, Norberto  
norberto.lovero@econo.unlp.edu.ar  
**RENERÍA**, Virginia  
virginia.reneria@econo.unlp.edu.ar  
**LACHA**, Pablo  
pablo.lacha@econo.unlp.edu.ar

**Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de La Plata**

**Eje 1. Docencia**

### **RESUMEN**

En el presente trabajo se determina la necesidad de una tarea académica conjunta interdisciplinaria entre las cátedras de Actuación Laboral y Técnica y Legislación Tributaria.

Se propone analizar los fundamentos de tal necesidad, y acercar las soluciones propuestas para cubrir la misma, encontrando en los Seminarios de integración la manera de consolidar los conocimientos aprendidos en ambas materias y lograr el trabajo en conjunto, más estrechamente vinculado a la realidad de la práctica profesional del Contador Público.

Encontramos que, en ambas asignaturas, sin bien las bases se constituyen a partir de ramas del derecho, existe una marcada preponderancia de conceptos jurídicos interrelacionados necesariamente con contenidos contables, y a su vez una serie de puntos en común entre las materias que las vinculan mutuamente casi de forma obligatoria.

Por ello, el objetivo de emprender un camino hacia la integración intercátedra y la vinculación de las dos asignaturas, tanto en los contenidos, como en la metodología de la enseñanza desde la docencia.

Es así que surgió la idea de canalizar esta oferta a través de un seminario conjunto, con temas de una y otra especialidad que se relacionan ineludiblemente, para brindar a los alumnos un entorno de aprendizaje más vinculado a la realidad profesional.

**Palabras clave:** Enseñanza interdisciplinaria, contenidos jurídicos, integración intercatedra.

## **Introducción: El porqué de la necesidad de realizar un abordaje interdisciplinario**

---

El propósito del presente trabajo es analizar las alternativas de un abordaje interdisciplinario entre las cátedras de Actuación Laboral y Técnica y Legislación Tributaria.

Entendemos que resulta necesario, debido a la estrecha vinculación que existe entre ambas asignaturas en diferentes tópicos que involucran transversalmente a las mismas, y requieren conocimientos impartidos en las dos cursadas por cuerda separada, pero que indudablemente deben fusionarse para integrar dichos conocimientos en la práctica profesional.

Solemos decir que en determinados temas - como por ejemplo el régimen retentivo sobre el impuesto a las ganancias para empleados en relación de dependencia - existen puntos ciegos donde nos encontramos a menudo con profesionales que, teniendo un profundo conocimiento de las cuestiones impositivas, carecen de las herramientas y nociones básicas en el ámbito laboral; y viceversa, aquellos contadores que desempeñándose con solvencia y especialización en el ámbito de la liquidación de haberes y asesoramiento en materia laboral y previsional, adolecen de formación adecuada en el ámbito impositivo.

Justamente en contenidos como el planteado - retenciones de cuarta categoría a trabajadores dependientes - que además de constituir un tema álgido, de indudable vigencia en la actualidad y con muchas aristas que le imprimen complejidad, y resulta sumamente importante para el ejercicio profesional, se da esta dicotomía, esta laguna donde es difícil encontrar profesionales con sólidos conocimientos en ambas especialidades.

El mismo problema se evidencia en muchos otros temas donde vemos una estrecha vinculación entre las asignaturas, que requieren pensar en un tratamiento conjunto y coordinado.

## **Acerca del compromiso profesional al momento del dictado de la materia. ¿Individualidad o complementariedad?**

---

En el ámbito de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata, la materia Actuación Laboral corresponde al cuarto año de la carrera, dictándose en el segundo cuatrimestre del ciclo lectivo como materia libre, no obstante constituirse de clases teóricas (denominadas por nosotros “jurídicas”) y clases prácticas (vinculadas a lo que denominamos como contenidos “contables” de la materia).

En el caso de Técnica y Legislación Tributaria, actualmente (con el Plan VI) se dicta durante la primera parte del quinto año de la carrera de contador Público y constituye una asignatura teórico-práctica, teniendo en cuenta los fundamentos teóricos y técnicos de la imposición, que concentra en un período relativamente corto contenidos que ameritan lo que se ha logrado a partir del Plan VII, es decir, su división en dos materias: Técnica y Legislación Tributarias I y II.

Actualmente no existen, desde lo académico y pedagógico - puntos de conexión entre ambas materias, si bien las mismas son habitualmente consideradas como determinantes al hablar de los potenciales contenidos con salida laboral de la carrera de Contador Público.

En el ejercicio de la profesión - sobre todo en el ejercicio liberal de la misma - el asesoramiento impositivo y el laboral, suelen ser los pilares, junto con el asesoramiento en materia contable, que sostienen la oferta de servicios habitual del Contador Público.

La cuestión es si puede buscarse un punto de contacto, un abordaje inter-cátedra que propenda a afianzar e interrelacionar los conocimientos aprendidos en ambas materias, y no sólo verlas como compartimentos estancos en los que se tratan únicamente los temas inherentes a cada programa, sin analizar la posibilidad de interrelación, más lógicamente emparentada con la realidad de la profesión.

Creemos que la pregunta se contesta sola, y deberíamos buscar el camino para que ambas cátedras puedan funcionar no ya como unidades aisladas e independientes unas de otras, sino vinculando contenidos y sirviendo como generadoras de conocimientos mutuamente relevantes.

Abonamos entonces a la idea de la complementariedad, o más bien, a la interdisciplinariedad de ambas asignaturas, proponiendo revisar los contenidos de ambas y buscar puntos de común que puedan abordarse de manera conjunta: bien mediante el diálogo y programación intercátedra; bien con una oferta académica que supla esta falencia: mediante seminarios de grado conjuntos, cursos o programas de

posgrado, o, porque no, carreras conducentes a título donde ambas especialidades se identifiquen en una oferta conjunta.

## **Tendencias de la enseñanza del Derecho y la especialización**

---

Actualmente se está tendiendo en muchas carreras a la especialización, para suplir contenidos no profundizados en grado, o para lograr la especialización que pide el mercado laboral y quienes deben ser asesorados: empresa, empleadores, contribuyentes.

Resulta a su vez inescindible de la técnica tanto de liquidación de impuestos como de liquidación de sueldos y jornales, de un acabado y profuso conocimiento del derecho de fondo. Por eso muchas veces solemos decir que nuestras materias se vinculan con la idea de “derecho aplicado”.

Es imposible pensar en la liquidación de impuestos sin conocer adecuadamente el derecho tributario. Lo propio ocurre con el derecho del trabajo, en el caso de las relaciones laborales y la adecuada liquidación de haberes.

Máxime en estas épocas donde ambas áreas han crecido notablemente en complejidad, requiriendo una constante actualización, asimilación de una extensa y frondosa normativa emanada de distintos ámbitos y niveles de gobierno, que tornan casi imposible pretender el conocimiento de todas las materias de actuación del Contador Público.

Creemos por ello que este trabajo interdisciplinario entre el Derecho Tributario y el Derecho del Trabajo merece una visión de conjunto, que resuelva cuestiones íntimamente relacionadas y que definen en muchos casos el ámbito de actuación de la mayoría de los profesionales. ¿Qué contador no ha realizado una liquidación de sueldos de al menos un microempleador, o no ha tenido que asesorar impositivamente a un contribuyente del Régimen Simplificado?

Pretendemos con este trabajo fomentar esa tarea interdisciplinaria, y generar una oferta académica superadora, más acorde a la realidad profesional que nos circunda y con la que debemos confrontar en la tarea diaria.

## **El derecho laboral y el derecho tributario**

---

Si bien los contenidos de ambas asignaturas encuentran origen en las ramas propias del derecho que tratan - nos referimos al derecho tributario y el derecho laboral (en todas sus subespecies: derecho individual, colectivo y de la seguridad social) -, tanto el abordaje metodológico como la concepción jurídica de ambos tiene distinta raigambre que los distingue.

En el caso de Actuación Laboral, contamos en la cátedra con profesores adjuntos abogados que aportan una visión más vinculada a lo jurídico que al aspecto “contable” de la materia. Esto implica un trabajo transdisciplinario para adecuar los discursos, el abordaje del dictado y los puntos de vista de los profesionales del derecho al dictado de la asignatura en la Facultad de Ciencias Económicas, donde la óptica difiere respecto de lo que puede esperarse en la Facultad de Ciencias Jurídicas, en tanto actores con perfiles disímiles - en muchos aspectos - de la práctica profesional.

En cambio, en la asignatura Técnica y Legislación Tributaria, no cuentan con la visión y perspectiva de los abogados, al menos en nuestra facultad, para interpretar la intrincada normativa vinculada a la tributación.

Si bien siempre se asoció a las cuestiones impositivas con conocimientos más emparentados con los aspectos económicos que con los normativos, lo cierto es que es muchísimo más habitual encontrar abogados especializados en materia laboral, que profesionales del derecho avocados al derecho tributario, que por cierto los hay muy pocos.

Esto abre también un interrogante, en cuanto a evaluar el porqué de la diferenciación entre una y otra rama del derecho, si se tiende desde el plano jurídico a delegar más en los profesionales en ciencias económicas las cuestiones tributarias, pero guardar cierto celo por las temáticas relacionadas con el derecho del trabajo.

Lo cierto es que entendemos que los contadores debemos interactuar con los abogados y juristas en pos de enriquecer los contenidos de ambas asignaturas, acuñar la interdisciplinariedad en ambas ramas, y participar sobre todo con los abogados en la profundización del análisis legal y jurídico, que no implica necesariamente vulnerar las incumbencias de cada profesión, sino permitir esa necesaria complementariedad.

## **Nuestra propuesta**

---

Actualmente estamos avanzando en la implementación de un seminario de grado, elaborado a partir de las necesidades mutuas que nos llevaron a escribir el presente trabajo.

En este camino, encontramos más puntos comunes que los que originalmente nos llevaron a emprender la recorrida.

No sólo apuntamos los grandes temas como retenciones de ganancias de empleados - como ya adelantáramos - sino que se abrió un abanico de tópicos que vinculan ambas materias: seguridad social, procedimiento administrativo y judicial, prescripción en materia previsional, fiscalizaciones del fisco nacional y organismos de recaudación en materia tributaria y de seguridad social, contribuciones patronales, en fin, una cantidad importante de contenidos comunes, muchas veces no abordados en ninguna de las dos asignaturas.

El desafío radica ahora en la articulación del dictado de tales contenidos relevados, el aprovechamiento de los conocimientos de base traídos de las materias Actuación Laboral y Técnica y Legislación Tributaria, y la vinculación de todo ello en una oferta académica que represente una propuesta superadora.

Llegamos a este encuentro con la incipiente intención de generar esta propuesta, que surgió originalmente como una inquietud, luego como una necesidad planteada en reuniones informales en las que coincidimos docentes de ambas cátedras, con el objeto de resolver la demanda en temas puntuales.

Nos encontramos con que existen muchos puntos de contacto habitual entre ambas asignaturas, que no son adecuadamente resueltos si insistimos en continuar con las posiciones de las materias como unidades cerradas.

Veremos si al avanzar la propuesta del seminario que pensamos en conjunto, surge la posibilidad de trabajar en equipo y enriquecer las experiencias de los educandos.

## **Conclusiones**

---

Detectamos una necesidad que requiere la vinculación de dos asignaturas que hasta el momento funcionan independientemente y con lineamientos no compartidos en lo

absoluto, no obstante pertenecer a la misma casa de estudios y al mismo departamento dentro de la misma.

Más allá de entender que debemos ofrecer soluciones a fin de abordar los temas y contenidos comunes, lo que nos llevó a pensar en propuestas de trabajo interdisciplinario e intercátedra, creemos que tal concepción debería extenderse a todas las materias que cuenten con puntos en común y que en la práctica profesional no suelen presentarse tal como se los encara en el ámbito académico.

Esto nos llevó a proponer un seminario que integre temas comunes, pero nos obliga a fomentar e intensificar el intercambio y vinculación entre las cátedras, que creemos es uno de los factores que se vislumbran en este tipo de encuentros, donde docentes de distintas asignaturas confluyen para aportar experiencias, soluciones y prácticas que mejoren el dictado de los contenidos jurídicos en facultades de Ciencias Económicas.

Esperamos el próximo encuentro contar con parte del camino recorrido y experiencias que avalen lo que creemos posible e indispensable.

# EL ROL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOMAS DE ZAMORA COMO PROMOTORA DE UN MODELO ADECUADO DE COMERCIO JUSTO EN LA REGIÓN.

---

MACEIRAS, Fabiana Andrea  
fabianamaceiras@hotmail.com

Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Lomas de Zamora

Eje 2. Investigación

## RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo compartir los avances de un proyecto de investigación interdisciplinaria en curso en la Facultad de Ciencias Económicas (FCE UNLZ) aprobada por el programa Lomas Ciencia y Técnica IV (Lomas CyT IV). El propósito es el de establecer un modelo adecuado de comercio justo para la región impulsado desde la UNLZ que motive mejorar las condiciones de productores desfavorecidos económicamente propiciando la igualdad de oportunidades desde una alternativa diferente de consumo responsable, crítico, solidario y ambientalmente sustentable.

El Comercio Justo como práctica transformadora permite distribuir equitativamente la riqueza y facilitar mayores oportunidades de desarrollo a los países que participan de la cadena comercial (por estar el beneficio mejor repartido entre los diferentes eslabones de la cadena.)

La Universidad, conforme a las funciones que la distinguen: docencia, investigación y extensión, tiene una misión muy importante en la problemática que estamos abordando pues puede dar un aporte valioso en la adaptación de un modelo para la región atendiendo a sus propias realidades y necesidades.

A través de ella se pueden implementar estudios e investigaciones, respecto no sólo al estado del comercio justo en la región y en nuestro país, sino también aportes desde lo académico en el mejoramiento de su implementación.

**Palabras clave:** Comercio Justo, desarrollo regional, prácticas profesionalizantes supervisadas (PPS)

## **ANTECEDENTES SOBRE EL TEMA Y FUNDAMENTACIÓN.**

### **A. CONTEXTO POLITICO-ECONÓMICO-SOCIAL**

El investigador no es neutro, el compromiso con algún paradigma, entendido éste como el sistema básico de creencias o cosmovisión<sup>31</sup>, guía su investigación.

En este sentido, adelantamos que las respuestas ontológicas, epistemológicas y metodológicas fundamentales de todo paradigma de investigación las efectuaremos desde la economía social.

Investigamos para mostrar que la realidad aceptada como natural e inmutable respecto de los términos desiguales del intercambio tradicional responden al capitalismo, nacido de la revolución industrial y francesa, que estableció no sólo una nueva matriz productiva sino que además gestó nuevas relaciones sociales (burgueses y proletarios, proveedores consumidores usuarios), políticas, culturales y educacionales.

Esta nueva matriz productiva se centró en la producción en gran escala propiciada por la cada vez más creciente tecnificación y optimización del trabajo sostenida por las diversas teorías científicas del trabajo.

Acompañando, apoyando y colaborando a este proceso de desenvolvimiento industrial se van desarrollando las técnicas gerenciales entre las cuales se destaca el MARKETING que se define como el “conjunto de técnicas para influir en el nivel, la oportunidad y el carácter de la demanda de tal forma que ayude a la organización a lograr sus objetivos.”

Peter Drucker ya afirmaba en los años 50 en THE PRACTICE OF MANAGEMENT: “solamente hay una definición válida de la finalidad de la empresa: crear un cliente. Los mercados no los crea Dios, la naturaleza o las fuerzas económicas, sino los hombres de negocios”.<sup>32</sup>

Así las empresas dedicarán esfuerzos para descubrir las necesidades de la clientela y proponer productos que las satisfagan. La gerencia estratégica en la práctica genera

---

<sup>31</sup> Guba, E.G., Lincoln, Y.S., “Competing Paradigms in Qualitative Research” en Denzin, N.K., Lincoln Y.S. (eds) “HandBook of Qualitative Research” cap. 6, Sage Publications, California, 1994, pag. 105-117 Traducción de Mario E. Perrone.

<sup>32</sup> Drucker, Peter, The Practice Of Management, sección 5 ¿ Qué es un negocio? Ed. Harper&Row, New York 1954.

necesidades que siendo renovadas constituyen la condición indispensable del crecimiento industrial.

Hasta aquí el contexto en el cual se desarrollan las relaciones comerciales internas de los diferentes países y las relaciones comerciales internacionales entre los mismos que se plasma en situaciones de desigualdad, explotación, discriminación, pobreza y degradación del ambiente y los recursos finitos con que contamos.

## **B COMERCIO JUSTO. CONCEPTO. ORIGEN. ESTRUCTURA. PRINCIPIOS.**

### **B.1 CONCEPTO**

“El Comercio Justo es una relación de intercambio comercial, basada en el diálogo, la transparencia y el respeto, que busca una mayor equidad en el comercio internacional. Contribuye al desarrollo sostenible ofreciendo mejores condiciones comerciales y asegurando los derechos de los pequeños productores y trabajadores marginados, especialmente los del Sur. Las Organizaciones de Comercio Justo, apoyadas por los consumidores, están activamente comprometidas en apoyar a los productores, sensibilizar y desarrollar campañas para conseguir cambios en las reglas y prácticas del comercio internacional convencional.”<sup>33</sup>

### **B.2 ORIGEN**

De acuerdo con Servera F, Fayos G, Arteaga M, & Gallarza G, (2009) las bases ideológicas de este tipo de comercio vinieron de la mano de *Max Havelaar: Or the coffee Auctions of the Dutch Trading Company*, obra publicada por el holandés Eduard Douwes Dekker bajo el seudónimo de Multatuli en 1860 en la cual enunciaba la necesidad de comercializar las materias primas de los países en vías de desarrollo de una forma justa. Dentro de la exposición de Dekker se identifican a los actores fundamentales para el Comercio justo”.<sup>34</sup>

En la parte práctica, las primeras manifestaciones del comercio justo se dieron EE.UU en 1946, cuando Edna Ruth Byler, miembro del movimiento cristiano menonita, consciente de las condiciones precarias del comercio en Puerto Rico empezó a vender productos puertorriqueños en Pensilvania; a lo cual con el transcurso del tiempo

---

<sup>33</sup> Carta de los Principios del Comercio Justo, Enero 2009, [https://wfto.com/sites/default/files/Charter-of-Fair-Trade-Principles-Final%20\(SP\)](https://wfto.com/sites/default/files/Charter-of-Fair-Trade-Principles-Final%20(SP))

<sup>34</sup> “Una revisión teórica del comercio justo y su aplicabilidad en el caso colombiano”. Ponentes: Deisy Tavera Acevedo, Alejandro Diaz Velandia, Jhon Jairo Cruz Siachoque Tutora: Rosalba Frías Navarro, MSc, (c) PhD, pag. 5. <http://www.clac-comerciojusto.org/ulcj/wp-content/uploads/2014/06/PROPUESTA-DE-INVESTIGACION-COMERCIO-JUSTO>.

agregaría bienes de origen haitiano y palestino. Este proyecto, iniciado por Byler, e identificado posteriormente bajo el nombre *Ten Thousand Villages*, creció a tal punto que para el año de 1996 contaba con 180 tiendas de Comercio justo en Norte América (Witkowsky, 2005)”<sup>35</sup>

La primera tienda formal de “Comercio Justo” se abrió en 1958.

Casi simultáneamente, en Europa, la ONG Oxfam en Reino Unido empezó a vender artesanías fabricadas por refugiados chinos en sus propios locales. Años más tarde, en 1964 creó la primera Organización de Comercio Justo. En este mismo año en la ‘Conferencia de Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo’ (UNCTAD) los países del Sur, bajo el lema ‘Comercio, no ayuda’, solicitaron la aprobación de unas reglas comerciales más justas. En este contexto, organizaciones y particulares promovieron la creación de tiendas “UNCTAD”, que vendían productos del llamado Tercer Mundo en Europa, evitando los aranceles de entrada.<sup>36</sup>

En 1967 se crea la primera organización importadora de Comercio Justo en Holanda (Fair Trade Organisatie). Dos años más tarde, abre la primera tienda europea, denominada “tienda del tercer mundo”. A partir de ahí comienza a establecerse la red de tiendas solidarias en varios países: Holanda, Alemania, Suiza, Austria, Francia, Suecia, Gran Bretaña y Bélgica.<sup>37</sup>

En las décadas de los 60 y 70 comienzan a establecerse organizaciones de productores de Comercio Justo en África, América Latina y Asia. 1973 es un año clave en la historia del Comercio Justo ya que se comenzó a distribuir café, el primer artículo de alimentación. Se trataba de café producido por cooperativas de agricultores de Guatemala bajo el nombre “Indio Solidarity Coffee”. Ésto supuso un importante crecimiento del Comercio Justo.<sup>38</sup>

En 1987, once importadoras europeas constituyen la Asociación Europea de Comercio Justo, y dos años más tarde se crea IFAT (hoy WFTO, Organización Mundial de Comercio Justo) que actualmente agrupa a 400 organizaciones de todo el mundo.<sup>39</sup>

En relación a aspectos de incidencia política común, a partir de 1999 el movimiento del Comercio Justo envía representantes a las reuniones ministeriales de la Organización Mundial del Comercio (OMC). Además, se constituyó la Oficina de Promoción y Defensa Pública, con el fin de influir en decisiones políticas de Europa, consiguiendo a

---

<sup>35</sup> Ídem

<sup>36</sup> <http://comerciojustocr.org/comercio-justo/historia/>

<sup>37</sup> Ídem anterior

<sup>38</sup> Ídem anterior

<sup>39</sup> Ídem anterior

lo largo de estos años varios éxitos en este sentido. Entre los más importantes destacan la Resolución del Parlamento Europeo sobre Comercio Justo y Desarrollo en 2006, y la solicitud que dicha institución hizo en 2010 a la Comisión Europea para que ésta apoye la compra pública de productos de Comercio Justo. En 2011, el Parlamento ha ratificado su apoyo a través de la petición de medidas que favorezcan esta forma alternativa de comercio. En 2014 el Parlamento Europeo aprobó una Directiva sobre contratación pública que facilita la incorporación de productos de Comercio Justo y otros criterios sociales y medioambientales en los concursos y pliegos de contratación públicos.

Hoy el Comercio Justo es, además de un sistema comercial solidario y alternativo, un movimiento global. Se calcula que existen más de 2'5 millones de productores en más de 70 países del Sur, más de 500 organizaciones importadoras y más de 4000 tiendas especializadas.<sup>40</sup>

### **B.3 ESTRUCTURA**

Los integrantes de esta cadena de producción, comercialización y consumo alternativo lo constituyen:

- Asociaciones de pequeños productores especialmente de los países del hemisferio sur, que organizadamente y con altos estándares de calidad, de impactos sociales y la preservación de la naturaleza envían sus productos hacia los países ricos del hemisferio norte.
- Importadoras de comercio justo
- Organizaciones comercializadoras de comercio justo que realizan las actividades de compra y venta aplicando los principios de comercio justo.
- Consumidores responsables que adquieren cada vez más estos productos.
- Las organizaciones de financiamiento y prefinanciación a las actividades de los productores.
- Organizaciones de cooperación internacional y Organizaciones No Gubernamentales de apoyo.
- Instituciones públicas que acompañan y asesoran a las organizaciones productoras.

### **B.4 PRINCIPIOS**

---

<sup>40</sup> Ídem anterior

Los principios del comercio justo se encuentran formulados de la siguiente manera<sup>41</sup>

1. Creación de oportunidades para productores en desventaja económica.
2. Transparencia y responsabilidad
3. Pago de un precio justo
4. Prácticas comerciales justas
5. Desarrollo de capacidades.
6. No al trabajo infantil, no al trabajo forzado.
7. Compromiso con la no discriminación, equidad de género y libertad de asociación.
8. Asegurar buenas condiciones de trabajo.
9. Promoción de comercio justo.
10. Respeto con el medio ambiente.

### **C. COMERCIO JUSTO Y AGENDA ONU 2030**

En el año 2015 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobaba su nueva agenda política, social y económica, con 17 objetivos y 169 metas a alcanzar en 2030 centrada en promover un modelo de Desarrollo Sostenible. Esta ha sido popularizada como Agenda 2030.

Sostiene Alicia Bárcena, Secretaria Ejecutiva Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) que “la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada en septiembre de 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, establece una visión transformadora hacia la sostenibilidad económica, social y ambiental de los 193 Estados Miembros que la suscribieron y será la guía de referencia para el trabajo de la institución en pos de esta visión durante los próximos 15 años. Esta nueva hoja de ruta presenta una oportunidad histórica para América Latina y el Caribe, ya que incluye temas altamente prioritarios para la región, como la reducción de la desigualdad en todas sus dimensiones, un crecimiento económico inclusivo con trabajo decente para todos, ciudades sostenibles y cambio climático, entre otros.”<sup>42</sup>

El comercio justo que fomenta patrones productivos y de consumos más solidarios, es un importante aliado de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas y sus 17 Objetivos de

---

<sup>41</sup> <http://clac-comerciojusto.org/comercio-justo/introduccion/principios-basicos/>

<sup>42</sup> Bárcena, Alicia, Secretaria Ejecutiva Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal) prólogo “Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe” <http://www.sela.org/media/2262361/agenda-2030-y-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible>

Desarrollo Sostenible (ODS), ya que promueve un desarrollo más inclusivo, sostenible, ético y una producción responsable, que guarde un equilibrio entre los tres factores que determinan la sostenibilidad de cualquier actividad: el económico, el social y el ambiental.

El Comercio Justo como práctica transformadora permite distribuir equitativamente la riqueza y facilitar mayores oportunidades de desarrollo a los países que participan de la cadena comercial (por estar el beneficio mejor repartido entre los diferentes eslabones de la cadena.)

Por su parte, el nuevo documento publicado conjuntamente por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Coordinadora Latinoamericana y del Caribe de Pequeños Productores y Trabajadores de Comercio Justo (CLAC) llamado “ El aporte del comercio justo al desarrollo sostenible” señala que desde hace varias décadas, el comercio justo propone una nueva manera de entender la producción y el consumo desde un enfoque multidimensional que involucra aspectos económicos, sociales, medioambientales y políticos. De esta manera, su influencia se ve reflejada en varios de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.<sup>43</sup>

Primero, el movimiento es un ejemplo de Alianza Mundial para lograr los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS 17). Segundo, contribuye a erradicar la pobreza y garantizar los recursos económicos mínimos, a través de la creación de un comercio internacional en condiciones más equitativas, entre pequeños productores y consumidores (ODS 1). Tercero, ayuda a la seguridad alimentaria y la agricultura sostenible promoviendo actividades y transferencia de conocimientos para incrementar la productividad en las organizaciones de pequeños productores (ODS 2).<sup>44</sup>

En cuarto lugar, busca alcanzar la igualdad de género con la promoción de la participación plena de las mujeres y con igualdad de condiciones en las labores productivas y comerciales (ODS 5). Quinto, el movimiento promueve condiciones de trabajo dignas y busca erradicar el trabajo forzoso y trabajo infantil. Además, apoya la libertad de asociación, negociación colectiva y la no discriminación (ODS 8).<sup>45</sup>

#### **D. ESTADO DEL COMERCIO JUSTO EN LATINOAMERICA. ARGENTINA Y EL CONURBANO BONAERENSE**

---

<sup>43</sup> El comercio justo, un aliado para el cumplimiento de la Agenda 2030 <https://www.cepal.org/es/noticias/comercio-justo-un-aliado-cumplimiento-la-agenda-2030>

<sup>44</sup> Ídem anterior

<sup>45</sup> Ídem anterior

El crecimiento y desarrollo del llamado “movimiento de fair trade o comercio justo”, en Argentina y otros países de Latinoamérica, ha logrado resultados beneficiosos para muchos productores del sur del planeta, así como para consumidores del norte. De eso se trata, postulan sus impulsores: de brindar alternativas de comercialización de productos, crear nuevos canales de distribución y venta que permitan a productores locales y regionales acceder a mercados que de otro modo hubieran permanecido ajenos a su alcance.<sup>46</sup>

Los resultados están a la vista y, si bien en sus primeros tiempos -fines del siglo pasado- benefició principalmente a productores de áreas rurales, hoy alcanza vastos sectores de producción ya asentados en ciudades o centros industriales. La apertura de oportunidades llega a todos quienes no sólo produzcan algo que, según sus condiciones de calidad y de presentación, puedan adquirir consumidores de mercados maduros, sino también que compartan una “visión del mundo” vinculada con el intercambio a precio justo, bajo un estricto respeto por los saberes productivos locales y los modos de producir de las culturas del sur. Es ésta la idea central por la que ronda un movimiento que no sólo incluye a personas vinculadas con la producción y el consumo sino que también despierta interés de estudiosos sobre innovaciones sociales y económicas.<sup>47</sup>

Desde el aspecto normativo el equipo federal del trabajo, cuyo comité responsable fue integrado por Rodolfo Capón Filas, Helios Sarthou, Oscar Cuartango, Camel Rubén Layún, Reginald Felker convoca en enero de 2005 a 91 autores de diferentes países para preparar un anteproyecto de Constitución para América Latina y el Caribe desde los derechos humanos.<sup>48</sup>

Las bases constitucionales elaboradas abordan la problemática del consumo sostenible en la protección del medio ambiente, con protección de los consumidores y profesionales y productores de bienes y servicios responsables.<sup>49</sup>

En el país, la economía social se basa, sobre todo, en esfuerzos de cooperativas, mutuales, fundaciones y organizaciones civiles que desde hace años están creando circuitos de comercio justo para el mercado interno, principalmente. De esta forma se

---

<sup>46</sup> El movimiento del comercio justo se extiende en la región, <https://comercioyjusticia.info/blog/economia/el-movimiento-del-comercio-justo-se-extiende-en-la-region>

<sup>47</sup> Ídem anterior

<sup>48</sup> Equipo Federal del Trabajo, “Bases Constitucionales para América Latina y el Caribe”, pág. 20, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Lomas de Zamora, Bs.As., 2005, citado en ponencia de Graciela Gloria Pinese “La Publicidad, el consumo sustentable y el medio ambiente” en las XXVI jornadas Nacionales de Derecho Civil La Plata 2017.

<sup>49</sup> Ídem anterior

hacen cada vez más conocidos los espacios de comercialización, como el Mercado de Economía Solidaria Bonpland, en el barrio de Palermo, que vende alimentos orgánicos, artesanías y productos regionales, o El Galpón, en Chacarita.<sup>50</sup>

También están las ferias, como la del Productor al Consumidor de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires; La Bioferia, en Ingeniero Maschwitz, o los mercados de Sabe La Tierra, en San Fernando, Vicente López y Pilar. En el interior también existen las ferias francas, donde pequeños productores venden, sin intermediarios, a los consumidores. "En estos espacios donde todavía no se trabaja con certificaciones de comercio justo, la garantía de los principios está basada en la confianza y en el contacto con el productor", explica Salerno.<sup>51</sup>

María Ángeles Ferrazzini, fundadora de Sabe La Tierra, asegura que la propuesta de estos espacios es volver a generar mercados locales donde esté presente la relación humana en el acto de compra. "Esto significa que el consumidor conozca lo que adquiere al tener contacto con el productor."<sup>52</sup>

Detrás de cada uno de esos productos hay historias de vida", dice. A su vez, llama a la reflexión de los consumidores, al considerar que es momento de que se empiecen a hacer preguntas y se tomen el trabajo de informarse sobre qué compran. "No tiene el mismo valor un producto con política medioambiental y social que apoya este tipo de economía responsable que un producto tradicional", indica Ferrazzini.

A partir de la creencia de que estos productos son más caros que los convencionales, desde el sector opinan que esto no siempre es así. De todos modos, más allá del precio a pagar, el movimiento tiene como esencia una responsabilidad social y solidaria, que busca que el productor no se vea perjudicado, y espera que sea el consumidor consciente el que favorezca que el comercio justo continúe creciendo en el país.<sup>53</sup> "El precio barato alguien lo está pagando. Es importante que, como consumidores, tomemos conciencia para generar otra economía", concluye Ferrazzini.<sup>54</sup>

Se señala en la investigación "Comercio Justo: impacto de la certificación en Argentina" que "la actividad del Comercio Justo en Argentina puede ser considerada

---

<sup>50</sup> Comercio justo: una tendencia que crece en la Argentina de la mano del desarrollo sostenible, <https://www.lanacion.com.ar/1821307-comercio-justo-una-tendenciaque-crece-en-la-argentina-de-la-manodel-desarrollo-sostenible>

<sup>51</sup> Ídem anterior

<sup>52</sup> Ídem anterior

<sup>53</sup> Ídem anterior

<sup>54</sup> Ídem anterior

relativamente nueva, recién en 2005 se certificó por primera vez a la Cooperativa La Riojana por su vino.<sup>55</sup>

El rol en el volumen de ventas Comercio Justo (FT) de Argentina es bajo si se lo compara con el total, aunque la importancia cambia cuando al análisis se centra en productos como el vino o la miel, en los cuales Argentina es uno de sus principales actores a nivel mundial. (Francoeur, 2013, citado por Salerno, 2014)<sup>56</sup>

Actualmente existen en Argentina 15 operadores certificando Comercio Justo, entre productores, cooperativas y las denominadas plantaciones, con productos entre los que se destacan la miel, las uvas para vino, algunas frutas y aceite de oliva, entre otros.<sup>57</sup>

Al momento de la elaboración de esta investigación no existe una institución que se encargue de coordinar y organizar el desarrollo del Comercio Justo en Argentina, existen iniciativas por parte de la coordinadora Latinoamericana de Comercio justo (CLAC) para la implementación a nivel nacional, replicando lo realizado en países como Chile, Brasil, Perú, etc.<sup>58</sup>

Por tal motivo es importante señalar la necesidad de la implementación de una coordinadora a nivel nacional en Argentina, tomando como referencia el trabajo realizado por la coordinadora Latinoamericana de Comercio Justo (CLAC) titulado: "Políticas públicas para el fomento y desarrollo del comercio justo y solidario en América Latina: los casos de Brasil, Ecuador y Colombia", con el fin de desarrollar un proyecto de implementación a nivel nacional, que incluya el *trabajo y gestione los esfuerzos realizados por parte de organismos, actores e instituciones involucrados*. Se considera esto como una de las bases fundamentales para el fomento y el desarrollo del Comercio Justo en Argentina<sup>59</sup>

## **E. ROL DE LA UNIVERSIDAD EN EL DESARROLLO DEL COMERCIO JUSTO**

La universidad, conforme a las funciones que la distinguen: docencia, investigación y extensión, tiene una misión muy importante en la problemática que estamos abordando pues desde las tres funciones señaladas puede ser un aporte valioso en la

---

<sup>55</sup>"Comercio Justo: Impacto de la certificación en Argentina" <http://www.clac-comerciojusto.org/ulcj/estudiante-argentino-se-gradua-tesis-comercio-justo/>

<sup>56</sup> Ídem anterior

<sup>57</sup> Ídem anterior

<sup>58</sup> Ídem anterior

<sup>59</sup> Ídem anterior

adaptación de un modelo de comercio justo para la región atendiendo a sus propias realidades y necesidades.

A través de la Universidad se pueden implementar estudios e investigaciones, respecto no sólo al estado del comercio justo en la región y en nuestro país, sino también aportes desde lo académico en el mejoramiento de la implementación del comercio justo. Esto último se puede concretar a partir de difusión de información a productores y consumidores, realización de encuestas sobre el grado de conocimiento que alumnos, profesores, productores y consumidores tienen del comercio justo y su relación con el medio ambiente, el respeto a la no discriminación, al no trabajo infantil, entre otros.

Es decir, que la universidad a través de sus tres funciones, puede constituirse en diferentes Organizaciones de cooperación contribuyendo a estructurar el movimiento con aportes técnicos o de otra índole, que sean necesarios para el desarrollo de las transacciones bajo el concepto de comercio justo.

En este sentido se pueden desarrollar clínicas de asesoramiento a productores en desventaja económica para asistirlos y orientarlos en esta forma de comercio.

También son de mucha utilidad los observatorios a los fines de examinar con rigurosidad para conocer y reconocer el grado de información sobre el comercio justo, sus principios y estructura en el área de influencia de la comunidad de la Universidad de Lomas de Zamora.

Todo ello con la finalidad de ayudar a la construcción de un modelo adaptado a la región de comercio justo que permita mejorar las condiciones de productores desfavorecidos económicamente y también favorecer a consumidores públicos y privados en una alternativa diferente de consumo responsable, crítico y solidario.

## **F. UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS POR EL COMERCIO JUSTO**

Es una campaña de sensibilización e incidencia en torno a la importancia de establecer vínculos de comercio justo y consumo responsable en nuestras sociedades latinoamericanas y caribeñas.<sup>60</sup>

Su principal objetivo es crear una red de universidades latinoamericanas y caribeñas que apoyan el comercio justo, a través de actividades académicas, de extensión social

---

<sup>60</sup><http://clac-comerciojusto.org/2017/08/campana-universidades-latinoamericanas-por-el-comercio-justo-una-academia-con-olor-a-tierra/>

y de vinculación directa con las organizaciones de pequeños productores de comercio justo y de la economía solidaria.<sup>61</sup>

Las universidades forman a los presentes y futuros tomadores de decisiones políticas y económicas. Además, son actores centrales en todos los procesos de investigación y desarrollo. Por estas razones, las universidades tienen un enorme potencial para convertirse en actores protagónicos para el fomento concreto de relaciones comerciales más justas y sostenibles en nuestras sociedades.<sup>62</sup>

Es también parte de nuestro proyecto integrar esta red y convertirnos en actores protagónicos para la adaptación del modelo de comercio en nuestra región.

### **G. LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA (RSU).**

Como institución de educación superior asumimos el compromiso con la responsabilidad social y la integramos en nuestros valores. Trabajamos para convertir a los estudiantes en ciudadanos profesionales y responsables que generen valor para una economía y una sociedad más equitativas, inclusivas y sostenibles.

La RSU surge ante la necesidad de encontrar nuevos escenarios culturales donde los comportamientos solidarios no sean sólo producto de acciones individuales, sino el resultado de la suma de condiciones construidas para la puesta en escena de la convivencia.

Es por ello que la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), es la respuesta que tiene la Universidad para formar ciudadanos responsables con su entorno, generadores de ideas creativas y comprometidos para ayudar a solucionar problemas sociales y ambientales, sirviendo a ser parte de una comunidad sensible a su realidad y decidir hacer algo para cambiarla.

La RSU puede ser realizada desde proyectos que involucren transversalmente a los responsables de los 4 ámbitos de impacto del MODELO DE GESTIÓN DE LA RSU:

- Ámbito de Formación Académica.
- Ámbito de Investigación.
- Ámbito de Extensión Universitaria.
- Ámbito de Gestión Institucional.

---

<sup>61</sup> Ídem anterior

<sup>62</sup> Ídem anterior

Desde su función de construcción crítica del conocimiento, las universidades deben asumir un rol activo en los procesos de nuevas formas organizacionales para el desarrollo. La realidad de la actividad universitaria en todo el país muestra experiencias cotidianas y concretas de soluciones prácticas a problemas socioeconómicos del contexto. A nivel global, estas instituciones académicas han logrado ser protagonistas de una acción sistémica, explícita e implícita. Explícita, por la diversidad de mecanismos de coordinación formales; implícita, por la multiplicidad de fenómenos de relaciones e interacción no dirigida que dan lugar a nuevas ideas e iniciativas.

Las formas que asume la RSU son diferentes mecanismos en las que una universidad puede ayudar a la sociedad. Domínguez (47-48) las clasifica en cuatro tipos:

1. Promoción de impactos positivo en el entorno inmediato: Implica la creación de centros universitarios al servicio de la comunidad, como clínicas.
2. Promoción de un impacto comunitario: Son actividades a realizar en instalaciones de la comunidad para atender una necesidad del colectivo.
3. Actividades de asistencia técnica.
4. Actividades para el fortalecimiento de instituciones mediante el voluntariado: La universidad se contacta con instituciones en las que alumnos pueden ayudar de forma voluntaria.

Nos planteamos que si bien la UNLZ en su constitución no planteó expresamente el concepto de RSU, el mismo se deduce del ESTATUTO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOMAS DE ZAMORA, aprobado por las siguientes ordenanzas: N° 01/96 en Asamblea Universitaria del 21/12/96 y N° 01/98 en Asamblea Universitaria del 18/03/98 en el TITULO II, ENSEÑANZA E INVESTIGACION, CAPITULO I, DE LA ENSEÑANZA, arts. 5 y 6<sup>63</sup>, en los cuales enmarca la promoción de los valores democráticos, la igualdad de oportunidades y posibilidades sin restricción alguna junto con la exigencia del conocimiento de la problemática de la realidad social.

En consecuencia el conjunto de acciones que realiza la esta casa de estudios como resultado de la ejecución de su Proyecto Institucional de acuerdo con su misión, la orientación y coherencia de sus valores y actividades con la búsqueda del bienestar de los seres humanos para la consolidación de una sociedad más justa y con igualdad de

---

<sup>63</sup> ESTATUTO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOMAS DE ZAMORA, aprobado por las siguientes ordenanzas: N° 01/96 en Asamblea Universitaria del 21/12/96 y N° 01/98 en Asamblea Universitaria del 18/03/98 en el TITULO II, ENSEÑANZA E INVESTIGACION, CAPITULO I, DE LA ENSEÑANZA, arts. 5 y 6

oportunidades, a través de objetivos de corto, mediano y largo plazo, que permitan lograr las condiciones necesarias y suficientes para que el desarrollo sustentable u sostenible.

## **HIPOTESIS**

Un modelo de comercio justo es un generador de oportunidades de desarrollo para productores con desventajas económicas de la región.

### **Duración del proyecto y composición del equipo de trabajo**

El proyecto abarca el periodo desde marzo 2019 hasta marzo 2021.

El equipo de trabajo se encuentra integrado por contadores, licenciados en administración, abogados, estadísticos y alumnos.

### **Objetivos generales y específicos del proyecto**

#### **Objetivos generales**

Establecer un modelo adecuado de comercio justo para la región impulsado desde la UNLZ que motive mejorar las condiciones de productores desfavorecidos económicamente propiciando la igualdad de oportunidades desde una alternativa diferente de consumo responsable, crítico, solidario y ambientalmente sustentable.

#### **Objetivos específicos**

- Desarrollar herramientas para sensibilizar a la nuestra comunidad en particular respecto del compromiso con la no discriminación, equidad de género y libertad de asociación que impulsa el modelo de comercio justo.
- Establecer un mecanismo de difusión tendiente a asegurar la libre iniciativa, buenas condiciones de trabajo y valoración del esfuerzo humano concientizando respecto del rechazo a las prácticas laborales de explotación infantil.
- Contribuir al desarrollo sostenible del medio ambiente, incluyendo la salud y el bienestar de nuestra comunidad.
- Impulsar la creación de una “clínica de asesoramiento técnico -estratégico” con el objetivo de colaborar, asesorar y dar a conocer las alternativas del comercio

justo a pequeños productores, comerciantes y trabajadores desfavorecidos económicamente.

- Proponer la creación de un observatorio para el desarrollo de iniciativas económicamente sustentables que aporte al sector de pequeños productores herramientas e informes que le posibiliten capacitación accesible logrando así poder gestionar con información relevante y accesible a fin de garantizar igualdad de oportunidades.

## **Materiales y métodos**

El universo estará constituido por pequeños productores, trabajadores y emprendedores desfavorecidos económicamente pertenecientes a la región sur del conurbano bonaerense

Durante el análisis preliminar respecto del estado actual las investigaciones referidas al tema seleccionado detectamos que no se alineaba con la tendencia marcada por los organismos internacionales los cuales trabajan para homogeneizar los criterios que delinean las acciones de los involucrados en Comercio Justo, razón por la cual, para lograr orientar y acompañar a los productores de nuestra comunidad determinamos realizar un diagnóstico de la situación de nuestro universo de estudio y analizar de este modo factores claves que den sustentabilidad al proyecto.

De este modo se formulara una adecuación al modelo del Comercio Justo factible de ser impulsado desde la UNLZ. Como otra parte de nuestro diagnóstico, evaluamos el resto de los principios a través de investigaciones vinculadas a los mismos y de proyectos de instituciones, investigadores individuales y del Observatorio PyMe. Estos trabajos sirvieron tanto de punto de partida como de fundamentación de la necesidad de la aplicación de los principios de Comercio Justo adaptado en la región.

Se analizará mediante encuestas administradas por los estudiantes de esta unidad académica para lograr de conocer la cantidad de emprendedores y micro-productores en la zona de influencia de la UNLZ que se encuentran en condiciones desfavorecidas, asimismo se recopilara información en las cámaras de comercio e industrias, Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA), Instituto Nacional de Tecnología Industrial (INTI), Instituto Municipal de la Producción el Trabajo y Comercio Exterior (IMPTCE – Municipio de Lomas de Zamora) y organismos públicos de los ámbitos provinciales y nacionales. De igual modo se buscara información para determinar la situación actual del trabajo infantil en la región.

Se indagara y listara de manera clara las malas prácticas de negocios que realizan las empresas de la región a los efectos de idear un mecanismo de difusión del comercio justo que claramente pueda ser interpretado por la comunidad objetivo por tratarse de valores éticos, los mismos podrían ser cumplidos independientemente de su conocimiento.

Relevar las opciones de capacitación y empleo disponibles.

Incorporación a la web site de la Facultad de Ciencias Económicas de espacio destinado a la difusión y promoción del modelo del comercio justo adaptado, con enlaces a sitios de interés tanto públicos como privados, además de generar un medio de comunicación a través del banco de datos el cual se constituirá en un dispositivo cómodo y accesible de vinculación tecnológica y estratégica.

Se desarrollará el mecanismo de promoción del comercio justo adaptado a nuestra comunidad y su correspondiente seguimiento y evaluación.

Además se elaborara una metodología de acceso y adaptabilidad para iniciar a los emprendedores, trabajadores y pequeños productores locales en el modelo adaptado de comercio justo propuesto.

El proyecto está destinado a realizar un relevamiento y mapeo de instituciones vinculadas con la promoción de empleo, innovación, producción, comercio y tecnología.

Se tenderá a la producción de material de estudio y socialización de la experiencia a los efectos de facilitar la implementación de la propuesta en otros ámbitos académicos, universitarios, organismos no gubernamentales, etc.

Se elaborarán mecanismos y dispositivos para propiciar sensibilización y concientización respecto de las acciones positivas de adoptar un modelo de comercio justo adaptado a las necesidades de nuestra comunidad.

La recopilación de los datos se realizará mediante, encuestas directas, estructuradas y pre- codificadas suministradas en el ámbito mencionado

Para el análisis de los datos relevados se utilizarán técnicas de análisis cuantitativo y cualitativo así como los métodos estadísticos adecuados a la problemática en estudio, tanto descriptivos como inferenciales. Se aplicará análisis descriptivo, análisis de asociación, métodos de prueba de hipótesis entre otros.

## Referencias

El presente proyecto se encuentra referenciado en experiencias de campo, información y datos obtenidos de observatorios, estadísticas provenientes de organismos públicos y privados además de investigaciones que relevan opiniones, datos de incubadoras de organizaciones socio-productivas y lecturas en profundidad sobre micro-emprendimientos.

Cabe también hacer referencia al uso de trabajos presentados en jornadas, congresos, encuentros, etc., que formaron parte de la construcción del Proyecto de Investigación por parte de sus integrantes. Dentro de las referencias se pueden señalar los siguientes documentos.

- Equipo Federal del Trabajo, “Bases Constitucionales para América Latina y el Caribe”, pág. 20, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Lomas de Zamora, Bs.As., 2005, citado en ponencia de Graciela Gloria Pinese “La Publicidad, el consumo sustentable y el medio ambiente” en las XXVI jornadas Nacionales de Derecho Civil La Plata 2017.
- Comercio justo: una tendencia que crece en la Argentina de la mano del desarrollo sostenible, <https://www.lanacion.com.ar/1821307-comercio-justo-una-tendencia-que-crece-en-la-argentina-de-la-manodel-desarrollo-sostenible>
- Formichella, María Marta. “El concepto de emprendimiento y su relación con la educación, el empleo y el desarrollo local”. INTA (2004)
- Peralta y otros Materiales de los talleres, Emprender: Un trabajo diferente. UNLu. 2011. Argentina
- Rodríguez, Jorge. Pobreza y población: enfoques, conceptos y vínculos con las políticas públicas con especial referencia a la experiencia y la situación de América Latina. Reunión de expertos sobre población y pobreza en INCUBADORA DE ORGANIZACIONES SOCIO PRODUCTIVAS MATERIALES DE ESTUDIO PARA EMPRENDE (Página 35) América Latina y el Caribe. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CELADE). Santiago, Chile Noviembre 14 y 15 de 2006
- Sarka, E. -y Gutiérrez C., Peralta, M. “Jóvenes como protagonistas del cambio: Un desafío entre todos” Proyecto de Extensión Universitaria, UNLu 2009-2011

- Sarka, E. -y Gutiérrez C., Peralta, M INCUBADORA DE LAS ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL. Proyectos Socio-Productivos. (Economía Social) En el Marco del Proyecto “Observatorio de las O.S.C.” Aprobado por el Ministerio de Educación de la Nación 2011
- Sarka, Gutierrez, Peralta, Noriega. “El Observatorio como herramienta de Participación”. Ponencia para el XI CONGRESO IBEROAMERICANO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA “Integración extensión, docencia e investigación para la inclusión y cohesión social” Universidad Nacional del Litoral 2011

### **Resultados esperados e impacto de los mismos**

Estimamos que el estudio y la promoción de un modelo adecuado de Comercio Justo en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Lomas de Zamora pueden contribuir al desarrollo socioeconómico de la región sur del conurbano bonaerense.

En nuestra actividad académica constatamos que algunos de nuestros alumnos trabajan en pequeños emprendimientos familiares, propios o no. Estos emprendimientos podrían verse favorecidos por la asistencia científica y técnica de la Universidad de Lomas de Zamora para el establecimiento de condiciones de intercambio comercial más justo como así también los pequeños productores, trabajadores y emprendedores locales.

A través de este proyecto de investigación esperamos obtener y generar los conocimientos necesarios para proceder a adecuar el modelo de Comercio Justo a las características regionales.

En un segundo momento, es nuestro objetivo llevar a cabo acciones de extensión para promover este paradigma.

La investigación que proponemos busca generar conocimientos que puedan redundar en beneficios para la zona de influencia de la Universidad de Lomas de Zamora: que los productores pequeños y medianos puedan contar con los conocimientos del modelo adecuado de Comercio Justo para llevar a cabo sus intercambios comerciales regidos por criterios adaptados a sus necesidades y posibilidades, superando sus dificultades.

Es nuestro objetivo que los pequeños productores, trabajadores y emprendedores encuentren en nuestra unidad académica un centro de capacitación para la mejora de su actividad comercial, encuadrada dentro de los parámetros del Comercio Justo.

La Universidad de Lomas de Zamora se convertiría en un ámbito de reflexión sobre vías alternativas a las actuales del mercado, en términos de mayor justicia y solidaridad en los intercambios comerciales.

De este modo buscamos favorecer que los actores comunitarios perciban a la Universidad de Lomas de Zamora como una institución que coopera con la promoción de un modelo adaptado de Comercio Justo y, con ello, con el desarrollo socioeconómico de su área de influencia.

Esperamos que la promoción de un modelo adaptado de Comercio Justo por parte de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Lomas de Zamora, nuclea las inquietudes ligadas a las dificultades de comercialización de los pequeños productores, trabajadores y emprendedores desfavorecidos económicamente e impacte así positivamente en la comunidad toda

### **Bibliografía Consultada**

- Drucker, Peter (1954). The Practice Of Management, sección 5 ¿ Qué es un negocio? Ed. Harper&Row, New York
- Echeverría Rafael (2011). “La empresa emergente”. Buenos Aires. Editorial Granica Argentina
- ESTATUTO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOMAS DE ZAMORA, aprobado por las siguientes ordenanzas: N° 01/96 en Asamblea Universitaria del 21/12/96 y N° 01/98 en Asamblea Universitaria del 18/03/98 en el TITULO II, ENSEÑANZA E INVESTIGACION, CAPITULO I, DE LA ENSEÑANZA, arts. 5 y 6
- Graña Fernando y Gennero de Rearte Ana (2004). “El proceso de creación de empresas. Elementos conceptuales”. Ediciones Suarez. Mar del Plata Argentina
- Guba, E.G, Lincoln, Y.S, (1994) “Competing Paradigms in Qualitative Reseqarch” en Denzin, N.K., Lincoln Y.S. (eds) “HandBook of Quatative Research” Cap. 6, Sage Publications, California, pag. 105-117 Traducción de Mario E. Perrone.

- Senge, Peter (2012). “La Quinta Disciplina” Buenos Aires. Editorial Granica. Argentina
- Torcigliani, Inés (2007). Microemprendimientos familiares: Intervención del Trabajador Social. Editorial Espacio. Bs. As. Argentina
- El Cooperativismo se siente: ¿Qué es el cooperativismo. <http://www.inaes.gob.ar/es/articulo.asp?id=39>
- Ministerio de Salud y Desarrollo Social. Argentina [www.desarrollosocial.gov.ar](http://www.desarrollosocial.gov.ar)
- Ministerio de Desarrollo Social. Provincia de Buenos Aires. Argentina. [www.desarrollosocial.gba.gov.ar](http://www.desarrollosocial.gba.gov.ar)
- Una perspectiva alternativa para la economía social. [http://base.socioeco.org/docs/coraggio\\_persp\\_altern\\_esp.pdf](http://base.socioeco.org/docs/coraggio_persp_altern_esp.pdf)
- La economía solidaria: concepto, realidad y proyecto. ¿Pueden juntarse la economía y la solidaridad? Este trabajo fue publicado en la revista Persona y Sociedad, Volumen XIII, Nº 2 Agosto de 1999, Santiago de Chile  
<http://www.luisrazeto.net/content/%C2%BFqu%C3%A9-es-laeconom%C3%AD-solidaria>
- ¿Por qué fracasan las PyMES  
<http://www.gestiopolis.com/canales5/emp/ochentapy.htm>
- Emprender un trabajo diferente: materiales de estudio para emprendedores. <http://www.ashokaargentina.com.ar/emprendedores-sociales.php>
- Monotributo Social como objetivo para facilitar y promover la incorporación a la economía formal. <http://www.desarrollosocial.gob.ar/monotributosocial/118>
- Manual de Programas. Ministerio de Trabajo de la Provincia de Buenos Aires. [http://www.trabajo.gba.gov.ar/s\\_empleo/alas.html](http://www.trabajo.gba.gov.ar/s_empleo/alas.html)
- Historia del Comercio Justo y su movimiento. <http://comerciojustocr.org/comercio-justo/historia/>
- Campaña Universidades Latinoamericanas por el Comercio Justo. <http://clac-comerciojusto.org/2017/08/campana-universidades-latinoamericanas-por-el-comercio-justo-una-academia-con-olor-a-tierra/>

## **APRENDIZAJE PRÁCTICO BASADO EN LOS ESTUDIANTES.**

### **-ALGUNAS EXPERIENCIAS IMPLEMENTADAS EN DERECHO PÚBLICO –**

---

**MARCHESI**, Marcelo Javier  
mjmarchesi@fceco.uner.edu.ar

**Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional de Entre Ríos**

**Eje 1. Docencia**

#### **RESUMEN**

La presente ponencia contiene los resultados de experiencias del autor en la implementación de un enfoque práctico para la enseñanza del Derecho Público. Ello ha conducido a gestionar un proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en los estudiantes y sus necesidades cognitivas y afectivas, mediante tareas interactivas que ofrecen oportunidades de ayudar a nuestra comunidad.

**PALABRAS CLAVES:** enseñanza del Derecho Público - aprendizaje centrado en el estudiante – tareas interactivas.

#### **1.- BREVÍSIMO CONTEXTO CONSTITUCIONAL.**

En 1983, luego de la más oscura noche de la violencia terrorista, la Argentina volvió a la senda de las sociedades democráticas.

El proceso de consolidación de la Democracia significó el restablecimiento de la vigencia de la Constitución Nacional de 1853, con sus sucesivas reformas.

Desde el comienzo del restablecimiento del sistema democrático se hizo evidente la necesidad de introducir reformas a la Ley Fundamental; pero los partidos políticos no llegaban al consenso necesario acerca de la oportunidad de iniciar ese proceso de reformas.

A fines de 1993 el Congreso de la Nación sancionó, con el voto de las mayorías especiales necesarias, la ley que convocaba a una Convención Constituyente y, en

1994, los representantes del Pueblo sancionaron la reforma constitucional que introdujo importantísimas instituciones a la Constitución Nacional (C.N.)

En el sistema constitucional argentino, a partir de 1994, se amplía el concepto de Supremacía Constitucional con la incorporación, con jerarquía constitucional, de varios Tratados Internacionales que tutelan Derechos Humanos, en general, y Derechos Económicos, Sociales y Políticos en particular .

Esto es particularmente importante en nuestro sistema constitucional que siempre ha tenido un control de constitucionalidad difuso, y por ende, cualquier operador del sistema puede –y debe- hacer este control. Por otra parte, el clásico control de constitucionalidad se ve enormemente ampliado, lo que ha llevado a la doctrina a distinguir entre Control de Constitucionalidad y Control de Convencionalidad.

Y lo que es más importante, se prevén mecanismos para que cualquier persona, sea nacional o extranjero , pueda interponer una acción expedita y rápida de amparo, siempre que no exista otro medio judicial más idóneo, contra todo acto u omisión de autoridades públicas o de particulares, que en forma actual o inminente lesione, restrinja, altere o amenace, con arbitrariedad o ilegalidad manifiesta, derechos y garantías reconocidos por esta Constitución, un tratado o una ley. (cfr. Art. 43 C.N.)

Y al tratar este tipo de acciones de amparo de los derechos, se introduce por primera vez en la Ley Fundamental de la Nación Argentina la posibilidad de que cualquier juez, en el marco del caso concreto que deba resolver, declare la inconstitucionalidad de la norma cuestionada que ha motivado la litis .

También corresponde señalar que por primera vez se incorpora en el texto constitucional la posibilidad de interponer acciones colectivas en defensa de los llamados derechos constitucionales de tercera generación. Así, el Artículo 43 ya citado, continúa diciendo en su párrafo segundo: “Podrán interponer esta acción contra cualquier forma de discriminación y en lo relativo a los derechos que protegen al ambiente, a la competencia, al usuario y al consumidor, así como a los derechos de incidencia colectiva en general, el afectado, el defensor del pueblo y las asociaciones que propendan a esos fines, registradas conforme a la ley, la que determinará los requisitos y formas de su organización.”

## **2.- DERECHO Y CIENCIAS ECONÓMICAS. UN DESAFÍO PERMANENTE.**

La particular situación de nuestra tarea docente en Facultades de Ciencias Económicas adiciona a las dificultades propias de la labor docente la sospecha que

produce en nuestros estudiantes la aproximación a las disciplinas jurídicas toda vez que ellos tienen motivaciones y objetivos que, a priori, no los acerca fácilmente al estudio del Derecho.

Constituye, para nosotros, un desafío permanente que los estudiantes (y por qué no hasta los compañeros docentes de otras disciplinas y las propias autoridades universitarias) descubran la importancia que tiene el dominio de los conceptos, las categorías y los remedios procesales de tutela de derechos y garantías constitucionales que nos brinda el Derecho Público.

### **3.- ¿ALUMNOS O ESTUDIANTES?**

Un estudiante es una persona “que estudia” con independencia de que tenga un profesor o que sea autodidacta; mientras que un alumno es, según el Diccionario de la Real Academia Española (RAE), un “discípulo, respecto de su maestro, de la materia que está aprendiendo o de la escuela, colegio o universidad donde estudia”.

Así, mientras el concepto de alumno lleva implícita la relación de una persona que es recipiendaria de conocimientos respecto de otra persona que le enseña, preferimos el concepto de estudiante.

Esta toma de posición conceptual es sumamente importante para atribuirle responsabilidad al estudiante en relación con su propio aprendizaje.

### **4.- DOCENCIA: DE LA ENSEÑANZA AL APRENDIZAJE.**

Adviértase que hablamos de aprendizaje y no de enseñanza, porque no somos indiferentes a las transformaciones que se han producido en los últimos tiempos, desde un modelo al que podríamos llamar tradicional, que está basado en el docente que enseña, hacia otro modelo más moderno, basado en el estudiante que aprende.

Y creemos que no se trata de un tema de semántica sino de una concepción diferente sobre el protagonismo reservado a los docentes y a los estudiantes, así como a las dinámicas de sus interrelaciones.

En el modelo de educación tradicional, que pone énfasis en el proceso de enseñar, el docente tiene reservado un papel protagónico frente a sus alumnos. Este rol "activo" contrasta con el de sus alumnos, a quienes se reserva un rol "pasivo", de receptores de los conocimientos que el docente imparte.

En el aprendizaje centrado en los estudiantes son precisamente ellos los llamados a ocupar el centro del escenario; y se espera de ellos que adopten un rol “activo”, que sean participantes comprometidos con su propio aprendizaje, y responsables del ritmo de avance del mismo.

En un salón de clases tradicional, el espacio organizado en torno al profesor, y es el profesor quien escoge qué contenidos van a aprender sus alumnos, cómo van a aprender dichos contenidos y cómo será evaluado, en definitiva, el proceso de aprendizaje.

Por su parte, el aprendizaje centrado en el estudiante pone en primer lugar los intereses de éstos, reconociéndole un protagonismo superior en la experiencia educativa.

En un espacio de aprendizaje centrado en el estudiante, serán ellos quienes escogerán qué aprender, cómo aprenderán y cómo evaluarán su propio aprendizaje. Esto es todo un desafío para los docentes que vemos cómo cambian los paradigmas con los que nos formamos.

## **5.- ACERCA DEL APRENDIZAJE PRÁCTICO.**

Lejos de comulgar con los que piensan que los estudiantes son una suerte de recipiendarios a los que se trasvasan contenidos académicos, compartimos las palabras de Plutarco en cuanto a que: “El cerebro no es un vaso por llenar, sino una lámpara por encender”.

Por tanto, y como presupuesto básico, entendemos que el estudiante tiene saberes previos y que sobre ellos se puede –y se debe- construir (aunque a veces previamente debamos trabajar en “deconstruir”).

Para ello, hemos adoptado el enfoque de aproximarnos al estudio del Derecho Público a través de la enseñanza teórico-práctica, de manera tal que luego de unas primeras conceptualizaciones teóricas indispensables, busquemos situaciones reales que puedan permitirnos su análisis desde la perspectiva jurídica. Aquí se abre un abanico de posibilidades, en la que los propios estudiantes señalan, denuncian, interpelan y, en definitiva, deciden qué situaciones problemáticas son propuestas para analizar.

Nuestra experiencia ha demostrado que, en algunas situaciones, el compromiso de los estudiantes lleva a acciones e interacciones con la comunidad, que exceden incluso la propuesta inicial de estudiar y comprender las respuestas que el Derecho Público

puede brindar a los ciudadanos. En estos casos, en definitiva, los estudiantes actúan también como ciudadanos, y aprenden-haciendo, y hacen mientras aprenden.

Si fuese necesario fundamentar entre docentes las bondades de la educación práctica, acudan en nuestra ayuda las palabras de Confucio: “Me lo contaron y lo olvidé; lo vi y lo entendí; lo hice y lo aprendí”.-

Los desafíos están planteados:

¿Qué competencias jurídicas debieran adquirir los estudiantes de las carreras de Ciencias Económicas?

¿Cómo proponer actividades prácticas que despierten el interés de los estudiantes de carreras de Ciencias Económicas por los contenidos de nuestras disciplinas en general, y del Derecho Público en particular?

En relación con al primer interrogante, podríamos resumir la respuesta que hemos encontrado en nuestra labor, diciendo que esperamos que el estudiante tenga la aptitud para:

a) Interpretar y valorar las normas constitucionales; y a la luz del principio de supremacía constitucional, interpretar las demás normas jurídicas (v.gr. leyes, decretos, resoluciones, etc.) que regulan no solamente su actividad como profesional, sino la vida de todos quienes habitamos en el territorio de la República Argentina.-

b) Comprender y valorar la importancia del Derecho y sus ramas; y las más importantes clases de relaciones jurídicas, sobre todo las de Derecho Público: v.gr. Derechos de la Persona Humana, Derechos y Garantías Constitucionales así como los límites al Poder del Estado sobre los derechos individuales, etc.

c) Utilizar los Principios Generales del Derecho como un elemento indispensable en la interpretación de cualquier norma, a fin de valorar su constitucionalidad o no a la luz de aquellos preceptos de jerarquía superior: la propia C.N. y los Tratados Internacionales que reconocen y tutelan Derechos Humanos.

En relación con el segundo interrogante, reseñaremos seguidamente algunas experiencias docentes que despertaron interés y compromiso en nuestros estudiantes.

## **6.- ALGUNAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE EN LA PRÁCTICA Y DESDE LA PRÁCTICA Y EL COMPROMISO SOCIAL UNIVERSITARIO.**

Exponemos a continuación algunas experiencias que permitieron amalgamar teoría y práctica, y que movilizaron a los estudiantes a adquirir protagonismo ante temas dados que les interesaban y que tuvieron impacto en nuestra comunidad.

A guisa de ejemplos, que no agotan otras experiencias, mencionamos:

6.1. Cuando en 1996 el Poder Ejecutivo Nacional (P.E.N.) dispuso la eliminación por un Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU) la eliminación de ciertas asignaciones familiares entonces establecidas por Ley se analizó el tema en clases, a propuesta de algunos estudiantes que estaban afectados por la medida (de hecho, algunos profesores de la cátedra también).

Los propios estudiantes analizaban no solamente la inconstitucionalidad de la norma dictada por el P.E.N., porque no se deban las razones excepcionales que habilitarían, en ciertos casos, que el Presidente de la Nación pudiera dictar decretos de carácter legislativos atento la imposibilidad de seguir el trámite normal de sanción de las leyes o ante situaciones de una necesidad y una urgencia tales que haría imposible esperar hasta que el Congreso de la Nación sancionara una ley.

Como resultado del estudio del tema y de los aportes de los propios estudiantes, se confeccionó un modelo de Acción de Amparo contra ese DNU.

Como acción concreta de Compromiso Social Universitario:

a) los estudiantes y los docentes participaron de la difusión por los medios de prensa disponibles en aquella época de los fundamentos de la oposición de los trabajadores asalariados que veían peligrar parte de sus ingresos por la eliminación de sus asignaciones familiares (v.gr. asignación por esposa, asignación por hijos menores de edad, asignación por hijos discapacitados, asignación por familia numerosa, etc.).

b) los docentes afectados fueron los primeros en interponer acción de amparo ante el Juzgado Federal con asiento en la Ciudad de Paraná, solicitando una declaración de inconstitucionalidad de aquel DNU y, como medida cautelar, la orden de no innovar (suspensión de la aplicación del DNU) hasta que hubiese un pronunciamiento judicial.

c) Los docentes que, teniendo dedicación parcial con la docencia, continuaban con el ejercicio de la abogacía, patrocinamos con beneficio para litigar sin gastos y sin costo

alguno a la mayoría de los trabajadores no docentes (personal administrativo y de servicios) de nuestra Universidad.

Con independencia del resultado favorable, atento a que se obtuvieron pronunciamientos favorables en primera instancia y ante el Tribunal de Alzada, sino que el P.E.N. vencido intentó el Recurso Extraordinario ante la Corte Suprema de Justicia de la Nación que, en todos los casos, confirmó la sentencia favorable a los reclamantes, fulminando de inconstitucional el DNU, debemos subrayar la actitud comprometida de los estudiantes. Ellos aprendieron sobre Control de Constitucionalidad (en aquel entonces no se hablaba de Control de Convencionalidad) y de medios de tutela de los Derechos y Garantías Constitucionales y de los Tratados Internacionales que consagran Derechos Sociales y Económicos, invocándolos al preparar la reserva del caso federal, para acudir incluso ante organismos internacionales como es la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH).

De la misma manera, los estudiantes aprendieron acerca de los límites constitucionales al Poder del Estado, en general, y ante la extralimitación en las atribuciones del P.E.N. en particular, con lo que aprendieron la importancia de la necesaria división de poderes en un Estado Constitucional de Derecho.

6.2. Cuando en 2008 el P.E.N. creó un cargo tarifario para el servicio público de gas natural domiciliario, que en realidad era un tributo encubierto que, en algunos casos, elevaba sideralmente el monto de las cuentas a pagar hasta cuatro veces más, el tema se debatió en clases, a propuesta de los estudiantes.

En aquella oportunidad, y dentro de las medidas de vinculación con la comunidad, podemos destacar que:

a) Se organizaron paneles y mesas redondas para debatir cómo se construyen las tarifas del servicio público y la incidencia que tiene en la formación de las tarifas la variación en los costos en las tres (3) principales etapas: extracción o importación del combustible, su transporte hasta cada ciudad y su distribución domiciliaria en cada ciudad. A tal fin desde la Facultad de Ciencias Económicas invitamos a funcionarios, así como directivos de la empresa concesionaria de la distribución domiciliaria de ese servicio público, a fin de exponer sobre el tema.

b) Se inició una campaña de concientización sobre el uso racional de los servicios públicos y de los combustibles no renovables.

c) Se confeccionó un modelo de Acción de Amparo contra ese Decreto, que fue difundido y puesto a disposición de los usuarios afectados, en el convencimiento de que los derechos no se reservan, sino que se ejercen.

En aquella oportunidad, el Juzgado Federal interviniente, hizo lugar a la primera medida cautelar en una acción de amparo, que fue patrocinada por el autor que suscribe y que tuvo difusión nacional, y en la que se obtuvo la declaración de inconstitucionalidad de aquel Decreto N° 2.067/08 del P.E.N., por violación de los derechos y garantías consagrados en los artículos 4º, 16º, 17º, 19º, 28º, 29º, 42º, 52º, 75º inciso 2º, 76º y 99º inc.3º y concordantes de la Constitución Nacional, por cuanto establecía la creación de un cargo tarifario que en realidad era un verdadero tributo inconstitucional que gravaba el consumo de gas natural domiciliario.

Fue muy importante para los estudiantes, en aquella oportunidad, estudiar las consecuencias del *periculum in mora*. Afortunadamente, el Juzgado Federal de Paraná entendió que estaba acreditado el peligro en la demora por “una eventual suspensión o corte del servicio de gas natural por falta de pago por parte del consumidor, afectándose de este modo la prestación de dicho servicio público, con el consiguiente perjuicio que difícilmente pueda revertirse con el dictado de la sentencia definitiva”.

Por tanto, en aquella oportunidad se ordenó a la empresa concesionaria de la prestación del servicio público suspender la aplicación del cargo creado y quitarlo de la factura de gas para ese período y para los sucesivos, hasta que se dictara la sentencia definitiva.

No siempre el aprendizaje del Derecho y el ejercicio de los derechos requieren que sea menester llegar a la instancia judicial.

6.3. Cuando los estudiantes plantearon en clase la falta de cuidados de una pequeña plaza cercana a la Facultad de Ciencias Económicas, y los peligros que conllevaba la falta de iluminación suficiente y adecuada para quienes transitaban ese lugar en horas de oscuridad, nos abocamos al tema para averiguar cómo se podría solucionar esta problemática en un espacio público.

Con la orientación de los docentes de la cátedra, los estudiantes comenzaron averiguaciones en los organismos municipales competentes y como resultado de esa investigación descubrieron que la plaza, en realidad, no era tal. En efecto, y a pesar de su apariencia de plaza, este espacio era el remanente de una antigua heredad expropiada para la ampliación de una calle, y había quedado en el dominio privado del

municipio. De tal manera, esta fracción de terreno no estaba legalmente afectada al uso público y podría –incluso- haber sido objeto de enajenación por parte de la Municipalidad.

De tal manera, a propuesta de los estudiantes y con la guía de los docentes de la cátedra, se inició el proceso ciudadano para proponer que aquel predio fuese afectado para ser utilizado como plaza, con el consiguiente dictado de la norma que así lo requiere: en este caso, una Ordenanza municipal.

Como parte de este proceso participativo, los estudiantes:

a) realizaron encuestas entre los vecinos del predio, a fin de conocer sus deseos e intereses, de las que surgieron que todos los vecinos creían que aquel terreno era una plaza, y que todos querían, de una u otra manera, que la plaza mejorara su aspecto y su cuidado.

b) tomaron contactos con estudiantes de otras carreras, como arquitectura y urbanismo, a fin de determinar cuáles podrían ser las mejores soluciones para el futuro espacio público.

c) ejercieron el derecho constitucional de solicitar audiencia a las autoridades y plantear su anteproyecto.

d) iniciaron el trámite administrativo para lograr que se dictara la norma de afectación de aquel predio al uso de la comunidad.

Comenzamos este trabajo recordando el año 1983, cuando Argentina recuperó el Estado Constitucional de Derecho.

Cuando en 2018, con motivo de la conmemoración del 35º Aniversario de aquel hito de nuestra Historia, en aquel predio ganado para el dominio público de nuestra Ciudad se inauguró un busto de quien fuera el Primer Presidente Constitucional luego de la dictadura, no pudimos sino sentir emoción y orgullo por lo que aquellos estudiantes habían aprendido mientras realizaban, y lo que habían realizado mientras aprendían.-

# **LOS GRUPOS EN LAS REDES SOCIALES COMO FUENTE INAGOTABLE DE ANÁLISIS DE CASOS. EXPERIENCIAS EN EL ÁMBITO DEL DERECHO SOCIETARIO Y PREOCUPACIONES EN TORNO A LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS PROFESIONALES EN CIENCIAS ECONÓMICAS**

---

**MOUGHTY CUETO**, Alejandro César  
alejandromoughty@gmail.com

**Facultad de Ciencias de la Administración – Universidad Nacional de Entre Ríos**  
**Eje 1. Docencia**

## **RESUMEN**

El método de análisis de casos como estrategia y herramienta de enseñanza (y aprendizaje), es indudablemente de vital importancia para la formación de los futuros profesionales en ciencias económicas. Sus ventajas son apreciables al instante inmediato en que se comienza a utilizarlo, con múltiples variantes dependiendo la disciplina y el campo del conocimiento en el cual se aplique.

Tradicionalmente se ha empleado en nuestra cátedra de “Sociedades” los casos de libros, inventados o adaptados al marco teórico que queríamos desarrollar, pero muy pocas veces la materia prima de análisis provenía de hechos de la realidad (algún que otro fallo, los cuales, por su naturaleza y contenidos estrictamente legal, son algo “densos” en su comprensión por los alumnos, no sirviendo en muchos casos para lograr los objetivos perseguidos).

En torno a esta permanente preocupación de querer buscar en la realidad casos para analizar con nuestros alumnos, comenzamos a observar (en realidad, a darnos cuenta que los podíamos utilizar para fines pedagógicos) que existen en las distintas redes sociales, grupos de profesionales que comparten sus experiencias y problemas diariamente, lo cual nos comenzó a despertar la idea de utilizar esos casos planteados, como “mini-casos” reales para su análisis en el aula.

Fue así como se implementó el estudio de casos a través del análisis de los distintos posts y conversaciones en los grupos de profesionales (relacionados con la asignatura), constituyendo un verdadero “gol de media cancha” en cuanto a los resultados alcanzados, exteriorizados tanto en la motivación y participación del alumnado como en la asimilación de los conocimientos y el despertar del análisis crítico y fundamentado de los hechos sometidos a debates.

**PALABRAS CLAVES:** redes sociales, análisis de casos, sociedades.

## INTRODUCCIÓN

Desde hace tiempo los expertos y estudiosos de las ciencias de la educación, sostienen que el docente debe innovar y ser creativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debiéndose *aggiornarse* a los nuevos desafíos impuestos fundamentalmente por las tecnologías de la información y comunicación. Los tiempos han cambiado y nadie lo puede negar, y la educación no ha sido ajena a tales cambios.

En ese sentido, las herramientas metodológicas de apoyo a la enseñanza han sido el eje de debate, perfeccionando algunas y creando otras. Todas y cada una de ellas,



**El sistema de educación en una imagen.**

"Todo el mundo es un genio. Pero si juzgas a un pez por su habilidad de trepar un árbol, pasará el resto de su vida creyendo que es un idiota."- Albert Einstein.

tienen ventajas y desventajas (como absolutamente todo en esta vida), pero depende del docente poder usufructuar al máximo cada una de ellas, fortaleciendo virtudes y minimizando sus debilidades.

Cada alumno crea un vínculo único e irrepetible en el proceso de aprendizaje, con sus tiempos, logros y fracasos, motivo por el tanto el proceso

como la evaluación no pueden escindirse de esa realidad, debiendo echando por tierra consuetudinarias, masivas e idénticas formas de evaluar. Este es precisamente un gran desafío que como docentes debemos asimilar, máxime quienes hemos sido formados mediante los procesos y sistemas evaluativos tradicionales de enseñanza y hoy ya superados (¿superados?), aunque ciertamente eficaces en aquel entonces. En este marco conceptual, el sistema de evaluación juega un rol preponderante, el cual debe necesariamente ser acorde y estar a la altura del proceso de enseñanza que se ha llevado a cabo durante el período evaluado: si se quiere alumnos críticos y pensantes, pues hay que enseñarles a ser críticos y pensantes.

Recordemos las sabias palabras del clásico literario *"Alicia en el país de las maravillas"*:

*"Alicia: ¿podría decirme, por favor, qué camino debería elegir para irme de aquí?"*

*Gato Cheshire: Eso depende de dónde quiera ir.*

*Alicia: No me preocupa mucho dónde.*

*Gato Cheshire: Entones, no interesa que camino elija.”*  
*(“Alice’s Adventures in Wonderland”. Mac Millan and Co, Londres, 1865)*

“Proceso-fin”, he aquí la cuestión. A dónde quiere llegar el docente, le marcará el camino a andar. Si no sabe a dónde desea llegar, no importa que camino elija.

## **EL MÉTODO DEL CASO: ORÍGEN Y CONCEPTUALIZACIÓN**

No vamos adentrarnos en el análisis y el abordaje de la temática del método del caso como herramienta de aprendizaje, por cuanto no es el objetivo del presente trabajo; sino más bien la enriquecida experiencia que el mismo ha aportado en la cátedra de la asignatura Sociedades, para la formación de Contadores Públicos y Licenciados en Ciencias de la Administración. No obstante ello, es preciso recurrir previamente a conceptos y premisas claves abordados por los autores respecto al tema, a los fines de comprender el marco conceptual general.

Paradójicamente, el Método del Caso o, como suele también denominarse, análisis o estudio de caso, tuvo su origen como técnica de aprendizaje en el ámbito del derecho. Fue el profesor Christopher Columbus Langdell –jurista y decano de la Universidad de Harvard- quien a fines del siglo XIX consideró que los alumnos de derecho debían sustentar su búsqueda de conocimiento a través de la lectura de casos (fallos) reales (“*Case System*”), pretendiendo que buscaran soluciones ante situaciones reales, tomando decisiones, emitiendo juicios de valor, etc. (1). Con el correr de los años y ante las innegables ventajas del método, el mismo se fue empleando y comenzó a ser utilizado en todos los ámbitos de formación del conocimiento, con los matices propios y mejorados de cada disciplina.

Conceptualmente, podemos decir que el estudio de caso es un método de aprendizaje acerca de una situación compleja, se basa en el entendimiento comprensivo de dicha situación el cual se obtiene a través de la descripción y análisis de la situación la cual es tomada como un conjunto y dentro de su contexto (2). En otras palabras, es una técnica de aprendizaje en la que el sujeto se enfrenta a la descripción de una situación específica que plantea un problema, que debe ser comprendido, valorado y resuelto por un grupo de personas a través de un proceso de discusión (3).

“Un buen caso es el vehículo por medio de cual se lleva al aula un trozo de realidad a fin de que los alumnos y el profesor lo examinen minuciosamente. Un buen caso mantiene centrada la discusión en algunos de los hechos obstinados con los que uno debe enfrentarse en ciertas ocasiones de la vida real. [Un buen caso] es el ancla de la especulación académica; es el registro de situaciones complejas que deben ser

literalmente desmontadas y vueltas a armar para la expresión de actitudes y modos de pensar que se exponen en el aula” (4).

Aplicar este método requiere, ciertamente, de una capacidad del docente centrada en poder despertar al máximo el posible interés de los alumnos respecto al caso que se plantea (a punto tal que Golich, 2000 -cit. (2)- asimila el rol docente al del director de una orquesta). En efecto, quienes ejercemos la docencia universitaria sabemos que esto no es tarea sencilla, máxime en alumnos de los primeros años de la carrera, quienes aún se encuentran investidos de los temores propios del ámbito secundario: las *preguntontas*, qué pensarán mis compañeros de mi intervención, cómo lo tomará el profesor, etc. En este sentido, resulta indispensable para lograr los frutos esperados del método, que el profesor logre despertar en los destinatarios su actitud crítica, participativa, motivante y curiosa, induciéndolos con todo ello a esforzarse para obtener una comprensión más profunda del caso bajo estudio y mantener la productividad durante la resolución y debate del mismo. De esto dependerá, en última instancia, el éxito o el fracaso de la aplicación práctica del método.

Así las cosas y en rigor, el docente se convierte en mediador entre el alumno y el conocimiento, cuyo desvelo estriba en yuxtaponer el uno en el otro y potenciar el binomio, con los resultados propios de la sinergia de que el todo es distinto a las sumatorias de las partes.

## **VENTAJAS y CARACTERÍSTICAS DEL MÉTODO**

La misión (y doble ventaja conjunta) del análisis de casos consiste en acostumbrar al alumno a reagrupar los conocimientos teóricamente ordenados en función de la solución del caso; pero su empleo es igualmente útil si el alumno, sin disponer de conocimientos previos y sistemáticamente ordenados, los genera concomitantemente mientras busca la solución o alternativas del caso (5).

Entre las ventajas y logros que más se destacan a la hora de aplicar el método, podemos mencionar:

- Lleva al alumno a reflexionar y a contrastar sus conclusiones con las de otros, a expresar sus opiniones y a aceptar la de sus compañeros, ejercitándose así en el trabajo colaborativo y en la toma de decisiones en equipo.
- Favorece el aprendizaje por descubrimiento, animando al alumno a hacer preguntas y formular sus propias respuestas, fomentando la curiosidad.
- El alumno se siente parte activa del proceso de enseñanza. Es el protagonista principal.

- Acerca al estudiante a casos de la realidad fáctica en la cual pronto estarán inmersos.
- Desarrolla las habilidades del habla y la expresión, ampliando el léxico propio de la disciplina.
- Ayuda a los participantes a desarrollar habilidades para resolver problemas, así como también en la búsqueda de mejores alternativas en los casos en que no sea factible su resolución.
- Crea relaciones “amigables” entre el docente y los alumnos, rompiendo los principios arcaicos respecto a la superior y activa figura del primero y el acatamiento y pasividad de los segundos.

Ahora bien, entre las características que todo caso debe reunir para preciarse de tal y ser materia prima de análisis, encontramos:

1. Deben plantear una situación real.
2. Deben provenir del contacto con la vida real y de experiencias concretas y personales de alguien.
3. Debe ser claro y comprensible.
4. No debe sugerir soluciones sino proporcionar datos concretos para reflexionar, analizar y discutir en grupo las posibles salidas.
5. Los aspectos principales y secundarios de la información deben estar entremezclados.
6. Debe guardar concordancia con los temas de la asignatura.

Es de capital importancia que los destinatarios del método comprendan que habrá casos los cuales no serán plausibles de encontrarse una solución única, y otros tantos, siquiera serán susceptibles de ser resueltos. En el primer escenario (múltiples soluciones), los frutos obtenidos son incalculables, por cuanto cada alumno que encontró una respuesta al caso obtiene la satisfacción de haberlo logrado, defiende su postura, “ataca” el resto de las soluciones propuestas y –sin tratar de imponerlas– esgrime sus fundamentos frente a sus pares. En el segundo supuesto (sin solución, independientemente de la causa de ello), las fortalezas del método de análisis de caso asoman en la búsqueda de los mejores y óptimos cursos de acción a tomar, en pos de la minimización del impacto negativo o no deseado de la no-solución.

## EXPERIENCIAS EN TORNO AL ANÁLISIS DE CASOS A PARTIR DE LOS GRUPOS AFINES EN LAS REDES SOCIALES



Motivó el presente trabajo, el querer mostrar y comentar la experiencia recorrida en la cátedra de “Sociedades”, a partir del estudio de casos reales que surgen de las consultas de colegas y profesionales afines en los distintos grupos a nivel nacional en la red social Facebook.

En efecto, existen grupos como “Foro Contable Tributario” (hoy 47.000 miembros), “Contadores de Argentina” (hoy 10.000 miembros) y “SAS Sociedades por Acciones Simplificadas” (hoy 3.000 miembros), de los cuales son miembros no solo graduados en ciencias económicas (en su mayoría contadores), sino también interactúan abogados, escribanos y hasta estudiantes universitarios avanzados. Como miembro de tales grupos, se comenzó a observar que cada “duda” planteada por un participante (posteo), daba inicio (como es típico de la red social y de los grupos) a un debate que muchas veces terminaba constituyendo un verdadero y enriquecido caso para su abordaje y estudio en la materia. Idas y venidas, respuestas y nuevas preguntas, van llevando al planteo original a niveles y grado de profundidad dignas de ser analizadas desde el punto de vista académico.

Adviértase que la cantidad de miembros de los grupos mencionados (a la fecha del presente trabajo y en números redondos), hace que el universo y la diversidad de los casos planteados son muy amplios, en todo el país, en las distintas realidades y jurisdicciones, bajo distintos sistemas jurídicos provinciales y municipales; potenciando aún más los beneficios de los casos planteados.



Por supuesto que la mayor cantidad de consultas y problemas que se suscitan -por la naturaleza misma de los grupos y la composición de sus miembros-, son de índole impositiva y tributaria. No obstante, hemos estimado que las consultas específicas de nuestra

disciplina (derecho societario) promedian el 5% del total de posteos.

Fue así como nació esta idea de tomar las cadenas de “conversaciones” que se iban gestando, como una fuente de recursos enriquecidos y dignos de ser analizados y

relacionados con los diferentes temas de la curricula de la asignatura. Se fueron tomando estos “mini casos” reales, como método de análisis de casos, los cuales presentaban gigantescas ventajas en comparación con los tradicionales casos prácticos “de laboratorio” armados por la cátedra o los casos de libros que muchas veces versaban sobre realidades ajenas a las del entorno en donde se enseña nuestra asignatura.



Durante su implementación, hemos logrado que el alumno se sienta parte del problema, comprometiéndose en la búsqueda activa de una solución, para un futuro colega que muchas veces no encuentra la salida del escollo.

Cada caso que se plantea en el foro, se va enriqueciendo con los distintos aportes que los miembros realizan, incluso cuando algunos de ellos son incorrectos desde el punto de vista conceptual, puesto que a partir de tal situación se logra construir una nueva línea de discusión. En efecto, muchas veces se encuentra en la misma secuencia de conversación la “mejor” o más óptima respuesta al caso planteado, pero muchas otras todo lo contrario: es el curso de acción aconsejado más disparatado para quien “sufrir” el problema original. Pero ambos casos sirven para extensas discusiones entre alumnos y grupos.

El mecanismo consiste en la captura de pantallas de las situaciones que acongojan a los miembros del grupo (afines a la asignatura por supuesto), conjuntamente con sus respuestas y, si la conversación se extiende, se guarda la cadena de mensajes y luego se transcribe a un procesador de textos.

Los casos reales son utilizados tanto al inicio del abordaje de un determinado tema (previo a la incorporación de conocimientos, es decir, con las ideas y conceptos que el alumno trae consigo), como luego de estudiado el mismo. En ambos casos, los resultados son sorprendentes y persiguen fines distintos.

## RESULTADOS ARRIBADOS

Esta herramienta de aprendizaje se viene implementando hace 3 cuatrimestres (1 año y medio), y los resultados son más que alentadores. El efecto desinhibidor que ocasiona el método es abrumador, máxime en alumnos de segundo año que se caracterizan por la poca participación en clase.

Con motivo de los agitados debates áulicos durante el análisis del caso (puesto que en cada caso se asignan roles a los estudiantes, quienes defienden su papel y fundamentan su pretensiones e intereses en el caso), ocasiona que muchas veces se arribe a soluciones o posibles respuestas distintas (y a veces antagónicas) a las que los docentes teníamos en mente cuando estábamos en la etapa previa de preparación



Buenas tardes colegas, podrían ayudarme con este caso?? Tengo un cliente Responsable Inscripto, tiene una textil con 12 empleados... y juicios laborales. Me planteó su miedo a que, le embarguen las maquinarias para indemnizar a los empleados. Y, tiene pensado constituir una SRL (No a nombre de él) y pasar a nombre de estos socios, todas las maquinarias que, hoy en día, tiene en su taller. Mi duda es: puedo inscribir a otra persona como Responsable Inscripta (No constituir la SRL), pasar las maquinarias a nombre de esta última, dejaría de estar en riesgo las máquinas de ser embargadas? Desde ya muchas gracias! Los

del “escenario”, al punto tal de tener que hacer “marcha atrás” con la solución propuesta desde la cátedra.

Cuando el caso que se somete a análisis en el aula es reciente o concomitante, los resultados arribados son posteados al grupo, generando que los autores (los mismos alumnos) se sientan parte del problema, aportando a solucionarlo, brindándole a su futuro colega una ayuda o un aporte que seguramente le será muy valioso. Este protagonismo activo, vivencial, real; provoca que el alumno incorpore conocimientos, trabaje en equipo, forme un criterio, ayude a sus futuros colegas y construya el conocimiento por él mismo; sobre múltiples casos que, inclusive, a él mismo se le podrán plantear en su profesión.

Por otro lado, hemos advertido, desde el punto de vista del análisis de los casos planteados por los miembros del foro (no ya como herramienta de trabajo para con los alumnos sino como formador de futuros profesionales en ciencias económicas), que en general los contadores tienen conocimientos “bajo-medio” con respecto al campo del derecho societario en sí, demostrando una tendencia generalizada a analizar todo desde un prisma exclusivamente impositivo o contable, con total descuido de los aspectos legales que constituyen el marco regulatorio en torno al caso planteado. Esta tendencia es aún más preocupante, si se tiene en cuenta que el profesional en ciencias económicas no pocas veces se inmiscuye en cuestiones netamente legales o de incumbencia ajena a su profesión, como muchas veces hemos observado en el foro.

Los resultados nos inspiran a seguir trabajando en este sentido, con esta técnica, mejorándola y aprovechándola al máximo, así como también trabajar sobre esos asuntos “preocupantes” que se mencionó *ut supra*, en aras de la mejor formación posible de los futuros profesionales.

## BIBLIOGRAFÍA

1. <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/8777/El%20m%C3%A9todo%20del%20caso%20en%20ciencias%20jur%C3%ADdicas.pdf?sequence=2&isAllowed=y> – Página visitada el 07/05/2019.
2. [http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Agrop007\\_13/documentos/El\\_metodo\\_de\\_casos\\_como\\_estrategia\\_de\\_ensenanza.pdf](http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Agrop007_13/documentos/El_metodo_de_casos_como_estrategia_de_ensenanza.pdf) - Página visitada el 07/05/2019.
3. <https://www.educ.ar/recursos/91478/estrategia-metodo-de-estudio-de-caso> - Página visitada el 07/05/2019.
4. Lawrence, 1953, cit. WASSERMANN, Selva; “El estudio de casos como método de enseñanza”, Amorrortu Editores, Buenos Aires, Argentina, 1994.
5. <http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/lye/revistas/43-45/el-analisis-de-casos-como-elemento-imprescindible-de-la-ensenanza-juridica.pdf> - Página visitada el 09/05/2019.

## EL ROL DE LA COMUNICACIÓN EN LAS ESTRATEGIAS DIDACTICAS

---

NIZ, Alfredo Eduardo  
aequita32@gmail.com

**Facultad de Administración, Economía y Negocios-  
Universidad Nacional de Formosa  
Eje 1.Docencia**

### RESUMEN

La comunicación tiene una importancia, en el proceso de la enseñanza y aprendizajes de los alumnos, puesto que permite transmitir la información que es elaborada y seleccionada por el docente. En este sentido las distintas estrategias didácticas, nos permiten por medio del dialogo, poder construir el mensaje que el alumno lo recepcionara por medio del acto cognoscente, para producirlos e intercambiarlos con los demás miembros del grupo con quienes trabajan.

El envío de la información del emisor a los receptores, se producen mediante un código, que es parte de un proceso complejo y dinámico, donde el estudiante recepta el mensaje en forma oral, escrita o de manera simbólica para reinterpretarla a la unidad informativa.

La comunicación didáctica, hacen posible que alumnos y docentes construyan cotidianamente, ya sean en las aulas o por medio de otros canales comunicacionales (correos electrónicos, redes sociales, WhatsApp, etc.), los contenidos curriculares y lo procesen para las actividades o prácticas que desarrollen como parte de los actos educativos.

En este aspecto, la tecnología es una de las nuevas competencias, que facilitan el debate en la redes para que los estudiantes intercambien sus opiniones, formulen sus inquietudes, resuelvan los caso que se les plantean y logren compartir sus conclusiones aun con estudiantes, de otros cursos o jurisdicciones. Desde esta perspectiva, podemos lograr una comunicación educativa plena y eficaz, convirtiéndose en un autentica aspiración para elevar la calidad de la educación superior.

En este contexto, la comunicación recíproca, se complementan con la tecnología para una construcción significativa del enseñar y aprender, donde la motivación activa del profesor, debe manifestarse constantemente para aumentar el interés y expectativa del alumno para obtener un conocimiento de pleno rigor académico.

**Palabras Claves:** comunicación, dialogo, tecnología.

## **INTRODUCCION**

La comunicación es de gran importancia en la docencia, porque permite al docente poder conjugar sus estrategias didácticas, para el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus alumnos.

La competencia del docente, es establecer un canal de comunicación que contenga un rigor de lógica en lo explicativo, que resulte integral para el intercambio de la información académica con los estudiantes. Desde la didáctica, no solamente es la vinculación entre el emisor y receptor del conocimiento, sino que en ella se articulan las intenciones, los valores pedagógicos del profesor, las condiciones particulares de las tareas y las reflexiones que permanentemente hacemos de nuestras prácticas. (Zabalza, 2003).

Es importante resaltar, que la comunicación se canaliza en el aula, siendo el ámbito institucional donde desarrollamos nuestra labor docente; pero en estos últimos años, la tecnología es un componente que otorga un nuevo perfil a la comunicación, por medio de los servicios de internet (Correos electrónicos, Facebook, whatsApp, etc.), que unen al docente, al estudiante y al grupo de su pertenencia, mediante las interacciones dinámicas, que sirven de marco para un aprendizaje productivo y de asimilación cognitiva, incorporándose al proyecto de cada individuo. (Contreras, 1990).

Por eso, la comunicación didáctica es vector de transformación, porque mediante el dialogo, el alumno construye su aprendizaje de manera más flexible y reflexiva, permitiendo adaptarse a nuevos canales de comunicación. De allí, que los aspectos que marcan la calidad de la exposición del docente, es de suma importancia para ordenar y organizar los mensajes que se transmitirán.

En este sentido, los mensajes deben contener una estructura ordenada, que admitan la identificación secuencial de cada uno de los elementos de explicación, por ejemplo resaltar los componentes semánticos de la explicación (los conceptos, los temas o asuntos que se van tratando) y sus relaciones sintácticas (cuál es el todo y cuáles son las partes y qué tipo de relaciones mantienen entre ellos).

## **MARCO TEORICO**

### **1) ANTECEDENTE.**

La forma más tradicional, que caracterizó a la educación universitaria es la de tener, un plantel de docentes que sepan reproducir sus conocimientos ante sus alumnos. El

profesor, era el único gestor de los contenidos y sus recursos estaban vinculados con el aula, contando con un amplio pizarrón, una par de tizas, un borrador y el programa de la asignatura, donde seguían secuencialmente los temas repartidos en bolillas o unidades. (Zabalza, 2003).

En este proceso, los alumnos eran sujetos secundarios de la vinculación académica, que solo debían aprender a través de imitación, el buen ejemplo y la repetición de conceptos suministrados por el profesor.

En la actualidad, se operaron cambios profundos en la comunicación didáctica, puesto que los estudiantes son quienes asumen el protagonismo, como agentes principales en el proceso didáctico. Es decir los profesores, somos los que debemos conducir con estrategias combinadas (clases expositivas, trabajos grupales, estudios de casos, comentarios bibliográficos, redes conceptuales, etc.) la participación del estudiante, quienes profundizaran los contenidos, con las actividades que resulten más adecuadas para su formación. (Contreras, 1990).

En ello la tecnología, la informática particularmente, abren nuevos lazos de comunicación, donde la nueva educación – web es una herramienta muy interesante y valiosa, permitiendo no solo ser un facilitador de datos o informaciones sobre lo académico, sino que permite la interacción del docente con los alumnos tanto en el aula como fuera del ámbito educativo.

## **2) FUNDAMENTACION**

### **2.1) LA COMPETENCIA COMUNICACIONAL DEL DOCENTE.**

En la práctica pedagógica, el docente universitario cuenta con un cumulo de competencias, que son fundamentales para la gestión académica, de esta manera el docente busca permanente reactualizar sus diseños estratégicos, para dinamizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. En razón de la brevedad del trabajo, solamente haremos un abordaje significativo de estas dos temáticas o tópicos seleccionados.

#### **2.1.a) LA FORMA DEL MENSAJE EN LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA.**

El docente al estar frente al aula, particularmente al ofrecer su información académica para la enseñanza, tiene como preocupación la de brindar una explicación comprensible y bien organizada, de los contenidos del programa de estudio para lograr los objetivos trazados en su planificación.

En este contexto, convertimos las ideas o los conocimientos en mensajes didácticos. Es lo que sucede cuando damos las clases o preparamos un material didáctico, que será utilizado por nuestros estudiantes. Es decir que estructuramos, la idea o el conocimiento en un mensaje que hacemos llegar a nuestros alumnos, con el fin de que realicen la misma operación, pero a la inversa para volver a transmitirlo o producirlos al momento de trabajar con sus pares, de exponerlos o formalizar en sus prácticas o evaluaciones. (Zabalza, 2003).

El contenido de las ideas que transferimos, lo podemos instrumentar en distintas formas, teniendo como principal fuente generadora la expresión lingüística, que se exteriorizan de manera oral, escrita o simbólica. La producción comunicativa, es cuando tomamos las ideas que deseamos transferir a los alumnos, que muchas veces se vuelven complejas, particularmente cuando el sujeto receptor no logra interpretarlos a través de los códigos empleados para su recepción (denominamos códigos, el empleo de los vocablos, las representaciones gráficas o de imágenes, etc.). (Contreras, 1990).

Desde esta perspectiva, debemos remarcar que el docente debe seleccionar un correcto sistema o red de codificación, para que el estudiante logre identificar las ideas o conceptos que el profesor le ofrecen para su formación académica. De lo contrario, cuando su fuente o instrumentación no es adecuado, el mensaje no podrá ser correctamente descodificado, de acuerdo con las pautas del sistema empleado.

En términos conceptuales, los contenidos de la comunicación didáctica deben estar correctamente direccionada, para una buena comprensión del estudiante. Los profesores podemos fortalecer para la comprensibilidad, por medio de mecanismos comunicacionales, como el mensaje de la redundancia y el acondicionamiento de los propios mensajes. Los mensajes redundantes, son los que repiten el mensaje, diciendo la idea o conceptos de otras formas, con códigos distintos a los expresados. Se remarca desde la literatura pedagógica, que la enseñanza no es un proceso lineal y progresivo, sino que se construyen en espiral, es decir avanzamos y retrocedemos constantemente en la reformulación del mensaje, para lograr un aprendizaje comprensivo y reflexivo.

Cuando hablamos del acondicionamiento de los propios mensajes, lo vinculamos con las dificultades de los receptores en la comprensibilidad de los mensajes, que se identifican con ciertas variables propios de los mensajes, que son: a) La simplicidad, que se refiere al vocabulario utilizado y a la estructura sintáctica de las frases, esto es cuando se busca transmitir un concepto con un giro lingüístico innecesario o de mucho rigor técnico, de la que sencillamente se puede explicar sin dificultar su comprensión en su temática. b) El orden, está referida a la articulación y forma de ordenación de

las informaciones (articulación lógica). c) La brevedad pragmática, se refiere al sobreabundamiento lingüístico, que sucede a menudo en la comunicación, por el uso de palabras innecesarias, para alcanzar los objetivos formativos. En este aspecto, suele ocurrir que los vocablos se emplean en frases extensas o reducidas con falta de precisión o de relevancia en el mensaje que se pretende transmitirle al estudiante. d) La estimulación suplementaria, es cuando se recurre a ejemplos que aluden a situaciones cotidianas o se emplean palabras de uso común que conlleven a su atención.

Finalmente, otros elementos que se pueden mencionar, es la expresión corporal y el tono de voz empleado por el docente, creándose una visión positiva o negativa del profesor en la relación con sus alumnos.

### **2.1.b) LA COMUNICACIÓN DIDÁCTICA EN EL AULA.**

El aula sigue siendo el ámbito, donde desarrollamos nuestras prácticas universitarias. Es el espacio institucional de regular frecuencia, donde concurren semanalmente de manera cuatrimestral, semestral o anual los docentes y alumnos. En nuestro sistema universitario, tenemos diseñados carreras de pre grados, grados en forma cerradas o abiertas.

En su planificación, el docente debe adecuarse al marco oficial, que le fijan los parámetros para la acción educativa que se estructuran en ciclos, grados o cursos, con determinadas cargas horarias, programación, objetivos y contenidos. De esta forma, su planificación constituye una herramienta que garantice poder seguir los pasos o procedimientos que le están determinados de antemano. Desde el punto de vista de la estructura del diseño, los objetivos trazados en orden a la distribución de los temas del programa de enseñanza, determinan cómo será la formulación que complementa el proceso comunicacional, que se llevara durante el dictado de la asignatura. (Asprelli, 2010).

Entre otro de los componentes, juega un papel importante el clima que se viven en las clases; en ella se vierten distintos componentes o factores de índoles subjetivos u objetivos, que determinan un cierto perfil del lugar donde interactúan el docente y los alumnos. La caracterización de las clases, se definen por la edad promedio de los alumnos, sus experiencias acumuladas, el número de su composición por sexo o género, la condición de alumnos adultos mayores. Esto se combinan con la presión del curriculum, los recursos existentes, los conflictos que pudieran generarse, sus tensiones, los diferentes estilos que se imponen del docente como de los estudiantes.

Desde las notas apuntadas, podemos indicar que el clima del aula recogen un conjunto de aspectos, como la interrelación humana que se forman en los grupos, particularmente en los ámbitos universitarios, que no son estables como suceden en otros niveles educativos, como la primaria o secundaria. Esta variación influye al momento de compatibilizar y armonizar los buenos entendimientos, para desarrollar las actividades académicas exigidas desde las programaciones. (Zabalza, 2003).

En ello, cumple un gran papel la metacomunicación, que básicamente se trata de cómo nos comunicamos, en los procesos relacionales. En este contexto, es significativo preguntar a nuestros alumnos como califican las clases, como se sienten en el aula bajo el estilo de los trabajos que estamos llevando a cabo y las formas de relación que mantenemos. Esta movilidad es muy positiva, porque permiten bajo las pautas del reconocimiento y el respeto, poder exponer a los alumnos las sensaciones o percepciones que se tengan del grupo; propiciar estas acciones admiten realizar nuevos planteamientos en las estrategias didácticas para revalorizar nuestras prácticas. (Prieto, 2004).

De esta manera, el lenguaje posibilita en el aula el desarrollo del proceso interactivo, abriendo el dialogo entre docente – alumnos, para posibilitar una comunicación de manera permanente. El uso del lenguaje, permite la adquisición de un conjunto de recursos lingüísticos, que favorecen a la organización y elaboración del pensamiento. En la labor de la explicación que solemos tener en el aula, es fundamental que no sea lineal en la exposición temática que realizamos, porque muchas veces encierra la apatía, la pérdida del hilo de entendimiento por los alumnos. En esto debemos abrir y encender, esa posibilidad que el alumno se integre a las secuencias de la enseñanza, para resignificar la información que está recibiendo. Generalmente los docentes usamos, el mecanismo de preguntas y mantenemos un espacio de silencio, para demandar la participación de los receptores.

De esta forma se quiebra, la tónica expositiva unidireccional, que el profesor suele tener al desarrollar sus prácticas académicas, puesto que el propio lenguaje reclama a los receptores a intervenir y dar una opinión o respuestas en función al entendimiento del mensaje que se está suministrando. La participación de los alumnos en las clases, habilitan al razonamiento en forma colectiva, compartiendo pensamientos que clarifican los conceptos o ejemplos que se intercambian.

### **3) EL ROL DE LA TECNOLOGIA EN EL PROCESO DE LA ENSEÑANZA Y DEL APRENDIZAJE.**

La incorporación de la tecnología, constituyen nuevas oportunidades para la docencia universitaria, estableciéndose nuevas modalidades de enseñar y de aprender; para

ello se requieren, nuevas competencias de los profesores y alumnos, donde cada uno tengan las habilidades suficientes, para emplear la tecnología en las búsqueda de las informaciones que resulten adecuadas y seguras para mantener el nivel académico en la formación superior. (Zabalza, 2003)

### **3.a) LA TECNOLOGÍA COMO HERRAMIENTA DE COMPLEMENTACIÓN EN LA COMUNICACIÓN DIDÁCTICA.**

En primer lugar debemos entender, que la comunicación didáctica es un proceso bilateral en que se percibe un mensaje verbal, escrito, gráficos o simbólicos. Donde su articulador, es el lenguaje como instrumento de la comunicación humana. Por esta razón, el docente debe conocer y apoyarse en nuevos recursos didácticos, como lo ofrece la tecnología para comenzar a transitar los beneficios que los mismos nos brindan.

La coexistencia de dos culturas, la académica y la social modelan la relación pedagógica, en tanto que pueden ser a la vez opuestas y convergentes. Esta tregua intelectual, muestra la dinámica formal del mundo educativo. El fenómeno de cambio que trajo la tecnología, al mundo de las interacciones humanas, se proyectan visiblemente en la educación, con las innovaciones que tenemos registradas y experimentadas. (Prieto, 2004).

Centrándonos en el aspecto comunicacional, sabemos que la tecnología se ha convertido en una herramienta insustituible y de indiscutible valor, siendo efectiva para el manejo de las informaciones, aplicadas a la enseñanza y aprendizaje de los alumnos. La utilización de la pizarra, la tiza o fibron, como los textos bibliográficos en soporte papel, van siendo remplazados por la informática, sumando nuevos desafíos para el docente. En esto destacamos que nuestra gestión o vínculo desde lo institucional, lo hacemos bajo sistemas de registraciones electrónicas, esto suceden con nuestras asistencias, las de los alumnos a clases, las planillas de exámenes de los parciales, siendo el servidor – base del sistema denominado (SIU) que por medio de un usuario y una clave, contamos con nuestras vinculaciones para la labor como docentes. (Asprelli, 2010).

En definitiva, exponer sobre la importancia de la tecnología, acumulan cientos de páginas escritas en la literatura pedagógica, por eso, solo es fundamental que rescatemos sobre lo novedoso o lo innovador que tiene un sistema o un equipo, denominado como de alta gama, para su adecuada aplicación a las destrezas educativas. Si analizamos desde lo conceptual, lo que significa lo nuevo, arribaremos que es siempre relativo, porque lo sofisticado o lo ultramoderno que tengamos en materia de tecnología, no hace a que sea el mejor de los soportes técnicos. Sino de

saber integrarlos a nuestras prácticas como docentes, que sean un instrumento de transformación en el proceso educativo, para complementar y facilitar la comunicación entre los docentes – alumnos. (Prieto, 2004).

Desde la tecnología más reciente, como de las más clásicas, es una herramienta de transformación en la educación superior, donde los docentes debemos direccionar para que los mismos contribuyan, al proceso del abordaje temático de los contenidos curriculares. Especialmente, como el medio para hacer posible la comunicación didáctica, que se apoyan en las estrategias o metodologías de enseñanzas recogidas por el profesor, que siempre orienta a la actividad comunicacional.

El desarrollo de la tecnología en materia informática, cambia permanentemente los aspectos de nuestras vidas, la educación no es su excepción. Los dispositivos electrónicos y las aplicaciones de software, tienen un alto uso en el aula, como fuera de ese ámbito. El primer cambio que se experimentó en la educación, se dio cuando las aulas empezaron a dotarse de computadoras y proyectores. Así paulatinamente, el clásico pizarrón ha ido dando paso al ordenador, donde es posible presentar a los alumnos los mapas, cuadros o síntesis conceptuales o salir con videos para hacer más expectante las exposiciones.

La masificación de la tecnología, ha llevado que los estudiantes que tengan sus propios dispositivos de capacidad electrónica (laptops, celulares, tablets) y lo llevan al entorno del aprendizaje. Los docentes debemos hacer, todo lo posible para sacarle provecho a la técnica informática, siendo facilitador para las prácticas educativas.

### **3.b) LA INTERACCIÓN COMUNICACIONAL CON LOS MEDIOS INFORMÁTICOS.**

El uso o recepción del servicio de internet, no solamente es para conseguir o almacenar información, como localizar y bajar documentos en general, sino de interactuar desde lo virtual, con personas con quienes no estamos vinculados físicamente al momento de estar operando o dialogando, por las distintas redes la información obtenida.

La utilización de los canales de comunicación (e-mail, internet, videoconferencia, etc.), deben ser el espacio donde se favorecen, las relaciones entre profesores y estudiantes, para intercambiar, citas o materiales bibliográficos, como prácticos u otros soportes de graficas que empleamos en las clases. (Zabalza, 2003).

Además podemos habilitar o facilitar, el debate por el chat o establecer un foro por Facebook o por otras redes sociales, donde los estudiantes vayan dejando plasmados sus opiniones en torno a lecturas de textos, la solución de problemas, resolución de casos o de cualquier otro supuestos que se le ofrecen desde las actividades diseñadas

por el docente. Se pueden acudir, a la realización de trabajos cooperativos, con alumnos de otras universidades, utilizándose la videoconferencia y los correos electrónicos que enlacen el dialogo, expresando sus opiniones, producciones y conclusiones.

En este contexto la comunicación es fundamental, ya que desde el acto comunicativo, se conoce el mundo y las personas que se interrelacionan entre sí. La comunicación cumple un rol imprescindible, que trascienden al individuo para afectar a toda la sociedad; por eso las relaciones sociales y las formas de abordar el trabajo colectivo, dentro como fuera del aula dependen de la comunicación. Esto ocurren cuando hay interacciones recíprocas, entre los dos polos de la estructura relacional (transmisor - receptor), realizando la ley de bivalencia, en la que todo emisor puede ser receptor y todo receptor pueda ser emisor. (Prieto, 2004).

## **METODOS Y RESULTADOS.**

Se procedió con el análisis conceptual, sobre las distintas corrientes vertidas por los autores en la ciencia de educación, destacándose los aspectos sobresalientes que los mismos presentan. Se trata de una investigación de carácter bibliográfica, cualitativa, de contenidos descriptivos y exploratorios, con aplicación del método inductivo – deductivo.

En este sentido, se utilizaron las experiencias personales en la práctica docente, pero sin base de datos de referencias, ni estudios de campos específicos, como ser fichas con estadísticas sobre población estudiantil, su variación en cursos o ciclos académicos, para reflejar datos que puedan ser evaluados como se produjeron los cambios en la comunicación didáctica y el uso de la tecnología.

Solo la referencia fue para contrastar, la realidad pasada y la actual, donde quedan demostrados los cambios experimentados en los procesos de la enseñanza y el aprendizaje, como parte de las estrategias que se escogen para aplicarlas en la práctica docente, remarcándose el dialogo como el canal donde vehiculizamos la interacción para la transmisión del conocimiento.

## **CONCLUSIONES.**

En virtud de todo lo expuesto, se resaltan los siguientes puntos:

Los docentes debemos desplegar, como parte de nuestras competencias, el manejo de la comunicación didáctica, para combinar las distintas estrategias didácticas en nuestras enseñanzas, donde sepamos convertir las ideas o conceptos, en mensajes, mediante un proceso de codificación, para hacer llegar a los alumnos por medio de un

canal, el contenido de la programación académica. Quienes lo decodificaran, para asimilarlos y reproducirlos. El mensaje llega a través del lenguaje, en sus distintas formas sea oral, escritas o bajos símbolos representados en gráficas. (Zabalza, 2003). En la comunicación didáctica, el dialogo es la interacción abierta y plena que debe tener el docente con sus alumnos, no solamente en el aula, sino fuera de ella. Este espacio debe ser equilibrado entre la espontaneidad y el saber acumulado; donde el profesor, deberá asegurar al estudiante el clima del buen dialogo, donde se sientan cómodos para expresarse y poder construir un conocimiento que resulten valiosos para el aporte de su formación profesional.

El propósito en este trabajo, no fue el análisis del lenguaje como soporte comunicacional, sino demostrar que por medio del dialogo se lograr reflexionar y construir un pensamiento, una idea o conceptos. Especialmente que los alumnos, desarrollen las habilidades para pensar, problematizar y adquirir un conjunto de estrategias que favorezcan al proceso de su aprendizaje. (Prieto, 2004).

Además debemos tener en claro que la tecnología, por sí sola no cambian los contextos del aprendizaje. Sino que complementan a las estrategias didácticas, para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, es una herramienta que permite la búsqueda, la comprensión, selección, uso e integración de los medios informáticos para fortalecer y enriquecer la comunicación didáctica.

**LA DIDACTICA DE PROFESIONES.  
LA DIDACTICA DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN LAS  
FACULTADES DE CIENCIAS ECONOMICAS**

---

**PINESE**, Graciela Gloria  
g\_pinese@yahoo.com.ar

**Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Lomas de Zamora  
Eje 1.Docencia.**

**RESUMEN**

Abordamos en el trabajo la necesidad de que el proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas universitarias se construya mediante profesores que, utilizando las estrategias, técnicas y procedimientos de la didáctica de profesión, busquen como resultado de ese proceso el conocimiento situado y significativo de los estudiantes.

Sostenemos que ese proceso de enseñanza–aprendizaje se sitúa en el que enseña y también en el que aprende. Hay estrategias para enseñar y también estrategias para aprender, ambas necesarias de conocer para el éxito del proceso.

Establecemos que, dentro de las didácticas específicas, la didáctica de profesión se encuentra abocada a la formación de profesionales que deberán adquirir las competencias que la institución académica propone para alcanzar el perfil preestablecido para sus graduados, y que esta formación y competencias de los futuros graduados interesan también a actores sociales tales como los mercados laborales y los propios colegios de graduados, entre otros.

En ese entendimiento, la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora trabaja en un proyecto estratégico participativo con diferentes actores sociales de la región en busca de un perfil de graduados mediado.

También sostenemos que debemos implementar estrategias innovadoras para la enseñanza-aprendizaje de los contenidos jurídicos vinculados a los contenidos de las asignaturas económico-contables y de administración para alcanzar el aprendizaje situado y significativo de nuestros egresados.

**Palabras clave:** didáctica, profesiones, estrategias.

# **1. DIDACTICA. CONCEPTO. DIDACTICA GENERAL. DIDACTICA ESPECÍFICA.**

## **1.1 Didáctica. Concepto.**

La teoría acerca de las prácticas de la enseñanza constituye un antiguo campo de estudios que fue delimitado tempranamente por un pastor protestante nacido en 1592, Juan Amos Comenio. Este precursor de la enseñanza moderna, que fue la figura más relevante de la tradición humanista en educación, escribió, entre 1628 y 1632, la *Didáctica Magna* (1).

En ella, Comenio define magistralmente el sentido esencial de la enseñanza: Enseñar de un modo cierto, de tal manera que no pueda menos de obtenerse resultado. Enseñar rápidamente, sin molestia ni tedio alguno para el que enseña y para el que aprende, antes por el contrario, con el mayor atractivo y agrado para ambos.

En el capítulo XVII, referido al método, señala con cuánta facilidad deberían desarrollarse los procesos de enseñar y aprender, se prescriben sencillos criterios tales como de lo general a lo particular; partir de lo más fácil para llegar a lo más difícil apuntando siempre a un único método (2).

Luis Alonso Rivera Ayala señala que “la pedagogía corresponde al saber científico de la educación que es un conocimiento metódico, sistematizado y unificado, que comprende y explica los fenómenos observables a fin de orientar el quehacer educativo” y la didáctica es otra disciplina relacionada con ella que constituye la aplicación del saber científico, forma práctica de conocer, realización beneficiosa de lo científico e intencionalidad funcional a través de un conjunto de procedimientos de que se vale la ciencia para obtener determinados resultados” (3).

La didáctica es una disciplina teórica -porque responde a concepciones sobre la educación, la sociedad, el sujeto, el saber, la ciencia-, histórica -ya que sus propuestas responden a momentos históricos específicos- y política -porque su propuesta está dentro de un proyecto social que se encarga de articular un proyecto pedagógico con los desarrollos en las técnicas y métodos de enseñanza-.

Creemos que conocer, comprender e interpretar son los ejes de una nueva didáctica, abarcando en su contenido el saber que deviene de la práctica pedagógica áulica.

También sostenemos que el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere necesariamente del aprendizaje del docente, pues quien se atreva a enseñar nunca debe dejar de aprender a planear, implementar y evaluar la eficiencia de las estrategias docentes; de reflexionar para construir aprendizajes activos y significativos para los estudiantes que los convenza de lo importante y perdurable del aprendizaje que está construyendo.

## 1.2 La didáctica general – Didáctica específica.

Comenzamos por establecer que la **didáctica general**, en este marco, está vinculada a la **disciplina** que se centra en el **análisis de los métodos y las técnicas de enseñanza**, siendo su objeto de estudio todos los elementos que forman parte del proceso de enseñanza y aprendizaje brindando el conjunto de normas en que se fundamenta, de manera global. Sus principios didácticos sirven de fundamento en todos los niveles educativos y para todas las disciplinas de enseñanza.

Por su parte, las didácticas específicas aparecen en los años 70, consolidándose como campos de investigación, surgiendo de la diferenciación no solo de ámbitos disciplinares, sino de los niveles educativos, de los tipos de establecimientos, de las edades de los alumnos o de características específicas de los mismos,

La didáctica general interactúa con las didácticas específicas en el aula, compartiendo sus saberes. La didáctica general desde un marco comprensivo trata de explicar y construir los procesos de enseñanza, y las didácticas específicas delimitan el campo de acción de la enseñanza a la especificidad de los contenidos de cada campo disciplinar a enseñar (4).

Sostienen Carmen Buzzi, Stella Fornasero y Elliane Betiol respecto de la relación entre el campo de la Didáctica general y la específica que “la especificidad disciplinar generará desafíos y problemáticas al campo de la enseñanza general, los que van a resolverse en un diálogo fundado y creativo entre la didáctica general y las especiales” (5).

Alicia R. W. de Camilloni señala que el didacta alemán Wolfgang Klafki ofrece una síntesis interesante de las que, a su juicio, son las relaciones entre didáctica general y didácticas especiales. Al respecto, formula cinco tesis (citado en Kansanen y Meri, 1999):

- Primera Tesis: La relación entre Didáctica general y Didácticas de las disciplinas no es jerárquica por naturaleza. Su relación es, más bien, recíproca. Esto significa que no es posible deducir las Didácticas de las disciplinas a partir de la Didáctica general. Aunque tratan de los mismos problemas, naturalmente una materia específica aporta sus características típicas a la discusión, pero su diferencia reside predominantemente en la posibilidad de generalizar sus conclusiones. Reducir la Didáctica General a las Didácticas de las disciplinas no es posible y la Didáctica General no tiene consecuencias inmediatas para las didácticas de las disciplinas.

- Segunda tesis: La relación entre Didáctica General y Didáctica de las disciplinas está basada en la igualdad y la cooperación constructiva. Sus maneras de pensar pueden ser divergentes.
- Tercera tesis: La Didáctica General y las Didácticas de las disciplinas son necesarias unas a las otras.
- Cuarta tesis: El rol que desempeña la Didáctica de las disciplinas en su relación entre la disciplina y la educación es no sólo mediacional entre una y otra, sino que debe ser vista como más independiente por sus propias contribuciones al área común de la educación y de la disciplina.
- Quinta tesis: Si bien la Didáctica General tiene como fin desarrollar un modelo tan comprensivo como sea posible, esto no significa que estos modelos puedan incluir el proceso instruccional completo, en su totalidad. Los modelos de las Didácticas de las disciplinas pueden estar elaborados con más detalle en razón de su especificidad (6)

Podemos concluir que el “gran campo didáctico”, conformado por la didáctica general y las didácticas específicas, se configura a partir de preguntas sostenidas y recurrentes tales como: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar mejor?, ¿cómo programar una clase?, ¿de qué manera favorecer el aprendizaje?, entre otras, que se repiten y se reactualizan permanentemente a partir de los cambios sociales y avances tecnológicos creando nuevas demandas de aprendizaje y el logro de nuevas competencias que requieren rever y actualizar teoría y práctica educativa.

Con relación a aquellas sostiene Risieri Frondizi que “para que lo estudiado se incorpore orgánicamente a la personalidad del joven habrá que determinar cuándo, cómo y cuánto enseñaremos. Las cuatro preguntas -cuándo, qué, cuánto y cómo- están interconectadas entre sí. Al decir qué enseñaremos debemos saber cuándo hemos de hacerlo. Un curso ofrecido al comienzo o al final de la carrera tendrá necesariamente un contenido distinto...” (7)

## **2. DIDACTICA DE PROFESIONES.**

La Didáctica del Nivel Superior se conforma del diálogo y aporte mutuo entre la didáctica general, las didácticas específicas y la didáctica de las profesiones. En su conformación como campo de estudio e intervención, confluyen problemáticas genéricas de la enseñanza y el aprendizaje, las particularidades de la enseñanza en el nivel superior, las características del sujeto que aprende, estudiantes “jóvenes” y “adultos”, las particularidades de las disciplinas, los campos de conocimientos o

saberes académicos-científicos, y el campo profesional o de ejercicio de la profesión. (8).

Entre las Didácticas específicas, en particular en el transcurso del siglo XX, han ido tomando cuerpo las Didácticas de las Profesiones, que están siendo consideradas con creciente interés desde que las universidades se han ido concentrando centralmente en la formación de profesionales, al tiempo que desde el exterior de las universidades, en particular desde los mercados laborales y desde los cuerpos profesionales, se ha otorgado una especial atención a la calidad de la formación que reciben los estudiantes y a las competencias evidenciadas por los graduados recientes. (9).

En consonancia con este nuevo paradigma, Edith Litwin redefine a la didáctica como la teoría acerca de las prácticas de enseñanza significadas en los contextos socio-económicos, reconociendo que su complejidad se incrementa a medida que se acentúa la especificidad. (10).

Es por ello que el estudio de las profesiones y los saberes que ellas requieren convoca a especialistas en la profesión objeto de interés y a los profesores de las asignaturas profesionales del currículo de formación inicial y de los estudios de posgrado, pero también a otros profesionales como los de ciencias de la educación, psicólogos, sociólogos, economistas, especialistas en recursos humanos y en administración, así como a los profesores implicados en la enseñanza de las ciencias básicas en los planes de formación profesional.

Para las didácticas que despliegan los proyectos de formación de cada una de las profesiones, hallamos que las teorías propias, relacionadas más directamente con ese dominio de la labor, son las que ocupan el lugar central, el núcleo principal, a partir del cual se piensan principios y prácticas curriculares.

Sin embargo, no es sencillo resolver el problema de la construcción de una didáctica de formación profesional. La solución simple parecería ser comenzar el proceso definiendo el perfil profesional, determinar los estándares de conocimiento y habilidades que deben poseer los que reciben el diploma que habilita para el ejercicio profesional, formular, en consecuencia, el listado de competencias y generar, finalmente, el sistema de evaluación (11).

Si bien es frecuente que, como solución burocrática práctica, se opte por soluciones fáciles como ésta, aunque, quizá, por eso mismo incorrectas, un análisis del mundo de las profesiones evidencia una complejidad tal que lo que es fácil en los papeles se convierte en peligroso en la vida real. Las profesiones no son monolíticas, no tienen una única definición, las competencias están sometidas a un rápido proceso de obsolescencia y transformación, el aprendizaje de la profesión pasa por diferentes etapas con características propias, las profesiones se vinculan entre sí y no se

resuelven en la insularidad, los usuarios o beneficiarios de los productos y servicios profesionales cambian, los trabajos no se ejercen tampoco en aislamiento personal, aparecen nuevas profesiones y desaparecen algunas más o menos antiguas (12)

El profesional debe ser capaz de resolver en forma no rutinaria problemas complejos, por medio de la utilización de herramientas conceptuales, procedimientos e información de base científica actualizada fundamentando teóricamente sus decisiones. Su formación, entonces, presenta exigencias que no pueden limitarse al logro de aprendizajes mecánicos y fragmentarios. De otro modo, la formación no respondería a los requisitos mínimos que exige hoy el desempeño profesional. Este exige actualización constante y está íntimamente vinculado con el desarrollo acelerado de la ciencia y la tecnología. (13)

Nuevas profesiones se están inventando ahora. Pero todas, antiguas y nuevas, tienen dos características en común: requieren una excelente formación de base que deberá ser actualizada continuamente y deben ser construidas, igualmente, a través de sistemas de formación en los que se articulan y se funden entre sí las funciones de docencia, investigación, extensión y transferencia en un currículo que las integra de modo efectivo. (14)

Es necesario ahondar y trabajar en los enfoques actuales en el campo didáctico tales como: enseñanza para la comprensión, la flexibilidad curricular, las innovaciones en el aula, la enseñanza situada, la evaluación auténtica, la formación en competencias, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la alfabetización académica, la enseñanza intercultural y la educación inclusiva proyectando sus implicancias en las prácticas docentes, en la conformación de los campos disciplinares-académicos en el nivel superior y en las preocupaciones en torno de la enseñanza. (15)

Las prácticas de enseñanza en la universidad asumen la complejidad de ser mucho más que mera transmisión, están situadas en un contexto institucional y socio-histórico-cultural que las condiciona y definidas por múltiples dimensiones abarcativas del saber (conceptos, principios); el saber hacer (procedimientos) y también el saber ser (saber por qué se hace), actitudes, valores.

Concluimos citando a Lee Schulman respecto de los saberes básicos de aquel que pretende enseñar y que sus alumnos puedan, a su vez, entender: Conocimiento del contenido, conocimientos didácticos generales, conocimiento del currículo, conocimiento de los alumnos y sus características, conocimiento de los objetivos, finalidades y valores educativos y de sus fundamentos filosóficos e históricos. (16)

### **3. LAS ASIGNATURAS JURIDICAS EN LAS FACULTADES DE CIENCIAS ECONOMICAS. SU DIDACTICA.**

Más allá de lo estrictamente curricular creemos que si queremos que nuestros estudiantes aprendan de manera consciente, reflexiva y significativa debemos preguntarnos cómo enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuales, como pensar el acto educativo en relación con nuestra práctica docente en función del contexto y las situaciones particulares que enfrentamos en nuestra actividad como profesional de la educación

Tal vez alguien pueda pensar cuál es la necesidad de los profesores de asignaturas jurídicas de explicar, cuando surge del propio plan de estudios, el por qué de la existencia y enseñanza de esas asignaturas.

Pero, si en verdad creemos que nuestra misión es producir un aprendizaje perdurable centrado en el alumno que atienda al desarrollo de destrezas y no se conforme sólo con la repetición memorística de la información y que pretenda el desarrollo armónico de todas las dimensiones de la persona no solamente la intelectual (17), nuestra primera estrategia es explicar el por qué, llevarlos a darse cuenta, algo extraordinario, de que el aprendizaje significativo de esas asignaturas será de importancia no sólo a lo largo del aprendizaje del resto de las asignaturas, sino para lo más trascendente: el ejercicio de su profesión.

A tales fines no basta con conocer el plan de estudios de nuestra facultad, de bastante importancia para todo aquel que está realizando una tarea de enseñanza-aprendizaje en la misma, sino además conocer la fundamentación de la existencia de cada una de las asignaturas jurídicas en el plan de estudios. Ello también deviene importante para el estudiante.

Creo entonces que sería al menos saludable que todos aquellos que enseñamos asignaturas jurídicas en facultades como en este caso de ciencias económicas pensemos por un instante cuál sería nuestra actitud y comportamiento ante la existencia de seis o más materias contables en la facultad de derecho, y a partir de allí tal vez entender si al menos no corresponde alguna fundamentación lógica y con transferencia a la práctica que pueda de manera rápida y fácil generar el interés y la motivación en nuestros estudiantes. Vale la pena intentarlo, los resultados seguramente los van a sorprender.

El logro del aprendizaje significativo está condicionado no sólo por factores de orden intelectual, sino que requiere como condición básica y necesaria una disposición o voluntad por aprender sin la cual todo tipo de ayuda estará condenada al fracaso. (18)

La motivación es la fuerza que mueve nuestra conducta y la mantiene a partir de determinados factores como los motivos que tengamos, la previsión de éxito, incentivos de éxito. El profesor juega un papel clave en dicha motivación, consistente en suscitar interés, dirigir y mantener el esfuerzo y finalmente lograr el objetivo de aprendizaje prefijado.

Entendemos sumamente motivador para nuestros estudiantes que, como propone Eduardo Favier Dubois, “al exponer cada tema se lo vincule con los conocimientos económico-contables y de administración que el alumno ya posee o deberá poseer en el futuro cuando estudie materias no jurídicas, haciendo una comparación útil para la aprehensión del conocimiento. Así, al enseñarse al “acto jurídico” habrá de hacerse una vinculación con los “hechos económicos” y con los “hechos impositivos” de la contabilidad y de la tributación. Al enseñarse la “persona jurídica” habrá que relacionarla con los “entes contables” y con los “sujetos impositivos”, como así con la teoría de la “empresa” como organización. (19)

### **3.1 Estrategias didácticas para la enseñanza del derecho: situaciones problemáticas, método de casos y algo más.**

Sostiene María Elena Cárdenas Méndez que “la didáctica jurídica es el conjunto de actividades, medios, recursos y procedimientos a través de los cuales se aplica un determinado método de enseñanza del derecho” (20)

Agrega la misma “que la enseñanza del derecho debe buscar estrategias y métodos más activos, que propicien una actitud crítica, responsable y participativa de los estudiantes.” (21)

Carmen Lucía Froener entiende a las estrategias como el componente didáctico que pone en juego las decisiones en cuanto a la toma de postura y acciones del docente en relación con la enseñanza de un contenido curricular en un contexto institucional y áulico particular. (22)

Es de sumo interés referir al concepto de estrategias didácticas que comprenden las estrategias de enseñanza y de aprendizaje comprendiendo cómo enseña el docente y cómo aprende el alumno, es decir, que las estrategias didácticas no se limitan a los métodos y las formas con los que se enseña, sino que además incluyen acciones que tienen en cuenta el repertorio de procedimientos, técnicas y habilidades que tienen los estudiantes para aprender.

Las estrategias didácticas constituyen una preocupación actual cada vez que nos preguntamos cuál sería o cuáles serían las mejores maneras de enseñar tal o cual

contenido a determinadas y determinados estudiantes para darle concreción a buenas prácticas de enseñanza.

Las estrategias didácticas que el docente universitario ejecute en el momento del proceso enseñanza-aprendizaje son fundamentales para el desarrollo de estudiantes críticos, participativos, analíticos y reflexivos, y la creatividad es el alma de las estrategias innovadoras orientadas al aprendizaje.

Dichas estrategias innovadoras buscan, entre otros aspectos, desarrollar capacidades y habilidades de ideación, interacción, elaboración, competencia comunicativa, argumentación para expresar y defender los propios puntos de vista, trabajo colaborativo, desempeño de roles. Se caracterizan por ser estrategias orientadas al desarrollo de actitudes, valores, sensibilidad emocional y de persistencia en la tarea iniciada. (23)

La enseñanza situada, es decir, aquella que destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje, rescata para la enseñanza superior estrategias tales como el trabajo colaborativo, el aprendizaje basado en problemas, el estudio de casos y reubica el foco de la enseñanza y el aprendizaje en la propia experiencia participativa del mundo real.

En un artículo ya clásico sobre la cognición situada, Brown, Collins y Duguid postulan que una enseñanza situada es la centrada en prácticas educativas auténticas, en contraposición a las sucedáneas, artificiales o carentes de significado. No obstante, en las escuelas se privilegian las prácticas educativas sucedáneas o artificiales, donde se manifiesta una ruptura entre el saber qué (know what) y el saber cómo (know how), y en donde el conocimiento se trata como si fuera neutral, ajeno, autosuficiente e independiente de las situaciones de la vida real o de las prácticas sociales de la cultura a que se pertenece. (24)

El aprendizaje situado atiende a un proceso multidimensional, es decir de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la efectividad y la acción en el estudiante, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura de quien lo desarrolla y aplica.

El objetivo de la enseñanza situada es llevar al alumno a adquirir un aprendizaje significativo donde encuentre sentido y utilidad a lo que atiende en el aula y trascienda la mera repetición memorística de contenidos logrando construir significado.

Como estrategia, el aprendizaje basado en problemas consiste en un método de trabajo activo, centrado en el aprendizaje, en la investigación y la reflexión para llegar a la solución de un problema planteado, donde los alumnos participan constantemente en la adquisición del conocimiento, la actividad gira en torno a la discusión y el aprendizaje surge de la experiencia de trabajar sobre la solución de problemas que

son seleccionados o diseñados por el profesor. La solución de problemas genera conocimientos y promueve la creatividad, estimula el autoaprendizaje, la argumentación y la toma de decisiones, favorece el desarrollo de habilidades interpersonales y de trabajo en equipo.

El método de caso parte de la descripción de una situación concreta con finalidades pedagógicas. El caso se propone a un grupo para que individual y colectivamente lo sometan al análisis y a la toma de decisiones. Al utilizar el método de caso se pretende que los alumnos estudien la situación, definan los problemas, lleguen a sus propias conclusiones sobre las acciones que habría que emprender y contrasten ideas, las defiendan y las reelaboren con nuevas aportaciones. La situación puede presentarse mediante un material escrito, filmado, dibujado o en soporte informático o audiovisual. Generalmente, plantea problemas que no tienen una única solución, por lo que favorece la comprensión de los problemas divergentes y la adopción de diferentes soluciones mediante la reflexión y el consenso.

En estas estrategias, el problema o caso que se seleccione debe vincularse con contenidos propios de la disciplina, lo que favorecerá la motivación y la aprehensión de los mismos. Es decir, si planteamos una situación problemática o traemos un caso para su análisis, le debe permitir al estudiante transferir los conocimientos teóricos a la solución del problema o extraer del caso los contenidos teóricos ya aprendidos.

Compartimos la conclusión a la que arriban Montes de Oca y Machado Ramires, que “las estrategias docentes se diseñan para resolver problemas de la práctica educativa e implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones, con carácter flexible, orientadas hacia el fin a alcanzar”. (25)

### **Referencias bibliográficas:**

- 1) Litwin, Edith, “Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior”, pág. 35, Ed. Paidós, 1997.
- 2) Iden anterior.
- 3) Rivera Ayala, Luis Alonso, “Relación epistemológica entre pedagogía, didáctica y derecho, Revista de Derecho y educación, número 9, Septiembre 2013-marzo 2014.
- 4) “Una propuesta de Formación Docente desde la complejidad contextual e interdisciplinariedad de la práctica”, Buzzi, Carmen Inés; Fornasero, Stella; Bettiol, Elliane Romina, pág. 33, Libro de ponencias, “Problemáticas en torno a la enseñanza en la educación superior. Diálogo entre la didáctica general y las didácticas específicas”, I jornadas internacionales, Villa María, Córdoba, 2013.
- 5) “Una propuesta de Formación Docente desde la complejidad contextual e interdisciplinariedad de la práctica”, Buzzi, Carmen Inés; Fornasero, Stella; Bettiol,

Elliane Romina, pág. 33, Libro de ponencias, “Problemáticas en torno a la enseñanza en la educación superior. Diálogo entre la didáctica general y las didácticas específicas”, I jornadas internacionales, Villa María, Córdoba, 2013.

6) Camilloni, Alicia R. W. de, “Didáctica General y Didácticas específicas”, [//www.palermo.edu/ACI/trabajos/Alicia-Camilloni.pdf](http://www.palermo.edu/ACI/trabajos/Alicia-Camilloni.pdf)

7) Frondizi, Risieri, “La universidad en un mundo de tensiones. Misión de las universidades en América latina”, pág. 95, ed. Eudeba, 2005.

8) Didáctica del Nivel Superior: diálogos y aportes mutuos entre la didáctica general, las didácticas específicas y la didáctica de las profesiones, De Battisti, Pablo Jesús, pág. 55, Libro de ponencias, “Problemáticas en torno a la enseñanza en la educación superior. Diálogo entre la didáctica general y las didácticas específicas”, I jornadas internacionales Villa María, Córdoba, 2013.

9) Civarolo, María Mercedes, “Didáctica general y didácticas específicas: la complejidad de sus relaciones en el nivel superior”, María Mercedes Civarolo; compilado por María Mercedes Civarolo y Sonia Gabriela Lizarriturri - 1a ed. - Villa María: Universidad Nacional de Villa María, 2014. E-Book. ISBN 978-987-1697-08-3 1.

10) Litwin, Edith, “Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior”, Ed. Paidós. 1997.

11) Camilloni, Alicia R. W. de, “Las didácticas de las profesiones y la didáctica general. Las complejas relaciones de lo específico y lo general, en Civarolo, María Mercedes, “Didáctica general y didácticas específicas: la complejidad de sus relaciones en el nivel superior”, pág. 26.

12) Iden anterior.

13) Camilloni, A. W. de, (2010), “La formación de profesionales universitarios” en Gestión Universitaria, Revista Electrónica de la Universidad Nacional de La Matanza, vol. 02 N° 02, marzo.

14) Iden anterior.

15) Didáctica del Nivel Superior: diálogos y aportes mutuos entre la didáctica general, las didácticas específicas y la didáctica de las profesiones, De Battisti, Pablo Jesús, pág. 55, Libro de ponencias, “Problemáticas en torno a la enseñanza en la educación superior. Diálogo entre la didáctica general y las didácticas específicas”, I jornadas internacionales Villa María, Córdoba, 2013.

16) Schulman, Lee, CONOCIMIENTO Y ENSEÑANZA: FUNDAMENTOS DE LA NUEVA REFORMA, Revista de currículum y formación del profesorado, 9, 2 (2005).

17) Pinese, Graciela Gloria, “La motivación en el aprendizaje jurídico significativo en la Facultad de Ciencias Económicas. Estrategias Teórico-Prácticas”, 8º encuentro de docentes de asignaturas con contenido jurídico en facultades de ciencias económicas,

Libro de ponencias, Facultad de Ciencias Económicas, UNER, Paraná, Entre Ríos, marzo 2019.

18) Pinese, Graciela Gloria, "La motivación en el aprendizaje jurídico significativo en la Facultad de ciencias económicas. Estrategias Teórico-Prácticas", 8º encuentro de docentes de asignaturas con contenido jurídico en facultades de ciencias económicas, Libro de ponencias, Facultad de Ciencias Económicas, UNER, Paraná, Entre Ríos, marzo 2019.

19) Favier Dubois, M. (pater.) y Favier Dubois, E. M. (h), "El método "interdisciplinario" para la enseñanza del derecho en las facultades de ciencias económicas: una aplicación del derecho contable", III ENCUENTRO NACIONAL DE PROFESORES DE DERECHO EN CIENCIAS ECONOMICAS. UNIVERSIDAD DE MORON, 28 DE JUNIO DE 2013.

20) Cárdenas Méndez, María E., "Ensayo sobre didáctica y pedagogía jurídica", pág. 89, <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/5/2406/2.pdf>

21) Iden anterior.

22) Froener, Carmen Lucía; Cléríci, Carlos; Antonio, Marina Soledad, ARTICULACIONES DISCIPLINARES ESTRATÉGICAS EN LA CONSTRUCCIÓN DEL PROFESORADO. REFLEXIONES E INVESTIGACIÓN SOBRE ALGUNAS MATERIALIZACIONES

<http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2015/ponencias/froener.pdf>

23) Saturnino de la Torre y Verónica Violant, ESTRATEGIAS CREATIVAS EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

[http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/saturnino/estrategias\\_creativas\\_universitaria.pdf](http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/saturnino/estrategias_creativas_universitaria.pdf)

24) ENSEÑANZA SITUADA: \_ Vínculo entre la escuela y la vida", FRIDA DIAZ BARRIGA ARCEO, Profesora Titular Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, pág. 20, Ed. McGraw-Hill Interamericana, 2006.

25) Montes de Oca Recio, Nancy y Machado Ramires, Evelio F., Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior, Scielo.Sld.cu Humanidades Médicas 11(3), 475-488 2011.

## **CONCLUSIONES**

Concluido el tratamiento de los temas que nos propusimos abordar en el presente trabajo, nuestro corolario es el siguiente:

a) La didáctica de profesiones propone estrategias, técnicas y procedimientos propios en función de alcanzar las competencias necesarias del graduado.

- b) La enseñanza de las asignaturas jurídicas dentro de las facultades de ciencias económicas deben constantemente vincular sus contenidos con los contenidos económicos, contables y de administración que deberá adquirir el estudiante.
- c) El objetivo de la enseñanza situada es llevar al estudiante a adquirir un aprendizaje significativo donde encuentre sentido y utilidad a lo que atiende en el aula.
- d) Nuestra misión es producir un aprendizaje perdurable, centrado en el estudiante y que atienda al desarrollo de destrezas y no se conforme sólo con la repetición memorística de la información.
- e) Para ello proponemos, entre otros, el aprendizaje basado en problemas y método de casos vinculado e interdisciplinario a más de las tradicionales estrategias de clases expositivas mediadas con la utilización de recursos tecnológicos como los campus virtuales y también, por qué no, el ordenador por excelencia, “El Pizarrón”.
- f) También proponemos algunos enfoques actuales, tales como la enseñanza para la comprensión, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
- g) Debemos intentar en este proceso de enseñanza-aprendizaje abarcar el saber (conceptos, principios), el saber hacer (procedimientos) y también el saber ser (saber porque se hace), actitudes, valores. Es decir, enseñar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

## **DERECHO COOPERATIVO EN LAS FACULTADES DE CIENCIAS ECONÓMICAS**

---

**RODRÍGUEZ, Horacio Gustavo**  
hgustavolomas@gmail.com

**Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Lomas de Zamora**

**Eje 2. Investigación**

### **RESUMEN**

En Setiembre de 2017, se aprueba la Resolución 3400-E/2017 del Ministerio de Educación de la Nación, que posee los contenidos curriculares básicos para las asignaturas de la carrera de ciencias económicas. Una novedad ha sido que entre los contenidos mínimos se introdujeron los de cooperativismo y mutualismo. Los fundamentos de esta incorporación han sido que los contenidos de los programas de estudios de las carreras de Ciencias Económicas hasta esa fecha, eran insuficientes en relación con esta temática.

Desde nuestra facultad, coincidimos con dichos fundamentos, y lo hemos señalado desde nuestro Instituto de Investigación en Cooperativismo y Mutualismo, creado en 2004.

Ahora bien, siempre hemos sostenido dicha deficiencia, pero pocas veces se ha detectado en la práctica en que situaciones concretas puede incidir esa falta de contenidos.

Es por ello que desde nuestro Instituto se propuso realizar un trabajo de investigación que analice si los síndicos tienen suficiente formación en materia de cooperativismo, que les permita desarrollar su función en la aplicación de la Ley 26684.

El presente trabajo investigativo a llevar a cabo en el presente año, intenta cuantificar hasta qué punto una mayor incorporación de contenidos propuestos por la CONEAU redundara en beneficios para los futuros profesionales, al menos en esta problemática.

El trabajo investigativo se denomina: La actuación del Síndico Concursal en la aplicación de la Ley 26684 en los concursos desde 2001 hasta 2016.

**Palabras clave:** Sindico Concursal, Cooperativas

## **Introducción.**

### **Definición del problema.**

A los efectos de poder aplicar a una situación concreta la hipótesis compartida por nuestro Instituto con la Secretaria de Políticas Universitarias, decidimos, analizar si la deficiencia apuntada influye en la actuación del síndico concursal en la aplicación de la Ley 26684, en los siguientes términos, que surgen del resumen del trabajo investigativo: ... “Esta investigación se propone analizar el rol que le corresponde al Síndico concursal en la aplicación de la Ley 26684 en los concursos. En este sentido analizar, cuantificar y establecer si a partir de la aplicación de la ley mencionada existieron más posibilidades de recuperación de empresas bajo la figura de cooperativas de trabajo. En caso que el resultado fuere negativo, determinar si la actuación del síndico influye para que se produzca dicho resultado. Asimismo, las causas por las cuales los síndicos obturan la posibilidad de resolver el conflicto. Nuestra hipótesis consiste en afirmar que la actuación del síndico en la aplicación de la ley obstaculiza la conformación de ERT (empresas recuperadas por sus trabajadores). Que dicha obstaculización obedece entre otros motivos a una falta de conocimientos de cooperativismo en su formación de grado. De tal manera, se dejará planteada la mencionada problemática para posteriores análisis”.

Para llegar al análisis de la actuación del síndico en la aplicación de la Ley 26684, vinculada a la recuperación de empresas por los trabajadores bajo la figura cooperativa, en vigencia desde el año 2011, debemos desarrollar brevemente el análisis histórico de cuál ha sido el escenario que se ha presentado en los procesos concursales desde la vigencia de la Ley 19551 hasta la actualidad.

### **Desarrollo Histórico**

La recuperación de empresas por parte de sus trabajadores, mediante la figura de cooperativas de trabajo, ante casos de abandono o vaciamiento, es un fenómeno que adquirió visibilidad en los años 2001/2002.

Sin embargo, hay antecedentes que se remontan a la década del 90, como así también existen empresas recuperadas con posterioridad a la crisis de 2001 y que se extienden hasta la actualidad.

En un trabajo reciente, (programa Facultad Abierta, perteneciente a la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA) se estima que existen actualmente en todo el territorio de nuestro país unas 367, que agrupan a los trabajadores asociados.

Normalmente se relaciona la mayor o menor creación de empresas recuperadas con la mayor o menor inestabilidad del país, cosa que a nuestro criterio es acertada. No obstante, entendemos que se puede analizar además, la mayor o menor cantidad de empresas recuperadas creadas en relación a la mayor o menor dificultad de cobro de créditos laborales de los trabajadores en caso de concurso o quiebra de sus empleadores.

A continuación plantearemos el criterio del programa facultad abierta, que analiza la cantidad de empresas recuperadas en relación a la situación económica, y luego realizaremos nuestro aporte, que analiza la cantidad de empresas recuperadas en función de la posibilidad de cobro de los acreedores laborales:

## **EVOLUCIÓN DE LA CANTIDAD DE EMPRESAS RECUPERADAS EN RELACIÓN A LA SITUACION ECONÓMICA**

En un informe presentado por el programa Facultad Abierta, **(1)** se establece que hay una relación que indica que a mayor crisis en nuestro país, mayor cantidad de empresas recuperadas en estos términos:

... “Desde la aparición de los primeros casos a principios de la década del 90, las ERT fueron creciendo en cantidad y en diversidad, como lo han evidenciado los cuatro trabajos anteriores de nuestro programa. La tendencia al crecimiento se ha mantenido con posterioridad al auge de los procesos de recuperación durante los últimos años de la década del 90 y la crisis de 2001, después de un estancamiento durante los años de mayor recuperación económica en el período kirchnerista (hay una notable desaceleración de las recuperaciones después de 2005 hasta mediados de 2008, pero sin que haya dejado nunca de haber casos nuevos; también es el período en el que se verificaron más cierres de ERT). A partir de 2008 empiezan a volver a proliferar las recuperaciones y los conflictos por el cierre de empresas, manteniendo desde ese momento un ritmo sostenido que, si bien está lejos de tener la masividad del período 2001-2003, se aproxima a un promedio anual de unos 15 casos por año”...

## **EVOLUCION DE LA CANTIDAD DE EMPRESAS RECUPERADAS EN RELACION A LA POSIBILIDAD DE COBRO DE ACREEDORES LABORALES.**

En nuestro trabajo investigativo, sin desconocer el excelente trabajo del programa “Universidad Abierta”, consideramos que también podemos encontrar una relación entre la cantidad de empresas recuperadas y las posibilidades de cobro de los acreedores laborales de sus créditos.

Para poder comprender esta relación, debemos hacer referencia a la discusión entre laboristas y concursalistas referida a cuál de los derechos debe prevalecer.

En efecto, el debate consiste en establecer, en caso de concurso de un empleador, si los trabajadores tienen prioridad de cobro respecto del resto de los acreedores, por tratarse de un crédito de carácter alimentario.

Esta discusión ha pasado por diferentes momentos, que podemos resumir de la siguiente manera:

a.-1976/1995: Prevalece el Derecho laboral. (Ley 19551/ley 20744)

b.- 1995/2006: Prevalece el Derecho Concursal (Ley 24522)

c.- 2006/2011: Prevalece el Derecho laboral (Ley 26086)

d.- 2011 en adelante: Prevalece derecho laboral con la opción ERT (26.684).

El análisis se va a centrar en el tratamiento a través del tiempo de dos institutos típicamente concursales, e íntimamente vinculados entre sí: El pronto pago de crédito laboral y el fuero de atracción, sin perjuicio que hay otros más que han sido modificados a través del tiempo, que serán motivo de trabajos más complejos.

### **a.- Primera etapa**

Durante la vigencia de la ley 19551, ante la contradicción de normas concursales y laborales, para establecer que prioridad en el cobro tienen los acreedores laborales en el concurso de su empleador, terminó prevaleciendo el plexo normativo contenido en la ley de contrato de trabajo, desplazando a las normas de derecho concursal en muchas situaciones.

La ley 19551 en su artículo 17, regulaba el instituto del pronto pago en estos términos: ... “Sin embargo, el juez del concurso debe autorizar el pago de los salarios e indemnizaciones por accidentes de trabajo que tengan el privilegio del artículo 270, inciso 19, previa comprobación de sus importes por el síndico, los que deben ser satisfechos prioritariamente con el resultado de la explotación”... Se establecía, por influencia del art. 265 de la LCT que, si no procedía el pronto pago, podía continuarse el juicio en sede laboral. Con la sentencia en sede laboral el acreedor podía presentarse a verificar en el concurso. La aplicación de la LCT prevalecía sobre la ley 19551, por tratarse de una ley posterior.

## **b.- Segunda Etapa**

Pero esta preeminencia de la normativa laboral sobre la concursal en materia de créditos de acreedores laborales que insinúan en el pasivo concursal, cambia a partir de 1995, con la creación de la Ley 24.522. La tendencia neoliberal de los años 90, que sostenía que los reclamos laborales solían ser un obstáculo para el crecimiento de las empresas, generando lo que se denominaba “la industria del juicio”, es la que propició esta ley, que va en sentido contrario de lo que ocurrió durante la vigencia de la Ley 19551 y la Ley 20744. Es decir, que, en este periodo, tiene preeminencia la ley concursal.

Pronto pago:

Respecto del pronto pago la Ley 24522 introdujo modificaciones al Artículo 17, que pasa a estar regulado en el art. 16: Se establece en el art. 16 de la Ley 24522, que del pedido de pronto pago se le dará vista al síndico, quien tiene diez días para expedirse sobre la procedencia mismo. En caso que el pronto pago sea rechazado, no se podía continuar el juicio en sede laboral.

¿En qué casos el síndico debe rechazar el pedido de pronto pago?

Se establece que no deberá abonarse el pronto pago de crédito laboral cuando:

a) los créditos no surjan de la documentación legal y contable del empleador. Sería el caso de los trabajadores que se encuentran bajo la modalidad denominada “en negro”, tan frecuente en los casos de juicios laborales, donde se produce el despido indirecto, precisamente porque el empleador no regulariza al trabajador ante el requerimiento fehaciente de este.

b) Que los créditos resulten controvertidos o que existan dudas sobre su origen o legitimidad o sospecha de connivencia dolosa entre el trabajador y el concursado: Aquí

nos encontramos con otro caso frecuente que se presenta en los reclamos laborales, que se da cuando el crédito es controvertido: es decir que el trabajador reclama su crédito y este es negado por el empleador. O sea que, basta con que exista una negativa a abonar por parte del empleador, que se manifiesta desde el rechazo del reclamo a través del intercambio telegráfico previo a la demanda, como en el caso que exista trabada una Litis en el proceso individual iniciado en sede laboral, para que no proceda el pronto pago de crédito laboral.

Las dos hipótesis analizadas, -que los créditos no surjan de la documentación contable del empleador, como en el caso de que exista controversia respecto del crédito reclamado, abarcan casi la totalidad de los reclamos laborales. A estos casos hay que agregar que en la ley 24522 si el síndico consideraba que no disponía de fondos para abonar el pronto pago, tampoco es procedente el mismo. Veremos que esta última disposición se modifica dos veces con posterioridad.

En estos casos de rechazo, la única alternativa era la de verificar créditos conforme al Art. 32 de la Ley concursal. Dicha verificación debe hacerse ante el síndico. Si el reclamo no obtuvo sentencia judicial antes de la apertura del concurso, se suspende en el estado en que se encuentre. Si el proceso está en etapa de conocimiento, como el síndico no tiene facultades instructorias y no puede abrir causa a prueba, siendo el crédito controvertido, no queda otra posibilidad que rechazar el reclamo. Lo único que le queda al trabajador es iniciar un incidente de revisión ante el juez, que además es del fuero comercial, carente de los principios protectorios de los jueces laborales. Sin perjuicio de lo expresado precedentemente, citaremos autores que están a favor y autores que están en contra de esta disposición relativa al pronto pago. Quien parece estar a favor, Fernando Varela, en su obra sostiene lo siguiente: ... “Esto ha sido una especie de flexibilización de los regímenes laborales que se insertan en la ley de Concursos, en forma tal de facilitar al trabajador el recupero de sus créditos con origen indemnizatorio”... **(2)**.

El autor citado considera que esto facilita y agiliza la posibilidad de cobro de los créditos laborales a través de la figura del pronto pago, pero como sostuvimos anteriormente, son tantas las excepciones a la posibilidad de aceptación del pronto pago, que el instituto se torna abstracto. Esto se agrava con la imposibilidad de continuar con el juicio en sede laboral, sacando al acreedor laboral de la justicia del Trabajo. Por otra parte, aun cuando se reconozca la procedencia del pronto pago, el síndico podía no pagar aduciendo que no tenía fondos suficientes para hacer frente al

mismo. Esto se corrigió recientemente, destinando primero el 1% y actualmente el 3% para atender, aunque sea parcialmente los pronto pagos de crédito laboral.

Consideramos, en consecuencia, que esta es una disposición más que dificulta el cobro de los acreedores laborales de sus créditos en los concursos. Propicia que los acreedores laborales ante las perspectivas casi nulas de cobro, intenten recuperar la empresa y al menos no perder la fuente laboral. En esta etapa advertimos un gran incremento de empresas Recuperadas por los Trabajadores.

### **Fuero de atracción:**

La Ley 24522 modifica este sistema protectorio del trabajador, estableciendo que el concurso produce la suspensión de los juicios laborales, los que no pueden continuar ante el juez laboral, y en el estado en que se encuentran deben presentarse a verificar créditos en el concurso.

Maza y Lorente se refieren a esta modificación manifestando:.. “Otra pauta clara del cambio de filosofía está dada por el cambio de tratamiento del fuero de atracción en caso de concurso y quiebra. Se trata de quitar al juez de trabajo, toda decisión acerca del crédito laboral en el concurso y la quiebra, que atrae todos los juicios de carácter patrimonial, que pueden seguir su trámite hasta la sentencia (Art. 21, Inc. 1, Ley 24522). Los laborales también son atraídos, en rigor son “llevados” al juzgado del concurso, pero no pueden continuar. Tan solo se acumulan al pedido de verificación de crédito que debe plantearse, modificándose así el acceso a la jurisdicción y diferenciando al acreedor laboral, cuyo juicio se extingue, de todo acreedor, al que no se le requiere igual esfuerzo” **(3)**

Los autores citados precedentemente critican la reforma en lo referido al fuero de atracción, toda vez que advierten que existe una discriminación hacia el acreedor laboral respecto del resto de los acreedores. En efecto, los acreedores no laborales, tienen la opción de continuar su juicio de conocimiento en el juzgado de origen hasta el dictado de la sentencia y luego con dicha resolución presentarse al concurso, o directamente verificar conforme al art. 32.

En cambio, el acreedor laboral, si no procede el pronto pago (que pocas veces es procedente por las consideraciones vertidas en el punto 2 de esta sección), solo le queda verificar. Es decir, que no tiene la opción como el resto, de continuar ante el juez originario hasta el dictado de la sentencia.

Las consecuencias de esta normativa se traducen en los años 2001/2002 donde se registra la mayor cantidad de ERT conformadas. Cuando las posibilidades de cobro se

reducen a la mínima expresión, aumenta la posibilidad de contemplar la alternativa de recuperar la empresa por parte de los trabajadores.

### **c.- Tercera etapa**

La imposibilidad de cobro que surge de la escasa aplicación del pronto pago de la etapa anterior, se atenúa en el año 2006. La modificación introducida por la ley 26086 reestablece al acreedor laboral mayores posibilidades de cobro de sus acreencias. En lo que respecta el fuero de atracción: el art. 3 de la ley 26086 modifica el art. 16 de la ley de concursos y quiebras establece que, si se deniega el pronto pago, se habilitará al acreedor a iniciar o continuar el juicio de conocimiento ante el juez concursal. Esto es un gran avance para los derechos del trabajador, toda vez que no se lo obliga a suspender el juicio iniciado y ocurrir como única alternativa ante el síndico, que obviamente rechazará su verificación si no hay sentencia.

Por otra parte, ya no es excusa para el síndico, ante la procedencia del pronto pago que no hay fondos suficientes para no abonar. Ello en atención a que se incorpora como inc. 12 del art. 14 de la ley de quiebras, que el síndico debe emitir un informe mensual sobre la evolución de la empresa, indicando si hay fondos líquidos disponibles. En la parte final del art. 16 se establece que si no se puede pagar mediante pronto pago el 100% de las acreencias laborales, deberá afectarse el 1 % mensual de la concursada para abonar parcialmente los reclamos de pronto pago.

Como se puede apreciar, en esta etapa, que comienza en 2006, se abandona el criterio de restringir el pronto pago a los trabajadores de la empresa concursada. Se advierte en esta etapa en las estadísticas una desaceleración en la creación de empresas recuperadas, que puede obedecer a que hay mayores posibilidades de cobro en el concurso por parte de los acreedores laborales.

### **d.- Cuarta etapa**

A partir de año 2011, con motivo de la reforma del art. 16 de la ley de concursos por la ley 26684, se amplía al 3% la afectación del ingreso bruto de la concursada, para hacer frente al pronto pago de créditos laborales. Asimismo, se establece que excepcionalmente el juez podrá autorizar el pago de aquellos créditos que, por su naturaleza o circunstancias particulares de sus titulares, deban ser afectados a cubrir contingencias de salud, alimentarias u otras que no admitan demoras.

Esto marca una mayor posibilidad de cobro de acreedores laborales a través del instituto de pronto pago.

Pero lo más relevante de esta reforma, es que se regula un procedimiento específico para la recuperación de empresas bajo la figura de cooperativas de trabajo. Antes de esta regulación, la recuperación de empresas se daba a través de resortes políticos, con expropiaciones emanadas por el poder legislativo a nivel provincial y de la ciudad de buenos aires.

En esta etapa desciende drásticamente la cantidad de empresas recuperadas, según los estudios efectuados por el propio programa de Facultad abierta, siguiendo la tendencia hasta el día de hoy.

En un artículo publicado en la Revista de Derecho Privado y Comunitario de Rubinzal Culzoni, Tevez Alejandra, resume las posibilidades que la ley 26684 da a las cooperativas para hacerse cargo de la empresa concursada: ...”En la Ley de Concursos y Quiebras vigente, la participación de la cooperativa de trabajo puede ser vista, esquemáticamente, desde tres planos diversos, a saber: 1. En el proceso de salvataje empresario, ante el fracaso del concurso preventivo; 2. En la continuación de la explotación, tras la quiebra declarada, y 3. En el proceso de enajenación de la empresa, en el curso de la etapa liquidativa”... (4)

En todos los casos es fundamental la decisión del síndico, por ejemplo: el art. 190 de la mencionada ley establece que es en cabeza del mencionado funcionario la realización de un minucioso informe a fin de expedirse sobre la posibilidad de continuar con la explotación empresarial por la cooperativa. Para ello es imprescindible el conocimiento de que es y cómo funciona una cooperativa de trabajo.

## **Resultados**

Explicamos en los antecedentes que, en un trabajo anterior, se relacionó la cantidad de empresas recuperadas con la mayor o menor inestabilidad en el país.

Creemos que también existe una relación entre la mayor o menor creación de ERT con la mayor o menor posibilidad de cobro que los acreedores laborales tienen en los concursos de sus empleadores.

Si analizamos ambos puntos de vista, podemos encontrar cierto paralelo en la evolución de la cantidad de ERT que se han creado desde la década del 90 hasta la actualidad.

En el trabajo realizado por facultad abierta se advierte que hay un incremento de empresas recuperadas en 2001/2002. Este pico coincide con la segunda etapa que hemos mencionado en nuestro punto de vista, que tiene que ver con el momento de

mayores obstáculos que impuso la ley 24522 a los trabajadores en la posibilidad de cobro de sus acreencias.

Luego, según el trabajo que relaciona la cantidad de ERT con las crisis, se menciona que hacia 2006, baja la cantidad de ERT, producto de un mejoramiento de la economía. Pero este descenso en el crecimiento de ERT en nuestro análisis, parece obedecer a la reforma introducida por la ley 26086, que devuelve a los trabajadores la posibilidad de cobro de sus créditos en forma más expeditiva. Luego se registra un crecimiento en 2012 donde se mantiene la cantidad de ERT, a un ritmo de 15 por año.

Pero este ritmo desciende drásticamente a partir del año 2011, fecha en que se aprueba la ley 26684.

Se supone que con la instauración de un procedimiento judicial que regule la recuperación de empresas, la cantidad de las mismas ascendería en casos de crisis económicas. Ello no fue así, y a partir de 2011 se redujo la cantidad considerablemente, y a partir de 2015, donde las empresas comenzaron a tener dificultades serias en relación de aumento de tarifas y recesión no ha aumentado la cantidad de ERT.

## **Hipótesis**

A esta altura cabe preguntarnos, si la tendencia recuperar empresas en quiebra aumenta con los momentos de crisis, -como se sostuvo en ese importante trabajo del programa de Facultad Abierta, ¿por qué con la crisis actual -que nadie desconoce- no ha aumentado la cantidad de empresas recuperadas?

En el trabajo de Facultad abierta, se indica que la drástica disminución de la cantidad de empresas recuperadas creadas a partir de 2011 hasta la actualidad se debe a que la ley 26684 implementa un procedimiento de recuperación de empresas donde adquieren protagonismo el síndico y los jueces, que con cierto grado de desidia, no activan suficientemente el proceso, llevando los trámites para decidir la recuperación de cuatro meses a 11 meses promedio. La prolongación exagerada de la decisión de continuar con la continuación de la empresa bajo la figura de cooperativa, hace que los trabajadores no lo puedan soportar y desistan del intento y busquen trabajo por otro lado para poder subsistir. Recordamos que cuando no existía la ley 26684, se obtenía la empresa con leyes de expropiación que emitían los distintos gobiernos provinciales y nacionales. Asimismo, la ley exige en porcentaje de la planta de trabajadores que a veces no se obtiene porque los administrativos se van de la empresa. El programa Facultad Abierta lo indica en los siguientes términos...“Nos referimos al ya

mencionado aumento de la duración de los conflictos y ocupaciones. La judicialización de los conflictos sin apelar a la sanción de leyes de expropiación que acorten los tiempos de las causas por quiebra coloca a los trabajadores en una situación de vulnerabilidad y dependencia de las arbitrariedades y desidia de jueces y síndicos, que al no depender del voto popular no tienen la presión que los legisladores pueden sentir (y que efectivamente sintieron en los momentos de máxima crisis institucional y deslegitimación política en los años posteriores a diciembre de 2001). En síntesis, podemos decir en base a estos datos que la reforma de la ley de quiebras no está operando como facilitador de los procesos de recuperación sino estirando los procesos conflictivos al judicializar todos los procesos y alargar los conflictos, sin resolverlos, por lo general, a favor de los trabajadores. Además, parece haber producido el efecto de obturar la vía de resolución legislativa (política) de los conflictos al crear la falsa idea de que el problema de las recuperadas “se resolvió” con la reforma de la ley de quiebras”. **(5)**

Coincidimos en que la disminución de empresas recuperadas se debe a que la ley 26684, lejos de propiciar la creación de ART, en realidad desalienta la creación de las mismas.

Pero a diferencia del trabajo de Facultad Abierta, incluimos una variable no considerada aún, que es la falta de conocimientos suficientes en los síndicos concursales del derecho cooperativo.

En consecuencia, el trabajo investigativo del que venimos a dar cuenta en esta ponencia, está relacionado con la enseñanza de las materias jurídicas dictadas en las facultades de Ciencias Económicas.

Sostenemos que antes de la propuesta de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación, los contenidos de las materias de los programas de estudios, eran insuficientes. Los nuevos programas, adecuados a la Resolución citada precedentemente comienzan a estar en vigencia a partir de este año, por lo que los profesionales que han obtenido su título de grado han estudiado con la carencia mencionada.

Dichas falencias podrían estar repercutiendo en una aplicación deficiente de la ley que propone continuar las empresas quebradas bajo la figura de cooperativas de trabajo.

Concretamente en el trabajo analizamos por que se prolongan los procesos a los niveles señalados. Si se trata de la desidia de los funcionarios del proceso, -conforme lo establece el programa Facultad Abierta- o si en verdad conspira con el buen

funcionamiento de la ley, al menos como concausa- la falta de formación de los profesionales intervinientes síndicos fundamentalmente- en conocimientos de cooperativismo en sus carreras de grado.

### **Trabajo investigativo**

Consecuentemente, para cumplir con los objetivos propuestos, se hace necesario indagar hasta qué punto y en qué medida las materias de la carrera de la Facultad de Ciencias Económicas carecen de contenidos relacionados con Cooperativismo, antes de las modificaciones propuestas por la CONEAU.

El trabajo analizado en esta ponencia pretende cuantificar los contenidos de Derecho Cooperativo que están presentes en los programas de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLZ, y así poder determinar si efectivamente hay ausencia de contenidos de Derecho Cooperativo en los programas de estudio de las carreras de las Facultad.

Para ello, - teniendo en cuenta el marco teórico- buscaremos en primer lugar si en los programas de derecho sustancial: Civil, Comercial, y laboral en todos sus niveles como así también Derecho Constitucional y Administrativo, como también en el seminario jurídico contable, de nuestra unidad académica, anteriores a la reforma de programas correspondientes a la Resolución mencionada, se encuentran contenidos vinculados a las Cooperativas.

Por otra parte, Se realizaran encuestas a síndicos concursales, solicitándoles nos informen si en sus carreras de grado y posgrado tuvieron suficientes contenidos de Cooperativismo, como así también, cuales son los inconvenientes con los que se encuentran a la hora de llevar a cabo la recuperación de una empresa en quiebra bajo el procedimiento de la ley 26684.

Por otra parte, se realizarán encuestas a integrantes y ex integrantes de empresas recuperadas, para saber cuál es su opinión acerca de la actuación de los síndicos en los concursos en los que esa empresa ha sido transformada en cooperativa de trabajo, y en los que se ha fracasado.

### **Conclusión**

Como se señalara en la introducción, en la Resolución 3400-E/2017, la Secretaria de Políticas Universitarias, trata de resolver las falencias apuntadas en materia de cooperativismo, incorporando los contenidos mínimos señalados. Fundamenta dicha

incorporación señalando la falta de formación de profesionales de docentes de ciencias económicas en relación a las empresas de economía solidaria.

En el trabajo investigativo analizado pretendemos encontrar situaciones concretas donde puede incidir la falta de contenidos de cooperativismo en la formación de síndicos, por tratarse de egresados de las carreras de ciencias económicas.

Los resultados de la investigación analizada, permitirán contemplar desde otra perspectiva la cantidad de ERT creadas en determinados periodos utilizando una variable distinta que la situación económica de cada etapa analizada. Todo ello teniendo en cuenta el excelente trabajo desarrollado en el programa Facultad abierta, a nuestro criterio el más completo que se haya realizado en relación a ERT en nuestro país, y que de ninguna manera se pretende contradecir, sino complementar con otras variables mas relacionadas con el proceso concursal.

La contribución que esperamos aporte este trabajo en consecuencia es, evaluar si la incorporación de los mencionados contenidos pueda significar una mejora en el desempeño futuro de los egresados de ciencias económicas, al actuar como síndicos concursales en la aplicación de leyes que habiliten la recuperación de empresas por los trabajadores bajo la figura de cooperativas de trabajo para evitar la pérdida de puestos de trabajo.

## **BIBLIOGRAFIA**

(1) Las empresas recuperadas por los trabajadores en los comienzos del gobierno del Ing. Mauricio Macri. Estado de situación a mayo de 2016. Programa Facultad Abierta/Centro de Documentación de Empresas Recuperadas. Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. Enlace digital:

<http://www.recuperadasdoc.com.ar/informe-mayo-2016.pdf>

(2) Varela, Fernando. "Concursos y Quiebras, Análisis y comentario de la ley 24522". Buenos Aires. Ed. Errepar, 1996. Pág. 62

(3) MAZA, Alberto José y otro. "Créditos Laborales en los Concursos". Buenos Aires. Ed. Astrea, 1996. Pág. 26.

(4) TEVEZ, ALEJANDRA N. Cooperativas de trabajo en la ley concursal en Revista de Derecho Privado y Comunitario 2011-3 Rubinzal Culzoni. 2012. Pág. 172/73

(5) Informe del IV relevamiento de Empresas Recuperadas en la Argentina 2014. Las empresas recuperadas en el periodo 2010/2013

[https://www.recuperadasdoc.com.ar/Informe\\_IV\\_relevamiento\\_2014.pdf](https://www.recuperadasdoc.com.ar/Informe_IV_relevamiento_2014.pdf)

## ZDP - PEDAGOGÍA CRÍTICA: IMPULSAR AL ALUMNO A UN APRENDIZAJE TRANSVERSAL. CASO PRÁCTICO.

---

**SILVA**, Fernanda María  
fernandamariasilva@gmail.com  
**AGOSTINI**, José Ignacio  
**SCARPIGNATTO**, María del Carmen

**Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Rosario  
Eje 1.Docencia.**

### RESUMEN

El presente trabajo pretende llevarnos a la reflexión respecto de cuál es el verdadero propósito que podríamos ambicionar al dictar una clase. Recordemos que lo esencial en una planificación de clases es “el propósito”, puesto que expresa cual es el logro de aprendizaje que se pretende por parte del alumno.

En este contexto, dimensionemos que, frente a la diversidad de perfiles de educandos, contamos para aplicar, diferentes estilos de aprendizaje en el aula. Tal vez, uno de los tantos desafíos en nuestro futuro como docentes universitarios, podría ser, conseguir en nuestros estudiantes, tanto el aprendizaje de los diferentes contenidos teóricos de la materia que les dictemos; así como también, el impulsarlos a un entendimiento crítico e integral. Que los estudiantes utilicen como recursos de solución de casos, la realidad que los rodea, que pudiera permitirles comprender como se relacionan transversalmente los contenidos de cada una de las materias que cursen a lo largo de su trayectoria universitaria.

**Palabras claves:** zona del desarrollo próximo (ZDP), pedagogía crítica, transversalidad

### LA ZONA DEL DESARROLLO PRÓXIMO (ZDP)

El psicólogo soviético Lev Semiónovich Vigotzky (1896-1934) fue el creador del concepto de la *zona de desarrollo próximo* (ZDP). Se refiere a la distancia que existe entre el desarrollo psíquico actual del sujeto, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y su desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía del adulto o en colaboración con otro

compañero más capaz. La teoría de la ZDP es claramente explicada por González López, Rodríguez Matos y Gonzales García (2001). Si se ajusta este concepto al contexto de la educación superior, el sujeto es el estudiante, y el adulto es el profesor. Este concepto nos señala lo que el estudiante puede hacer hoy con la ayuda del profesor. La ZDP caracteriza el desarrollo mental prospectivamente, es decir, en términos de lo que la persona (estudiante) está próximo a lograr. Por este, cuando se estudia la ZDP de un alumno, no se enfatiza en lo que éste aún no tiene o no ha logrado, sino que se enfatiza en como con la ayuda de otro (el profesor), va creciendo en su desarrollo emocional e intelectual. Para Vigotsky, la ZDP es la zona donde están las funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, que en un mañana próximo alcanzarán su madurez. En la definición de ZDP, se destaca la teoría de la génesis de los procesos psíquicos superiores mediante la relación con el otro. Esta relación se manifiesta en la ley genética del desarrollo, que postula que todo proceso psíquico aparece dos veces: primero en las relaciones interpersonales y luego como dominio intrapersonal. Al respecto, este autor expresó: detrás de todas las funciones superiores, de sus relaciones, están, genéticamente, las relaciones sociales, las relaciones entre la gente.

### **PEDAGOGÍA CRÍTICA: EL EDUCADOR Y EL EDUCANDO.**

Un simple cuestionamiento, es diferenciar quienes serían las partes intervinientes en el proceso educativo. Ante esto, rápidamente identificamos como los principales protagonistas a los estudiantes y al docente. Pero no deberíamos olvidarnos de la institución educativa, que es mucho más que el espacio físico en que ocurre este encuentro entre partes. Para comprender un poco como actúan los sujetos intervinientes, educador (docente) y educando (estudiante), resulta significativo, el aporte de la teoría curricular de Paulo Freire, claramente explicada por Nayive y León (2005). Si partimos de la premisa que el currículo es un documento oficial que organiza lo que debe ser enseñado y aprendido, entonces el educador tendría poco que decidir, simplemente seguirá las premisas del sistema educativo, delineadas por los entes gubernamentales responsables de proponer y diseñar el proceso educativo. Pero la teoría curricular de Freire rompió con estos paradigmas del campo de la enseñanza y del aprendizaje, sentando bases en la transformación de las políticas de estado. Freire nos habla de una pedagogía crítica basada en el diálogo. Educador y educando tienen el derecho y también la responsabilidad de contribuir al contenido curricular, ambos son participantes activos en la construcción del conocimiento. Hablar de enseñanza implica hablar también de aprendizaje.

Estas ideas las expone Freire (2006) al explicar que entiende por la pedagogía crítica. En el instante en el cual los seres humanos logran reconocerse como seres incompletos, inconclusos o inacabados, es cuando reside entonces la posibilidad de la educación. Este momento de concientización es propio y particular de cada individuo. La conciencia de la “inconclusión” o del “inacabamiento”, como lo llama Freire, crea la posibilidad de educabilidad del ser. Todo educando, todo educador se descubre como ser buscador, indagador, capaz de captar y transmitir la realidad. La comprensión para Freire implica la posibilidad de la transmisión. Una de las tareas más gratificantes del educador es ayudar a los educandos a aprender a comprender y a comunicar esa comprensión a los demás (Freire, 2006, P.25):

El profesor o la profesora no tienen el derecho de hacer un discurso incomprensible en nombre de la teoría académica y decir después: que se aguanten. Pero tampoco tienen que hacer concesiones baratas. Su tarea no es hacer simplismo porque el simplismo es irrespetuoso para con los educandos.

### **PROPÓSITOS PEDAGÓGICOS. DESARROLLO DE UN FALLO JUDICIAL Y SU APLICACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL.**

Somos docentes de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Rosario (U.N.R), de la asignatura “Derecho Laboral y de la Seguridad Social”, que se dicta en el tercer año, de las carreras de: Contador público y Licenciado en Administración. Hace varios años que venimos trabajando para adecuar los contenidos curriculares de la materia, con la intención de preparar a nuestros alumnos para las nuevas exigencias que se enfrentarán en su vida profesional. Nos identificamos con la idea de una pedagogía crítica, que se nutre mucho de la realidad, de las relaciones interpersonales (individuales o colectivas), que se dan en el plano de la realidad (lo que denominamos dimensión sociológica), dentro de un contexto de tensión entre Capital y Trabajo, pues son hechos sociales que todo miembro de una comunidad puede captarlos y entender sus repartos). Por ello nos replanteamos, tal como ya lo hemos expresado, una revisión de cuáles son los propósitos que buscamos como docentes, de manera pedagógicamente crítica.

En el dictado de clases de la asignatura que enseñamos, los Abogados Laboralistas exponen el marco teórico y referencial. No solo hablamos de lo teórico, que se relacionaría en mayor o menor medida a lo normológico (norma propiamente dicha), sino que también hablamos del contexto dominante en la materia desde lo histórico, lo sociológico, lo valorativo o axiológico, y como ello es captada por la jurisprudencia o

doctrina judicial. Buscamos que los alumnos incorporen el discurso jurídico, su lenguaje, su razonamiento, y las instituciones y los principios que gobiernan al Derecho Laboral y de la Seguridad Social, y la relación existente con las demás ramas del Derecho que aprehendidos hasta tercer año de la carrera, es decir, Derecho Privado, Derecho Constitucional y Derecho Administrativo, generando espacios de transversalidad de los contenidos.

Los Contadores son los responsables de enseñar a los estudiantes a interpretar, de manera crítica, los procedimientos que nos establecen las leyes laborales, partiendo de las herramientas jurídicas enseñadas por los Abogados Laboralistas. Hacemos que puedan reconocer, como futuros profesionales de Ciencias Económicas, cuáles son las pautas de la legislación laboral vigente, que establecen los recaudos laborales, tanto al inicio como en la finalización de una relación laboral; así como los procedimientos y criterios a aplicar para la liquidación sueldos. Al determinar un sueldo, les demostramos como se cuantifican las normativas establecidas en las leyes laborales, es decir, como se traduce tanto lo normológico como la jurisprudencia en números, al fijar la suma que cobrará una persona por su trabajo.

Desarrollaremos un tema de clases, exponiendo la participación conjunta de un docente Abogado y otro docente Contador, fijando propósitos comunes planificación:

- Diagramar un cronograma de dictado de clases en el cual se complementen el dictado de conceptos teóricos con la posterior aplicación práctica.
- Incorporar el manejo de una dialéctica jurídica, es decir, del vocabulario profesional específico, que permita interpretar correctamente tanto las leyes laborales como de otras ramas (tributarias, societarias, etc), para poder traducir las mismas en números.
- Concientizar al alumno la necesidad de aprender a utilizar las herramientas informáticas disponibles en el mercado del derecho laboral que son indispensables para la práctica profesional.
- Estimular la capacidad de un análisis crítico de los contenidos y sus vínculos con otras asignaturas de la carrera.

Caso práctico: Artículo 245 LCT (Ley Contrato de Trabajo 20.77) - Aplicación del tope indemnizatorio.

En una primera clase, el docente Abogado Laboralista es quien hace la exposición y posterior explicación, del artículo 245 de la LCT, Indemnización por antigüedad o despido, dentro del marco jurídico de un fallo de la Corte Suprema de Justicia de la

Nación: Autos: Vizzoti, Carlos Alberto c/ AMSA S.A. s/ despido. Corte Suprema de Justicia de la Nación (CSJN). 14/09/2004

El caso que vamos a desarrollar seguidamente muestra, una vez más, la complejidad del mundo jurídico que colocan como impotentes a aquellos operadores jurídicos (abogados, contadores, empleadores, sindicatos, entre otros) que lo contemplan como únicamente un conjunto de normas jurídicas, y que hace necesaria su integración con otras variables (dimensiones) relacionadas a la realidad (como fenómeno) y a los valores humanos (como la justicia).

El Fallo Vizzoti es uno de los precedentes más importantes que ha emitido la prodigiosa Corte Federal de los años 2004-2014, provocando un giro copernicano en materia de derechos fundamentales de los trabajadores. A partir de allí durante una década de primavera laboral, surgen distintos fallos progresivos en la materia, entre ellos, Aquino, Milone, Camusso, Álvarez, ATE I y ATE II, entre otros.

Hecha esta aclaración de contexto, vamos directamente al caso y tenemos que mencionar sus antecedentes. El Sr. Vizzoti fue trabajador jerarquizado de la obra social demandada, con una antigüedad de 26 años. Los hechos relatan que, al momento de ser desvinculado por despido injustificado, el salario percibido por éste era de \$11.000. Salario que es tomado como base salarial a los efectos del cálculo de la indemnización prevista en el artículo 245 LCT.

Lo cual, si nos atrevemos hacer el cálculo conforme primer párrafo del artículo citado, visualizaríamos que, a este trabajador y por este concepto, le correspondería la suma de \$286.000. ("Base salarial" X "Antigüedad").

Pero este derecho es "desnaturalizado" por el tope previsto en el 2º y 3º párrafo del artículo 245 LCT, que establece como válido limitar la base salarial mencionada, es decir, fijar un tope máximo, y afirmar que nunca puede superar tres veces el promedio de todas las remuneraciones previstas en el convenio colectivo de trabajo aplicable al trabajador al momento del despido, o del convenio más favorable, en el supuesto de empleados no amparados convencionalmente. Al momento del distracto laboral, el límite estaba fijado en una base similar al 10% de éste (\$1.040,31.).

Volviendo a los números, y bajo los parámetros predicho, el trabajador tendría derecho a una indemnización por antigüedad equivalente a \$27.048,06.

<i>\$286.000 versus \$27.048,06.</i>
--------------------------------------

Consagrándose de esta manera un resultado constitucionalmente inaceptable para este caso.

No debemos dejar de mirar, dice la Corte federal, que el propósito del legislador es la evaluación legal del daño sufrido por el trabajador como consecuencia de la ruptura incausada del contrato de trabajo, buscando por medio de una indemnización tasada o prefijada, lograr celeridad, certeza y previsibilidad de los valores (cuantitativo). Estos últimos objetivos deben guardar una razonable vinculación y proporción con los indicadores elegidos para el cálculo de la indemnización, es decir, antigüedad y salario.

Bajo esta última línea de razonamiento, la Corte hizo suyo de argumentos que lograron armonizar el artículo 245 LCT con la Constitución Nacional, sobre la base de sostener que el trabajador es sujeto de preferente tutela, desde el ángulo constitucional, producto de los pasajes del artículo 14 bis y de los tratados internacionales de derechos humanos (artículo 75 inciso 22), como la Declaración Universal de Derechos Humanos (arts. 23/25), la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (art. 14), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (arts. 6 y 7), la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de discriminación contra la Mujer (art. 11) y la Convención sobre los Derechos del Niño (art. 32).

En consecuencia, la Corte federal resuelve que no resulta razonable, justo ni equitativo, que la base salarial prevista en el primer párrafo del citado art. 245, pueda verse reducida en más de un 33%, por imperio de su segundo y tercer párrafo. Esta pauta recuerda una conocida jurisprudencia, relativa a que la confiscatoriedad se produce cuando la presión fiscal excede el señalado porcentaje. Así, el Tribunal entiende que permitir que el importe del salario devengado regularmente por el trabajador resulte disminuido en más de un tercio, a los fines de determinar la indemnización por despido sin justa causa, significaría consentir un instituto jurídico que termina incumpliendo con el deber establecido en el art. 14 bis, acerca de que el trabajo gozará de la “*protección de las leyes*”, y éstas asegurarán al trabajador “*protección contra el despido arbitrario*” y “*condiciones equitativas de labor*”.

De esta manera, el Máximo Tribunal muestra al trabajador como un “*sujeto de tutela preferencial*”, con un sentido profundamente humanístico (claramente utiliza valores humanos para fundar su decisión) y resulta claro que el hombre no debe ser objeto de mercado alguno, sino señor de éstos. De ahí que no debe ser el mercado el que someta a sus reglas y pretensiones las medidas del hombre ni los contenidos y alcances de los derechos humanos. Sino por el contrario, es el mercado el que debe adaptarse a los moldes fundamentales que representan la Constitución Nacional y el Derecho Internacional de los Derechos Humanos de jerarquía constitucional, bajo pena de caer en la ilegalidad.

Del análisis del caso, concluimos que cuando los topes previstos en los párrafos 2º y 3º del artículo 245 LCT afecten en más de un tercio del salario base, estos serán declarados inconstitucionales y sólo se permitirán hasta el 33% de la mejor remuneración mensual normal y habitual computable. En el caso, la base salarial para el cálculo de la indemnización del Sr. Vizzoti asciende a \$7.370. (\$11.000 x 67%).

De esta manera, demostramos que la realidad (como posibilidad) fáctica y jurídica es cambiante y digna de ser apreciada al momento de estudiar un caso, puesto que deberán ser contempladas las distintas variables para evitar la conflictividad o incurrir en el pago de mayores costos en el porvenir.

Para ello, el operador jurídico deberá tener en cuenta: primero, hacer una lectura cuidadosa de la norma jurídica aplicable (interpretación gramatical), segundo, el sentido que el legislador o la Autoridad ha dado a la normativa (interpretación teleológica), tercero, el conflicto que pueda generarse con otras fuentes del derecho, por ejemplo, la Constitución federal y normas internacionales, convenciones colectivas, etc. (conflictos normativos), y cuarto, los principios generales del derecho del trabajo.

La prudencia es un adecuado valor humano para la resolución de los casos, y los que operan en el Derecho pueden utilizar como marco de referencia para cotejar sus soluciones, los precedentes de los Tribunales Superiores en materia del Trabajo (Corte federal, Corte provincial, Cámara Nacional de Apelaciones del Trabajo, etc.), y de allí la importancia de mantenerse empapados y actualizados sobre los fallos judiciales en nuestro país y en nuestra región. En verdad, la norma jurídica es tan generosa que nos da la posibilidad de ser flexibles cuando se evidencian caso de extrema injusticia.

En una segunda clase, el docente Contador, introduce a los estudiantes en el tema de los diferentes Rubros Indemnizatorios que integran una Liquidación final de un trabajador, al desvincularse de una empresa. Facilita la tarea el encontramos con estudiantes que manejen un lenguaje y razonamiento jurídico, ya aportado previamente por los Abogados Laboristas. Procedemos a analizar, de manera crítica, cada rubro indemnizatorio (Vacaciones no gozadas, Preaviso, Integración mes de despido y Antigüedad), para poder cuantificarlos, es decir, para poder traducir en números el marco normativo, doctrina y jurisprudencial vigente.

Se resuelve el siguiente caso práctico, con dos variantes de criterios, para demostrar numéricamente como afecta el resultado de la liquidación final de los rubros indemnizatorios que debería cobrar un trabajador, según se aplique el Fallo Vizzoti o no. En la siguiente exposición se comprobará como el docente Contador va cuantificado cada rubro indemnizatorio, es decir, lo irá traduciendo en números.

### Desarrollo de un Caso práctico.

DESPIDO SIN CAUSA

TRABAJADOR CON CONTRATO POR TIEMPO INDETERMINADO

Realizar el cálculo de los rubros indemnizatorios de la Liquidación final de un trabajador, considerando los siguientes datos:

Datos de la Relación Laboral:

Sueldo Básico: \$ 72.000.-

Adicional Antigüedad: 0,5 % por año

Adic. Presentismo: 10 %

Fecha Ingreso: 01/03/2009

Datos Adicionales:

Fecha despido: 16/04/2019

Mejor Remuneración último año \$ 100.000.- (correspondiente a marzo 2019).

Promedio de Remuneraciones Variables de los últimos 6 meses: \$ 15.360,00.-

No se preavisó debidamente al empleado.

Tope CCT (Convenio Colectivo de Trabajo): \$ 60.000.-

El trabajador ya gozó sus vacaciones del año 2018.

### SOLUCIÓN:

Interpretación del ejercicio e identificación de datos relevantes:

Antigüedad a la fecha de despido: 10 años, 1 mes y 16 días

Mejor Remuneración últimos 12 meses 100.000,00

Sueldo Básico 72.000,00

Antigüedad 5% 3.240,00

Present. 10% 7.200,00

Sueldo Bruto Habitual	82.440,00
-----------------------	-----------

PRV (promedio remuneraciones variables)	15.360,00
---	-----------

Sueldo Fijo + Variable	97.800,00
------------------------	-----------

CALCULO DE RUBROS INDEMNIZATORIOS:

1) INDEMNIZACION VACACIONES NO GOZADAS AÑO 2019

El Artículo 156 de la LCT (Ley de Contrato de Trabajo) es el marco legal a aplicar.

Primero analizamos cuántos días de vacaciones le corresponde al trabajador por su antigüedad al 31/12/2019, es decir, por el año que estamos liquidando vacaciones.

Interpretando el Artículo 150 LCT, concluimos que corresponden 28 días de vacaciones. Luego calculamos la proporción (fracción) del año trabajado (1er párrafo Artículo 156 LCT).

A la fecha de despido trabajó 106 días del año 2019:

28 días x 106 días

trabajados = 8,24 días proporción del año trabajada.

360 días (año comercial)

Según Artículo 155 incisos a) y c) de la LCT:

Sueldo Bruto Habitual + PRV últimos 6 meses x 8,24

25

97.800x8,24

32.234,88

25

SAC s/ Vacaciones No Gozadas: 41.388,96/12

2.686,24

## 2) INTEGRACION MES DESPIDO

Interpretando lo establecido por el Artículo 233 de la LCT, como el despido no ocurrió el último día del mes, corresponde pagar este rubro indemnizatorio. Son 14 días los que no fueron liquidados en el sueldo Abril /2019.

Sueldo Bruto Habitual = VDT (Valor Día de trabajo)

30

VDT x 14 = IMD (Integración Mes Despido)

97.800 x14

45.640,00

30

SAC s/Integración Mes despido: 45.640/12

3.803,33

## 3) INDEMNIZACION FALTA DE PREAVISO

Los Artículos 231 y 232 de la LCT, fijan el marco legal que nos indica como proceder. Corresponde pagar 2 sueldos ya que la antigüedad del trabajador es mayor a 5 años.

Sueldo Bruto Habitual x 2	97.800 x 2	195.600,00
SAC s /Indem. por falta de preaviso:		
195.600/12		16.300,00

#### 4) INDEMNIZACION POR ANTIGÜEDAD ART 245

En función del Artículo 245 de la LCT, le corresponden 10 sueldos, ya que la antigüedad a la fecha de despido es de 10 años, 1 mes y 16 días.

a) Aplicando tope del Artículo 245 2do y 3er párrafos LCT

Tomamos el Tope de CCT	60.000 x 10 sueldos	600.000,00
------------------------	---------------------	------------

b) Aplicando Fallo Caso Vizzoti expuesto anteriormente

La base salarial no puede verse reducida en más de un 33%, por ello la calculamos como el 67% sobre la mejor remuneración de los últimos 12 meses.

67% s/100.000 = 67.000	67.000 x 10 sueldos	670.000,00
------------------------	---------------------	------------

#### TOTAL LIQUIDACION FINAL RUBROS INDEMNIZATORIOS:

a) Aplicando tope del Artículo 245 2do y 3er párrafos LCT	896.264,45
---	------------

b) Aplicando Fallo Caso Vizzoti expuesto anteriormente	966.264,45
--	------------

Diferencia:	70.000,00
-------------	-----------

### **Conclusión**

Nos encontramos ante la necesidad de proyectarnos a nosotros mismos como docentes integrantes de una institución educativa, con lineamientos reflexivos, buscando favorecer la formación de los actuales estudiantes, en futuros profesionales de Ciencias Económicas. Visualizamos la necesidad de conectar de manera transversal los contenidos curriculares, para impulsar a nuestros alumnos a construir una visión holística de los mismos.

Con la exposición del Caso Práctica que desarrollamos, pretendemos demostrar como los profesionales Abogados y Contadores, oriundos de diferentes áreas, enriquecemos el contenido curricular de las asignaturas.

Como docentes tal vez deberíamos empezar a dimensionar que nuestro mensaje trasciende el espacio áulico, deberíamos reconocernos responsables de acercar a los jóvenes estudiantes a su futuro mundo profesional laboral. Tengamos presentes que nuestros alumnos de hoy, serán futuros profesionales que, a su vez, constituirán el capital humano integrante de las sociedades venideras.

### **Bibliografía**

- Freire, P. (2006). *El grito manso*. Buenos Aires: siglo XXI Editores Argentina.
  - González López, Alejandro David, Rodríguez Matos, Anay de los Ángeles y Hernández García, Damaris (2011). El concepto *zona de desarrollo próximo* y su manifestación en la educación médica superior cubana.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412011000400013](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000400013)  
Recuperado el 19/05/2019.
  - Ley 20.744 (Régimen de Contrato de Trabajo) y sus modificaciones.
  - Nayive Angulo, Lilian, & León, Aníbal R. (2005). Perspectiva crítica de Paulo Freire y su contribución a la teoría del currículo.  
[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102005000200003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000200003&lng=es&tlng=es). Recuperado el 29/05/2017.
-