

La Revista

de la Escuela Superior de Guerra
"Te Gral Luis María Campos"

EJÉRCITO ARGENTINO

S U M A R I O

DIRECTOR ESG Y

DIRECTOR DE LA REVISTA
Cnl Hernán Federico Cornut

SECRETARIO DE LA REVISTA
Cnl (R) Justino M. Bertotto

TESORERO DE LA REVISTA
Tcnl (R) Norberto Ovejero

ENCARGADA DE LA REVISTA
A/C Nancy M. Jacobs

DISEÑO GRÁFICO
A/C María Camila Serrano

CORRECTOR DE LA REVISTA
Prof. Carlos Raúl G. Gutiérrez

AUXILIAR DE ARCHIVO
Sol Vol Téc Lucio Trimarco

SUSCRIPCIÓN ANUAL EN
Luís María Campos 480
1426 - CABA
(011) 4-346-6100 Int 3428
Descuento por MUPIM

PROPIEDAD INTELECTUAL
Nro. 191840
ISSN 0327-1137

IMPRESO EN
Arsa Gráfica

ENE - ABR 14 Nro 586

Todos los derechos reservados. Hecho el depósito que marca la Ley 11.723. Los artículos firmados no implican la opinión de la Dirección y lo vertido en ellos es responsabilidad exclusiva de los firmantes.

EDITORIAL..... 3

HISTORIA MILITAR

- 1. Ante una inesperada caída. La neutralidad de 1914-1918 y la economía argentina**
Cnl "VGM" Luis Esteban Dalla Fontana..... 7
- 2. Operaciones de Engaño en Apoyo del Día "D"**
My Facundo Zorzi..... 31

ESTRATEGIA Y GEOPOLÍTICA

- 3. La Ampliación del Canal de Panamá**
Dr. Ing. Luis Clementi 43
- 4. Geopolítica y Estrategia Militar: el valor de la profundidad estratégica.**
Grl Div (R) Eduardo Lugani 49
- 5. Maniobra Exterior - Factor Económico Las Relaciones Argentina - África**
Cnl Carlos Alberto Martín 59

EDUCACIÓN MILITAR Y UNIVERSIDAD

- 6. Las Universidades Como Proyectos Políticos, Institucionales y Académicos. Sentidos Plurales de La Educación Militar y Universitaria en Perspectiva Histórica y Comparada.**
Dr. Germán Soprano 65
- 7. Liderazgo Transformacional: Gestionar Expectativas y Liderar el Cambio en los Equipos de Trabajo.**
Lic. Gloria Coen..... 83
- 8. La Escuela Superior de Guerra en el Congreso en Docencia Universitaria (UBA 17 y 18 de octubre de 2013).**
Secretaría de Investigación de la ESG 93



Imagen de Tapa: Yapeyú



Editorial

Yapeyú, la cuna del Libertador

“Juzgué siempre de suma importancia, que ocupara la Compañía ese puesto, porque aseguraba por suya la conversión de toda esta provincia y de los del río Ibicuity, que también es parte de ella, y nos haríamos señores del paso para subir y bajar a Buenos Aires, cosa de suma importancia para el gobierno y comodidad de esta reducción, por la brevedad del camino respecto del que se andaba antes de que este se abriera.”.

XII Carta Anua, del padre provincial Nicolás Mastrilli Durán¹

José Francisco de San Martín nació en la reducción de Nuestra Señora de los Santos Reyes Magos de Yapeyú (o *Nuestra Señora de los Tres Reyes de Yapeyú*) que fue una de las misiones de la Compañía de Jesús creada por San Ignacio de Loyola e inspirada en el orden militar como una parte de las misiones que la Compañía estableció en la entonces provincia jesuítica del Paraguay dentro del Reino de España y virtual Imperio. La reducción se hallaba en la margen derecha del Río Uruguay, lugar donde hoy se encuentra el pueblo de Yapeyú, provincia de Corrientes.

San Martín vio la luz de la vida rodeado de un ambiente natural y fecundo que incorporó elementos multi étnicos generados por los jesuitas de la misión, ya que se hallaba en el área de influencia de la nación guaraní y de los pueblos nómadas como los bohanes, guenoas y charrúas propiamente dicho, incluyendo indígenas desplazados de áreas hoy pertenecientes al Brasil, (los tapes) y guaraníes de las islas del delta del Paraná denominados chandules.

¹ En la Carta Anua firmada por el jesuita provincial Nicolás Mastrilli Durán el 12 de noviembre de 1628 expresó estas razones por las que decidió la fundación del Puesto de Yapeyú



San Ignacio de Loyola

En esos tiempos, para lograr sus fines de evangelización, los jesuitas buscaron una buena relación humana con los indios, aprendieron sus lenguas, y los reunieron en pueblos organizando a miles de personas. Eran pueblos auto-suficientes. Disponían de una eficiente estructura administrativa, económica y cultural que funcionaba en un sistema comunitario, tal vez, precursor de un incipiente cooperativismo, en el que los nativos fueron educados en la fe cristiana y con un sentido artístico con elevado grado de espiritualidad. A mediados del siglo XVII el modelo misionero ya estaba generalizado y funcionando en la mayor parte de América, pero enfrentado a algunos sectores del Vaticano y de los reinos de España, Italia y Portugal, que no

coincidían con sus métodos y, al mismo tiempo, con los cazadores de esclavos. Para ninguno de ellos valía la pena el esfuerzo de cristianizar a la población natural. Las bandas de cazadores de esclavos, procedentes de Brasil, apresaban a los indígenas como mano de obra de la economía colonial, para lo que destruían sus aldeas, causando muchas muertes. También es de reparar que las misiones en su conjunto prosperaron tanto, en la mitad del siglo XVIII, que los jesuitas se convirtieron en sospechosos de tratar de crear un imperio independiente.

A fines de 1637, bandeirantes de San Pablo atacaron las misiones en Tapé comenzando su destrucción de tal manera que todas ellas en 1638 fueron evacuadas hasta pasar el río Uruguay, no quedando ninguna en el actual territorio del Brasil. El avance fue detenido con el triunfo guaraní en la Batalla de Mbororé, el 11 de marzo de 1641. (Diez años después nuevos ataques se repitieron debiendo por prevención trasladar a Yapeyú la población de la reducción de *Nuestra Señora de Asunción de Mbororé*, ubicada en la actual Provincia de Misiones).

En Mbororé, al amanecer del día 10 de marzo, 250 guaraníes, distribuidos en treinta canoas y dirigidos por el cacique Ignacio Abiarú enfrentaron a más de cien canoas bandeirantes, logrando que éstos se replegaran. Alejados los paulistas, los guaraníes procedieron a destruir todo aquello que pudiera servir de abastecimiento en Acaraguá y se replegaron hacia Mbororé. Al llegar la bandeira a Aracaguá, no encontró nada de provecho y se dirigió rumbo a Mbororé. Sesenta canoas con 57 arcabuces y mosquetes, comandadas por el capitán Ignacio Abiarú, los esperaban

en el arroyo del mismo nombre. En la orilla, 4.000 guaraníes apoyaban a las canoas con arcabuces, arcos y flechas, hondas, alfanjes y garrotes.



Casa del General Don José de San Martín en Yapeyú, Corrientes.

El choque armado fue rápidamente favorable a los guaraníes. Un grupo de bandeirantes logró ganar tierra y se replegó hacia Acaraguá, donde levantaron una empalizada.

Durante los días 12, 13, 14 y 15 de marzo, los misioneros bombardearon continuamente la fortificación con cañones, arcabuces y mosquetes en una virtual batalla de sitio. Los tupíes comenzaron a desertar y unirse a las tropas misioneras, facilitando información sobre el enemigo. El 16 de marzo los bandeirantes enviaron a los jesuitas una carta donde solicitaban la rendición.

Las consecuencias de la batalla de Mbororé fueron: la consolidación territorial de las Misiones; la neutralización de los ataques bandeirantes y del avance portugués; la fortificación de las mismas y el entrenamiento militar de los hombres adultos, mediante el permiso real a los jesuitas para formar sus propias milicias; la exclusión de la mita y el pago de impuestos por sus servicios defendiendo la frontera septentrional y el ventajoso acceso legal a armas de fuego, lo que otorgaba una mayor autonomía a las misiones.

No sólo se aseguró con el éxito, la paz y prosperidad de las misiones por otros cien años. También nació la necesidad geopolítica de la instalación del Puesto de Yapeyú, solar del natalicio del General San Martín.



Ejercicios de Caballería en el Interior de una Reducción

En la reducción de Yapeyú, los habitantes no indígenas eran el cura párroco rector de la misión y su compañero, cuando lo había. La estrategia jesuítica implicaba que las aldeas guaraníes (*tekwas*) fueran abandonadas y reunieran las poblaciones en la reducción. La dirección política era el cabildo, (con la presidencia del corregidor denominado “*parokaitara*”, generalmente un cacique confirmado por el gobernador. El resto de los cabildantes: dos alcaldes mayores de primero y segundo voto (o *ivirayucu*), Teniente de corregidor, alférez real, cuatro regidores, alguacil mayor, alcalde de la Hermandad, procurador y escribano.

El sistema era eficaz. A comienzos de 1700 fue fundada la *estancia de San Pedro*, al norte del río Miriñay, que constituyó el límite sur del territorio de Yapeyú antes de su expansión posterior. A partir de 1740, entre San Pedro y Yapeyú se fundaron los puestos de: San Martín (para la cría de ovejas), San José (cría de caballos), San Xavier (cría de mulas de carga), San Isidro (cría de vacas lecheras), San Felipe (cría de bueyes) y los de San Alonso y San Jorge para la cría de yeguas, dándole ritmo de progreso económico y desarrollo humano y cultural a la región.

En la «*Pragmática sanción de su Magestad en fuerza de ley para el estrañamiento de estos Reynos a los Regulares de la Compañía, ocupación de sus Temporalidades, y prohibición de su restablecimiento en tiempo alguno, con las demás prevenciones que expresa*», dictada el 2 de abril de 1767 por Carlos III de España, se dispuso

que en todos los territorios sujetos a su jurisdicción fueran aprehendidos y luego expulsados los jesuitas y su patrimonio incautado. Al año siguiente, el gobernador del Río de la Plata, Francisco de Paula Bucarelli y Ursúa, envió una expedición militar para expulsar a los jesuitas de las misiones, remontando río arriba con 1.500 soldados, llegó a *El Salto* el 16 de junio de 1768 e hizo restaurar para base de operaciones el fuerte de San Antonio del Salto Chico. Este fuerte fue depósito de abastecimientos y sirvió como cárcel para los sacerdotes jesuitas, en la medida que eran detenidos en sus pueblos y remitidos al mismo. A mediados de julio de 1768 llegaron remitidos el superior jesuita de Yapeyú y 6 sacerdotes y poco después llegaron otras remesas de los demás pueblos. El 5 de agosto de 1768, los sacerdotes jesuitas detenidos en el fuerte fueron remitidos a Buenos Aires para ser luego enviados a España y de allí a Italia.

La de Yapeyú fue una de las 10 reducciones encomendadas a los dominicos al ser expulsados los jesuitas. El gobernador Bucarelli dictó ordenanzas dividiendo el territorio de las Misiones entre dos gobernadores interinos, quedando Yapeyú bajo las órdenes del capitán de dragones Francisco Bruno de Zavala con sede en San Miguel.

En 1775, asume en Yapeyú Don Juan de San Martín, quien llevó la colonización a los campos deshabitados ubicados entre el río Miriñay y el arroyo Yeruá, (al sur de la actual Concordia), incorporando estos territorios a la jurisdicción misionera. Creó allí las estancias de *La Merced* (hoy Monte Caseros), *San Gregorio* (Mocoretá), Mandisoví (Federación) y Jesús de Yeruá, cerca de Concordia. Consolidando así la ruta comercial del río Uruguay que debía saltar los escollos de los saltos Chico y Grande, para lo cual se reactivó el puerto de San Antonio del Salto Chico.

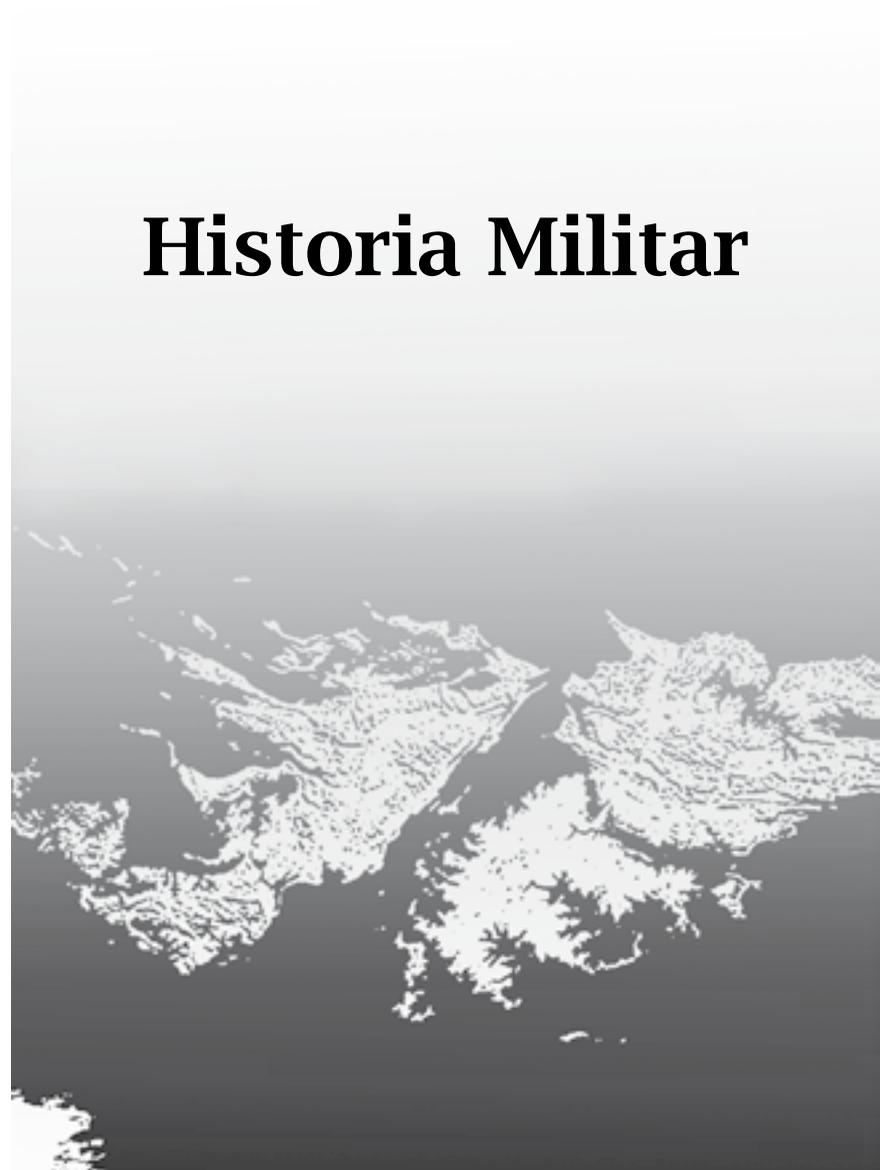
En 1768, al ser expulsados los jesuitas, la misión pasó a ser controlada por el orden de los Dominicos, siendo secularizado su gobierno político. El régimen reduccional llegó a su fin al decretar la Primera Junta de Gobierno de Buenos Aires, el 8 de junio de 1810 la igualdad de los indígenas con la población criolla y europea. El pueblo de Yapeyú participó de las guerras civiles y contra Portugal hasta ser destruido por completo por estos últimos el 13 de febrero de 1817.

El 6 de diciembre de 1783, con aún cuatro años, y previa estadía en Buenos Aires, San Martín viajó a España con su familia, radicándose en la ciudad de Málaga e iniciando sus estudios en el Real Seminario de Nobles de Madrid y en la Escuela de Temporalidades de Málaga en 1786. Ingresó posteriormente en el Ejército Español, en el Regimiento de Murcia. Combatió en el norte de África y luego contra la dominación napoleónica de España, distinguiéndose en las batallas de Bailén y La Albuera. A los 34 años, en 1812, con el grado de teniente coronel, San Martín regresó a Buenos Aires, donde se puso al servicio de la causa americana, creando el Regimiento de Granaderos a Caballo, encomendándosele la comandancia del Ejército de Norte y concibiendo su plan de emancipación

que determinó la organización del Ejército de los Andes, el cruce de la cordillera, Chacabuco y Maipú y otras tantas victorias en el Perú y con ello, la gloria eterna.

Fueron el paisaje generoso, la naturaleza salvaje y la impronta cultural jesuítica los factores que rodearon el nacimiento del Libertador. Yapeyú fue su cuna, la Emancipación Americana, su pasión.

Historia Militar



Ante una inesperada caída

La neutralidad de 1914-1918 y la economía argentina

Por el Cnl "VGM" Luis Esteban Dalla Fontana

“¿Pero todavía estamos pagando por la Primera Guerra Mundial?”

Thomas Hanke¹

Introducción

Arthur Schopenhauer decía en uno de sus escritos que “*la mercancía al por mayor de la naturaleza es el hombre*”, y ningún otro episodio de la historia del mundo hasta agosto de 1914 lo ha demostrado tanto como la Primera Guerra Mundial, cuyos efectos, más allá de las recordaciones y conmemoraciones de compromiso, están presentes en el mundo cuando se observa la evolución de la violencia humana o se escucha al Papa Francisco en pleno siglo XXI llamando a todos a orar y actuar en contra de la guerra, o se lee en los diarios la noticia de que Alemania terminó de pagar en 2010 lo que quedaba de los 3.076 millones de euros que debía en concepto de intereses por las deudas del conflicto del 14.²

Así como la sorpresa de los alemanes actuales quedó puesta de manifiesto cuando en 2010 tomaron conciencia y conocimiento de que aún estaban en deuda con sus vencedores de 1918, no fue menor el espanto de todos los habitantes de Europa y del mundo cuando la degradación y el desequilibrio de las virtudes hizo que el descontrol de las ambiciones ocupara el lugar de preferencia en las decisiones de la más alta política. En los primeros años del siglo XX no solo la competencia y rivalidad política estaban en presencia permanente en Europa sino que la carrera por el predominio económico no se detuvo un instante hasta llegar al punto tal que Alemania amenazó con apoderarse de la casi exclusividad comercial que tenían

¹ Diario HANDELSBLATT, Berlín, 3 de octubre de 2010.

² EL PAÍS. Madrid, 03 de octubre de 2010.

Francia y Gran Bretaña sobre sus tradicionales mercados. Las presiones financieras de la banca internacional sobre los proyectos industriales de la Vickers y Creusot no podían hacer mucho ante el avance de la Krupp. Al mismo tiempo, la sombra de la probable desocupación obrera en Alemania hizo que ésta saliera en busca de colocar sus productos en Turquía, Asia y África, en virtud de la saturación de los mercados europeos, pero eso no fue suficiente. Si bien nadie esperaba una guerra en el verano de 1914 y el clima parecía tranquilo, en ese océano de tiburones comerciales el olor a pólvora se percibía cada vez más intenso y finalmente se produjo la hecatombe, sin la exclusiva culpa del joven y confabulado Gavrilo Princip, dando paso a las proféticas palabras que dijera Jean Jaurés pocos días antes de la invasión alemana a Bélgica: *“una vez que la guerra ha estallado, no podemos hacer nada más.”*³

La economía de paz tuvo su fecha de vencimiento y dio paso a la economía de guerra haciendo girar todo en torno a la destrucción del enemigo y a la propia supervivencia. Comenzaron a escasear en las Potencias Centrales el trigo que antes venía de Rusia y de los Balcanes, y la fértil llanura húngara pasó a ser para aquellas un objetivo de primordial interés, tanto como para los aliados lo serían Prusia Oriental, Alta Silesia, la cuenca del Rhur, la región del Sarre y el Medio Oriente en expansión petrolera. Los sistemas monetarios y financieros que se sustentaban en convenios internacionales comenzaron a quebrar y cada país debió refugiarse en su propia capacidad de pago. El abuso sobre el crédito interno anunciaba los controles sobre los precios, se cancelaron los pagos en oro a los acreedores extranjeros, se suspendió el patrón oro y llegó la inflación que siguió creciendo durante toda la guerra hasta multiplicar el nivel de los precios por catorce mil en Austria, por veintitrés mil en Hungría, por dos millones y medio en Polonia, por cuatro mil millones en Rusia y por un billón en Alemania a partir de 1917.⁴ Se pusieron en funcionamiento las economías de la *Mittel Europa*, por las Potencias Centrales, y la del Supremo Consejo Interaliado en el que estaban representados Gran Bretaña, Francia, Rusia, Italia, Japón, Bélgica y Portugal. Estas entidades tuvieron como finalidad coordinar la actividad económica de sus asociados para tratar de impedir el desarrollo comercial de sus enemigos con otros países, incluidos los neutrales, haciéndose inevitable para los beligerantes mantener la supremacía en el comercio con los países americanos.

Los primeros efectos de la Guerra en la economía Argentina

Hoy ya no está en duda que el conflicto de 1914 provocó importantes consecuencias en estos horizontes y que el nivel de compromiso económico por el que transitó el país hasta el final de la guerra estuvo siempre en ascenso encontrando su pico

3 HOBBSAWM, Eric. La Era del Imperio, 1875-1914. Editorial Crítica, Buenos Aires, p. 334.

4 VÁZQUEZ-PRESEDO, Vicente. Crisis y retraso. Argentina y la economía internacional entre las dos guerras. Eudeba, Buenos Aires, 1978, p. 72.

en 1917, como así también que sus efectos fueron gravitantes en la consolidación de la Argentina como entidad comercial y política.



Defensa de las esterlinas a sangre y fuego

(*) Caricatura de Caras y Caretas, Nro 828. Buenos Aires, 15 de agosto de 1914, p. 74.

(*) El inicio de las hostilidades encontró a los argentinos con una economía basada en la exportación de materia prima alimentaria e importando productos de los mismos países europeos que se encaminaban al campo de batalla. Gran Bretaña estaba a la cabeza en la comercialización de carnes argentinas y su enemiga, Alemania, lo estaba en la de granos. Si bien en los primeros tiempos la guerra fue

vista como una cuestión esencialmente europea, las intenciones de estos países por liderar las relaciones comerciales con la Argentina provocaron en más de una oportunidad que la neutralidad decretada por Victorino de la Plaza dos días después de la invasión a Bélgica, y sostenida a ultranza por Yrigoyen, se viera severamente amenazada al ser de por sí una decisión delicada en un país lleno de extranjeros entre los que se encontraban muchos que eran oriundos de las Potencias Centrales y muchos más de los países aliados.

Asimismo, en el país aún se dejaban sentir los efectos de la crisis que había comenzado en 1913, cuyas causas fueron atribuidas por algunos protagonistas del momento a la guerra de los Balcanes mientras otros decían que obedecía a la excesiva especulación y a ciertos factores internos. La circulación monetaria y los depósitos bancarios disminuyeron de la misma forma que lo hizo el oro en la Caja de Conversión. Se retrajeron las actividades que daban vida a la economía local interna cayendo la construcción, los créditos y las operaciones de inmuebles; las tasas de interés subieron y comenzaron las quiebras. A ello se sumó la mala cosecha de trigo y lino de 1914 y el cese de inversiones extranjeras, agravándose toda la situación cuando algunos bancos retiraron el oro de sus tesoros y lo giraron al exterior. A medida que la Guerra transcurría y aumentaban las naciones involucradas, todas las actividades se vieron afectadas en nuestro país: el comercio mermó en un 20 %, la agricultura sufrió una caída del 45 % y la construcción del 71 %, mientras la aún embrionaria industria decayó el 9 %.



Muchedumbre frente al Banco de Italia y Río de la Plata, en la calle Reconquista

El gobierno ensayó un conjunto de medidas para intentar regularizar las finanzas locales entre las que se incluyó al feriado bancario durante varios días y que se vio aumentado por el duelo nacional decretado a raíz de la muerte del Presidente Roque Sáenz Peña. Junto a la quiebra del Francés, el resto de los bancos trató de soportar la desesperación de los ciudadanos por retirar su efectivo. Hubo una moratoria interna e internacional, se impidió la adquisición y exportación de oro cerrando la Caja de Conversión y simultáneamente se autorizó a las legaciones argentinas en el exterior a recibir el pago de los deudores en oro y mantenerlo en depósito hasta que existiese la posibilidad segura de transportarlo a Buenos Aires.⁵

Esta retracción de todo el sistema se replicó sobre las exportaciones de trigo y harina que quedaron prohibidas, como así también se suspendió la provisión de carbón para los buques extranjeros en razón de que el principal proveedor, Gran Bretaña, casi no lo introducía al país. El cese de importaciones de aquellos insumos que necesitaba la incipiente industria nacional, especialmente la metalúrgica, provocó que sus responsables asociados reclamaran la suspensión de las exportaciones de aquellos materiales similares que podían comercializarse en el país. Con el correr del tiempo, de la retracción industrial sufrida en los dos primeros años del conflicto se pasaría a un leve intento de normalización a raíz de la combinación de la devaluación de la moneda y el casi nulo intercambio real. La diferencia entre el tipo de cambio exportador (en baja) y el tipo de cambio importador (en alza) generó un escenario favorable para la industria que llegó a colocarse en 1918 en los valores de producción que había logrado en 1913, pero, curiosamente para la época, provocó un aumento de la pobreza con un ingreso total inferior casi en un 10 % al de la preguerra.

“...aquello que sucedió desde la guerra fue un cambio, inédito en su escala, de las condiciones que enfrentaban los productores industriales respecto de los años de la expansión exportadora. Si la tendencia del crecimiento de la industria no pasó a ser esencialmente diferente respecto de aquel período, lo eran los factores que subyacían a ella. El indicador de rentabilidad se incrementó abruptamente durante el conflicto, siguiendo el alza de los precios de importación.”⁶

Sin embargo, este proteccionismo de hecho por sustitución de importaciones que la Guerra estaba provocando, el crecimiento de la industria no fue explosivo durante el período, pero a raíz de la demanda extranjera algunos rubros como el de las carnes congeladas, las industrias textil, molinera y petrolera pudieron progresar, y daba la sensación de que las bases para un futuro industrializado de la economía argentina estaban desplegándose, generándose un cambio aparente y surgiendo nuevas posturas económicas con vistas al porvenir. Los precios estuvieron en alza durante todo el conflicto incrementándose el valor de los alimentos un 32% mien-

⁵ Fotografía de Caras y Caretas, Nro 829. Buenos Aires, 22 de agosto de 1914, p. 73.

⁶ GERCHUNOFF, Pablo – AGUIRRE, Horacio. La economía argentina entre la gran guerra y la depresión. Serie Estudios y Perspectivas Nro 32. CEPAL, Buenos Aires, mayo de 2006, p. 32.

tras que la vestimenta experimentó una suba de hasta el 165%; la demanda interna de petróleo, dada la interrupción de su comercialización, se incrementó tres veces respecto del 14% que tenía al inicio de la guerra, y cuando esta finalizó, en razón de los altos precios que mantuvieron los hidrocarburos, la demanda local seguiría siendo alta, incentivando la creación de YPF.

El estancamiento, rayano en la clausura de la economía argentina durante el período que se trata aquí, despertó el ingenio creativo pero también sirvió para que se desalentaran muchas iniciativas y también para que algunas personas demostraran determinado rechazo al nuevo orden de cosas que se insinuaba en desarrollo, ansiándose con creces un regreso al escenario de preguerra. Siempre es agradable, y en aquel momento también lo fue, pensar que la crisis pasará, y en el aferramiento a esa idea muchos conservaron la esperanza de retornar a los momentos previos. Todo tiempo pasado fue mejor, suele escucharse, dando la clara idea de una ilusión que viene acompañada del desencanto, tanto como la sensación amarga que se percibe frente al fracaso de un proyecto.

Por ello, una de las primeras preguntas que surge desde la historia de este período tiene que ver con lo que publicaba el diario *La Nación* en 1923:

*“...conviene preparar nuestra emancipación industrial por si el porvenir lo exigiera en algún momento. La existencia de industrias variadas es, pues, no ya un instrumento de riqueza decisivo para un país y un elemento de cultura para su labor económica, sino también una protección poderosa para su seguridad.”*⁷

Independientemente del momento político e histórico en el que fueron escritas esas palabras, resulta de importancia preguntarse cuál era la visión del partido gobernante argentino cuando la guerra se desarrollaba en Europa expandiéndose en poco tiempo al mundo entero, si no en sus efectos específicamente militares, seguramente en su impacto económico, político y social. No me refiero a la visión exclusivamente coyuntural de los gobernantes sino al marco global de la estrategia, dentro de un proyecto con personalidad propia que hiciera del país una figura posible de ser insertada en el mundo, propósito ineludible e impostergable de cualquier agrupación política reconocida que pretendiese dirigir el Estado sin quedarse detenida en la mera acumulación y ejercicio del poder.

⁷ Diario LA NACIÓN, Buenos Aires, 1923.

La Plaza intonable

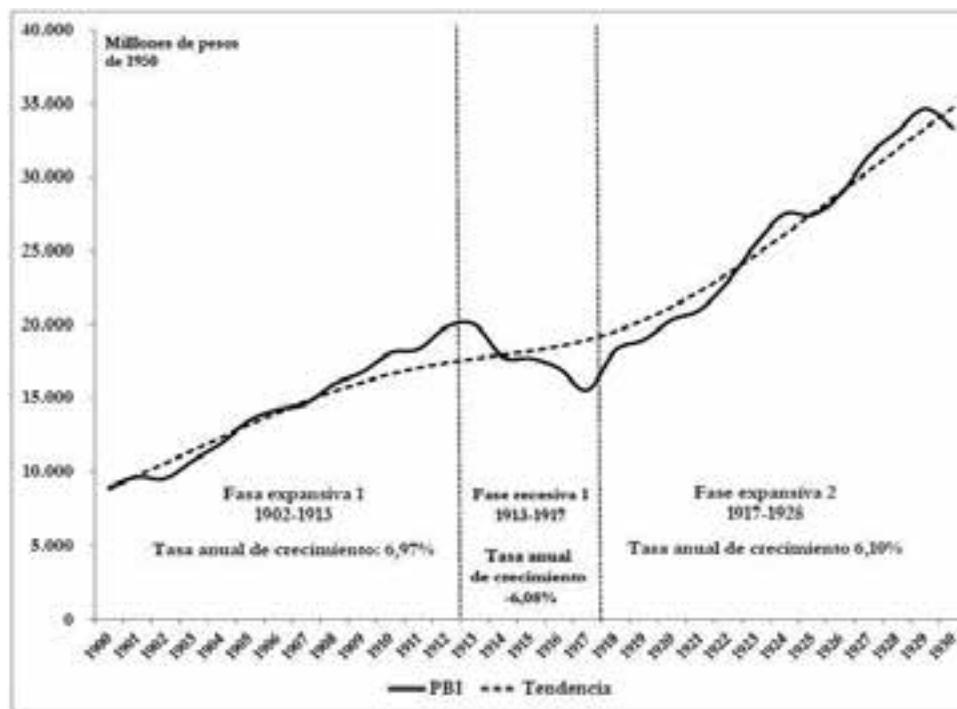


-- A fuerza de decretos, me defenderé hasta el último momento

(*) Caricatura de Caras y Caretas, Nro 829. Buenos Aires, 22 de agosto de 1914, p. 43.

(*) Reconociendo al Presidente Victorino de la Plaza como heredero y representante de una continuidad de gobernantes que habían llegado a la primera magistratura mediante comicios casi simbólicos, es indudable que mantenía las ideas de Roque Sáenz Peña a quien él había reemplazado poco tiempo antes del inicio del conflicto europeo, en el sentido de que sin declararse abiertamente proteccionista estaba decidido a proteger la actividad económica existente, incluida la incipiente industria, y estimular a todas aquellas que pudieran desarrollarse, ya que, según lo había manifestado su antecesor, tal política sumada a la estabilidad de la moneda sería beneficiosa para mantener el costo de vida en unos valores razonables y evitar los monopolios, como así también todo aquello referido a la cuestión

social motivada por el avance de los inmigrantes y su descendencia sobre la actividad económica del país para cuya integración no había herramienta más efectiva, siempre en palabras de Sáenz Peña, que la instrucción pública y el Ejército.



Fuente y metodología: los datos son de CEPAL (1958), corregidos por Gerchunoff y Salazar (2002)

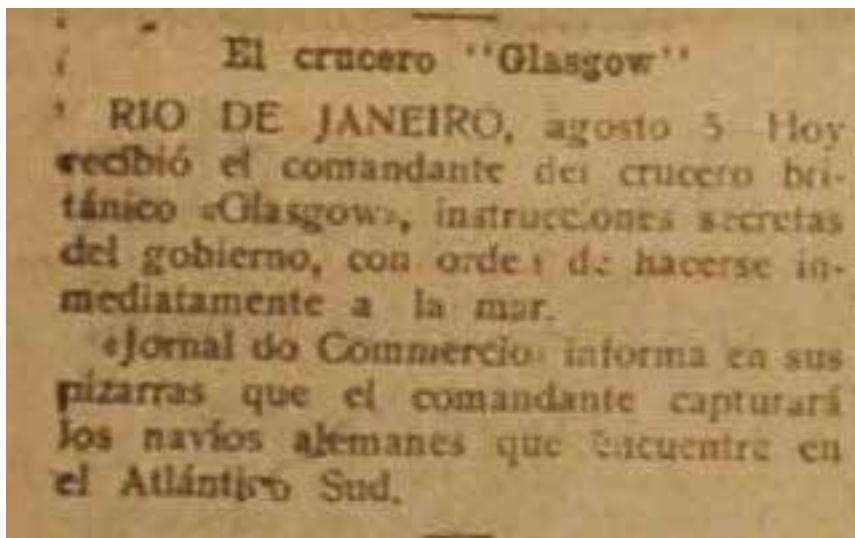
En la misma dirección de razonamiento, al enfocarnos en el gobierno que inauguró la gestión pública de los radicales, lucen a la vista las dificultades propias de una etapa de transición en la que un partido tradicional y acostumbrado al manejo del timón debió dejar sus poltronas para darle lugar a los recién llegados que acompañaban al Caudillo; etapa en la que a través de la obstaculización parlamentaria la oposición a Yrigoyen sobrepasó el mero juego del poder para desembocar sus consecuencias en una pérdida casi inaudita de oportunidades. Si bien el nuevo gobierno estaba más enfocado en lo político e institucional y no llegó acompañado de un programa de trabajo centrado en lo económico, también es evidente que poco pensó en que las posibilidades agropecuarias estaban en el límite de su expansión y, en consecuencia, no atinó a aprovechar el momento y reorientar la política económica con un criterio favorable a la industrialización; pero en el mismo orden de ideas queda claro que las tantas divisiones y facciones congresistas, incluidas las del propio partido gobernante, no colaboraron con la administración de un período

complejo donde la Argentina se enfrentaba al fin de un ciclo de cuyas vivencias había resultado la idea, para muchos, de que sería eterno e inquebrantable, y lo que se auguraba no era casualmente un escenario promisorio, lo que quedó demostrado cuando empezaron a sentirse sus efectos entre los integrantes de los sectores de más bajo poder adquisitivo a causa de la contracción económica, la inflación y la desocupación que crecería de 6,7 % en 1913 hasta llegar al 19,4 % en 1917, para terminar en 1918 en el 12%.

En esta etapa en la que se vivió en propio terreno la primera y mayor recesión del siglo XX, el producto bruto interno cayó entre un 10% en 1914 y un 8% en 1917, evidenciando una marcada depresión hasta el final de la guerra. Por la caída de las compras el país pasó a depender de sí mismo y los comerciantes residentes en Argentina ya no tenían que preocuparse demasiado por la competencia de los extranjeros. Esta y otras buenas noticias que aliviaron la coyuntura, como el aumento de las exportaciones especialmente de las materias primas alimentarias, hicieron que se incrementara el superávit comercial.

El Problema del Transporte Marítimo

Como si fuera resultado de un silogismo criollo, el grave problema del transporte de ultramar casi interrumpido, sometido a las constantes agresiones de la guerra submarina, produjo una cierta expansión de la ganadería local por sobre los productos agrícolas a raíz del mayor valor que tenía la carne por unidad de volumen. La situación de guerra había provocado que los países europeos interesados en el comercio con la Argentina trataran de mantenerla como una de las proveedoras de los principales recursos para la sobrevivencia y protección de sus ejércitos y de sus pueblos, pero, a la vez, intentaron alejar de las mismas intenciones a las potencias adversarias, y si bien el territorio nacional no fue escenario de las acciones armadas sí lo fue de una particular guerra comercial, política y social donde circulaba el espionaje a toda hora. Por su parte, los representantes alemanes en Buenos Aires pasaban información, entre otras cosas, de los movimientos de los buques nacionales y extranjeros que se aventuraban al cruce del Atlántico en sus misiones comerciales y aconsejaban, tal como lo hiciera el conde von Luxburg, el hundimiento sin miramientos en donde se los encontrara. En tanto, Gran Bretaña exigía el cumplimiento de las "Statutory Lists" para la inhabilitación comercial de las empresas alemanas en Argentina mientras los agregados franceses contribuían con ello delatando las actividades de su enemigo.



(*) *DIARIO Santa Fe. Ciudad de Santa Fe, miércoles 06 de agosto de 1914, pág 3, col, 1*

(*) No fue menor para el transporte ultramarino y el ejercicio del libre cambio la división que Gran Bretaña había hecho de los espacios marítimos donde operaba su flota de guerra organizada en escuadras navales. La Zona D, la Zona H y la Zona J eran controladas por los buques ingleses que intervenían las principales rutas comerciales entre Sudamérica y el resto del mundo, con bases en diversos puntos del Océano Atlántico, incluso en el Río de la Plata donde operaba a principios de la guerra el *Glasgow*, que sería luego reforzado por otros buques de la V Escuadra británica. Así también, en esta tarea de interrumpir el comercio argentino con Alemania, Gran Bretaña interfirió agresivamente las comunicaciones telegráficas transoceánicas y las radioeléctricas de los navíos enemigos. Con ello creó el arma más letal de toda la guerra que no fueron los morteros de 480 milímetros, ni los cañones de ciento veinte kilómetros de alcance, ni la aviación ni los gases letales usados por primera vez en Bolimow en 1915, sino el bloqueo naval que literalmente estranguló a sus adversarios al impedir que los alimentos llegaran a las trincheras de los combatientes y a las mesas de sus reservas ciudadanas obligando a que el representante del Alto Mando dijera ante el Parlamento alemán, el 2 de octubre de 1918:

*“...la Alta Dirección del Ejército tiene que tomar la terrible solución de declarar que, humanamente, no existe perspectiva alguna de obligar al enemigo a [declarar] la paz. /.../ Sólo podemos continuar la guerra por algún tiempo, ocasionar al enemigo duras pérdidas e ir dejando territorios destrozados pero no podemos ya ganar. Este reconocimiento y los acontecimientos han hecho madurar en el Mariscal [Hindenburg] y en el General Ludendorff la decisión de proponer a S.M. el Emperador procurar suspender la lucha para ahorrar al pueblo alemán y a sus aliados nuevos sacrificios. /.../ Hay que suspender ahora la continuación de la guerra por inútil.”*⁸

*zados pero no podemos ya ganar. Este reconocimiento y los acontecimientos han hecho madurar en el Mariscal [Hindenburg] y en el General Ludendorff la decisión de proponer a S.M. el Emperador procurar suspender la lucha para ahorrar al pueblo alemán y a sus aliados nuevos sacrificios. /.../ Hay que suspender ahora la continuación de la guerra por inútil.”*⁸

Algo similar a lo que Gran Bretaña había hecho con los mares del planeta lo llevó a cabo también el káiser Guillermo II, a pesar de la marcada inferioridad de su flota respecto de la de su enemigo, sectorizando las aguas con denominaciones de Zona I a V. Ambos beligerantes tenían estaciones de apoyo en la mayoría de las costas de los países americanos para completar la logística en lo que hacía a víveres y carbón, como así también para las reparaciones de rigor y la obtención de información. En este sentido, Gran Bretaña tenía la ventaja de acceder libremente a algunos de los puertos de otros países que estaban bajo su control. Además, ejerciendo su primacía en el dominio de los mares, no había ratificado la Declaración de Londres de 1909 que completaba las Disposiciones de la Conferencia de La Haya de 1907, que sí había suscripto Alemania, por la que se regulaba el comercio marítimo de los países neutrales, entre ellos la Argentina. Ello trajo aparejado que el 20 de agosto de 1914 emitiera su primera *Order in Council* por la que Londres declaraba aceptar tales documentos pero modificando algunos aspectos referidos a la inspección de buques neutrales, al cambio de bandera y, en especial, a las categorías de las mercaderías comerciables. Sobre estas últimas se había ratificado en 1909 que el armamento, munición, explosivos, etc, serían considerados como mercancía de contrabando absoluto y, por ende, pasible de ser requisada *ipso facto*; en tanto los alimentos, prendas textiles, carbón, algunos insumos industriales, etc, entraban en la categoría de contrabando relativo y quedaba sujeto su secuestro a la evaluación que se hiciese de la situación del momento. Por último, fueron declarados como elementos de libre comercio las pieles, la goma, el cuero, la lana, etc. Todo ello fue modificado por la corona británica a través de la orden mencionada anteriormente por la que se resolvió que los efectos considerados en la segunda categoría dejaban de serlo y serían tratados como de contrabando absoluto y, por lo tanto, secuestrados sin mediar ningún tipo de requisito particular.

“[Inglaterra] publicó una ordenanza que declaraba buena presa en el mar a todo lo que era de procedencia alemana. Eso iba mucho más allá del bloqueo activo, aun cuando este no hubo sido declarado. Esta ordenanza despreciaba los derechos de los neutrales. Sin embargo, Norte América no protestó en absoluto contra las medidas tomadas por Inglaterra y, por el contrario, lo hizo en una forma muy agria contra las de Alemania, que manifiestamente no era, sin embargo, más que una defensa contra las violaciones del derecho internacional. Inglaterra podía atreverse, no sólo a

⁸ VOLKMAN, Erik O. Historia de la Conflagración Mundial, 1914-1918. Relación sucinta a base de fuentes oficiales del Archivo Imperial. Editora Internacional, Berlín-Buenos Aires, 1922, pp. 257 y 258.

*no tener en cuenta la protesta, sino aun a no contestarla.*⁹

El gobierno británico continuó emitiendo órdenes similares a las que se sumaron las del francés hasta que poco a poco el cerco comercial se fue concretando, perjudicando, incluso, a los países neutrales, toda vez que se propiciaba en esos mandatos el control activo de las relaciones mercantiles de tales países con el resto del mundo al llevarse a cabo lo que los británicos llamaron el *navicerting*, un sistema de contralor mediante el cual los consulados ingleses repartidos por todo el mundo inspeccionaban la mercadería que se embarcaba con destino a los países vecinos de Alemania y sus aliados, y si todo estaba de acuerdo con sus disposiciones unilaterales extendía el certificado de exportación que les permitía a los buques transportadores navegar sin ser interceptados por las unidades y organismos responsables de llevar adelante el bloqueo. Esto, sumado a las listas negras, a la interferencia de las comunicaciones, a las confiscaciones e interrupción del correo y a la inferioridad de la marina alemana, provocó que con el correr de los meses las Potencias Centrales vieran su comercio con los países sudamericanos prácticamente clausurado. Un ejemplo de esto es el cierre de la firma Deutsches Kohlendepot en Buenos Aires como intermediaria en la exportación de trigo argentino.

No obstante, en los primeros meses de la guerra los buques alemanes operaron frente a las costas argentinas liderados en un principio por el *Dresden* que sería reforzado paulatinamente con otros navíos para obstaculizar el comercio de los buques argentinos o de cualquier bandera que comerciara con los aliados. Debe considerarse que desde 1913 el comercio internacional de la Argentina se desarrollaba en un 66,3 % a bordo de buques ingleses y un 12,7 % en barcos alemanes, y que los mercantes argentinos eran considerablemente pocos. Los acorazados de Guillermo II llegaron a hundir en agosto de 1914 algo más de 72.000 toneladas de carga transportadas entre Europa y Buenos Aires por cargueros ingleses y de otras banderas que llevaban carne, animales vivos, trigo, avena, maíz, azúcar, sebo, pieles, uno con doce autos que venían desde Liverpool y otro con pasajeros norteamericanos que iban desde el Río de la Plata hasta New York. Como mencionáramos antes, era sólo el *Glasgow* el que podía brindar cobertura a los mercantes aliados hasta que comenzaron a arribar otros buques de guerra que contribuyeron a la escalada del conflicto y desembocaron en los enfrentamientos entre las escuadras enemigas de los Almirantes Cradock y Spee en las aguas sudamericanas.

“No había ningún sitio donde los alemanes pudieran hacer tanto daño como en el Estrecho de Magallanes. Sin embargo, creíamos que había indicios de que los alemanes podían carbonear en la costa chilena; había también rumores de bases de aprovisionamiento enemigas en el Estrecho

⁹ FALKENHAYN, Erich von. El Comando Supremo del Ejército Alemán, 1914-1916, y sus decisiones esenciales. Biblioteca del Oficial, Buenos Aires, 1922.

*de Magallanes y se estaban haciendo necesarias [algunas] averiguaciones. /.../ En consecuencia, el día 14 de septiembre [de 1914], el Almirantazgo envió el siguiente telegrama al contraalmirante Cradock, que mandaba la base sudamericana:/.../ ‘Los alemanes están reanudando su comercio en América del Sur. El Scharnhorst y el Gneisenau llegarán probablemente al Estrecho de Magallanes. Concentre una escuadra suficientemente fuerte para enfrentarse con [esos buques], haciendo de las islas Falkland [Malvinas] su base de carboneo y dejando fuerza suficiente para combatir con el Dresden y el Karlsruhe. /.../ Cuando tenga usted fuerzas superiores, debe explorar seguidamente el Estrecho de Magallanes manteniéndose en condiciones de retornar y cubrir la costa del [Río de la] Plata o según información, buscar hacia el norte, incluso hasta Valparaíso, para destrozarse los cruceros alemanes e interrumpir el comercio alemán’.*¹⁰

El Comercio Argentino agredido desde el Mar

La guerra submarina que había comenzado con cierta prudencia se transformó en una afrenta sin restricciones desplegada primero por Alemania y luego por todos los beligerantes; fue uno de los factores que permitió la escalada inusitada del conflicto. Buques acorazados o mercantes eran atacados en alta mar o frente a las costas de todo el mundo sin discriminación alguna llegándose a un promedio de 600.000 toneladas hundidas mensualmente por cada bando, hasta que uno de esos barcos fue el *Lusitania* y el gigante del Norte partió hacia Europa en abril de 1917, incrementó su presencia logística a favor de los aliados y el fiel de la balanza se inclinó en contra del imperio germano y de sus amigos.

Argentina no sólo sufrió las consecuencias del asedio submarino a los barcos de los países con los que comerciaba, sino que lo sintió en los propios. Cuando Alemania inició en 1915 esa modalidad de ataques en todos los mares y Gran Bretaña respondió con el bloqueo a los puertos de los países que comerciaban con aquella, el Ministro Murature le comunicó al embajador argentino en Washington que en tanto no hubiese agresiones hacia la Argentina convenía permanecer expectantes esperando el resultado de las gestiones estadounidenses para no alterar los ánimos de ninguno de los beligerantes; pero la declaración que difundió la legación británica en Buenos Aires fue un tanto más expeditiva y determinante que la nota del Ministro de Relaciones Exteriores argentino: Sir Reginal Tower decía que tanto su gobierno como el del Presidente Poincaré se consideraban con el derecho de detener y secuestrar a aquellos buques que transportaran mercaderías cuyo puerto

¹⁰ CHURCHILL, Winston S. La crisis mundial, 1911-1918. Talleres Gráficos Agustín Nuñez, Barcelona, 1944, p. 223.

de destino, origen o propiedad se presumieran del enemigo. La advertencia de nuestro Ministerio de Marina no se hizo esperar: existía con esa declaración un peligro efectivo para los mercantes argentinos o extranjeros con derrotero entre los puertos locales y de ultramar, en razón de que Gran Bretaña no había especificado a cual zona marítima se refería, pero Murature sólo se dio por enterado.

Los resultados de la determinación británica y de la silenciosa actitud argentina fueron una seguidilla de casos comprometedores que se encadenaban con el fusilamiento del Vicecónsul argentino en Dinant (Bélgica) y con las operaciones de Luxburg y Jullemier en Buenos Aires. Fue así que, sin mediar maneras diplomáticas, los navíos *Pax* y *Presidente Mitre* cayeron presa del secuestro marítimo británico en aguas jurisdiccionales argentinas. El último de los veleros mencionados tuvo que someterse a las exigencias del comandante del acorazado inglés *Orama* a la altura de Punta Médanos, el 28 de noviembre de 1915, mientras navegaba de cabotaje entre Buenos Aires y San Antonio con pasajeros y carga, poniendo proa a su anterior popa y abrir rumbo hacia el puerto de Montevideo donde los viajeros y la tripulación fueron desembarcados declarando, el capitán inglés, que el *Presidente Mitre* desde ese preciso momento pertenecía a la flota de su majestad, el rey Jorge V, sin dar a publicidad el nuevo nombre con el que se bautizaría al barco de bandera argentina. La causa esgrimida por la legación británica para justificar la requisa fue que el navío pertenecía a la Línea Nacional del Sur, una rama subsidiaria de la Compañía de Navegación a Vapor Hamburgo Sudamericana. Hubo protestas fortísimas en el seno de los núcleos de gobierno y legislativo al punto tal que Estanislao Zeballos desde su banca de Diputado Nacional pronunció unos discursos pletóricos de conceptos en defensa del Derecho Internacional y de la economía local (dicho sea de paso, reconocidos mundialmente) y pidió la interpelación del Canciller Murature, manteniéndose fiel a los reclamos que había expresado tiempo antes al hablar de la abdicación de la soberanía y de la dignidad argentinas al haber permitido la emisión de moneda en manos de extranjeros y al no haberse defendido de las explotaciones del capital foráneo, que imponían altísimos precios al consumo de las materias más elementales. Reclamos más, reclamos menos, la Argentina dirigió una nota al gobierno británico sin cuestionar sus *Orders in Council* pero manifestando su sorpresa ante el apresamiento del velero y pidiendo que, en lo sucesivo, se ordenase a los marinos de guerra ingleses que no obstaculizaran los derroteros de este tipo de buques. Gran Bretaña respondió ratificando la resolución del comandante del *Orama*, ya que el *Presidente Mitre* era un buque enemigo, pero considerando la actitud del gobierno argentino y toda vez que era un servicio local, la corona estaba dispuesta a devolver el velero en la medida que Buenos Aires aceptara

“...sin prejuzgar la cuestión general y abandonara todo reclamo por daños morales y materiales /.../ Una vez que se le comunique que el gobierno

argentino las acepta se impartirán las órdenes para la inmediata libertad del ‘Presidente Mitre’ [y] para que no se capturen los otros buques de la línea Hamburgo Sudamericana que navegan con la bandera argentina.”¹¹

Mientras las acusaciones de Zeballos y de los radicales aumentaban, la Argentina aceptó las condiciones y Gran Bretaña siguió haciendo lo que su poderío naval le permitía. Fueron detenidos en su navegación el *Pampa*, el *Camaronas*, el *Frisia* y tiempo después el *Currumalán*, perteneciente a Ernesto Tornquist y Cía, en el puerto de Cardiff cuando cargaba carbón. Las agresiones hacia los barcos argentinos no se detuvieron allí: fueron atacados los buques *Ministro Iriondo* y el *Monte Protegido* que, cargado con lino rumbo a Rotterdam, fue hundido por un submarino alemán el 4 de abril de 1917. En una acción similar fue enviado “a pique” el *Oriana* cargado con hierro y acero destinado a Génova y el 26 de junio de 1917 el Ministro Plenipotenciario en Francia enviaba desde París el siguiente telegrama:

“A S.E. el señor Ministro

De Relaciones Exteriores



Nº 41.- El Ministerio de Marina comunica que el vapor argentino ‘Toro’ ha sido hundido el 22 de junio a las 5 p.m. a 84 millas al sud oeste del Cabo Espartel. Comuniqué detalles tan pronto como los reciba.

Alvear

Ministro argentino”¹²

El *Toro* navegaba también hacia Génova transportando granos, carne congelada, lana, cueros, vinos, grasas, etc, cuando fue hundido por torpedos alemanes antes de llegar a Gibraltar. El entonces Canciller Honorio Pueyrredón pidió de inmediato una ampliación de la información,

especialmente sobre la situación del capitán y la tripulación argentina del buque, al Ministro Alvear y a los representantes argentinos en Londres y en La Haya, y le hizo llegar a este último el telegrama cifrado Nº 416 con el mandato

¹¹ Telegrama Cifrado Nro 2026 del Ministro argentino en Londres al Ministro de Relaciones Exteriores. Londres, 21Dic1915. Archivo del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto, caja 78, Legajo XXI, folios 137 y 138.

¹² CENTRO DE ESTUDIOS HISTÓRICOS DE CÓRDOBA. *Argentina y la Primera Guerra Mundial*. Tomo II, p. 1. Córdoba, 1994.

de que fuera presentado ante el gobierno alemán, recomendándole al final del texto que, dado el tenor de la reclamación estuviese “V.E. preparado para cualquier eventualidad”. En ese documento Pueyrredón reclamaba enérgicamente ante Berlín para que, además de los desagrazos del caso, el gobierno imperial respetase la navegación de los buques argentinos consagrándose en forma definitiva el ejercicio de ese derecho cuya violación menoscababa las relaciones entre ambos Estados, pero Arthur Zimmermann respondió que la zona donde fue hundido el vapor era de interdicción total y que la carga del *Toro* era de contrabando absoluto, por lo tanto, no se debía el hundimiento a una agresión indiscriminada sino que respondía a las “reglas generales internacionales del derecho en la guerra marítima”, más aún cuando había sido sorprendido cerca del ingreso al Mediterráneo donde se encontraba (y se encuentra todavía) una de las principales bases navales del enemigo, lo que hacía suponer que lo transportado iba con destino a alguno de sus puertos o los de sus aliados. Su nota, retransmitida por Luis Molina desde La Haya mediante telegrama cifrado N° 615, terminaba con cierto aire conciliador en cuanto a los reconocimientos futuros a los propietarios y al gobierno local, pero advertía que Alemania continuaría considerando a ese tipo de barcos en las zonas de exclusión como blancos de oportunidad y, por ende, hundibles.¹³

El 4 de agosto Honorio Pueyrredón contestó aún con más firmeza aclarando que si bien la República Argentina debía soportar los efectos de la guerra no podía someterse a las exigencias y normas que le eran extrañas relacionadas con la tipificación de su mercadería transable:

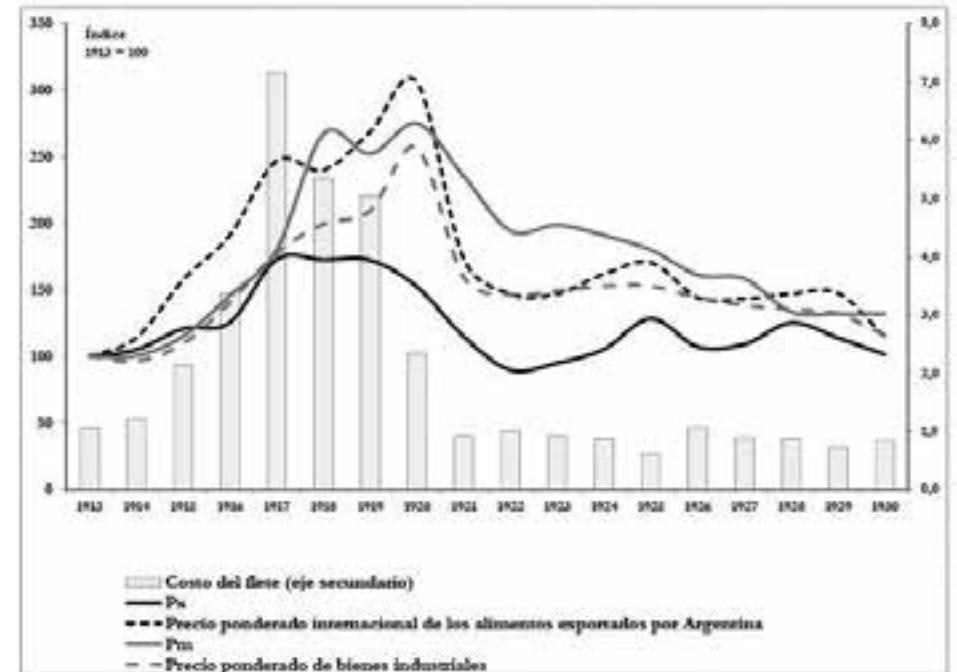
“No es concebible que sus productos naturales se califiquen en momento alguno como contrabando de guerra y jamás han figurado en tal carácter en los tratados celebrados por ella. Son el fruto del esfuerzo de la Nación en su labor vital, no para satisfacer exigencias de la guerra, sino para las necesidades normales de la humanidad. El Gobierno argentino no puede reconocer que el intercambio de la producción nacional del país sea motivo de una calificación bélica restrictiva de su legítima libertad de acción y de evidente menoscabo de su soberanía. En consecuencia, no cabe aceptar las proposiciones que formula V. E. y de acuerdo con el derecho que sustenta, insiste en la reparación requerida y en la seguridad de respetar en lo sucesivo [a] los buques argentinos en su libre navegación de los mares. Las manifestaciones amistosas del gobierno de V.E. y el anhelo de mantener las relaciones cordiales entre ambos países, que el gobierno argentino valora en su alto significado, le hacen esperar del gobierno de S.M Imperial, la justa solución que reclama.”¹⁴

¹³ Ibidem, pp. 10 a 13.

¹⁴ Ibidem, p. 17.

La Pendiente se Acentúa

Evolución de precios locales, precios internacionales y costo de fletes.



Todo esto nos da la pauta de la afectación de los tiempos de guerra sobre la economía argentina que tenía una feroz dependencia del comercio exterior y que estaba experimentando una grieta significativa en lo que se refería a los términos del intercambio.

Aquella guerra submarina irrestricta que provocó los casos de los buques de bandera propia que antes mencionáramos y el hundimiento de muchos navíos de otras nacionalidades que intentaban regularizar el comercio con la Argentina, trajo como consecuencia un aumento geométrico del precio de los fletes y de los seguros impactando sobre los valores de exportación y sobre el costo de los artículos importados. Entre 1914 y 1918 se dispararon en alza los precios del trigo, maíz, lino y carne exportados por la Argentina casi a la par de los bienes industriales. Y también se dispararon las intenciones y las maniobras de los especuladores perjudicando, incluso, al comercio interno.

De interés para el público

Con el pretexto de la GUERRA EUROPEA, casas poco escrupulosas están explotando al PÚBLICO, aumentando sin razón justificada los precios de venta de los siguientes específicos, de los cuales soy UNICO CONCESIONARIO-IMPORTADOR en la REPUBLICA.

IPERBIOTINA MALESCI

JARABE ROCHE

ESPECÍFICOS "ROCHE"

LYSOL

ESPECÍFICOS "ZAMBELETTI"

YODOSALINA PISANI

OUATAPLASMA LANGLEBERT

Me veo obligado a avisar a los consumidores, que no habiendo MINIMAMENTE alterado los precios a mis específicos, NO DEBE PAGARSE ABSOLUTAMENTE PRECIOS SUPERIORES de los que comúnmente se ha pagado.

O. Monaco

Buenos Aires — Viamonte, 871

(*) Estaba a la vista la alta volatilidad del producto doméstico; la conflagración mundial le demostró a los protagonistas del momento que la Argentina era vulnerable, que podía producirse una serie de sucesos encadenados que la agroexportación no estaría en condiciones de resolver por sí misma a raíz de la escasa diversificación productiva, toda vez que tampoco existía una verdadera industrialización que permitiera avistar otra alternativa de despegue en medio de esas aguas turbulentas provocadas por "el agotamiento 'de los factores que permitieron la acelerada reproducción ampliada del modo de acumulación.' Y ese modo de acumulación, que por definición no preveía una etapa industrial, sería mantenido por la clase que lo adoptó contra todos los obstáculos./.../ Argentina perdió la oportunidad de industrializarse a tiempo./.../ Debemos recordar que durante ese período, a causa del relativamente bajo estándar de vida y especialmente en virtud de la desigual distribución del ingreso, un gran sector de la población contribuyó a las exportaciones, pero no pudo contribuir a las importaciones. Este es otro ejemplo de una pequeña clase dirigente que lleva a un país hacia una aparente prosperidad a pesar de una desafortunada situación social interna."¹⁵

En aquellos tiempos, desde el Congreso, se escuchaban los alegatos de los socialistas que reclamaban la atención del Gobierno sobre la situación social convulsionada a causa de la problemática generada por la producción manufacturera y la distribución del ingreso. En 1915 el Diputado Nicolás Repetto argumentaba que "existe en el país un gremio que es el más importante de todos y que está por encima de todos (...). Ese gremio es el de los consumidores (...). Un punto de vista muy importante para el Partido Socialista es, precisamente, la defensa del punto de vista de los consumidores". Y con una misma intención y subiendo el tono de la protesta, decía Juan B. Justo: 'las chimeneas de las cocinas de las familias argentinas representan un valor económico, social, y aún técnico, mucho más importante que el del conjunto de las fábricas argentinas'.¹⁶ Ante la preocupación constante que generaba la caída de la actividad de intercambio y su repercusión en la economía real, el Doctor Justo insistiría en 1917 con hacerle frente al conflicto europeo en razón de las necesidades que tenía la Argentina, pronunciando un discurso a tal punto extremo respecto del ingreso de nuestro país en la guerra en contra de Alemania que sería el detonante, como lo viéramos en el artículo anterior, para la fractura del Partido Socialista.

Las discusiones no cesaron y ante la necesidad de obtener recursos y reducir el gasto se profundizaron los debates en ambas Cámaras en torno a los impuestos y a los fondos previstos para el presupuesto nacional, disputas que alcanzaron la forma de un bloqueo parlamentario ante el nuevo gobierno de los radicales a lo que se sumaría como problema una nueva relación en ciernes con los Estados Unidos, para cuyos principales exponentes la Argentina era un país impredecible y un probable aliado de las Potencias Centrales, en las sombras; relación que a partir de

15 GERCHUNOFF, Pablo – AGUIRRE, Horacio. Op. Cit., pp. 8 y 9.

16 Ibidem, pp. 71 y 72.

(*) Aviso publicado en *Caras y Caretas* Nro 831. Buenos Aires, 05 de septiembre de 1914, p. 5.

abril de 1917 llegó a puntos de rispidez nunca antes experimentados.

En lo que se refiere a las finanzas públicas se presentaron varios proyectos para afrontar el financiamiento del Estado, entre los que se destacaban la propuesta de Alfredo Palacios, quien propiciaba el gravamen sobre la tierra libre de mejoras, y las de los radicales Castellanos y Araya referidas a la subutilización de los latifundios y las ganancias de capital, respectivamente. Este último era un impuesto a las ganancias líquidas de las corporaciones privadas, a sus intereses, hipotecas y dividendos; con ello, y frente a la necesidad de modificar lo improductivo del sistema en funcionamiento, se esperaba disminuir la carga que soportaban los consumidores. No obstante, durante el tiempo que duró la Gran Guerra, los ingresos públicos siguieron dependiendo de los impuestos al comercio y ello condujo a un considerable aumento del endeudamiento público.

No es un detalle menor mencionar que la intervención de los Estados Unidos en los asuntos latinoamericanos fue un factor de relevancia no sólo política sino económica que se vio reflejada en la injerencia de ese país sobre el mercado argentino de carnes que venía creciendo desde el siglo anterior. La instalación y expansión de los frigoríficos estadounidenses ya era un hecho tangible antes de que comenzara la guerra, pero con su inicio la depresión del comercio de la carne argentina se agravó al punto tal que durante varias semanas, a partir de agosto de 1914, los exportadores se sintieron alarmados por el nulo movimiento del mercado, lo que pudo corregirse en alguna medida sólo por la intervención de Gran Bretaña que llegó a convenir la compra de grandes cantidades para sus tropas y las de Francia, y cuando en 1916 firmó los contratos a precios considerablemente elevados, tanto para la carne vacuna como ovina, el precio del ganado aumentó artificialmente en forma exponencial, cuestión que llevaría a Raúl Prebisch a decir que *“durante la guerra todo el mundo, sastres, peluqueros, compró o alquiló tierras y puso ganado con abundancia de crédito, porque hacía falta carne. Luego vino la contracción del centro británico, de los años 1920-1921, una caída en la demanda, una caída feroz de los precios en Smithfield por exceso de oferta.”*¹⁷

Así también, el comercio argentino se vio influido por los debates que se suscitaban en Washington sobre la importación de aquella mercadería a los Estados Unidos. Todo comenzó a girar en torno a la calidad de la carne argentina confrontada con la de Norteamérica esgrimiéndose que la criolla padecía de aftosa en su totalidad, afirmación que se contraponía a un informe del Departamento de Agricultura en el que se declaraba que el ganado vacuno argentino era inspeccionado rigurosamente antes de abandonar el país y gozaba de buena recepción en cuanto a sus atributos. Lo cierto es que una vez que Estados Unidos intervino activamente en la guerra aumentó su presencia y sus controles sobre el mercado cárnico del Río de la Plata, y las compañías norteamericanas exportaron casi el 65 % del producto merced a la manipulación que ejercieron sobre ese mercado, el control de los precios, el

desplazamiento de la competencia y la obtención de excesivos privilegios para el comercio, llegando en 1917 a obtener una ganancia cinco veces superior a la que tenían en 1913. La construcción y adquisición de los mataderos por parte de las firmas estadounidenses facilitó el control sobre la industria argentina de la carne. Este mercado en vías de expansión fue un atractivo para los inversores al punto que desde 1916 y por espacio de más de diez años se instalaron alrededor de trescientas empresas extranjeras de las cuales una tercera parte era de origen norteamericano. Consecuentemente, todos los esfuerzos que desde el Congreso Nacional se habían realizado para limitar la incidencia de los Estados Unidos quedaron adormecidos cuando estalló la guerra. Lo mismo que no quiso o no pudo reducir el Gobierno de los conservadores tampoco lo pudo llevar a cabo el de la Unión Cívica Radical con la finalidad de modificar la estructura básica de la vida económica y política de la Argentina; es más, a tal punto se enfriaron las relaciones entre nuestro país y el del Norte que se abrieron nuevos campos de enfrentamiento cuando Yrigoyen se negó a convalidar la ocupación estadounidense de Veracruz, en México, o cuando Washington conspiró contra el Congreso de Naciones Neutrales propiciado por el Presidente argentino, y mucho más aún cuando este ratificó su neutralidad a partir de que Wilson declarara la guerra a las Potencias Centrales, a lo que se sumó el problema del reclutamiento militar obligatorio de los ciudadanos argentinos radicados en los Estados Unidos. Lejos de retraerse, la presencia norteamericana en la Argentina durante la guerra continuó en aumento también con nuevas industrias, desde automóviles (en 1917 la Argentina ya tenía una planta de Ford) hasta accesorios para la explotación del petróleo, pasando por aparatos eléctricos, heladeras, máquinas de escribir, etc, perdiendo presencia ante las empresas europeas en lo que hace a manufacturas textiles, carbón y accesorios para ferrocarriles.

A pesar de todo, el Gobierno nacional comenzó a demostrar un apoyo casi manifiesto hacia los aliados a partir de los inicios de 1918. Y esto no puede atribuirse a que hubiese evidencias de que las Potencias Centrales perderían la guerra. Muy por el contrario: en diciembre de 1917 la Rusia revolucionaria había pedido un armisticio y se había rendido ante las tropas de Hindenburg cuando estas ya habían penetrado casi tres mil kilómetros en el territorio del recientemente desaparecido imperio zarista y se encontraban a poco más de cuatrocientos kilómetros de Moscú, que en marzo de 1918 se convertiría en la nueva capital eslava. Muestras de este vuelco hacia el bando en el que se encontraba Estados Unidos fue que una gran parte de la cosecha de trigo argentino de ese año había sido vendida a los aliados a través del ofrecimiento de un crédito para su compra y que cuando arribó el representante de Bélgica a Buenos Aires, Yrigoyen no ahorró expresiones de confraternidad con la causa de ese país y la de sus amigos refiriéndose a la independencia, a los derechos nacionales y a otros inmutables principios. Su discurso, rayano en una declarada ruptura con los ideales alemanes, causó un efecto de relevancia en uno y otro bando; la desconfianza comercial y el menosprecio político si incrementó. Entre los que se pretendían poderosos en el ámbito internacional

17 GERCHUNOFF, Pablo-AGUIRRE, Horacio. Op. Cit., p. 31.

nadie interpretó las decisiones que Yrigoyen había tomado durante la guerra como una demostración de soberanía política y económica; para los aliados la neutralidad argentina de 1914-18 no sería un trago fácil de degustar y serviría para que comenzara a delinarse cierto estigma negativo sobre las relaciones comerciales en el futuro inmediato de posguerra.

“Si Estados Unidos hubiera tomado más en serio el nacionalismo argentino, la inclinación argentina a favor de las causas alemanas hubiera sido menor y, en ambos casos, los activos grupos proalemanes hubieran tenido menos oportunidades de hacerse oír. /.../ La Argentina fue ignorada en diversas formas, explotada como una herramienta económica o despreciada por los funcionarios norteamericanos. El resultado de esta degradación por parte del país que debiera haber sido su aliado número uno fue, no sólo un rechazo de las buenas intenciones que motivaban a los diplomáticos argentinos en sus tratos con Estados Unidos y otras potencias internacionales, sino que también sirvió para debilitar el aún no definido movimiento de reforma dentro de los círculos administrativos de la Argentina.”¹⁸

Conclusiones

De aquella primera pregunta que nos surgió a raíz del artículo de *La Nación* del año 1923 nos queda casi el estupor de comprender que la “tardanza” de la economía Argentina tuvo un cierto rasgo de actitud adolescente, casi constante, como si se hubiese estado esperando una mano salvadora proveniente de algún sitio superior o una gran crisis que moviese los cimientos lábiles de un sistema en formación y crecimiento.

Ahora bien: ¿hubo mayor crisis para el mundo de 1914 que la Primera Guerra Mundial? Por lo que hemos analizado, sin dudas nada igual había sucedido hasta el 3 de agosto de ese año cuando los alemanes invadieron Bélgica con un gran envolvimiento operativo para llegar a Francia buscando la destrucción de los cinco ejércitos del Mariscal Joffre, y el planeta comenzó a temblar como si un gran sismo volcánico con epicentro en Europa se estuviese gestando. La onda expansiva y las réplicas de esa catástrofe no dejaron a la Argentina a un lado. Lo hemos visto: fue la mayor caída, la mayor recesión económica que el país tuvo en el siglo XX, aunque sus protagonistas nunca pudieran saberlo con la retrospectiva que desde hoy la estudiamos. La crisis que venía desde 1913 no hubiese proporcionado a ningún país latinoamericano una plataforma segura para afrontar y desarrollar una economía en tiempos de guerra, y mucho menos aún una como lo fue la Gran Guerra; pero, en principio, resulta extraño que esto haya sido así en la Argentina, un país que por esos años competía en muchos campos de igual a igual con los

¹⁸ VAN DER KARR, Jane. La Primera Guerra Mundial y la política económica argentina. Editorial Troquel, Buenos Aires, 1974, p. 157.

Estados Unidos, o al menos le disputaba la primacía en las relaciones con gran parte de América y Europa.

No sería adecuado en este informe tratar de encontrar responsables, primera acción que la mente propone al analizar la historia económica argentina, pero es indudable que los protagonistas del momento estaban aferrados a un modelo que había llegado a su fin y no tenían las herramientas suficientes para posicionar al país a la cabeza del tren; finalmente, quedó como furgón de cola del mundo, dicho esto no por la ubicación de ese vagón, que a veces suele ser el más seguro, sino en el sentido de que es el que recibe y replica, tardíamente, los movimientos de la máquina que pone a la formación en movimiento cuando esta ya ha comenzado con una segunda evolución. Da la sensación de que ante la realidad que provocó la guerra y ante las alteraciones de la economía, todo se dio por casualidad o como fruto de la improvisación de un adolescente, algo de lo que algunos suelen hacer escuela y gala, logrando algo parecido a una *improvisación capacitada*, y eficaz.

Fue de esa forma que pudo prosperar la industria al punto de aumentar la producción y el consumo interno en un proteccionismo espontáneo, producto de la obligada sustitución de mercadería importada por las manufacturas e insumos locales; tanto que, mientras los salarios del sector privado se mantuvieron casi estables desde 1912, la rentabilidad unitaria escaló tres veces el índice que tenía al inicio del conflicto. Pero en el esquema agroexportador de la Argentina de entonces las pocas voces que defendían al sector industrial no tuvieron el eco que difundiera *La Nación* en 1923, a pesar de las limitaciones que ya presentaban las tierras cultivadas. Con un criterio similar, aunque desde una posición política diferente, los radicales mantuvieron la demora preocupados más en las cuestiones sociales e institucionales y por ganar posiciones ante un bloqueo parlamentario de la oposición, casi inaceptable, dadas las condiciones en las que transitaba el país hacia el fin de la década cuando las acciones de los beligerantes provocaban que el transporte ultramarino, su cordón umbilical, estuviese al borde del colapso. No podemos concluir que haya sido la guerra la que provocó el desarrollo industrial en la Argentina, pero seguramente alertó a, entre otros, los que luego escribirían el artículo de 1923 en el diario de Mitre. No obstante, los efectos del pico industrial no fueron duraderos. Ni siquiera se cumplieron las reformas presupuestarias, no se redujeron sino que aumentaron los empleos públicos, creció el déficit y con él cierta irresponsabilidad ante la deuda pública. Cuando llegó el año 1919 la Gran Guerra había terminado y algo había cambiado en el mundo, pero a pesar de la inesperada caída, en la Argentina, persistía el letargo de una larga siesta de verano.

Bibliografía

Diarios y Revistas

- CARAS Y CARETAS, Buenos Aires, varios números.
- LA NACIÓN, Buenos Aires, varios ejemplares.

Libros, Capítulos de Libros Y Ponencias

- CENTRO DE ESTUDIOS HISTÓRICOS. Argentina y la Primera Guerra Mundial-Tomo I. Córdoba, 1994.
- CHURCHILL, Winston S. La crisis mundial, 1911-1918. Talleres Gráficos Agustín Nuñez, Barcelona, 1944.
- FALKENHAYN, Erich von. El Comando Supremo del Ejército Alemán, 1914-1916, y sus decisiones esenciales. Biblioteca del Oficial, Buenos Aires, 1922.
- GERCHUNOFF, Pablo. Signos de fatiga. Ponencia de presentación como Académico de Número de la Academia Nacional de Ciencias Económicas, Buenos Aires, 2012.
- GERCHUNOFF, Pablo – AGUIRRE, Horacio. La economía argentina entre la gran guerra y la depresión. Serie Estudios y Perspectivas Nro 32. CEPAL, Buenos Aires, mayo de 2006.
- GERCHUNOFF, Pablo – LLACH, Lucas. El ciclo de la ilusión y el desencanto. Un siglo de políticas económicas argentinas. Editorial Ariel, Buenos Aires, 2003.
- HOBSBAWM, Eric. La Era del Imperio, 1875-1914. Editorial Crítica, Buenos Aires.
- PINEDO, Federico. En tiempos de la República. Tomos I y II. Editorial Mundo Forense, Buenos Aires, 1946.
- RAPOPORT, Mario. Historia económica, política y social de la Argentina, 1880-2000. Macchi, Buenos Aires, 2000.
- VAN DER KARR, Jane. La Primera Guerra Mundial y la política económica argentina. Editorial Troquel, Buenos Aires, 1974.
- VÁZQUEZ-PRESEDO, Vicente. Crisis y retraso. Argentina y la economía internacional entre las dos guerras. Eudeba, Buenos Aires, 1978.
- VOLKMAN, Erik O. Historia de la Conflagración Mundial, 1914-1918. Relación sucinta a base de fuentes oficiales del Archivo Imperial. Editora Internacional, Berlín-Buenos Aires, 1922.

- WEINMANN, Ricardo. Argentina en la Primera Guerra Mundial. Neutralidad, transición política y continuismo económico. Editorial Biblos, Buenos Aires, 1994.

Sitios de Internet

- <http://www.handelsblatt.com/>
- <http://internacional.elpais.com/>

Currículum Vitae del Cnl VGM Luis Esteban Dalla Fontana



El Coronel de Infantería Luis Esteban Dalla Fontana es Veterano de la Guerra de Malvinas, en la que combatió formando parte del RI 25.

Es Licenciado en Ciencias de la Educación, Especialista en Personal, Magíster en Historia de la Guerra e Investigador Acreditado por el Ministerio de Educación de la Nación. Fue Jefe del Curso de Logística de Recursos Humanos, Jefe del Departamento Carreras de Grado y Posgrado, y Profesor en la Escuela Superior de Guerra. Actualmente se desempeña como Secretario Académico de ese Instituto.

Operaciones de Engaño en Apoyo del Día “D”

Por el My Facundo Zorzi

“Todo el arte de la guerra está basado en el engaño”

Sun Tzu

Introducción

La invasión aliada de Europa Occidental en junio de 1944, bautizada con el nombre de Operación Overlord (más conocida por el público en general como “El Día D”), fue una de las operaciones militares más complejas de la historia. De la planificación y ejecución de la misma podemos obtener numerosas enseñanzas para los distintos campos de la conducción que abarca el arte de la guerra, pero quizás uno de los menos reconocidos por la literatura en la materia sea el que tiene que ver con las operaciones de engaño. Este tipo de acciones son un complemento fundamental de toda operación táctica cuya finalidad es ocultar al enemigo las verdaderas intenciones de las propias fuerzas. El conjunto de actividades que implican una operación engaño estarán destinadas a proporcionarle al enemigo un cuadro falso de la situación en que se haya inmerso para desorientarlo e inducirlo a proceder erróneamente. En este breve artículo intentaremos profundizar los aspectos que hay que tener en cuenta en la planificación y ejecución de este tipo de acciones analizando la mayor operación de engaño de toda la historia militar, la cual fue un factor fundamental para disminuir las bajas aliadas durante el famoso Día D.

El Plan Bodyguard Y La Operación Fortitude

El conjunto de operaciones de engaño que se pusieron en práctica para apoyar el desembarco aliado en Normandía (Operación Overlord) se agruparon en un

plan con el nombre clave de Bodyguard (Guardaespaldas) el cual plasmaba en un sólo documento la estrategia global diseñada para en un primer momento engañar a los altos mandos alemanes en cuanto a la fecha exacta y el lugar donde se iba a producir la invasión del continente europeo y posteriormente, una vez producido el engaño, retardar el mayor tiempo posible el reconocimiento de la realidad por parte de la inteligencia enemiga. Si bien en el desarrollo del plan de engaño participaron las tradicionales organizaciones de inteligencia británicas, el MI5 (Security Service) y el MI6 (Secret Intelligence Service), el grueso del trabajo de planificación estuvo a cargo del grupo de inteligencia secreto LCS (London Controlling Section) al mando del Tenl John Bevan, un especialista en operaciones encubiertas, de engaño y de desinformación, que estaba adscrito al Equipo de Planificación Conjunto de la Oficina del Gabinete de Guerra presidido directamente por el Primer Ministro Británico Winston Churchill. Posteriormente, también intervino en la planificación del engaño el Departamento Operaciones (B) del SHAEF (Supreme Headquarters Allied Expeditionary Force) bajo la supervisión directa del General Eisenhower, Comandante Supremo de la Operación Overlord.

La Operación Fortitude (Fortaleza) fue la más grande y compleja de las que conformaban el plan Bodyguard. Fue en su mayor parte planificada por el ya mencionado Departamento Operaciones (B) del SHAEF. Fortitude se dividió en dos partes: Fortitude Norte tenía la finalidad de hacer creer a los alemanes que una gran fuerza aliada acantonada en Escocia desembarcaría en las costas noruegas; Fortitude Sur, por su lado, intentaría convencerles de que simultáneamente otro gran contingente de fuerzas penetraría a través del Paso de Calais. Los propios alemanes se habían planteado en su momento invadir Inglaterra a través del Paso de Calais, por lo que no les costaría mucho creer que los aliados harían lo mismo pero en dirección inversa. El objetivo global de la Operación Fortitude era que Hitler mandara tropas a vigilar las costas noruegas y a reforzar la dotación del Paso de Calais, adelgazando así las defensas de Normandía, donde estaba previsto ejecutar la invasión real del continente europeo. Para lograr el objetivo de Fortitude Sur, se construyeron en las ciudades de Kent y Sussex barracones, depósitos de combustible, caminos, alambradas, puestos de vigilancia y aeródromos que en teoría servirían para albergar a la 14ª, 108ª y 119ª divisiones de infantería, que conformarían el 1er Grupo de Ejércitos de los Estados Unidos (FUSAG) comandado por el famoso General George Patton. En realidad, el Ejército de Patton no existía, eran sólo unos pocos soldados y algunos utileros de la industria cinematográfica norteamericana que construyeron maquetas (algunas eran inflables) a escala real de tanques, camiones, aviones y barcos. Los soldados desplegados para simular esta operación se encargaban de iluminar los edificios y la pista aérea por la noche, dejaban marcas de vehículos en los caminos y movían de lugar las maquetas para que los aviones de reconocimiento alemanes fotografiasen los cambios de posición y creyeran que las bases tenían el movimiento que normalmente tendrían en el caso de que un Grupo de Ejércitos estuviera allí acantonado. Una parte muy importante de la operación Fortitude Sur estaba enco-

mendada al Comité Británico de la Doble XX (British XX Committee), organización de contrainteligencia del MI5 encargada del control de los espías alemanes, que una vez capturados eran convertidos en agentes dobles. Un doble agente era un espía, informador o colaborador que simulaba trabajar para una agencia de inteligencia enemiga mientras en realidad respondía a la propia organización de inteligencia. Un total de 14 dobles agentes fueron reclutados para participar en Fortitude Sur, los más importantes fueron el español Garbo (nombre real Juan Pujol), el polaco Brutus (Roman Garby-Czerniawski) y el yugoslavo Trycicle (Dusko Popov). Estos agentes dobles tenían la misión de provocar mucho “ruido” y confusión en los analistas de inteligencia alemanes. Por ejemplo, en febrero de 1944, Garbo había creado con este propósito una red de 27 agentes dobles, cada uno con una personalidad y una historia ficticia inventada por el mismo. Todos estos agentes falsos de la red Garbo comenzaron a emitir informes a los alemanes avalando la tesis de que el desembarco sería en el Paso de Calais.

Por el lado de Fortitude Norte, se estableció en Edimburgo el cuartel general del 4º Ejército Británico a cargo del General Andrew Thorne, no tan famoso como Patton, pero igualmente respetado por los alemanes. Este otro ejército fantasma estaba compuesto teóricamente por unos 250.000 hombres, así que se levantaron suficientes tiendas de campaña para alojarlos y también se inventaron un cierto número de cuerpos auxiliares para darle credibilidad a la historia ficticia que se quería hacer creer a los alemanes. Aquí también se recurrió a maquetas de vehículos construidos por utileros y unos pocos soldados que las cambiaban de sitio diariamente. La operación tuvo el éxito que se esperaba ya que los mandos alemanes decidieron dejar unos 400.000 hombres plantados en Noruega para repeler este intento de invasión. Entre los detalles que se tuvieron en cuenta para dar credibilidad a la Operación Fortitude estaba por ejemplo la redacción de toneladas de documentos falsos (que daban cuenta de la existencia de esos dos ejércitos fantasma), los cuales, circulaban por el aparato administrativo militar aliado con el propósito de que alguno fuera filtrado hacia los servicios de inteligencia alemanes; solo unos pocos altos oficiales aliados sabían que eran falsos, para el resto del mundo eran verdaderos. Asimismo, desde el punto de vista de las comunicaciones, se ejecutó la Operación Skye en apoyo de ambas Fortitude, que tenía el objetivo de crear el tráfico de radio militar ficticio en las cercanías de ambas bases fantasmas. Unos pocos operadores de radio transmitían sin cesar comunicaciones grabadas de bases reales y ejercicios militares para reproducir el tráfico radial de una base militar real con una actividad acorde a las circunstancias que se querían representar. Además, las comunicaciones estaban pobremente encriptadas para que los alemanes las pudieran interceptar y descifrar sin muchas complicaciones. Por otro lado, también se daba información falsa relacionada con ambos ejércitos fantasma a las emisoras de radio civiles para su difusión en frecuencias abiertas. Finalmente, y ya lanzada la operación, también se contribuyó con el engaño a través de bombardeos estratégicos en el Paso de Calais y en las vías de comunicación del ejército alemán hacia allí, para reforzar la creencia de que el

desembarco sería en ese sector y no en Normandía.

Otras Operaciones de Engaño del Plan Bodyguard

Además de la ya mencionada Operación Fortitude, Bodyguard estaba compuesto de varias operaciones de engaño menores que describiremos brevemente:

- Operación Graffham: fue una operación especial de inteligencia que utilizando la técnica de la desinformación y mediante la manipulación de un país neutral como Suecia buscaba reforzar el objetivo de Fortitude Norte, es decir, hacer creer a los alemanes que el desembarco aliado se produciría en Noruega. Entre las acciones que se realizaron para dar credibilidad a lo que se proponían los planificadores del engaño se efectuaron varias reuniones públicas entre diplomáticos de Gran Bretaña y Suecia donde entre otras cosas se solicitaba por ejemplo autorización para que aviones de transporte y de reconocimiento aliados pudieran atravesar el neutral espacio aéreo sueco, así como también el permiso para que medios de transporte terrestres aliados pudieran utilizar las carreteras suecas en su camino hacia Alemania. Asimismo, para dar mayor énfasis a la desinformación, se utilizaron algunos agentes dobles que eran manejados por la inteligencia británica para que informaban a la Abwehr (Servicio de Inteligencia Alemán) sobre la importancia de estas reuniones realizadas con los diplomáticos suecos.
- Operación Royal Flush: también utilizaba la técnica de la desinformación para engañar a los alemanes, a través del aumento repentino de contactos con miembros de la diplomacia sueca, para indicar que ese país estaba estudiando la posibilidad de unirse a la causa aliada. La intensa actividad diplomática entre los aliados y Suecia hizo exactamente eso, convenció a los alemanes de que las autoridades de este país tenían conocimiento de una inminente operación aliada en Escandinavia, y que estaban siendo obligadas a colaborar con las fuerzas de este bloque para el logro de este propósito. También se usó la misma técnica para intentar convencer a los alemanes de que España y Turquía también se sumarían a la causa aliada.
- Operación Vendetta: buscaba simular la invasión del continente europeo por la costa mediterránea de Francia como parte de la Operación Overlord. De hecho, los aliados tenían planificada una invasión de la costa mediterránea francesa, (Operación Anvil), programada para dos meses después de la invasión inicial de Normandía, por lo que un gran número de tropas, aviones, barcos y suministros estaban en el lugar indicado para lanzar la invasión del sur de Francia. Los alemanes sabían que las fuerzas estaban allí, y era una simple cuestión de convencerlos de que serían parte de la invasión inicial, los alemanes no tenían

razón para creer lo contrario. Asimismo, Vendetta buscó también influir en la neutral España, intentando convencer a los alemanes de que este país que había sido pro-nazi durante la mayor parte de la guerra, buscaba pasarse al lado de los aliados colaborando con este desembarco en el sur francés.

- Operación Ironside: buscaba hacer creer a los alemanes que los aliados ejecutarían una acción ofensiva con una División Británica seguida de 8 Divisiones Norteamericanas sobre Burdeos (Francia), luego de un desembarco masivo en Garona, Bahía de Vizcaya (país vasco francés). Para lograrlo se utilizaron agentes dobles para engañar a la inteligencia alemana, entre ellos la célebre Elvira Chadoir (alias Bronx). El éxito de la operación no fue el que se esperaba, sin embargo los alemanes dejaron a la 17ª División SS Panzergrenadiers en la zona por si acaso la historia inventada por los aliados fuera real.
- Operación Copperhead: tenía por objetivo hacerle creer a los alemanes que el desembarco aliado se realizaría en la zona del Mediterráneo. Fue planificada por la ficticia “Fuerza A”, que era el departamento encargado de todas las operaciones de engaño en el teatro de operaciones norafricano, bajo el mando del mítico Tcnl Dudley Clarke. Entre las estrategias utilizadas para lograrlo la más creativa fue la utilización de un actor profesional (Clifton James) que suplantaba en algunas visitas al Mariscal británico Montgomery. Diez días antes del “Día D” el doble de “Monty” visitó Gibraltar, Argelia y Egipto, dando algunos indicios de que se estaban realizando los preparativos necesarios para una invasión desde las costas del norte de África hacia el continente europeo. El itinerario seguido por el doble de Montgomery fue cuidadosamente planeado para que coincidiera con los lugares donde se sabía que operaban agentes alemanes que pudieron verlo, escucharlo y dar testimonio de su presencia en el lugar. Con este movimiento los aliados pretendían que los alemanes creyeran que el desembarco de Normandía era una distracción, ya que Montgomery no se perdería la planificación de una invasión real. Sin embargo, el verdadero “Monty” no se había movido de Gran Bretaña preparándose para el auténtico “Día D”.
- Operación Zeppelin: tenía la finalidad de hacer creer a los alemanes que se realizaría una invasión desde Egipto hacia la zona de los Balcanes (Creta o Rumania). Para lograr este propósito se crearon 3 ejércitos fantasma con toda su parafernalia falsa. Fue planificada por la ya mencionada “Fuerza A”. La supuesta presencia del Mariscal Montgomery en Egipto (Operación Copperhead) ayudó a reforzar el engaño cuando en realidad sólo había tres disminuidas divisiones británicas operando en el área. La aversión que sentía Hitler por sus aliados balcánicos fue determinante en el éxito de esta operación.
- Operaciones Glimmer, Taxatable y Big Drum: tenían por finalidad crear imágenes de radar que simularan un movimiento de desembarco en el Cap d’Antifer (al oeste de Calais), el Paso de Calais y hacia el este de Normandía, respectivamente. El objetivo era distraer a los defensores alemanes el tiempo

suficiente para que no pudieran interceptar a la auténtica fuerza de desembarco. La estrategia se llevó a cabo con el envío de 16 aviones bombarderos Lancaster y 6 Short Stirling Mk III especialmente modificados para dejar caer tiras de papel aluminio (“chaff”) que producían ecos en los radares alemanes asemejando a una gran cantidad de barcos y aviones que avanzaba hacia costas francesas. Debajo de los aviones marchaban 18 pequeñas embarcaciones de defensa costera (8 en Glimmer, 6 en Taxable y 4 en Big Drum), adaptadas para llevar globos reflectores de radar y equipos de comunicaciones que transmitían multitud de mensajes grabados en ejercicios de desembarco previos, para que los alemanes los interceptasen. Gracias a una cuidadosa planificación de las rutas de los aviones, la pericia de los marineros que llevaron sus pequeños barcos a través de una mar gruesa, un gran esfuerzo de coordinación entre todas las unidades y una milimétrica ejecución, se logró crear la ilusión de una multitudinaria fuerza anfibia que avanzaba a una velocidad constante de 7 u 8 nudos desde las costas inglesas hacia las francesas.

- Operación Titanic: su finalidad era colocar 500 paracaidistas fantasma en lugares alejados de Normandía para engañar a los defensores alemanes haciéndoles creer que una gran fuerza aerotransportada había aterrizado fuera de las cabezas de playa que estaban resguardando de una posible invasión. Para lograrlo, 15 aviones de los escuadrones 138, 149 y 161 de la RAF darían la impresión de ser una flotilla más grande de lo que en realidad eran, lanzando muñecos equipados con petardos y explosivos en paracaídas (llamados “Rupert”) entre Rouen y Le Havre. Los muñecos estaban acompañados además de grabadoras con sonidos del campo de batalla para hacer más creíble la estrategia. Asimismo, aviones Hudsons, Halifaxes y Stirlings hicieron lo propio lanzando 200 “Rupert” cerca a la Península de Cotentin y 50 al suroeste de Caen. Por otro lado, 200 “Rupert” más junto a un equipo del SAS fueron lanzados cerca de Yvetot, al sureste de Dieppe. Las órdenes del equipo del SAS eran permitir la fuga del enemigo para que esparcieran la voz de que efectivamente habían descendido paracaidistas en la zona. Los “Rupert” llevaban además una carga explosiva para incinerarlos, dejando lo que parecía una evidencia de que los paracaídas habían sido quemados. El 915 Regimiento, perteneciente a la 352 División de Infantería alemana, fue movido 50 millas al sudeste de Omaha Beach para lanzar un contraataque contra los muñecos paracaidistas que habían tomado tierra cerca de Marigay.
- Operación Ferdinand: plan de engaño ejecutado en agosto de 1944 que simulaba una gran invasión en la región de Génova (Italia) en apoyo del desembarco en Normandía cuando en realidad la invasión iba a realizarse al sur de Francia (Operación Dragoon).



Operaciones de engaño que comprendía el Plan Bodyguard

Conclusiones

Una de las premisas fundamentales de las operaciones de engaño es contar con información preliminar sobre los medios de detección del enemigo que sean susceptibles de ser engañados. En este sentido el Plan Bodyguard, que dio sustento a la operación de engaño más importante de la historia de la guerra, fue meticulosamente diseñado para manipular a los principales medios de obtención de información que tenían los servicios de inteligencia alemanes para este propósito, a saber: los aviones de reconocimiento aerofotográfico que se acercaban a las costas británicas, los espías infiltrados en Gran Bretaña, los elementos de escucha e interceptación del tráfico radioeléctrico, las estaciones de radar y los analistas de inteligencia alemanes de lo que se publicaba en la prensa internacional sobre

la guerra. Para tal fin, se emplearon todas las técnicas que fija la doctrina en la materia: la utilización de agentes dobles; operaciones militares de distracción sin relación alguna con la operación principal; bombardeos aéreos, navales y de artillería en zonas alejadas del lugar real de invasión del continente; empleo de falsas señales de radar; empleo de maquetas de distintas armas; realización de tráfico de comunicaciones simulado o transgresiones a las normas de seguridad con noticias u órdenes falsas; ejecución de falsos desplazamientos, movimientos de cargas, transporte de personal, etc, que lleven al enemigo a efectuar apreciaciones erróneas sobre el futuro proceder de la fuerza; sabotajes detrás de las líneas enemigas; creación de ejércitos “fantasmas”; etc. Asimismo, se utilizaron también creativas estratagemas como por ejemplo los muñecos “Rupert” de la Operación Titanic y el doble del Grl Montgomery en la Operación Copperhead que sorprendieron totalmente a los analistas de inteligencia alemanes. Todas estas medidas contribuyeron a proporcionar un elevado volumen de información falsa a los alemanes que permitieron ocultar la real intención de las fuerzas aliadas, distorsionando la real situación que se vivía e induciendo a los mandos germanos a proceder desacertadamente tanto en forma como en oportunidad. Finalmente, queda más que claro que una condición sine qua non para el éxito de un engaño, es que desde el primer momento resulte creíble, ya sea por circunstancias objetivamente ciertas o por creencias y desinformaciones subjetivas inducidas en el pensamiento enemigo a través de la utilización de creativas e inesperadas estratagemas, hecho que en este caso resultó fundamental para coronar con éxito la operación planificada.

Bibliografía Consultada

- BEEVOR, Antony. El Día D, la Batalla de Normandía. Editorial Crítica, Madrid, 2009.
- HUET, Raphael, Engaño (Manual de Informaciones Volumen XLI, Nro 5), Edición S.R.L, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 1999.
- THOMPSON, R. Día D, comienza la invasión. Editorial San Martín, Madrid, 1975.
- <http://curiosarmas.blogspot.com.es/2013/03/estratagemas-i-operacion-guardaespaldas.html>
- <http://www.exordio.com/1939-1945/militaris/batallas/ofensiva-aliada/fortitudo.html>

Currículum Vitae del My Facundo Zorzi



Egresó del Colegio Militar de la Nación como Subteniente del arma de Infantería en 1992. Es Oficial de Inteligencia y Oficial de Estado Mayor de los Ejércitos Argentino y Peruano. Posee los títulos de Licenciado en Relaciones Internacionales y Licenciado en Estrategia y Organización. Está Diplomado en Inteligencia Estratégica por el Centro de Altos Estudios Nacionales (CAEN) de la República del Perú y es Magister en Ciencias Militares por la Escuela Superior de Guerra de dicho país. Actualmente se desempeña como Jefe de la Sección de Inteligencia Adelantada “El Turbio”.

Estrategia y Geopolítica



La Ampliación del Canal de Panamá

Dr. Ing. Luis Clementi

El 22 de octubre de 2006, el pueblo panameño, mediante referéndum aprobó la ampliación del Canal de Panamá, con lo cual se potenciarán sus prestaciones y se reafirmará su liderazgo como vía clave en el comercio mundial. Es una obra de ingeniería extraordinaria, producto de la capacidad y el talento de sus impulsores y constructores, que cubre una necesidad del comercio mundial con creciente demanda y que ahora reclama su ampliación.

Su construcción a principios del siglo XX, demandó más de diez años y transitó por innumerables vicisitudes y contratiempos, por lo tanto, posee una rica historia y un futuro lleno de oportunidades. La globalización en su sentido más amplio y la evolución de la tecnología naval con la aparición de nuevos buques, el aumento del volumen de la carga a transportar, la creciente demanda de acortar los plazos, bajar costos y minimizar los riesgos, hacen que Panamá se considere como una “gran plataforma logística” por su impacto en el comercio internacional, el trasbordo de carga y servicios marítimos, financieros y de comunicación. Es por ello que Panamá definió una Estrategia Marítima Nacional orientada a atender las exigencias de la comunidad marítima mundial. El Canal provee servicios a más de 140 rutas de comercio. En promedio, se puede decir que el mismo, maneja actualmente unas 300 millones de toneladas con 14.000 pasajes por año. Luego de la ampliación podrán circular 16.000 buques por año y aproximadamente 600 millones de toneladas, duplicándose la capacidad actual.

La República de Panamá, ese “pequeño gran país”, localizado estratégicamente, posee una población de aproximadamente 3.200.000 personas distribuidas en 75.500 Km², con un PBI “per cápita” de US\$ 5.000 (US\$ 8.700 Purchasing Power Parity - WDI table), una expectativa de vida al nacer de 75 años y una escolaridad primaria del 94 %. Las actividades económicas más dinámicas son las vinculadas al transporte y a la logística relacionada al movimiento del Canal y al comercio

internacional, la Zona Libre de Colón, el turismo y la exportación de frutas, carne, pescado y servicios.

Para centrar el desarrollo del presente artículo, limitado exclusivamente a brindar una reseña general de la ampliación del Canal, realizaré una breve descripción cronológica e histórica de la construcción del mismo, luego presentaré una síntesis de sus características funcionales y su capacidad actual, y finalmente los objetivos y lineamientos estratégicos de la ampliación en curso.

Breve semblanza histórica

El Istmo de Panamá, puente terrestre que une América del Norte y América del Sur, emergió del mar que unía a los actuales Océanos Atlántico y Pacífico hace unos tres millones de años.

El conquistador español Rodrigo de Bastidas descubrió a Panamá en 1501 y posteriormente Vasco Núñez de Balboa, amado por sus soldados y respetado por los aborígenes del lugar, fundó Santa María la Antigua en el golfo de Darién, y el 25 de septiembre de 1513, luego de atravesar el Istmo procedente del mar del Norte (Mar Caribe - Océano Atlántico) con veintidós soldados españoles y gran cantidad de aborígenes que lo acompañaban, descubrió un inmenso mar que bautizó con el nombre de Mar del Sur (Océano Pacífico). Posteriormente, la Corona de España y el Consejo de Indias designaron a Pedrarias Dávila como Gobernador de Castilla del Oro, quien posteriormente fundó la ciudad de Panamá en 1514.

A partir de ese hito, se inicia la búsqueda para encontrar una vía natural que permitiera unir ambos mares. Al no encontrarla, la Corona de España ordenó construir por tierra el “Camino Real” que por siglos permitió transportar riquezas y mercancías provenientes de Perú y de otras regiones de la costa pacífica hasta Portobelo en el Caribe y desde allí hasta España. Portobelo, fue atacada por piratas en reiteradas ocasiones y, actualmente es un complejo turístico que aún conserva restaurada a la antigua aduana.

La distancia que separa ambos mares (en realidad los océanos Atlántico y Pacífico) es de aproximadamente 83 Km y con la exploración del río Chagres en 1527, se establece la base, sobre la que siglos después, se iniciaría la construcción del Canal de Panamá y que en aquel momento a través de su navegación parcial (aproximadamente 50 Km) posibilitaba el cruce del istmo al complementarse por tierra con el “Camino de Cruces” (aproximadamente 30 Km).

En 1534 el Emperador Carlos V, ordena estudios para unir ambos mares, consciente de la necesidad de encontrar vías rápidas, para facilitar el transporte de las riquezas que iban hacia el viejo mundo. Más tarde hubo otros intentos, como el de

Carlos III que en 1779, mandó ingenieros españoles a evaluar caminos alternativos a través del lago Nicaragua.

En 1869 se inaugura el Canal de Suez y su constructor el francés Ferdinand de Lesseps, se convierte en la figura relevante y la personalidad capaz de unir ambos océanos. Tal es así, que en un Congreso organizado en París por la Sociedad Geográfica, el 15 de mayo de 1879, Lesseps decidió dónde debería construirse el Canal de Panamá y el 1 de enero de 1880 se daba inicio simbólico a las obras de construcción del “Canal Francés”, iniciándose así la primera etapa de construcción del Canal.

Entre 1882 y 1903, se construyeron numerosos puentes, líneas de ferrocarril puentes, hospitales, canales, etc., pero la falta de recursos económicos y enfermedades como la malaria y la fiebre amarilla y ciertas dudas sobre la viabilidad del proyecto, hicieron que los franceses dieran por terminado su esfuerzo.

El 3 de noviembre de 1903 Panamá se independizó de Colombia y el 18 de noviembre del mismo año se celebró la Convención del Canal Istmico, conocido también como tratado Hay - Bunau- Varilla, por el cual, Panamá concedía a los Estados Unidos, una franja de tierra de diez millas de ancho de un océano al otro, más algunos barrios de la capital panameña, ciertas islas de la bahía de Panamá y la construcción, manejo y protección del Canal interoceánico. Así, se inicia la segunda etapa vinculada a la Independencia de Panamá y el “Canal Americano”.

Diez años después, el 15 de agosto de 1914, día de la apertura oficial del Canal, el vapor “Ancón” se convierte en el primer buque que lo atraviesa y de ésta manera se inicia una nueva etapa en el transporte internacional.

La relación entre Panamá y los Estados Unidos pasó por diversos estadios, hasta que el 7 de septiembre de 1977, se firmó en Washington el tratado Torrijos – Carter, que entró en vigor el 1 de octubre de 1979 y por el cual se estableció un período de transición de veinte años para la transferencia definitiva a Panamá de la vía interoceánica y de las tierras aledañas y es por ello que desde el 31 de diciembre de 1999 el Canal es propiedad de los panameños.

Mientras escribía estas líneas, fines de febrero de 2010, se está por cumplir el pasaje de un millón de buques que atravesaron el canal, utilizándose aún la misma infraestructura que diera vida al mismo. Verdadera muestra del ingenio humano y de la capacidad técnica.

Características funcionales

Tres son las características que hacen de Panamá el lugar ideal para construir un canal interoceánico: un istmo estrecho (83 Km), un río caudaloso y un régimen de

lluvias abundante. Recurso fundamental, dado que el funcionamiento del Canal es por medio de agua dulce, opera los 365 días del año y las 24 horas del día.

Cuando un barco atraviesa el Canal, se encuentra unas 24 horas en promedio en aguas del mismo (tiempo de espera, inspecciones, etc) y unas 8 a 10 horas como tiempo de tránsito a través de las tres Esclusas (Gatún con tres escalones - del lado del Atlántico, Pedro Miguel con un escalón y Miraflores con dos escalones - del lado del Pacífico).

Ambos océanos se encuentran al mismo nivel y la única finalidad de las esclusas es permitir elevar los barcos al nivel del Lago Gatún, dado que es necesario atravesar una pequeña cordillera (corte Culebra o corte Gaillard de unos 15 km de longitud). Ello implica elevarlos unos 26 metros sobre el nivel del mar y luego bajarlos nuevamente, para reponerlos nuevamente al nivel del mar. Es decir las esclusas actúan como ascensores para elevar y descender los barcos. Es necesario destacar que las esclusas actualmente en uso, fueron construidas a principios del siglo XX y funcionan correcta y eficazmente casi 100 años después.

Cerca de la desembocadura del río Chagres, mediante una presa, se conformó el Lago Gatún, que es navegable y que constituye la reserva de agua para efectuar las operaciones en las esclusas, que se realizan por “gravedad”. El conjunto de esclusas, posee 88 compuertas y un total de 250 válvulas que son las que permiten regular y dirigir el caudal. Además los Lagos Alhajuela y Miraflores funcionan como reserva del Lago Gatún y facilitan la regulación de los caudales.

El Canal posee dos vías en paralelo, con lo cual pueden atravesar la esclusa dos barcos en forma simultánea y totalmente independientes entre sí. Cada esclusa cuenta con una cámara de 304 metros de largo, 33,5 metros de ancho y un calado de 12 metros. Por lo tanto, la estructura y dimensiones de las cámaras, restringen el pasaje de navíos a aquellos que superen los 294 metros de largo, 32,3 metros de ancho (manga) y 12 metros de calado. Por lo tanto los barcos postpanamax no pueden atravesar el Canal actual. Al respecto debemos señalar que dentro de la esclusa los navíos son auxiliados por unas locomotoras de remolque o “mulas”, que además de colaborar en el tránsito, lo mantiene centrado para impedir que choque con las paredes de la misma.

Avances en la ampliación del Canal

Como señalara, el pueblo panameño mediante un referéndum aprobó la ampliación del Canal. La Autoridad del Canal de Panamá (ACP), luego de cinco años de estudios y más de 100 trabajos de investigación, presentó el proyecto para potenciar la capacidad del Canal, mediante la adición de un nuevo juego de esclusas

a un costo estimado de U\$S 5.200 millones, que incluye el monto de las obras, contingencias y previstos por inflación. La ampliación ya comenzó en el año 2007 y se prevé su finalización hacia el 2015. Básicamente la ampliación persigue los siguientes objetivos:

- Aumentar la capacidad competitiva del Canal a fin de mantener el liderazgo como ruta del comercio internacional frente al aumento de la demanda de los distintos segmentos del mercado marítimo.
- Al aumentar la productividad, seguridad y eficiencia del Canal, incrementando el valor agregado de sus servicios, potenciando un servicio confiable y seguro.
- Contribuir a la economía panameña y garantizar a la sociedad aportes crecientes al tesoro nacional a través del pago que hace el Canal por su actividad.

Las obras incluyen los siguientes lineamientos:

- La profundización de los cauces de navegación en las entradas, en el Pacífico y en el Atlántico y el ensanche de los cauces existentes. Ello implicará el ensanche y profundización de los canales de navegación del lago Gatún y del “corte culebra”.
- Subir el nivel máximo de operación del lago Gatún.
- La construcción de dos complejos de esclusas, uno sobre cada océano, de tres niveles cada uno y las tinas de reutilización de agua.

Ambas esclusas se construirán adyacentes a las actuales. Al respecto se aprovecharán las excavaciones iniciadas por los norteamericanos en 1939 y que luego se suspendieron cuando Estados Unidos entró en la Segunda Guerra Mundial en 1942. Todo ello permitirá aumentar el tonelaje anual a 600 millones de toneladas y la cantidad de pasajes estimados en 16.000. Las nuevas cámaras permitirán el pasaje de navíos postpanamax y tendrán las siguientes dimensiones: 427 metros de largo (1400 pies), 55 metros de ancho (180 pies) y 18,3 metros (60 pies) de profundidad. Ello permitirá acomodar buques de hasta 366 metros (1200 pies) de eslora, 49 metros (160 pies) de manga y calado de 15 metros (50 pies).

Conforme al nuevo diseño, las nuevas esclusas utilizarán menos agua que las actuales, lo que mediante tres tinas laterales de reciclaje por cámara, permitirán reutilizar el 60% del agua en cada tránsito y lograr un ahorro de el consumo de agua del 7 % aproximadamente. Recordemos que las tinas laterales funcionan con éxito en esclusas postpanamax en Le Havre – Francia (67 metros) y Berendrecht en Amberes - Bélgica (68 metros de ancho). Además las nuevas serán de tipo rodantes y no abisagradas como las actuales, lo que permitirá realizar el mantenimiento “in

situ” sin necesidad de cortar la vía.

De esta manera, las mismas permitirán acomodar buques de hasta 12.000 contenedores y en el caso de cisternas y de carga a granel seca, podrán transitar naves “Capemex” (con las dimensiones máximas para navegar por el Cabo de Buena Esperanza) y “Suezmax” (con las dimensiones máximas permitidas para navegar por el canal de Suez), es decir naves de 130.000 a 170.000 toneladas de peso muerto (dwt).

Además de poseer ventajas ecológicas en su funcionamiento, tendrán también algunos cambios operativos. En las esclusas actuales se utilizan locomotoras de remolque para colaborar en el tránsito del buque por la cámara, pero en las nuevas se utilizarán remolcadores. Ello implica, además de una nueva tecnología en la flota de remolcadores de la ACP, la capacitación y entrenamiento en simuladores de los capitanes y prácticos. En tal sentido, la Autoridad del Canal de Panamá, posee el Centro de Simulación e Investigación Marítima (SIDMAR) que brinda formación, capacitación y actualización de prácticos, capitanes de remolcador, oficiales de máquina y personal a bordo del equipamiento flotante. Este Centro posee tres simuladores que permiten recrear maniobras en más de 30 tipos de buques, con diferentes tipos de propulsión y dirección.

A grandes rasgos traté de brindar una semblanza sobre la historia de la construcción del Canal de Panamá, su funcionamiento y esbozar las obras que se están realizando en la ampliación del mismo.

Panamá sorprende, no solamente por la calidad de su gente, sino además, por su riqueza espiritual y material reflejada en el Canal, imponente obra de ingeniería y verdadera “maravilla” de la humanidad.

Currículum Vitae del Dr. Ing. Luis Clementi



Fundador, Presidente y Director General de Bellcom S.A. Miembro de Número del Consejo Argentino de Estudios Jurídicos, Económicos y Sociales. Ex Director de la Maestría en Transporte – Universidad del Ejército Argentino. Ex Gerente General de Andreani Logística S.A. Investigador Categorizado de la UTN y Consultor Internacional de la SENACYT de la República de Panamá. Autor de Logística en el MERCOSUR – Infraestructura básica - CEIT – 2005

Geopolítica y Estrategia Militar: el valor de la profundidad estratégica.

Por el Gr1 Div (R) Eduardo Lugani

Introducción

El propósito de este trabajo es poner de manifiesto, la evolución de ciertos conceptos estratégicos frente al desarrollo de nuevas capacidades militares, cuando, al impulso de la tecnología, estas últimas se manifiestan en forma sorpresiva en el cuadro de un enfrentamiento militar y terminan por modificar el nivel de poder de los actores político estratégicos de una región.

Las conclusiones de un análisis geopolítico, resultan de la apreciación del espacio geográfico considerado como extensión territorial o marítima.

La importancia asignada a la profundidad estratégica, garantía de seguridad para muchos estados a lo largo de la historia, se ha visto modificada a partir de las experiencias militares planteadas en el nuevo paradigma de la guerra tal como lo entienden las potencias militares occidentales incluyendo entre ellas a Israel.

A partir de 1945 la aparición de armas de destrucción masiva transportadas por cohetes redujo las distancias que permitían el aislamiento político y estratégico brindando protección a los centros vitales de los beligerantes.

Los resultados militares obtenidos por Rusia frente a las invasiones napoleónica y alemana en 1812 y 1941 respectivamente, al amparo de su formidable espacio geográfico, seguramente no podrían repetirse en el marco de una guerra en nuestros días.

Hay un país que, nacido en un reducido espacio territorial, luchó desde su independencia en el campo militar, para asegurarse límites geográficos definidos y fronteras alejadas de sus centros urbanos más importantes: Israel.

Finalmente logró estas ventajas en la llamada Guerra de los seis días de 1967, que libró contra sus vecinos árabes.

Aún en 1973 durante los días aciagos de la guerra que siguió (Guerra del Yom Kippur), Israel logró recuperarse detrás de esa profundidad estratégica y revertir lo que hubiera sido una derrota catastrófica para su continuidad como estado nación.

Entre 1973 y 2006, las campañas que realizó respondieron a sus previsiones militares, disponiendo del tiempo necesario para el empleo de todos sus medios de defensa en operaciones preparadas al abrigo de la profundidad estratégica.

Pero algo cambió en junio de 2006 en el sur del Líbano.

FRONTERAS Y ESTRATEGIA MILITAR: El valor del espacio para Israel y su idea de la defensa

El estado de Israel ha sido tomado como ejemplo en muchos análisis o estudios relacionados con la geopolítica y la estrategia, sea esta última política, militar u operacional.

Son profundamente conocidas las circunstancias históricas de su creación, sus guerras de supervivencia o sus guerras de expansión, calificación que se les asignan a estos enfrentamientos militares, según quien sea el redactor o el historiador que los describa.

Es también profusa la bibliografía existente sobre la manera en que modificó su situación “asimétrica” desde el punto de vista geográfico y militar, a partir de una postura estratégica defensiva pero con una actitud netamente ofensiva en los teatros de operaciones que conformaron el teatro de guerra.

Fue recién al cabo de veinticinco años de combates que Israel advirtió que una derrota era posible y que sus consecuencias serían cruciales para su existencia. Cambió entonces su estrategia a la de disuasión.

Pero en 1982 esta actitud le resultaba insuficiente y volvió a atacar para alejar un peligro militar de su frontera norte y para crear allí una zona “tapón” que bloqueara las amenazas contra su estrategia de los asentamientos. Obtuvo otra vez el efecto buscado.

Con el correr de los años, y como era de esperarse, sus adversarios comprendieron que mientras durase el apoyo tecnológico y militar de los EEUU, la victoria sobre Israel sería prácticamente imposible y entonces ellos también cambiaron su estrategia.

Finalmente, en el año 2006, el ingreso a la escena de un actor político y militar diferente cambió nuevamente la geopolítica de la región.

El investigador y escritor Alain Dieckhoff expuso en una de sus obras, que la estrategia territorial acompañó al pueblo judío a lo largo de toda su existencia.

Siempre según Dieckhoff, para cumplir esta estrategia general, Israel desarrolló cuatro estrategias particulares: la estrategia militar, la estrategia demográfica, la estrategia utilitaria y la estrategia simbólica. Y cada una de estas cuatro estrategias fueron aplicadas sobre cuatro espacios distintos:

- El espacio físico: relieve y extensión
- El espacio humano: la distribución de la población sobre el territorio
- El espacio económico: distribución y localización de actividades económicas
- El espacio ideológico: identificación de los lugares asociados a una memoria mítica, histórica o religiosa¹.

En relación con la estrategia militar, es conveniente tener presente que, hasta 1955, la doctrina militar israelí se apoyó en el espacio geográfico contenido dentro de los límites que se fijaron tras los acuerdos firmados en Rodas después de la denominada guerra de la independencia: 416 km de largo por 112 de ancho. (Galilea no tenía más de 20 km de largo sobre 10 km de ancho).

A partir del reconocimiento de esta realidad, Israel edificó una estrategia militar adaptada para disminuir los efectos desventajosos de esta “geografía imperfecta”.

En el plano de la aplicación, le dio prioridad a la alerta permanente, a la disponibilidad temprana de información como arma principal y sobre todo a la preparación de acciones preventivas.

En sus memorias, Ariel Sharon explicó la amenaza, tal como Israel la percibía en los tiempos iniciales: las colinas de Samaria, descenden sobre la banda costera de Israel, lugar en donde vivían dos tercios de la población y esa era la zona industrial del país. Esa faja del territorio se hallaba al alcance del cañón desde Samaria. Además Sharon aclaró que, según las normas del ejército de EEUU, la extensión de esta zona estratégica, el corazón del estado de Israel, no alcanzaba la profundidad táctica de una Brigada.

Para Moshe Dayan, quien fuera uno de los más reconocidos entre los Jefes del Estado Mayor de las Fuerzas de Defensa de Israel, el país entero era una frontera².

Cuando la guerra estalló, Tel Aviv y Jerusalén, estaban al alcance del fuego de la artillería enemiga y solo hasta 1954 las infiltraciones de hostigamiento provenientes de Cisjordania y de Gaza superaban las mil según el Estado Mayor hebreo.

Israel no tenía profundidad estratégica tal como la entendían sus Generales:

“Es el espacio entre la línea más lejana sobre la cual un país puede posicionar fuerzas militares para su defensa sin comprometer la soberanía de otro país ni su

¹ DIECKHOFF, Alain, Los espacios de Israel, Presses de la Fondation Nationale de Sciences politiques Paris 1990, Pág 10

² Idem anterior Pág. 22.

propia área vital³. Definición del General Aharon Yariv.

En la misma obra Dieckhoff establece tres elementos que determinarían la existencia de profundidad estratégica:

- La distancia entre la línea del frente y los centros vitales del país considerado.
- La extensión de la línea del frente y la relación entre este ancho y la superficie del país.
- La configuración topográfica de esa línea de frente y del país⁴

Finaliza expresando que en función de estos aspectos el país no disponía de profundidad estratégica y que el problema mayor que presentaba esta situación era la falta de espacio estratégico en la zona central del país, que era la zona de concentración y despliegue de las reservas en caso de guerra.

Es sabido que para Israel, sus reservistas representaron siempre el arma capaz de modificar la balanza en una situación militar desventajosa.

La evolución política de la región, generaba en los líderes israelíes, una percepción de la amenaza que solo permitía imaginar una escalada militar.

La guerra llegó en 1967. Shimon Peres expresó claramente su objetivo estratégico militar: “la acción militar debe asegurar, en el momento del cese de las hostilidades, una ventaja muy clara sobre el terreno”.

Con la victoria, Israel tomó 70.000 km cuadrados de tierra, y sólo reintegró el Sinaí a Egipto, anexando el Golán, la franja de Gaza y la rivera occidental del Jordán, esta última conquistada a Jordania.

Esa anexión de territorios en la periferia produjo un cambio en la situación militar, socio económica y de relaciones internacionales en la región y fundamentalmente afectó a la población palestina de la zona entonces bajo control israelí. Israel pasó de sentirse un estado amenazado a un estado libre.

Estas ventajas territoriales constituyeron luego la base de la maniobra militar israelí de 1973 y, como mínimo, le permitieron salvarse de una derrota con resultados impredecibles para su supervivencia.

Los acuerdos de Camp David firmados en Julio de 1978 desplazaron la prioridad hacia la frontera norte (con Siria y con el Líbano) presentándola como la más importante desde el punto de vista militar.

Pero con las alturas del Golán en su poder desde 1967, Israel superaba la debilidad topográfica anterior y obtenía mayor seguridad en la Galilea oriental.

En el este, en el valle del Jordán, podía organizar una defensa eficaz frente a las

³ Idem anterior Pág. 25.

⁴ Idem anterior Pág 25

fuerzas jordanas e iraquíes organizadas y equipadas con fuerte armamento convencional moderno.

En junio de 1982, el Ejército de Israel invadió el Líbano buscando garantizar la vida de sus colonos de la región frente al crecimiento de la presencia de la OLP en el Líbano y fijó sus primeros objetivos a la altura del río Litani, en el sur de este último país. Marcaba así, una primera fase en su intención de avance, que luego quedó superada por la progresión hacia el valle de la Bekaa y posteriormente hacia Beirut.

Con este espacio asegurado por la partida de los miembros de la organización palestina y la instalación del gobierno maronita, Israel creyó ingresar en una nueva época de paz, fundamentalmente habiendo provocado los suficientes daños al ejército sirio como para disuadirlo de nuevas acciones en su contra.

En Enero de 1991, una señal se encendió para todos los estrategas y pensadores militares del mundo: una coalición internacional derrotó en forma fulgurante y desalojó de Kuwait a las fuerzas armadas de Irak, que lo habían ocupado previamente. Fue una demostración de guerra relámpago desarrollada al amparo de una tecnología tan sorprendente como aplastante.

La guerra volvía a la escena renovando otra vez el pensamiento estratégico y cambiando esta vez la geopolítica de la región.

Recién finalizada esa campaña un seminario militar internacional desarrollado en París en Julio de ese año para analizar la defensa de Europa en el siglo XXI, consagró una frase acuñada a la luz de lo observado en la guerra para liberar Kuwait:

“Quién tiene lo alto puede ver y quien ve, es el que gana”. Así, el concepto de profundidad estratégica concebida como la gran solución para una defensa eficaz comenzó a debilitarse.

¿Cómo se percibió esta máxima en Israel? La llegada de los misiles antiaéreos Patriot para protegerse de los misiles Scud iraquíes y el reparto de máscaras antigás, ya habían puesto en evidencia esta nueva situación geoestratégica y militar.

Finalmente durante el mes de junio de 2006, una nueva etapa histórica se abrió en la región. La guerra entre Israel y Hezbollah modificaría sustancialmente la estrategia militar mundial, haría nuevamente blanco en toda la geopolítica regional y no solamente centrada en el espacio israelí.

La tecnología y la geopolítica

El poder militar occidental que se impuso sin combatir en 1991 a la ex URSS y al Pacto de Varsovia, que aplastó a las fuerzas iraquíes en dos oportunidades, cuyas

armas más mortíferas no son dirigidas desde los mismos teatros de operaciones sino desde los centros de conducción del más alto nivel de mando, por sobre los océanos y todos los espacios geográficos cuan extensos fueran, generó una sensación de impotencia en todos sus adversarios, que buscaron en el desarrollo de nuevas estrategias la manera de enfrentarlo con posibilidades de éxito.

Si al cabo de duros enfrentamientos en Irak y Afganistán surgen dudas sobre el éxito que ellos han obtenido, se advierte que, como mínimo, le impusieron una nueva manera de hacer la guerra, generando un nuevo paradigma, la guerra en medio de la población.

Entre estos nuevos protagonistas de la historia militar, se halla Hezbollah, la organización político religiosa que se organizó en guerrillas en el mismo valle de la Bekaa y que empezó a desarrollar operaciones en 1985, tres años después de la expulsión de la OLP del Líbano por Israel.

El número de esas operaciones aumentó a 1.030 en 1990-95, luego a 4.928 en 1996-2000.

En el año 2006, Hezbollah cambió sustancialmente la forma tradicional de los árabes de enfrentar al ejército de Israel de tal modo que los espacios geográficos perdieron el valor originalmente acordado por el estado hebreo para su seguridad nacional.

La tecnología manejada en el menor nivel por sus combatientes con capacidad técnica e intelectual para emplear computadoras en una conducción militar descentralizada y maniobrar misiles desde lugares de lanzamiento difíciles de detectar, comenzó a cambiar la geopolítica de la región.

La amenaza llegó a través del espacio aéreo, pero ya no en las alas de los aviones sirios, sino en el terror de los misiles y de las granadas de lanzadores múltiples que caen sorpresivamente sobre los israelíes desapercibidos con todo el efecto que una sorpresa de esta especie genera en los pobladores civiles.

“Si la extensión territorial preocupaba a nuestros ancestros, ellos se preocuparon poco del espacio”, decía Pierre Gallois.⁵

En efecto cuando el Jefe del Estado Mayor Conjunto de Israel dejaba su puesto, al finalizar el enfrentamiento, constataba que los medios utilizados en la guerra que había conducido contra el Hezbollah, no habían estado adecuados a los fines perseguidos. Luego de disparar entre 40.000 y 100.000 tiros de tanque o de artillería, y de emplear 15.000 salidas aéreas, no había podido impedir los lanzamientos de misiles de Hezbollah sobre las poblaciones del norte de Israel, que llegaron a 4.000 durante el desarrollo mismo de la guerra⁶.

5 GALLOIS, Pierre, Geopolítica, las vías de la potencia, ediciones PLON, París 1990, Pág 39

6 DESPORTES, Vincent, La guerra probable, edición Económica, París, 2007, Pág 30

¿Cambió el significado de potencia de combate y de potencia militar en la región?

¿Cambió el valor de la profundidad estratégica tal como la describió el pensador israelí expuesta anteriormente?

Lo seguro es que las fronteras resguardadas por lo que se juzgó como adecuada profundidad estratégica para reacomodarse frente a la amenaza, ya no son garantía de supervivencia para la población del estado hebreo.

Ahora el daño mayor no lo recibe su estrategia militar en la figura de su instrumento militar, sino su estrategia de las implantaciones que la complementa.

Esta estrategia fue desarrollada en un plan denominado “plan Allon” y se materializó con la creación y desarrollo de dos tipos de poblaciones: el Nahal, colonia agrícola transformada luego en un centro militar y el kibutz, casi una guardia fronteriza.

Los lugares elegidos para cada uno de ellos, respondieron a consideraciones de desarrollo económico pero fundamentalmente para satisfacer exigencias de seguridad relacionadas con la ocupación militar de áreas de alto interés para el estado⁷.

Estas fueron las zonas y los blancos más atacados por los misiles de Hezbollah en la guerra de 2006.

Reaccionando contra esta amenaza y para garantizar la vida segura de sus pobladores Tsahal ingresó en el Líbano, pero sin disponer de una actualización de su inteligencia sobre la milicia libanesa ni mucho menos de sus técnicas de combate.

Su posterior retirada de ese país, por primera vez sin haber logrado su fin último, ha cambiado la estrategia militar nacional y posiblemente lleve a modificar toda su política regional.

Es trascendente recordar que Hezbollah no es un estado y su acción y vigencia en el sur del Líbano, sobre todo en la región lindera con Israel, no se habrían visto comprometidas seriamente por la presencia de la fuerza de la ONU en el lugar, la FINUL.

Además, detrás de las fracciones de la guerrilla chiita un actor regional de magnitud podría reemplazar al tradicional enemigo sirio: Irán.

Conclusiones

Respecto de la geografía humana y política, en la zona hay actualmente una mayor cantidad de actores que tienen su propia visión geopolítica y estratégica con objetivos muy diferentes.

En algunos casos son nuevos participantes, como los combatientes del Hezbollah,

7 DIECKHOFF, Alain, Les spaces d' Israel, obra ya mencionada Pág 38

y en otros, son los mismos que cohabitan sin paz desde 1948, como los palestinos e israelíes.

Europa volvió a estar presente en la región. Sus fuerzas militares han regresado integrando una misión de paz (FINUL) desplegada en una zona que tradicionalmente fue de su interés geopolítico y estratégico.

Irán vio reforzada su presencia política y militar estratégica en Medio oriente. Rusia disputa otra vez objetivos estratégicos con EEUU, en una región de la cual el fin de la guerra fría parecía haberla alejado.

El rol de EEUU no ha sufrido grandes variantes ni tampoco su postura de apoyo a Israel quién, por su lado, no ha ganado mucho respecto del control sobre el espacio de su frontera norte y no ha logrado desalojar a la amenaza principal para su tradicional estrategia de crecimiento demográfico, económico y militar.

Su estrategia territorial probablemente deberá ser reorientada y por el momento su esfuerzo de radicación de colonias en territorios vitales desde el punto de vista militar y económico, está en duda.

En cuanto a la evolución del arte militar, los espacios geográficos duramente conquistados por Israel, han visto disminuir su valor defensivo a luz de la nueva estrategia árabe y de la tecnología que la respalda.

Israel, descuidó la evolución de la amenaza y depositó toda su confianza en su supuesta superioridad tecnológica.

Hezbollah, supo asignar a la tecnología el justo valor e importancia en el cuadro general de su estrategia de combate.

La guerra mecanizada que se desarrolló con inusitada potencia en la primera y segunda guerra del Golfo, ha sido reemplazada por algo nuevo. Y este cambio influenciará el análisis y la visión geopolítica y será un espejo en el cual todos los países que se inquietan por la seguridad de sus amplios espacios deberían mirarse.

Bibliografía

- DESPORTES, Vincent, La guerra probable, Económica, París 2007
- GALLOIS, Pierre, Geopolítica, las vías de la potencia, Ediciones PLON, Paris 1990
- DIECKHOFF, Alain, Los espacios de Israel, Ediciones de Prensa de la Fundación Nacional de las Ciencias Políticas, 1989.

Currículum Vitae del Gr1 Div (R) Eduardo Lugani



Es Oficial de Estado Mayor del Ejército Argentino y Oficial de Estado Mayor de las Fuerzas Armadas de Francia

Durante su carrera profesional se desempeñó como S-3 Op del Grupo de Artillería de Montaña 6, Jefe del Grupo de Artillería 3 Escuela, Secretario Ayudante del JEMGE, Agregado de Defensa en Bélgica y Representante Militar Argentino en la NATO, Subsecretario de Política y Estrategia del Ejército, Jefe III Operaciones del EMGE, Segundo Comandante de las fuerzas de Naciones Unidas en

HAITÍ MINUSTAH, Comandante de la Guarnición Militar Buenos Aires, Comandante del V Cuerpo de Ejército, Comandante de Operaciones Terrestres, Subjefe del Estado Mayor General del Ejército.

Es Licenciado en Estrategia y Organización, y Magister en Estrategia y Geopolítica.

Realizó el curso de post grado de Relaciones Internacionales, opción Política y Estrategia en la Universidad de París-Sorbona

Maniobra Exterior - Factor Económico

Las Relaciones Argentina - África

Por el Cnl Carlos Alberto Martín

El año pasado, mientras cursaba la materia Geopolítica II, en la Maestría en Estrategia y Geopolítica, llegó a mis manos la revista *Le Mond Diplomatique*, año 2013 en donde encontré el artículo “CONSTRUYENDO PUENTES SOBRE EL ATLÁNTICO”, de Gladys Lechini¹, este artículo me sirvió de disparador para realizar un simple análisis que permita observar, relacionar, concebir, una posible maniobra exterior, desde el factor económico que relacione a nuestro país con otros de aquel continente.

Esta realidad en que vivimos, en donde las dificultades económicas poseen una importante incidencia que repiquetea a escala mundial y que se suman a las constantes urgencias de los estados, realidad, en donde se trata de diseñar y desarrollar distintas estrategias y prácticas políticas apropiadas, que imponen la adopción de medidas y acciones que brinden soluciones, en las que pueden y deban participar los estados involucrados en algún conflicto, o bien porque la interdependencia global, entendida como una relación en la que los estados involucrados se benefician mutuamente y que caracteriza a este siglo, obliga a mantenerse relacionado entre los estados.

En reconocimiento de esta interdependencia global y con mayor énfasis en los

¹Gladys Lechini, Licenciada en Ciencia Política, Licenciada en Relaciones Internacionales, Master en Ciencias Sociales, Doutor en Ciências: Sociología, en la Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, Investigadora INDEPENDIENTE del CONICET (Resolución N° 1877 del 5 de noviembre de 2004) con el tema: Las políticas exteriores de Brasil y Argentina hacia Sudáfrica en el contexto de la cooperación Sur-Sur y frente al nuevo escenario global, Directora del Programa de Relaciones y Cooperación Sur-Sur (PRECSUR), posee varias obras publicadas “ASÍ ES ÁFRICA. Su inserción en el mundo. Sus relaciones con Argentina”, “Las relaciones Argentina-Sudáfrica desde el Proceso hasta Menem”, “Argentina y África en el espejo de Brasil. ¿Política por impulsos o construcción de una política exterior?”, y distintos artículos publicados en revistas especializadas nacionales e internacionales.

Estados del Sur, fue lo que fundamentó en cierta medida a la creación de las Cumbres ASA (America de Sur – Africa) y otros, que se orientan a avanzar en la recuperación económica internacional y de los estados asociados, buscando lograr un desarrollo sostenible y estrechar relaciones.

En este sentido y teniendo en cuenta las opciones económicas de la negociación: **Carteles** (Inteligencia entre grupos económicos o empresas para emprender una acción común), **Acuerdos** (Convenios entre gobiernos o empresas de dos o más países para lograr beneficios mutuos), **Ayuda económica** (Cesión incondicional de bienes económicos. Toma la forma de donaciones, subsidios, ventas fuera de comercio), **Apoyo económico** (Ayuda económica con propósitos específicos y que sirve para sostener gobiernos o grupos políticos) **Comercio** (Negociación que se efectúa comprando, vendiendo o permutando bienes y crea intereses comunes a quienes lo realizan), **Inversión** (Concurrencia de capitales de un país a otro, para desarrollar actividades o empresas de interés mutuo)², se observa en el artículo de Gladys Lechini, aquellas que pueden proporcionar una mayor libertad de acción a una posible maniobra exterior de la República Argentina, dentro del factor económico, entre ellas podemos destacar :

- Aperturas de embajadas
- Se enviaron y se recibieron diferentes misiones diplomáticas y económicas.
- Se firmaron acuerdos de cooperación tecnológica, política y económica.
- Se realizaron viajes presidenciales recorriendo distintos países africanos.
- Se recibieron a presidentes africanos en el país.
- Se participó de encuentros bilaterales y multilaterales.
- Se participó en las cumbres ASA.
- Se ingresó como observador en la Unión Africana y en la Comunidad Económica de Estados Americanos.
- Se promovió el desarrollo productivo de los sectores agrícolas y de servicios que promueven la conservación de recursos naturales.
- Se estrecharon lazos en cuestiones agrícolas entre los ministros, que implican el traspaso de tecnologías para incrementar la producción y ampliar el mercado.
- Se incrementó la balanza comercial entre ambas regiones.
- Se ha avanzado en el conocimiento mutuo acercándose a la regiones y desarrollándose nuevas aristas de cooperación SUR-SUR
- África cuenta con recursos naturales y mercados naturales mientras que Suda-

² Investigación “ACTUALIZACION BASES PARA EL PENSAMIENTO ESTRATÉGICO” de la Maestría en Estrategia y Organización, Escuela Superior de Guerra, año 2001

mérica, puede proveerle conocimientos técnicos y tecnología.

Es importante mencionar que en la cumbre ASA se culminó con 27 acuerdos para fortalecer la cooperación Sur-Sur. También en ella se incluyó en la declaración el respaldo del bloque a la República Argentina para buscar solución al tema de las Islas Malvinas. A la malvinización de la política exterior de nuestro país, una excelente relación con África le vendría muy bien, recordemos que en 1982 el gobierno Argentino buscó el respaldo de los países africanos entre otros y no lo encontró, no es difícil darse cuenta que en ese entonces los países africanos dependían más de su vínculo con los estados europeos y es con este tipo de apoyos en donde se contribuye a lograr la libertad de acción.

En esa cumbre también se apoyó a Cuba, para que se termine el bloqueo de los Estados Unidos de Norte América y a la Organización de Naciones Unidas (ONU), por declarar estado no miembro a Palestina.

Es ventajoso para África invertir en infraestructuras principalmente en las transnacionales, en términos globales, África mantuvo un alto crecimiento económico a pesar de la recesión de la economía mundial, tal iniciativa le permitirá aumentar considerablemente los intercambios comerciales entre los diferentes estados, también para Argentina, sería ventajoso lograr diferentes alianzas estratégicas con los países africanos que le permitan incrementar la interdependencia global.

Los principales socios que Argentina podría obtener y mantener son Egipto, Argelia, Sudáfrica Marruecos, Nigeria, Túnez, Angola, Mozambique, Senegal, con ellos existe un incipiente, pero por ello no menos importante, intercambio comercial y tecnológico.

Existe gran interés por parte de los países africanos, en que firmas argentinas de los sectores de bienes de capital, alimentos, química, automotriz, foresto-industrial, metalúrgicas, materiales para construcción, medicamentos, software, maquinaria agrícola, e industrias culturales puedan asistir a firmas locales para continuar con el crecimiento y la industrialización de los países africanos.

La relación política económica entre Argentina los estados africanos debe buscar reforzar los vínculos bilaterales y actuar en conjunto para obtener mayores márgenes de negociación en defensa de sus intereses.

Si bien el impulso regional está liderado por Brasil y Venezuela, la República Argentina ocupa un lugar importante en el intercambio económico.

Para incrementar estas alianzas estratégicas mediante opciones económicas, además de las ya enunciadas, se pueden agregar:

- Energía Nuclear INVAP Egipto / Nigeria / Libia

- Desarrollo Industrial INTI Angola /Mozambique
- Salud Poliomieltis Nigeria
- Nanotecnología Sudáfrica
- Energía y Petróleo Angola / Guinea Ecuatorial
- Cooperación y mejoramiento en la genética de campos.
- Envío de expertos y tecnología para la mejora de la producción alimentaria.
- Incrementar los Programas experimentales de siembra directa.

Los cambios constantes en las relaciones de fuerza que se están produciendo en el mundo, que se profundizan con la crisis que viven los países desarrollados, nos presentan una oportunidad que se puede aprovechar.

Argentina es un país emergente de la región, resta desarrollar una estrategia, constante en el factor económico, que le permita incrementar esa libertad de acción tan deseada para el logro de sus objetivos nacionales. Tal vez para ello, será preciso cambiar la visión de Argentina hacia la realidad africana.

Bibliografía

- LECHINI, Gladys, Construyendo Puentes sobre el Atlántico, Le Mond Diplomatique, año 2013.

Currículum Vitae del Cnl Carlos Alberto Martín



Es Especialista en Personal, es Licenciado en Estrategia y Organización con orientación en Recursos Humanos y cursó la Maestría en Estrategia y Geopolítica.

Se desempeñó como 2do Jefe del Grupo de Artillería de Montaña 6 y como Jefe del Grupo de Artillería de Montaña 8, en la actualidad se desempeña como profesor en la Escuela Superior de Guerra de las materias Logística Básica, Operaciones logísticas de Personal, Apreciación de Situación de Personal y Gestión de los

Recursos Humanos.

Educación Militar y Universidad



Las Universidades Como Proyectos Políticos, Institucionales y Académicos. Sentidos Plurales de La Educación Militar y Universitaria en Perspectiva Histórica y Comparada

Por el Dr. Germán Soprano

Introducción

Los proyectos de universidad concebidos e implementados desde el siglo XI comprendieron, simultáneamente, definiciones políticas, institucionales y académicas que configuraron diferentes modelos universitarios. Universidades medievales constituidas en torno de corporaciones de profesores o de estudiantes; universidades confesionales o dependientes de los Estados absolutistas en el Antiguo Régimen; universidades reformadas en el siglo XIX orientadas a la formación de funcionarios públicos, otras destinadas prioritariamente al desarrollo de la investigación, o abocadas a proveer recursos humanos, materiales y servicios para el mercado capitalista. Al promediar el siglo XX la masificación de los sistemas e instituciones de educación superior también habilitaron significativas transformaciones en los modelos universitarios, tanto como aquellas introducidas en los comienzos del siglo XXI asociadas a los procesos de internacionalización.

Por su parte, la educación militar y, en particular, de oficiales tuvo sus antecedentes modernos con la creación de las academias militares a comienzos del siglo XIX en Europa y los Estados Unidos. Estas instituciones educativas castrenses no siempre mantuvieron relaciones con las universidades de sus países, pues se entendía que el objetivo de alcanzar la formación básica de un conductor militar no requería de conocimientos teóricos y prácticos ofrecidos por los modelos uni-

versitarios. Dicha percepción fue mudando con el tiempo, al punto que a fines del siglo XX se reconoce una marcada tendencia en distintos países occidentales centrales o periféricos a incorporar sus tradicionales academias militares al sistema de educación superior.

En la Argentina ese proceso se desarrolló desde la década de 1990, en el marco de la Ley de Educación Superior con la creación de los Institutos Universitarios de las Fuerzas Armadas, en el seno de los cuales se inscribieron las academias destinadas a la formación básica y el perfeccionamiento de oficiales.

Esta exposición se propone reflexionar sobre algunas consecuencias que acarrea la definición de una universidad o instituto universitario militar como proyecto político, institucional y académico, destacando que la diversidad de modelos universitarios existentes se corresponden no sólo con el reconocimiento de desiguales tradiciones, trayectorias y contextos históricos que determinan los mismos; sino con las decisiones que asumen los actores sociales que participan –ciertamente con desiguales poderes y responsabilidades- de su diseño e implementación en cada caso específico. Con esta última afirmación, queremos enfatizar que consideramos que ningún fatal determinismo decide la construcción o la reforma de un proyecto universitario.

Génesis de las universidades como proyectos político-académicos e instituciones educativas

Entre fines del siglo XI y el siglo XII se crearon en Europa las primeras instituciones universitarias: Bologna (1088), Parma (1117), París (1150), Oxford (1167) y Salerno (1173). Posteriormente se conformaron otras en la península Itálica en Arezzo (1215); en la península Ibérica en Palencia (1208), Salamanca (1243), Valladolid (1250), Sevilla (1254) y Lisboa (1290); en el actual territorio de Francia en Toulouse (1229) y Montpellier (1289); en las islas británicas Cambridge (1229); y en Europa Central y Oriental en Praga (1348), Cracovia (1364), Viena (1365), Colonia (1388), entre otras.

Como destacara Pedro Krotzsch (2001) -en un libro de referencia en la constitución del campo de estudios en educación superior en la Argentina- dos fueron los grandes modelos universitarios del período de la Edad Media. Por un lado, el modelo de la Universidad de París centrado en la corporación de profesores y, por otro, Bologna organizado en torno de la corporación de los estudiantes. En uno y otro caso, la corporación dominante era la que definía qué se enseñaba y cómo. Los contenidos de enseñanza se dividían en el trívium (gramática, retórica y dialéctica) y cuádrivium (geometría, aritmética, astronomía y música). Esos conocimientos bien podían orientarse a la formación general en

el lenguaje, la moral y el estudio del mundo material; pero también conformaban el fundamento de las formaciones profesionales en derecho, medicina y teología, las tres disciplinas que dominarían los estudios universitarios hasta el siglo XIX y que, es bueno aclararlo, no siempre tuvieron en la universidad los ámbitos institucionales donde se ejercía el monopolio en su enseñanza y producción de conocimientos.

En el desarrollo de los proyectos y experiencias que mediaron entre aquel momento fundacional en el siglo XI y el siglo XIX, las universidades no sólo fueron incrementándose en cantidad en el territorio europeo y desplazándose –como en el caso de España- hacia los territorios coloniales; también fueron objeto de disputa política por parte de los Estados e Iglesias que procuraban apropiarse y controlar (cuando no también clausurar) esas instituciones productoras y reproductoras de ciertos saberes y prácticas socialmente legítimas (o ilegítimas según los casos).

Durante la Edad Media las relaciones entre Estados, Iglesias y Universidades fueron estrechas desde su génesis, dado que los monarcas y el clero autorizaban su creación y enseñanza. Pero esas relaciones eran conflictivas (Möller Recondo 2004). Por un lado, entre las corporaciones universitarias (integrantes de las ciudades) y las monarquías porque estas últimas otorgaban o denegaban las denominadas “cartas de libertad” que habilitaban la enseñanza (Oliveira 2013); y, por otro, con el clero, porque aún cuando los universitarios podían ser laicos, en aquel tiempo quedaban comprendidos legalmente bajo la égida religiosa pues, como afirma Jacques Le Goff (1993), eran considerados clérigos, su enseñanza era una función eclesiástica, y estaban subsumidos bajo autoridad de un obispo que otorgaba licencias para enseñar o lo hacía a través de una autoridad delegada (canciller).

Hacia fines del siglo XVIII, Immanuel Kant escribió un notable ensayo en 1794, quizá uno poco conocido de su obra, denominado *El conflicto de las Facultades*, donde expresaba bien las conflictivas relaciones planteadas, por un lado, entre las disciplinas enseñadas en las universidades y sus disputas por la jerarquía social del saber y, por otro, entre los universitarios como tales y el Estado. No es casual que Kant escribiera ese texto tardío cuando ya era un filósofo consagrado pero en circunstancias en que fuera censurado en ocasión de la publicación de su libro *La religión dentro de los límites de la mera razón* [1793] donde argumentaba una decidida separación entre religión y filosofía; una basada en los incuestionables postulados de la fe y la aspiración por conocer el número o la esencia del mundo, y la otra orientada por la reflexión crítica, por la razón, en su búsqueda del conocimiento de los fenómenos. También debe tenerse en cuenta que la censura a Kant no sólo se imponía sobre su condición como ciudadano, sino como profesor o funcionario público de una universidad estatal, la de Königsberg.

Como ya señaláramos, las tres disciplinas impartidas en las universidades eran

medicina, derecho y teología, cada una inscrita dentro de la organización universitaria en sus respectivas Facultades, las denominadas Facultades Superiores, en la medida en que se ocupaban de la enseñanza de saberes y prácticas académicas relativos al cuidado de la salud del cuerpo de la población, el mantenimiento del orden público, y del espíritu del pueblo. El desempeño de los profesores que enseñaban el curriculum de esas disciplinas era, a juicio de Kant, heterónimo, pues carecía de autonomía para determinar qué enseñar y cómo, pues el Estado se encargaba de regular la enseñanza y el ejercicio de la medicina, la abogacía y la teología. Dicha afirmación en Kant era positiva, y en modo alguno era un enunciado crítico; pues como ya sostuviera en *¿Qué es la Ilustración?* [1784] la razón existía bajo dos formas, en el uso público, es decir aquel que todo ciudadano disponía y realizaba participando y opinando en forma crítica y libre en el debate público; y otro era el uso privado de la razón, aquel que ejercían los hombres en su calidad de miembros de la sociedad o como funcionarios, esto es, cumpliendo determinadas funciones en la división del trabajo de la sociedad. Por ende, profesores de medicina, derecho y teología, en tanto funcionarios o haciendo uso privado de la razón enseñaban unos saberes heterónomos o sujetos a control por parte del Estado; en tanto que como ciudadanos eran libres de hacer uso público de la razón.

Por el contrario, la Facultad de Filosofía o Facultad Inferior cumplía funciones propedéuticas respecto de las otras, enseñando contenidos generales de disciplinas como matemáticas y humanidades. En la división del trabajo entre disciplinas, sin embargo, los profesores de esta Facultad requerían necesariamente de autonomía en su ejercicio, en la medida en que en ellos el uso privado de la razón demandaba del libre concurso de la crítica, no como una prerrogativa excepcional individual, sino como una habilitación que redundaba en beneficio de la propia sociedad y el Estado. En consecuencia, los profesores de la Facultad de Filosofía ejercían la crítica en el uso privado de la razón; en tanto que como ciudadanos y en igualdad de condiciones que cualquier otro (abogado, médico, teólogo, etc.) disponían del uso público y libre de la razón.

En *El conflicto de las Facultades* Kant decía al rey de Prusia, Federico Guillermo, que al censurarlo el Estado no ocasionaba tanto una sanción al filósofo, sino que se perjudicaba a sí mismo, ya que en el gobierno éste requería tanto de los saberes heterónomos de médicos, abogados y teólogos, como de los saberes autónomos de los profesores de la Facultad de Filosofía. En definitiva, Kant asumía que en un Estado y sociedad la universidad cumplía con ciertas funciones que debían ser reguladas “externamente”, mientras que otras indispensablemente debían ser autónomas de aquellas determinaciones “externas”, a efectos de que los saberes y prácticas que allí se enseñaban y producían tuvieran validez y legitimidad social. Retengamos esta idea, pues volveremos sobre ella

A comienzos del siglo XIX se produjeron importantes transformaciones en los

proyectos universitarios, dando lugar a la configuración de -al menos- tres modelos de universidad cuya existencia está fuertemente marcada por sus inscripciones en determinados Estados y sociedades, de cuyos procesos de construcción las universidades participaron no sólo aportando saberes y prácticas académicas, profesionales y científicas, sino configurando esquemas de percepción social y contenidos en la definición de las identidades de los Estados y sociedades imperiales y nacionales y en el desarrollo capitalista de la época (Bonvecchio 1991). Nos referimos, pues, a los denominados modelos francés, prusiano o alemán y el británico-norteamericano o anglosajón. Conviene recordar que algunos analistas consideran que el siglo XVIII fue uno de crisis de los proyectos universitarios y que entre los actores sociales de la época no faltaron algunos que invocaron propuestas de cierre de las universidades.

El modelo francés está influido por los cambios producidos en el Estado e instituciones públicas por el gobierno de Napoleón Bonaparte. Su énfasis estaba orientado hacia la formación académica y profesional de las burocracias estatales cuyas actividades eran sensibles en la implementación de políticas públicas tras la Revolución Francesa. En este sentido, abogados, médicos, pero también ingenieros, eran los perfiles privilegiados en los proyectos universitarios. Las Grandes Écoles creadas a fines del siglo XVIII como la Escuela Politécnica (1794) destinada a la educación de los oficiales de artillería del ejército revolucionario, la Escuela Normal Superior (1795) que formó a cuadros intelectuales, funcionarios y profesores-maestros republicanos, y la Escuela de las Artes y Oficios fueron instituciones de educación superior expresivas de ese modelo. Estas Grandes Écoles constituyeron los escenarios institucionales de las formaciones superiores en saberes y prácticas académicas, técnicas, profesionales y administrativas demandadas por el Estado francés (Burrage 1996; Torstendahl 1996). Se trataba, pues, de proyectos de fuerte sesgo profesionalista. En algunos casos, esos proyectos fueron construidos a partir de la reformulación y/o incorporación de instituciones educativas preexistentes en el Antiguo Régimen.

El modelo prusiano o alemán trazó una fuerte distinción entre las instituciones educativas destinadas a la formación profesional y las instituciones dedicadas a la investigación. Se reconoce aquí la impronta innovadora del proyecto de Wilhelm von Humboldt con la creación de la Universidad de Berlín en 1810, tras la derrota prusiana ante los ejércitos napoleónicos (recordemos que las universidades germánicas eran públicas y, por ende, muy sensibles a los cambios políticos), una experiencia que, sabemos, marcó también decisivamente a Carl von Clausewitz.

Los filósofos idealistas afines con el ideario político republicano y revolucionario ilustrado como Immanuel Kant, Wilhelm Hegel y Johann Gottlieb Fichte (primer rector de la Universidad de Berlín), desde fines del siglo XVIII concibieron la necesidad de reformar las universidades del Antiguo Régimen, tal como vimos en

El conflicto de las Facultades.

Wilhelm von Humboldt y su hermano Alexander imaginaron a las universidades fundamentalmente como productoras de conocimientos científicos originales y especializados, pero encuadrados en una concepción filosófica holística, diferenciándose de las universidades de perfil profesionalista. De allí que la búsqueda de la *bildung* o la educación integral del sujeto en sus dimensiones intelectual, moral y emocional, no estaba ausente de esa concepción (Liedman 1996), si bien es cierto que hacia fines del siglo XIX las universidades alemanas terminaron encarnando el ideal de una institución de educación superior de perfil científicista (Wittrock 1996; Torstendahl 1996).

Del proyecto universitario de Humboldt [1810] dos cuestiones merecen aquí ser consideradas con mayor detalle. Por un lado, sostiene que la elección de los profesores depende de la decisión del Estado, es decir, en la medida en que las universidades son instituciones educativas públicas no pueden ser las corporaciones profesoras las que retengan para sí la potestad de nombrarse a sí mismos. Y, por otro, delimita claramente la autonomía de la universidad en materia de enseñanza e investigación, conforme a una noción según la cual los académicos en el ejercicio de sus funciones deben disponer de una libertad y juicio crítico no sujeto a determinaciones y cuya autonomía (al igual que en Kant) sólo el Estado puede habilitar y garantizar. Por tanto, dos rasgos a destacar de este modelo son su carácter público y el poder y autonomía de la corporación profesoral –“los mandarines”, según la homología weberiana establecida por Fritz Ringer (2000) respecto de las burocracias meritocráticas e ilustradas de la Antigua China. Dicha autonomía se proyectaría al menos hasta que el ascenso del nazismo volvió los proyectos e instituciones universitarias alemanas completamente dependientes de su adscripción a este régimen.

Por último se ha caracterizado el modelo británico-norteamericano como uno sensible, por un lado, a la realización de una educación liberal, humanística y general del *gentleman* que procura la sabiduría y la virtud; y, por otro, a las demandas utilitarias requeridas por los individuos en su inscripción social en el mercado capitalista.¹ Otro rasgo de este modelo –claramente diferenciado respecto de los dos anteriores– es que se trata principalmente de instituciones privadas que se sustentan con el aporte de financiamientos de particulares y públicos. Una rasgo que bien se adecua a la tradición política liberal anglosajona triunfante con la Gloriosa Revolución de 1688, pues recordemos que por entonces John Locke, quizá una de los filósofos y políticos más expresivos de la misma, destacaba que la responsabilidad de la educación de los hijos y, en consecuencia del ciudadano, era una prerrogativa de los individuos o las familias y no del Estado. De acuerdo con

¹ Siguiendo a Sheldon Rothblatt (1996) y Martha Nussbaum (2005; 2010) no debe confundirse el concepto de “educación liberal” con “liberalismo” como ideología moderna. El primero refiere a tradiciones educativas antiguas reformuladas a partir del Renacimiento y con el desarrollo del pensamiento liberal desde el siglo XVII.

lo expuesto en el *Segundo tratado sobre el gobierno civil* [1690], *Carta sobre la tolerancia* [1689] y *Algunos pensamientos concernientes a la educación* [1693], al Estado le concernía la protección y el cuidado del cuerpo del ciudadano (su vida y libertad) y posesiones externas (su propiedad), no así el cultivo de su espíritu. Desde una perspectiva diferente, su contemporáneo, Thomas Hobbes, cuestionaba en el *Behemoth o el Parlamento Largo* [1668] la permisiva incidencia de la Iglesia en el ejercicio de la razón y el juicio crítico en la universidad.

Dichos proyectos universitarios –plasmados en universidades y colegios universitarios– participaron activamente de la conformación de una elite socio-económica, cultural y gubernamental del Imperio Británico en plena expansión global, manteniendo una permanente tensión entre los objetivos vocacionales de la educación liberal enfatizados en algunas instituciones y los más instrumentales en otras de perfil más profesionalista.

En los Estados Unidos durante el período colonial y el independiente se desarrollaron diversas instituciones de educación superior. Los colegios universitarios, las universidades destinadas a ofertar una educación liberal, las universidades de perfil tradicional (formación en derecho y medicina) o innovador (agricultura, ingeniería, minería) (Burrage 1996; Lucas 2010). Las transformaciones producidas en las universidades europeas en el siglo XIX también tuvieron su impacto en los Estados Unidos, mediante la apropiación y/o reformulación de aquellos proyectos y experiencias en diferentes instituciones norteamericanas preexistentes o nuevas. La Johns Hopkins, creada en 1876, adoptó el modelo de universidad orientada a la formación académica y profesional y con fuerte sesgo en investigación cual las universidades públicas prusianas o alemanas del proyecto humboldtiano, si bien en este caso se trataba de una universidad privada (Wittrock 1996).

Estas afinidades entre los proyectos y experiencias universitarias británica y norteamericana no deben extremarse, toda vez que es dado reconocer diferencias importantes: a) Oxford y Cambridge son instituciones medievales que vivieron notables transformaciones en la modernidad, sin perder por ello su estatus de institución de Antiguo Régimen; en tanto que las instituciones norteamericanas, incluso aquellas creadas en el período colonial, son modernas. b) Las corporaciones profesoras fueron históricamente fuertes en las universidades británicas, mientras que en los Estados Unidos los profesores estuvieron subsumidos a los liderazgos y autoridades institucionales. c) Colegios universitarios y universidades norteamericanas se desarrollaron mucho antes que la escolarización de nivel secundario, a diferencia de Inglaterra donde existía una articulación de estos con las escuelas preparatorias (si bien restringidas a estrechos sectores sociales). d) La educación profesional estuvo por mucho tiempo situada fuera de las universidades británicas y bajo control de las corporaciones, en tanto que en Estados Unidos fueron incorporadas con anterioridad. e) En Inglaterra el otorgamiento de títulos universitarios estuvo por mucho tiempo controlado y restrin-

gido por autorización de una real carta de privilegio otorgada por el Estado a las universidades conforme a usos medievales, siendo este un fenómeno más libre en los Estados Unidos (Trow 1996).

Tres aclaraciones antes de cerrar este apartado:

Primera: las universidades modernas son proyectos e instituciones educativas consolidadas a finales del siglo XIX junto con los Estados imperiales y nacionales en Europa y Estados Unidos y con el desarrollo capitalista, ya sea mediante la creación de organizaciones *ex nihilo* (como Berlin o Johns Hopkins) o la reformulación de las tradicionales (Oxford, Cambridge, Paris).

Segunda: las universidades no siempre fueron ámbitos de producción de conocimientos socialmente reconocidos y/o dominantes, ni aquellas que monopolizaban el otorgamiento de títulos académicos y/o de habilitación profesional. En la historia moderna otras instituciones constituyeron espacios privilegiados, tales como museos, academias, agencias estatales, corporaciones profesionales o los propios locales de trabajo (entre estos últimos: las unidades militares) (González Leandri 1999). Que en la actualidad sean instituciones de producción de saberes científicos originales, enseñanza y prestación de servicios/transferencia/extensión y sean privilegiadas como tales por el Estado y la sociedad, no debe llevarnos a presuponer extemporáneamente que esto siempre fue así.

Tercera: nos hemos referido intencionalmente a los proyectos políticos, institucionales y académicos universitarios en plural, justamente, para destacar que no es posible otorgar un sentido unívoco a las concepciones ni a las experiencias universitarias. El hecho que por una cuestión de comodidad y economía del lenguaje hablemos cotidianamente de universidad en singular, no debe llevarnos a omitir analítica y sustantivamente que estamos lidiando con unos conceptos y fenómenos sociales polisémicos.²

Educación militar y universitaria en el siglo XXI

Samuel Huntington sostenía en su clásico *El soldado y el Estado* [1957] que:

2 Soy consciente de no haber expuesto siquiera brevemente aquí algunas consideraciones sobre tres procesos sustantivos relacionados con las historias universitarias que se relacionan directamente con la materia de las presentes reflexiones. Por ello, al menos quisiera dejarlos mencionados en esta nota. Por un lado, los procesos de masificación, expansión y diversificación de los sistemas de la educación superior producidos en la década de 1960 y en los comienzos del siglo XXI. Por otro, a las configuraciones que asumieron las instituciones y el sistema universitario en Iberoamérica en el período colonial, independentista y en la actualidad. Y, por último, a los procesos de internacionalización de la educación superior en curso, en particular, al denominado proceso de Bologna en el ámbito de la Unión Europea.

“El arte de combatir es un viejo logro de la humanidad: la profesión militar; sin embargo, es una creación reciente de la sociedad moderna. Históricamente, el profesionalismo ha sido una característica distintiva de la cultura occidental. Las grandes profesiones civiles se originaron a fines de la Edad Media y existían en forma sumamente desarrollada a comienzos del siglo XVIII. La profesión militar, sin embargo, fue esencialmente producto del siglo XIX [...] Antes de 1800 no había algo que pudiéramos llamar un cuerpo profesional de oficiales. En 1900 tales cuerpos existían virtualmente en todos los países importantes” (Huntington 1995:31).

Las guerras napoleónicas constituyeron, pues, una bisagra en la historia militar occidental a partir de la cual emergió la figura de los oficiales profesionales con formación básica y perfeccionamiento en academias castrenses en las cuales aprendían unos conocimientos especializados y determinados valores morales que los cohesionaba como grupo social singular en el Estado y la sociedad.³

Ese significativo hito que fue la creación de academias militares no supuso una puesta en relación directa entre educación militar y universitaria. No debemos identificar en ello, no obstante, una anomalía. Las universidades del siglo XIX continuaron formando básicamente médicos, abogados y teólogos, e incorporaban como innovación a los ingenieros, de allí que la preparación de artilleros e ingenieros militares haya constituido en Europa y Estados Unidos el primer lazo social sólido establecido entre educación militar y universitaria. Sin embargo, la consagración de la universidad como espacio social legítimo para la educación de otros grupos socio-profesionales, no estaba en las consideraciones de la mayoría de los actores sociales de la época en los Estados y sociedades occidentales. Asimismo, la concepción según la cual cada una de las Fuerzas Armadas debía reservarse el monopolio de la educación y sociabilidad de sus miembros primó en el siglo XIX y XX.⁴

Veamos a continuación cómo actualmente integran o articulan esas relaciones entre educación militar y universitaria algunos países occidentales de referencia, como Estados Unidos, Francia, Alemania, España y Gran Bretaña en la primera década del siglo XXI.⁵

3 Un conocimiento histórico más detallado reconoce importantes antecedentes previos de proyectos y experiencias de academias militares, especialmente en el siglo XVIII (Vigo 2004). El propio Samuel Huntington (1996) destaca esos antecedentes sin por ello modificar su tesis de que en el siglo XIX se produce el cambio.

4 Tengo presente que entre el anterior apartado y el presente he dado un salto histórico excesivo y nada fundamentado –diría que inadmisible– que, no obstante, será desarrollado en futuras versiones de este trabajo.

5 La información de este apartado es apenas un esbozo de un análisis que se propone desarrollar en una versión posterior de este trabajo. Fue relevada a partir de documentación oficial provista por las instituciones militares mencionadas y se ha enriquecido con el material y los debates producidos en el Seminario Internacional “La integración de la formación militar en la educación superior universitaria del siglo XXI”, organizado entre los meses de abril y junio de 2010 por la Subsecretaría de Formación

En Estados Unidos la formación militar básica de nivel universitario no sólo ha procurado la obtención y homologación de títulos, saberes y prácticas con formaciones académicas y profesionales civiles; también buscó proveer un oferta educativa calificada y un estímulo para sus egresados con la obtención de un título con validez y reconocimiento que, cuando pasen a retiro, facilitará su reinserción laboral o profesional en el ámbito civil. Así pues, la United States Military Academy, la Naval Academy y la Air Academy ofrecían –tras cuatro años de estudio- el título de Bachelor of Science y el grado militar inicial de subteniente (en Ejército o su equivalente en otras Fuerzas). Estas academias eran consideradas de excelencia y estaban bien posicionadas en los estándares de calidad educativa del país. Estados Unidos completaba la formación de sus oficiales con otros dos sistemas: Reserve Officer Training Course (ROTC) y Officer Candidate School (OCS) que proveían, respectivamente, un 60 o 70 % y 10% de los oficiales de las Fuerzas, respectivamente, en el período objeto de consideración.

Aproximadamente el 60% de los oficiales formados por el ROTC y el 90% del OCS formaban parte del servicio activo; en tanto que la totalidad de los egresados de las academias debían integrar el servicio activo. Los egresados de los diferentes sistemas de formación desarrollaban una misma carrera militar. Su singularidad residía en que la educación básica de los oficiales se realizaba en las universidades públicas y privadas que acordaban programas con las Fuerzas. Sólo la instrucción militar en terreno transcurría fuera de la universidad y se concretaba en períodos acotados.

El ROTC es un sistema empleado desde la I Guerra Mundial; por concepto responde al ideal del ciudadano/soldado, al tiempo que satisface las necesidades casi permanentes que los Estados Unidos tienen desde la Segunda Posguerra de reclutamiento de personal de cuadros. Su singularidad reside en que la educación básica de los oficiales se realiza en las universidades públicas y privadas que acuerdan programas con las Fuerzas, de modo tal que los cadetes realizan estudios en diversas carreras de grado y, simultáneamente, efectúan allí los cursos teóricos y prácticos militares específicos entre dos y cuatro años. Sólo la instrucción militar en terreno transcurre fuera de la universidad y se concreta en períodos acotados. En 2010 unas 273 universidades desarrollaban este sistema, pero estudiantes de otras ochocientas universidades vecinas de aquellas participaban también del mismo.

La educación militar en la Unión Europea no se ha sustraído a la internacionalización y regionalización de saberes y prácticas universitarias debiendo, por ende,

del Ministerio de Defensa durante la gestión de Sabina Frederic y de la ministra Nilda Garré. Destaco también los aportes del documento “Modelos de educación militar en la formación de oficiales” elaborado por Laura Masson y el equipo de la Subsecretaría de Formación en 2010. Las referencias a los sistemas norteamericanos están informadas por detalladas explicaciones del Coronel Edwin Passmore. Una comparación de estos modelos con relación a la educación militar y universitaria en el caso argentino fue efectuado en Soprano (2013).

adecuar la oferta educativa de sus academias a los “acuerdos de Bologna”. El desarrollo de esta tendencia ha sido solidaria con la creciente complejidad y especialización que requiere la educación de los oficiales de cada país, en sus respectivas armas y especialidades, en el accionar conjunto de sus fuerzas de tierra, mar y aire, y en el accionar combinado con las Fuerzas de otros países con vistas a afrontar los desafíos que plantean los conflictos en nuevos escenarios regionales e internacionales.

A principios del siglo XXI en Francia se ingresaba a la École Spéciale Militaire de Saint Cyr, la École Naval y la École de l’air et de l’espace por examen (habiendo previamente aprobado el *baccalauréat* y efectuando dos/tres años de estudios superiores) o bien tras obtener un título de master universitario o de las Grandes Écoles. Los cadetes obtenían el grado militar inicial como teniente (o equivalente) y un Master.

Alrededor de un 25% de los oficiales de Francia ingresaba con una formación universitaria como personal de cuadros, realizando previamente cursos específicos de formación militar. Estos oficiales se desempeñan en la fuerza durante un período limitado de años, generalmente hasta cumplir servicios con el grado de capitán. Otro 50% de los oficiales provenían de un sistema de ascenso del personal de cuadros de suboficiales. El 25% restante es el que se formaba en la École Spéciale Militaire de Saint Cyr, la École Naval y la École de l’air et de l’espace

En Alemania los cadetes realizaban su formación militar durante un año (Ejército) o quince meses (Armada), primero en el Batallón de Aspirantes del Ejército en Münster o en la Escuela de la Armada en Mürwik y, luego, en la Escuela del Ejército en Dresden o el buque escuela Gorch Fock. Posteriormente efectuaban estudios universitarios de cuatro años en una de las dos universidades de las Fuerzas Armadas (Munich o Hamburgo) egresando con grado militar y título civil equivalente a un Bachillerato Universitario o Master en Artes, Ciencias o Ingeniería. Finalmente recibían una formación de alrededor de un año en los conocimientos teóricos y prácticos del arma o especialidad militar.

Los títulos ofrecidos en las academias militares en Alemania eran en ingeniería civil y medioambiental; electrónica y técnicas de la información; electrotécnica y técnica informática; técnica aeroespacial; ingeniería mecánica; ingeniería económica; informática; informática económica; ciencias empresariales; economía política; economía y periodismo; macroeconomía; ciencias de la educación y pedagogía; ciencias del deporte; ciencias sociales y estatales; ciencias políticas; historia.

En España la Academia General Militar otorgaba un título universitario por convenio con la Universidad de Zaragoza que poseía un Centro Universitario de Defensa con sede en la academia militar. Otro tanto ocurría con la Escuela Naval Militar con la Universidad de Vigo y la Academia General del Aire con la Universidad Politécnica de Cartagena. Los títulos civiles eran en Ingeniería, Ciencias Económicas

micas, Ciencias Empresariales y en Relaciones Internacionales (sólo eran extendidos si el candidato alcanzaba el grado de teniente correspondiente al egreso de la academia militar). La duración de la carrera en el Ejército era de cuatro años, de los cuales tres transcurrían haciendo simultáneamente la formación académica y la profesional militar, en tanto que el último año estaba dedicado exclusivamente a la especialidad o arma y se concretaba en escuelas militares. En la Armada y el Ejército de Aire la formación se prolongaba por cinco años, completando la especialización en el último año en las escuelas o unidades militares.

Una mención especial merece el ERASMUS Militar iniciado en 2008, que es una variante del European Region Action Scheme for the Mobility of University Students que estimula el intercambio de estudiantes y profesores universitarios con fines de aprendizaje académico y de mutuo conocimiento socio-cultural que fortalezcan el proceso de construcción de la ciudadanía europea y sus relaciones con el resto del mundo. Los procesos políticos y culturales de integración regional y la internacionalización de la educación superior impactaron en la oferta educativa de las academias de formación de oficiales de Europa Occidental favoreciendo, incluso, la movilidad de profesores y estudiantes. De modo que las academias o universidades recibían periódicamente profesores militares y civiles de otras instituciones de formación militar que realizaban estadias que podían prolongarse por semanas, meses o un año. Además de consolidar la dimensión de la interoperabilidad de las Fuerzas Armadas de los países miembros de la Unión Europea, estos programas tenían por objeto contribuir a la confraternización y la formación en un concepto común de la defensa. Por su parte, Alemania y Francia llevaban a cabo intercambios de cuatro o cinco cadetes para que realicen la totalidad de su formación en el vecino país.

En este panorama europeo, cabe destacar la singularidad de la educación de los oficiales británicos, pues no inscribían sus academias de formación básica –la Royal Military Academy (1741), Britannia Naval (1863) y el Royal Air Force College (1916)– en el sistema universitario y reconocían a las unidades operativas como ámbitos privilegiados de preparación técnica militar. No obstante, sí articulaban el perfeccionamiento de sus oficiales con estudios en instituciones civiles del sistema de educación superior.

Reflexiones finales

Después de este recorrido por ideas de diferentes autores y por la historia de las universidades y de la educación militar en occidente, quisiera desatacar algunas cuestiones generales a modo de reflexiones finales.

El término universidad no es expresivo de un contenido o una definición unívoca.

Decíamos que por un mero ejercicio de economía de la palabra solemos hablar desde el sentido común acerca de la universidad en singular cuando, en los hechos, desde el siglo XI han existido diversos proyectos, instituciones y experiencias universitarias. Las universidades no han sido siempre iguales a sí mismas. Sus cambios han resultado tanto de la incidencia de procesos de transformación producidos y protagonizados por sus actores internos (profesores, estudiantes, autoridades) o externos (Estados, Iglesias, corporaciones profesionales, empresas, filántropos y otros individuos o grupos sociales). La heterogeneidad de la universidad como concepto y realización empírica no sólo se torna evidente al efectuar una comparación histórica o en un eje temporal; comprendiendo períodos contemporáneos también es dado identificar esa diversidad.

Ahora bien, hasta aquí hemos enfatizado intencionalmente la heterogeneidad de lo universitario con vistas a prevenir cualquier invocación ingenua al término. ¿Es posible reconocer componentes o rasgos sustanciales comunes en ese universo diverso? Sí, siempre y cuando aceptemos que la afirmación que presentamos a continuación es perfectible e incluso controversial.

Marilena Chauí (2000), excepcional filósofa brasileña, sostiene que la universidad es una institución social diferente y a la vez parte de una sociedad más amplia o comprehensiva. La pretensión de afirmación de la autonomía intelectual es el rasgo fundamental de la universidad y de los universitarios, así como su característica más persistente desde su génesis en el siglo XI. Sin esa autonomía y sin el ejercicio de la reflexión crítica que aquella habilita, no hay universidad como proyecto, institución o experiencia educativa, aún a sabiendas de que, como hemos visto, su configuración se ha producido históricamente en conflictivas relaciones con diferentes grupos de la sociedad y el Estado.

Asimismo la educación militar y la universitaria sólo tendieron a converger en procesos intelectuales e institucionales comunes hacia fines del siglo XX y principios del siglo XXI en la mayoría de los países occidentales. Esa convergencia es bien tardía si se la compara con la tradicional educación ofrecida en las universidades para médicos, abogados y teólogos desde la época medieval, con la incorporación de los ingenieros en el siglo XIX, e incluso con la generalización de formaciones académicas básicas de diferentes grupos socio-profesionales producidas en los sistemas de educación superior desde su expansión y masificación en la década de 1960 y desde principios del siglo XXI con los procesos de internacionalización.

Y es tardía al menos por dos razones. Por un lado, porque las academias militares creadas en los siglos XVIII y XIX fueron concebidas indistintamente por los Estados absolutistas y por los republicanos democráticos como institucionales monopolizadas y controladas por las propias Fuerzas Armadas. Y, por otro, porque como bien ha señalado Martin Van Creveld (2008) hasta la Primera Guerra Mundial la guerra y los militares eran un objeto de estudio restringido al empleo de las Fuerzas Armadas en los niveles táctico, operacional y estratégico, por tan-

to, su interés se concentraba casi exclusivamente en instituciones castrenses. Con excepción de las academias militares de Estados Unidos (que formaban parte del sistema de educación superior de ese país), las instituciones científicas y universitarias civiles se desentendían de los temas de la defensa y militares.

La educación militar y la educación universitaria actualmente en nuestro país están colocadas en el centro de atención de las Fuerzas Armadas, que vienen impulsando desde la década de 1990 una adecuación de sus sistemas educativos a las políticas y normativas de educación superior vigente a nivel nacional. Su integración también es perseguida hoy por autoridades del Ministerio de Defensa y por algunos pocos dirigentes políticos, organizaciones no gubernamentales y académicos universitarios interesados en la cuestión desde la apertura democrática de 1983 y, sobretodo, desde comienzos del siglo XXI.⁶

Señalemos apenas que consideramos necesaria una integración virtuosa entre educación militar y universitaria porque la primera requiere, por un lado, de saberes teóricos y prácticos provistos por diversas disciplinas que tienen en la actualidad por referencia y ámbito de producción y de enseñanza de excelencia a las universidades. Y, por otro, porque el libre ejercicio de la crítica y del conocimiento reflexivo autónomo constituye condiciones institucionales, intelectuales y de sociabilidad fundamentales estimuladas en los ambientes universitarios que también deben incorporarse a la educación militar. Dicha integración bien puede ocurrir –como hemos visto en algunos casos recientes en Estados Unidos y Europa– como consecuencia de:

- La incorporación de lógicas y prácticas universitarias en las tradicionales academias militares de formación básica de oficiales y su inscripción en el sistema de educación superior nacional (Estados Unidos y Francia).
- La articulación entre las academias militares y universidades civiles (España).
- Una formación dual y simultánea en universidades civiles y unidades militares operativas (ROTC en Estados Unidos).
- Una formación dual temporalmente diferenciada que combina trayectos en una universidad militar y otros en unidades operativas (Alemania).
- La incorporación de graduados universitarios al cuerpo de oficiales (OCS en Estados Unidos).
- La formación militar básica de oficiales en unidades militares y su perfeccionamiento en universidades civiles (Gran Bretaña).

⁶ No voy a detenerme aquí en consideraciones sobre este proceso que ha recibido atención en otros trabajos propios y de colegas universitarios (Badaró 2009; Badaró 2013; Frederic 2013; Frederic y Soprano et al 2010; Frederic y Soprano 2011; Soprano 2013).

Las opciones han sido y son diversas y cada una obliga a efectuar decisiones políticas y académico-profesionales específicas decisivas.

Desde la década de 1990 en la Argentina se hicieron ciertas elecciones. Las mismas a veces no consiguieron resolver bien la relación entre educación militar y universitaria; otras veces implicaron marchas y contra marchas; y aún hoy y mañana se deberá afrontar importantes desafíos para producir y actualizar aquellas decisiones. Sin embargo, también ha habido continuidades importantes, pues de un modo sostenido se procuró orientar el proceso en dirección a una incorporación más plena de las academias de formación militar básica y de perfeccionamiento de oficiales como institutos universitarios en el marco de la Ley de Educación Superior (1995) y adecuar las escuelas de formación militar básica de suboficiales como institutos superiores conforme a los requerimientos de la Ley de Educación Nacional (2006), la Ley de Educación Técnico-Profesional (2005) y los acuerdos del Consejo Federal de Educación. Esta constancia en las decisiones políticas no son hechos menores, toda vez que otros países de América del Sur (por ejemplo el Brasil) han optado en democracia por sostener una concepción y orientación política y, en consecuencia, un marco jurídico diferenciado para la educación militar respecto del sistema de educación nacional (civil).

Quisiera, pues, finalizar invocando nuevamente a Immanuel Kant quien, al definir las diferencias entre el uso público y el uso privado de la razón en *¿Qué es la ilustración?*, nos ofreció un cabal ejemplo de cómo aquella debería obrar en los militares de su tiempo.⁷ Permítanme citarlo en extenso:

“[...] el uso público de la razón le debe estar permitido a todo el mundo y esto es lo único que puede traer ilustración a los hombres; su uso privado se podrá limitar a menudo ceñidamente, sin que por ello se retrase en gran medida la marcha de la ilustración. Entiendo por uso público aquel que, en calidad de maestro, se puede hacer de la propia razón ante el gran público del mundo de lectores. Por uso privado entiendo el que ese mismo personaje puede hacer en su calidad de funcionario” (1987:28).

Kant destacaba aquí una cuestión de principios relevante a los efectos de la educación permanente del oficial como ciudadano y como funcionario del Estado. El Estado le debe garantizar la más amplia libertad en el libre ejercicio de su juicio crítico ante el mundo de lectores, es decir, ante la comunidad de conciudadanos en la esfera pública; al tiempo que el militar debe obediencia en tanto funcionario del Estado a las autoridades constitucionalmente instituidas. Y añadía a continuación que:

“[...] sería muy perturbador que un oficial que recibe una orden de sus superiores se pusiera a argumentar en el cuartel sobre la pertinencia o la utilidad

⁷ El otro ejemplo que analiza en *¿Qué es la ilustración?* es el de los sacerdotes en una Iglesia controlada por el Estado como en la Prusia de su época.

de la orden: tiene que obedecer. Pero no se le puede prohibir con justicia que, en calidad de entendido, haga observaciones sobre las fallas que descubre en el servicio militar y las exponga al juicio de sus lectores” (1987:29).

Con ello Kant insistía, por un lado, en el hecho de que haciendo uso privado de la razón, esto es como funcionario o como experto, el militar está compelido –obediendo- a ofrecer el mejor asesoramiento a sus superiores; en tanto que, por otro lado, como ciudadano debe ejercer su juicio crítico individual en forma plena y responsable como lo hace cualquier ciudadano en el debate público, sin prerrogativas especiales que mengüen o exacerben su condición de ciudadano.

En definitiva, pienso que estas viejas nociones acerca del uso público y privado de la razón planteadas por el filósofo de Königsberg no deberían ser desconsideradas por las autoridades políticas civiles de la defensa nacional y de la educación castrense, por la conducción de las Fuerzas Armadas, los propios militares o los ciudadanos argentinos; pues si la educación militar y la universitaria han de continuar profundizando su integración o articulación en nuestro país, ello supondrá persistir en el desafío de incorporar unas lógicas y prácticas sociales que estimulen el ejercicio del conocimiento crítico como *ciudadano* y la obediencia como *funcionario*.

Bibliografía

- BADARÓ, Máximo (2009). *Militares o ciudadanos. La formación de los oficiales del Ejército Argentino*. Buenos Aires. Prometeo.
- BADARÓ, Máximo (2013). *Historias del Ejército Argentino. 1990-2010: democracia, política y sociedad*. Buenos Aires. Edhasa.
- BONVECCHIO, Claudio (1991). *El mito de la universidad*. México. Siglo Veintiuno Editores.
- BURRAGE, Michael (1996). “De la educación práctica a la educación profesional académica: pautas de conflicto y adaptación en Inglaterra, Francia y Estados Unidos”. En: S. Rothblatt y B. Wittrock (comps.). *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad moderna*. Barcelona. Ediciones Pomares-Corredor. 156-206.
- CHAUI, Marilena (2000). *Escritos sobre a universidade*. Sao Paulo. Unesp.
- FERREIRA GOMES, José (2009). “A educacao superior portuguesa em transformacao”. En: N. Fernández Lamarra (comp.). *Universidad, Sociedad e Innovación. Una perspectiva internacional*. Buenos Aires. Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. 413-427.
- FREDERIC, Sabina (2013). *Las trampas del pasado: las Fuerzas Armadas y su integración al Estado democrático en Argentina*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- FREDERIC, Sabina, SOPRANO, G. et al (2010). “La formación militar como formación moral: transmisión y adquisición de saberes teóricos y prácticos en las Fuerzas Armadas”. En: S. Frederic, O. Graciano y G. Soprano (coords.). *El Estado argentino y las profesiones liberales, académicas y armadas*. Rosario. Prohistoria. 387-420.
- FREDERIC, Sabina y SOPRANO, Germán (2011). “Políticas de educación superior y transformaciones de los institutos militares en la Argentina (de 1990 al presente)”. En: V.C. Alves, W. De Souza Moreira e J.M. Arias Neto (orgs.). *A defesa e a segurança na América do Sul*. Sao Paulo. Mercado das Letras. 215-234.
- GONZALEZ LEANDRI, Ricardo (1999). *Las profesiones: entre la vocación y el interés corporativo. Fundamentos para su estudio*. Madrid, Catriel.
- HOBBS, Thomas [1668] (1992). *Behemoth*. Madrid. Tecnos.
- HUMBOLDT, Wilhelm von [1810] (1959). “Sobre la organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores en Berlín”. En: J.G. Fichte et al. *La idea de la universidad en Alemania*. Buenos Aires. Sudamericana. 209-219.
- KANT, Immanuel [1784] (1987). “¿Qué es la Ilustración?”. En: I. Kant. *Filosofía de la Historia*. México. Fondo de Cultura Económica. 25-65.
- KANT, Immanuel [1793] (1995). *La religión dentro de los límites de la mera razón*. Madrid. Alianza.
- KANT, Immanuel [1794] (2004). *El conflicto de las facultades*. Buenos Aires. Losada.
- KROTSCH, Pedro (2001). *Educación superior y reformas comparadas*. Bernal. Universidad Nacional de Quilmes Ediciones.
- LE GOFF, Jacques (1993). *Los intelectuales en la Edad Media*. Barcelona. Gedisa.
- LIEDMAN, Sven-Eric (1996). “A la búsqueda de Isis: educación general en Alemania y Suecia”. En: S. Rothblatt y B. Wittrock (comps.). *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad moderna*. Barcelona. Ediciones Pomares-Corredor. 84-118.
- LOCKE, John [1689] (1999) *Ensayo y carta sobre la tolerancia*. Madrid. Alianza.
- LOCKE, John [1690] (1996) *Segundo tratado sobre el gobierno civil*. Madrid.

- Alianza.
- LOCKE, John [1693] (1996) *Pensamientos sobre la educación*. Madrid. Akal.
 - LUCAS, Christopher (2010). *La educación superior norteamericana*. Buenos Aires. Universidad de Palermo.
 - MÖLLER RECONDO, Claudia (2004). *Comuneros y universitarios: hacia la construcción del monopolio del saber*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
 - NUSSBAUM, Martha (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona. Paidós.
 - NUSSBAUM, Martha (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires. Katz.
 - OLIVEIRA, Terezinha (2012). “Universidade, cidade e liberdade no século XII uma perspectiva de análise na história da educação”. *Avaliacao* v.18 n°2.261-276.
 - RINESI, Eduardo y SOPRANO Germán (comps.). *Facultades alteradas. Actualidad de El conflicto de las Facultades de Immanuel Kant*. Buenos Aires. Universidad Nacional de General Sarmiento / Prometeo.
 - RINGER, Fritz (2000). *O declínio dos mandarins alemães*. Sao Paulo. Edusp.
 - ROTHBLATT, Sheldon (1996). “Los miembros de Osiris: la educación liberal en el mundo de habla inglesa”. En: S. Rothblatt y B. Wittrock (comps.). *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad moderna*. Barcelona. Ediciones Pomares-Corredor. 25-118.
 - SOPRANO, Germán (2013). “Educação militar e universidade na Argentina atual”. En: *Tensoes Mundiais-World Tensions. Revista do Observatorio das Nacionalidades* v.8 N°14. Universidad Federal de Ceará. 177-198.
 - TORSTENDAHL, Rolf (1996). “La transformación de la educación profesional en el siglo XIX”. En: S. Rothblatt y B. Wittrock (comps.). *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad moderna*. Barcelona. Ediciones Pomares-Corredor. 121-155.
 - TROW, Martin (1996). “Perspectivas comparativas sobre la educación superior británica y estadounidense”. En: S. Rothblatt y B. Wittrock (comps.). *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad moderna*. Barcelona. Ediciones Pomares-Corredor. 306-327.
 - VAN CREVELD, Martin (2008). *The changing face of war. Combat from Marne to Irak*. New York. Ballantine Books.
 - VIGO, Jorge (2004). *Revista Digital Universitaria del Colegio Militar de la Nación* Año 2 N° 5. <http://www.redu.colegiomilitar.mil.ar>

- WITTRÖCK, Björn (1996). “Las tres transformaciones de la universidad moderna”. En: S. Rothblatt y B. Wittrock (comps.). *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad moderna*. Barcelona. Ediciones Pomares-Corredor. 331-394.

Currícul Vitae del Dr Germán Soprano



Doctor en Antropología Social. Magister en Sociología. Profesor en Historia. Investigador Adjunto del CONICET. Profesor en la Universidad Nacional de Quilmes, Universidad Nacional de La Plata y el Instituto de Enseñanza Superior del Ejército. e-mail: gsoprano69@gmail.com

Liderazgo Transformacional: Gestionar Expectativas y Liderar el Cambio en los Equipos de Trabajo

Por la Lic. Gloria Coen

Introducción

A lo largo del último siglo se ha analizado el fenómeno organizacional desde diferentes enfoques conceptuales. Dando lugar al surgimiento de una variada gama de teorías acerca de la naturaleza de las organizaciones, que ha utilizado incluso distintas metáforas mecánicas o biológicas a los efectos de dar cuenta del sujeto de estudio abordado. Es así que se analizaron las organizaciones como si fueran máquinas, organismos vivientes, cerebros, o flujos de cambio y transformación. Cada una de estas teorías nos invita a observar el complejo y paradójico mundo de las organizaciones desde un particular punto de vista.

El liderazgo transformacional es un nuevo modelo de liderazgo, parte de la convicción de que las reglas antiguas y las herramientas habituales no brindan ventajas competitivas.

Estos modelos se basan en cuatro afirmaciones fundamentales:

1. El liderazgo como proceso.
2. El liderazgo como capacidad de mejora.
3. Analizar el liderazgo de manera sistémica que contemple todos los aspectos, externos e internos.
4. “Adaptarse a las circunstancias” es lo que da los mejores resultados.

Esta perspectiva de análisis de las organizaciones resulta especialmente eficaz para abordar la problemática de la gestión del trabajo del conocimiento, es la que

pone en evidencia su dimensión comunicacional y propone observar las organizaciones haciendo foco en las redes de conversaciones que la constituyen.

Desde este lugar, para liderar un cambio significativo, el liderazgo debería tomar en cuenta que la gestión de expectativas no es un esfuerzo unidireccional sino más bien un proceso de carácter bilateral que implica una retroalimentación entre quien dirige y quien o quienes son dirigidos.

Gestionar expectativas para liderar el cambio.

Este carácter comunicacional de la gestión organizacional, nos permite advertir que nuestra efectividad laboral está determinada por dos dimensiones de nuestros comportamientos que interactúan en mutua interdependencia.

Por un lado, nuestro accionar está condicionado por nuestra capacidad para realizar las tareas específicas que desempeñamos, pero a su vez se ve influido por nuestras competencias para coordinar estas tareas en procesos y flujos de trabajo colectivo. Ambos aspectos inciden no sólo en la efectividad individual, sino también en la eficacia colectiva del equipo de trabajo.

No obstante para liderar un cambio significativo, como líderes, tenemos que tomar en cuenta la gestión de expectativas no desde una perspectiva simplista de “difusión del mensaje” sino de un sistema complejo de mecanismos de comunicación.

Lo esencial de este tipo de enfoque consiste en un tipo de liderazgo que busque y fomente eficaces relaciones de comunicación con su equipo y luego las emplee para entender y ayudar a los participantes a comprender el proceso de cambio.

“Este tipo de gestión consta de comunicarse con los participantes para comprender las expectativas manifestadas oralmente y tácitas mientras se moldean las percepciones de:

- El verdadero carácter de las intenciones.
- Los beneficios del proceso de cambio a largo plazo.
- Lo que constituye el éxito a corto plazo.
- Las responsabilidades de los participantes específicos que se requieren para lograr los resultados; ambos a corto y largo plazo.”¹

El elemento clave para influir las percepciones es convencer a la organización que el equipo merece confianza y ésta sólo puede ser fortalecida con el transcurso del

tiempo y mucho esfuerzo. Una manera de hacerlo es fortaleciendo y demostrando a través de la comunicación interna y externa acciones que transformen las percepciones acerca de las verdaderas intenciones y carácter de los integrantes del equipo.

Otro factor es el estudiar y respetar la cultura de la organización para poder relacionarse mejor con ellos. Al esforzarse en comprender el porqué piensan lo que piensan y al escuchar activamente, un líder comunica que su equipo posee valores y necesidades comunes.

Fomentar la confianza es un proceso a largo plazo. El líder debe ayudar a su equipo a visualizar el estado final deseado. Desafíos y privaciones a menudo se asocian con el proceso de cambio, así el resultado final debe merecer los esfuerzos desde el punto de vista de los participantes antes de que apoyen al líder de cambio.

Si observamos a un equipo de trabajo como una red de vínculos donde a través de las conversaciones circula información, se generan acuerdos, se establecen compromisos, se producen distintos tipos de emocionalidades y se coordinan acciones en función de los objetivos grupales, comenzamos a tomar conciencia de que el resultado del desempeño del equipo está fuertemente condicionado por la calidad de sus *redes de relaciones*, por la forma en la que sus integrantes interactúan en las mismas y por el tipo de liderazgo que se vincula a las mismas.

Todo lo que se pueda hacer y se logre obtener a nivel individual y grupal, dependerá de la coordinación de acciones en esta red de relaciones y el rol que ocupe el líder en ella.

No es suficiente comunicarse sólo en forma unidireccional por medio de declaraciones formales; hay que hacer hincapié en el estudio de la cultura, las expectativas no expresadas y el lenguaje no verbal de los integrantes del equipo.

La escucha activa es casi un imperativo así como la escucha reflexiva. Ponerse en el lugar del otro y pensar cuales de sus expectativas también serían las de ellos si estuviere en su lugar.

Si analizamos estas redes de relaciones que se establecen en cualquier equipo de trabajo, podremos observar que por las mismas circulan diversos tipos de conversaciones. Ahora bien, si reflexionamos acerca de qué acción conversacional realizamos para coordinar una actividad con otra persona, veremos que siempre que queremos que algo suceda, cuando el propósito de la conversación es concertar la realización de alguna acción en un tiempo futuro, lo que hacemos es *acordar un compromiso*.

“Los compromisos que nos permiten coordinar acciones con otras personas. Realizar un compromiso siempre supone un acuerdo entre dos partes. A través de los compromisos que vamos estableciendo emprendemos nuestras tareas, nos coordinamos con otros y ampliamos nuestra capacidad de acción.

¹ Spain, Everett, M. en Revista *Military Review*, Julio agosto 2007.

Cada compromiso tiene un poder multiplicador, ya que generalmente desencadena un conjunto de acciones necesarias para cumplir el compromiso.

Para fortalecer la confianza y el compromiso de los participantes en el proceso a largo plazo, el líder de la organización o del equipo debe comunicar los mensajes más actuales para gestionar expectativas y permitir a los participantes comunicarse directamente con él. Delegar la responsabilidad de gestionar expectativas a otra persona de la organización puede interpretarse que comunicarse con los participantes es una tarea secundaria y no es tan importante como para que el líder de la organización lo haga directamente.”²

Otro aspecto que revela la importancia de esta acción conversacional, es que debido a esta capacidad de acordar compromisos podemos **incrementar nuestra capacidad de acción** y lograr cosas que no nos hubiesen sido posibles sin la habilidad de coordinar nuestra acción con la de otros. Cuando alguien promete que va a realizar determinada acción en el futuro, la otra persona puede tomar compromisos y ejecutar acciones que antes no le eran posibles. Por ejemplo, si un miembro del equipo de trabajo se compromete a tener redactado un informe para el jueves a la tarde, el jefe a su vez se puede comprometer con el director del área a presentar el desarrollo realizado en la reunión del viernes a la mañana y éste por su parte puede comprometerse con el subsecretario a pasarle la información después de dicha reunión.

“Estas redes de compromisos se constituyen en el sistema nervioso central de las organizaciones. Cuando estos compromisos no se cumplen en tiempo y forma, necesariamente tienen efectos sistémicos, ya que afectan a mucha más gente de las que específicamente estuvieron involucradas en el primer compromiso”.³

Quien promete lo hace con total responsabilidad y aunque pueda delegar las acciones necesarias para cumplir el compromiso, la responsabilidad asumida es indelegable.

Las posibilidades que tiene un equipo de trabajo de lograr sus objetivos, depende del cumplimiento de los compromisos contraídos por sus integrantes. Cuando tomamos conciencia del efecto multiplicador que tienen para nosotros y nuestro equipo los compromisos que asumimos, nos damos cuenta que no cumplir con

2 Anzorena, Oscar *Maestría Personal, El camino del Liderazgo - Un modelo para la práctica del coaching y la facilitación del Desarrollo Personal y Organizacional*”, Ediciones Lea, 2008.
3 Anzorena, Oscar. *Maestría Personal, El camino del Liderazgo - Un modelo para la práctica del coaching y la facilitación del Desarrollo Personal y Organizacional*”, Ediciones Lea, 2008.

ellos impacta no sólo en la efectividad individual y colectiva, sino en el deterioro de la imagen pública, en la calidad de los vínculos y en la pérdida de confianza.

Pensar cuáles son las responsabilidades fundamentales e indelegables del liderazgo implica tener en cuenta las acciones que debe desempeñar toda persona que asuma la conducción desde el liderazgo y que conciba este rol desde este nuevo paradigma.

Entendemos que hay cinco tipos de acciones que abarcan las conductas del liderazgo: *envisionar, empoderar, desarrollar, facilitar y predisponer.*

Envisionar ----- generar y compartir una Visión

Empoderar ----- liberar el poder interior

Desarrollar ----- procurar el desarrollo

Facilitar ----- posibilitar el desempeño

Predisponer ----- generar la emocionalidad adecuada

Según Peter Senge, *“Los líderes que poseen una visión pueden comunicarla a otros, de modo de alentarlos a clarificar y compartir sus propias visiones”.*

Una condición importante: para el dominio de la disciplina de construir una visión compartida es preciso abandonar la noción tradicional de que la visión se anuncia siempre de arriba, o se origina en los procesos de planificación institucionalizados de una organización.

Por ejemplo, se señala que el ímpetu pionero de Canon en su ingreso en el negocio de las copadoras personales nació en una sucursal de ventas de ultramar, no entre los planificadores de Japón. O que la idea de la empresa como red electrónica fue “soñada” por gente de nivel intermedio de la gerencia de sistemas informáticos de la Digital.

Esto no significa que las visiones no puedan emanar desde arriba. A menudo ocurre así, pero a veces afloran a partir de la interacción de personas de varios niveles. *“El origen de la visión -dice Senge- es menos importante que el proceso por el cual llega a ser compartida”.*

La construcción de una visión compartida forma parte de una actividad más amplia: el desarrollo de las “ideas rectoras” de la empresa, su visión, propósito o misión y sus valores centrales. Una visión que no guarde coherencia con los valores que la gente vive a diario no sólo no logrará inspirar genuino entusiasmo, sino que alentará el cinismo.

Estas ideas rectoras responden a tres preguntas críticas: ¿Qué? ¿Por qué? y ¿Cómo?

- La visión es el “qué”, la imagen del futuro que procuramos crear.

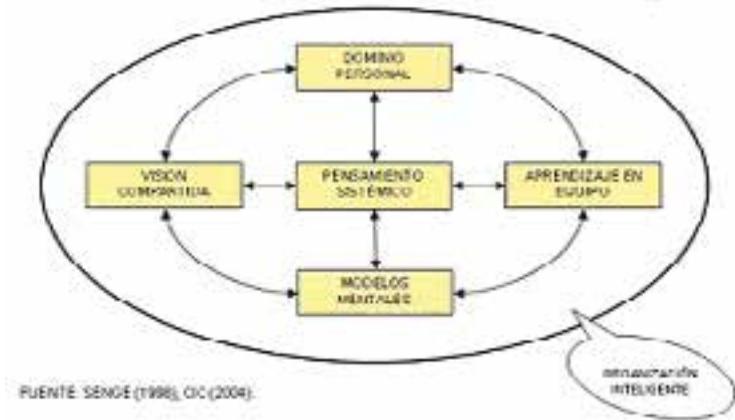
- La misión (o propósito) es el “por qué”, la respuesta de la organización a la pregunta “¿Por qué existimos?”. Las grandes organizaciones tienen un sentido amplio de propósito que trasciende las necesidades de accionistas y clientes. Procuran contribuir al mundo añadiendo una singular fuente de valores.

- Los valores centrales responden a la pregunta: “¿Cómo queremos actuar, en coherencia con nuestra misión?”. Los valores de una compañía pueden incluir integridad, apertura, honestidad, libertad, igualdad de oportunidades, austeridad, mérito o acatamiento. Describen cómo la organización desea que sea la vida cotidiana mientras se procura la visión.

Un equipo que realmente quiere alcanzar su objetivo dedica bastante tiempo a tomar decisiones y acuerdos: decisiones importantes, menos importantes, simples, complejas, urgentes, pero siempre decisiones y acuerdos.

Puede suceder que algunas personas no hagan uso del derecho a expresar su opinión y la decisión sea tomada por uno o más miembros en nombre del equipo, lo cual, y aún siendo correcta la misma trae aparejado una disminución en el nivel de cohesión y en la confianza recíproca de sus integrantes. Otras veces, que la decisión se toma por acuerdo aparentemente unánime, en donde la presión para lograr la unanimidad sea tan fuerte que se consiga en principio una aceptación total pero llevarla a la práctica, resulte complejo ya que los miembros del equipo no se encuentran internamente satisfechos.

Es importante tomar en cuenta entonces, que cuando los miembros de un equipo toman una decisión determinada después de haber evaluado todas las posibilidades de discutir detalladamente los diversos aspectos del problema, apoyarán esa decisión porque pudieron ser escuchadas todas y cada una de las opiniones de sus miembros. Y aquellos que no estén del todo de acuerdo con esa decisión por lo menos la apoyarán y podrán llevarla a cabo.



Si tomamos en cuenta los criterios recién señalados, nos podríamos estar preguntando: ¿Y cómo llegamos a acordar para tomar una decisión? ¿Cómo sorteamos las dificultades que pueden aparecer? ¿En todas las decisiones debe participar el equipo? ¿Cuándo sí y cuándo no? ¿Hay algún procedimiento que nos facilite como equipo a ser más eficaces cuando tomamos una decisión?

Quienes lideran procesos transformacionales consideran que la organización de reuniones constituye una variable importante a fin de transmitir información accesible y actualizada acerca de metas a corto y largo plazo.

Los espacios de reunión constituyen una estrategia potente para propiciar un trabajo en colaboración. Sin duda, su mayor desafío es superar, por un lado, la tiranía de las urgencias que generalmente viven los equipos de gestión; y, por otro, el volver a recrear estos espacios como instrumentos eficaces para generar claridad de metas, mayores consensos y valorizar la argumentación y el aprendizaje.

Las reuniones de los equipos de gestión son los espacios primordiales para estimular los intercambios, la relación cara-a-cara; en fin, es tiempo-espacio en el que pueden darse múltiples prácticas de comunicación y en el que, como se afirma en el módulo de comunicación, es el espacio de comunicación directa, interactiva, un espacio que genera y que recibe información y en el que se ponen en juego diversos roles.

Por ello deben registrarse diferentes tipos de reuniones, por ejemplo:

- para establecer las metas del proyecto,
- para definir problemas e identificar sus causas,
- para consensuar estrategias de acción alternativas,

- de seguimiento durante la implementación de un proyecto,
- relacionadas con el sostén de los equipos,
- para consensuar las modalidades de acción de un equipo a partir de las metas establecidas,
- de evaluación y balance a la finalización de un proyecto.

Las reuniones son espacios de alta densidad simbólica, por lo que es necesario resguardarlas para no caer en viejos esquemas que las banalicen.

Y deben considerarse como fermento para generar comunidades sustentables de aprendizaje, ya que pueden hacer confluír *identidad, intercambio e interacción*.

Conclusiones

Hoy se requiere de un liderazgo creativo que permita transformar nuestras organizaciones en un contexto desafiante, en permanente cambio, con muchas preguntas y pocas certezas. Cuando no existen precedentes ni mejores prácticas al crear nuevas empresas, al replantearse los mercados e industrias, cuando es necesario sacar provecho de mercados emergentes, formar nuevas sociedades y alianzas, o desarrollar nuevos productos y servicios; el liderazgo tradicional resulta insuficiente.

El modelo de liderazgo transformacional permite a los líderes trabajar con individuos, equipos y organizaciones a fin de mejorar su eficacia básica. Puede ayudarlos a transformar las políticas, procedimientos y patrones esenciales de la organización para hacer surgir una cultura de innovación, poniendo el acento en las actividades que promueven las **aptitudes clave del siglo XXI**.

Tales aptitudes son factores esenciales para lograr un desempeño sobresaliente; entre ellas se encuentran: **mayor facilidad para la adaptación creativa, agilidad, mayor compromiso y capacidad de vislumbrar nuevas oportunidades**.

Bibliografía

- ABRAHAMS, David. “La inteligencia emocional y el liderazgo del ejército”, en *Revista Military Review*, 2007
- ANTONS, Klaus. “Práctica de la dinámica de grupos”. Editorial Herder, Bar-

celona, 2001.

- ANZORENA, Oscar. Maestría Personal, El camino del Liderazgo - Un modelo para la práctica del coaching y la facilitación del Desarrollo Personal y Organizacional, Ediciones Lea, 2008.
- BRANDEN, Nathaniel. “La autoestima en el trabajo”, Paidós, Barcelona, 1998
- ECHEVERRÍA, Rafael. “Ontología del Lenguaje”, Dolmen, 1994
- FLORES, Fernando “Creando Organizaciones para el Futuro”, Dolmen, 1994
- KELLY, Keith. “Las técnicas para la toma de decisiones en equipo”. Ediciones Granica, Buenos Aires, 1999.
- KOFMAN, Freddy. Metamanagement, Granica, 2001
- SHAW, Marvin. Dinámica de grupo. Editorial Herder, Barcelona, 2001.
- SENGE, Peter. La quinta disciplina. Granica. Buenos Aires, 1992.

Currículum Vitae de la Lic. Gloria Coen



Cursó Maestría en Estrategia y Geopolítica en la Escuela de Guerra “Tte Grl Luis María Campos”

Se recibió de Socióloga en la Universidad de Buenos Aires.

Realizó Programas de Actualización en Dirección de Recursos Humanos y en Negociación en la Universidad del CEMA.

En el ámbito académico se desempeña como:

- Profesora de Sociología y Ética Profesional en la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES).
- Profesora de Técnicas de Negociación, Oratoria y Comunicación en La Fundación de Altos Estudios en Ciencias

Comerciales. Carreras de Organización de Eventos y Relaciones Públicas.

- Trabaja como capacitadora en DPO Consulting, empresas privadas y organismos del Estado.
- Es Perito Auxiliar de la Justicia.

La Escuela Superior de Guerra en el Congreso en Docencia Universitaria (UBA 17 y 18 de octubre de 2013)

Por la Secretaría de Investigación de la ESG



Cada vez es más necesario que los que enseñamos nos miremos a nosotros mismos como objeto de estudio y de crítica y como sujeto de instancias decisivas, ya no sólo en el marco de la educación superior, sino con proyección sobre los modelos de sociedad, de

desarrollo, de justicia y de calidad de vida que están en pugna en el mundo. La búsqueda de respuestas para nuevos problemas se extiende a tratar, también como problema, la condición misma, la expectativa, las presiones sociales y culturales, las urgencias, las carencias formativas previas y hasta el desencanto y la decepción que sufren los jóvenes que cursan estudios universitarios y los que aspiran a hacerlo.

Transmitir la información disciplinar dejó hace tiempo de ser la única misión de la universidad; hoy, esa actividad se integra en un sistema complejo con otras de por lo menos igual importancia, como enseñar a aprender, a comunicar, a trabajar en equipo, a buscar y seleccionar información, a aceptar y gestionar grados cada vez más altos de incertidumbre

La Universidad de Buenos Aires, a través de su Secretaría de Asuntos Académicos, organizó el Congreso en Docencia Universitaria los días 17 y 18 de octubre del corriente año. La Docencia ha ganado un mayor espacio entre las preocupaciones de la comunidad universitaria. A las tradicionales inquietudes en torno a la enseñanza y a la formación en las universidades se han sumado procesos de creciente importancia en las últimas décadas:

- El aumento de la matrícula que incluyó el acceso de nuevos sectores de la población a los estudios superiores.
- La diversificación de la red institucional y de las características de las universidades.
- La expansión creciente de la oferta con la aparición de nuevas carreras y campos, junto con la especialización de carreras existentes, tanto en el grado como en el posgrado.
- El aumento de la demanda hacia los estudios superiores relacionada con tendencias del desarrollo científico, productivo y social.
- Los cambios culturales y los nuevos lenguajes tecnológicos que inciden en la relación de los jóvenes con el saber y el trabajo.
- Los desafíos de articulación entre la formación de nivel secundario y la universidad.

En este contexto, se han complejizado las actividades de formación, de investigación y de transferencia que la universidad desenvuelve y se han agudizado las tensiones propias de los procesos que se desarrollan en este ámbito. De allí que las preocupaciones pedagógicas hayan crecido en importancia y que las discusiones sobre estas temáticas recorran de manera cada vez más frecuente las inquietudes de los organismos de gestión así como de los claustros universitarios.

Estas discusiones recogen la herencia y la reflexión pedagógica que ofrecen respuestas a los desafíos generados por la emergencia de nuevas condiciones en los

procesos de formación educativa. En este contexto, resulta indispensable una revisión de los marcos tradicionales de funcionamiento institucional y una mirada reflexiva sobre los procesos educativos en las universidades, sus dinámicas internas y su relación con la dinámica social de la que forman parte.

Por tales motivos surge, la necesidad de crear espacios específicos que alimenten la reflexión y el debate sobre estas cuestiones en un doble sentido: por un lado, recoger y sistematizar las discusiones y preocupaciones ya existentes en las instituciones universitarias, sus organismos de gestión y sus claustros; por el otro, promover la apertura de nuevos debates y contribuir a la generación de una agenda sobre los temas y los problemas que deberán encararse en el mediano plazo. “El Congreso en Docencia Universitaria se organizó como un espacio de intercambio y discusión con el objeto de atender estas preocupaciones,” (Discurso de Presentación del Rector de la Universidad de Buenos Aires Dr Rubén Hellú).

Los ejes propuestos fueron: la evaluación, la profesión académica, la articulación de la curricula y los saberes, las condiciones con las que ingresan los nuevos estudiantes, la mediación de las nuevas tecnologías en la educación y especialmente, la formación del docente universitario.

Cinco ponencias fueron presentadas, evaluadas positivamente por los comités evaluadores y expuestas en las Mesas de Comunicaciones correspondientes en el Congreso:

***“El rol de los sistemas de simulación dentro del proceso enseñanza – aprendizaje en la Escuela Superior de Guerra”:* Autor y expositor Cnl Mg Hernán Federico Cornut. Aula 10 Mesa 8 Fecha: 18/10**

***“La transformación del currículum de la Escuela Superior de Guerra del Ejército Argentino como Unidad Académica Universitaria”.* Autor y expositor Cnl Mg “VGM” Luis Esteban Dalla Fontana. Aula 2 Mesa 2 Fecha: 17/10**

***“La Educación a Distancia en la Escuela Superior de Guerra”* Autor y Expositor: Cnl Luis Osvaldo Taborda. Aula: 4 Mesa 2 Fecha: 18/10**

***“El Perfeccionamiento Docente y la Modificabilidad Cognitiva”* Expositora: Lic. Alejandra Saint Aman. Autoras: Lic. Alejandra S. A. Fernandez Ucha y Lic. Ana María Mazzeo. Aula: 10 Mesa 28 Fecha: 18/10**

***“Interrelación de las funciones Investigación, Extensión y Académica: Diseño de Escenario Estratégico MUPIM 2015”.* Expositores: Cnl (R) Mg Alfredo Laspiur y Lic. Isabel Peralta, Autores: Cnl Alejandro Mella Abal, Cnl (R) Alfredo Laspiur, Cnl (R) Angel Fleba, Cnl (R) Jorge Obregón, My(R) Enrique Clavier, Lic. Isabel Peralta (ESG), Cnl (R) Rafael Falótico (MUPIM) y Cnl (R) Sergio Escudero (MUPIM). Aula**

1 Mesa 3 Fecha: 17/10

Comité Evaluador de Ponencias del Congreso de Docencia Universitaria UBA 2013:

Lic. Cristina Plenovich - Facultad de Agronomía
Arq. Homero Pellicer - Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo
Prof. Emérita María Teresa Casparri - Facultad de Ciencias Económicas
Dr. Agustín Aduriz Bravo - Facultad de Ciencias Exactas
Dra. Stella Martini - Facultad de Ciencias Sociales
Dra. Mariana Córdoba - Facultad de Ciencias Veterinarias
Prof. Juan Pablo Mas Velez - Facultad de Derecho
Dra. Cristina Arranz - Facultad de Farmacia y Bioquímica
Dra. Graciela Morgade - Facultad de Filosofía y Letras
Ing. Carlos Alberto Raffo - Facultad de Ingeniería
Dr. Federico Pergola - Facultad de Medicina
Dra. María Virginia Fernández de Preliasco - Facultad de Odontología
Dra. Gabriela Aisenson - Facultad de Psicología
Prof. Marisa Iacobellis - Ciclo Común Básico
Prof. Carlos Neri - Aduba
Dra. Carina Lion - Secretaría de Asuntos Académicos
Prof. Arq. Walter Gómez Diz - Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo
Prof. Miguel Marzullo - Facultad de Ciencias Económicas
Esp. Fabiana Grinsztajn - Facultad de Ciencias Veterinarias
Prof. Juan Seda - Facultad de Derecho
Prof. Andrés Barrado - Facultad de Farmacia y Bioquímica
Prof. Dr. Carlos Castrillón - Facultad de Medicina
Lic. Mónica Gardey - Facultad de Odontología

El Rol de los Sistemas de Simulación Dentro del Proceso Enseñanza – Aprendizaje en la Escuela Superior de Guerra.

INFORME: de experiencia

EJE 4: los nuevos escenarios educativos con disposición tecnológica.

EXPOSITOR Y AUTOR: CORNUT, HERNÁN FEDERICO

COLABORADORES: Personal integrante de la Secretaría de Sistemas de Simulación de la Escuela Superior de Guerra – IUE

Resumen:

Situación o problema que generó la experiencia

El ambiente en el cual se va a desempeñar el alumno de las distintas carreras de posgrado de la unidad académica Escuela Superior de Guerra (IUE), a su egreso y para lo cual la Institución (Ejército) lo prepara, está caracterizado, entre otros aspectos, por ser marcadamente complejo, dinámico, y con un alto nivel de incertidumbre.

Las actividades profesionales que los alumnos deberán estar en condiciones de desarrollar requieren que dispongan de determinadas competencias relacionadas con la capacidad de tomar decisiones, inmersos e interactuando con las características mencionadas de dicho ambiente y con la exigencia adicional de poder hacerlo tanto con disponibilidad de tiempo suficiente como con tiempo escaso y perentorio.

Para que los alumnos construyan dichas competencias, el proyecto educativo establece las siguientes actividades curriculares:

- El conocimiento de los conceptos de las disciplinas pertinentes.
- El desarrollo de las habilidades necesarias para identificar, comprender y resolver los problemas que dicha situación compleja pueda presentar.
- La puesta en práctica de las competencias de desempeño establecidas.

La instrumentación del ámbito o espacio educativo necesario para poder poner en práctica las competencias de desempeño establecidas en el proyecto educativo representa un desafío a resolver, dadas las características y especificidad de las competencias en cuestión.

Propósito de la experiencia

Instrumentar un ámbito educativo que tenga las condiciones necesarias para posibilitar la puesta en práctica de las competencias establecidas en el proyecto curricular.

El mismo, debería funcionar como un laboratorio social en el cual se pueda recrear un ambiente de enseñanza –aprendizaje interactivo adecuado a las necesidades curriculares.

Es decir la recreación de un ambiente educativo interactivo contextualizado en un entorno complejo, lo más parecido posible a la realidad en la cual el alumno se va a desempeñar a su egreso, a fin de posibilitar la adquisición, ejercitación, puesta en práctica y evaluación de las competencias establecidas, según las necesidades del proceso de enseñanza – aprendizaje y curricular.

Metodología y estrategias utilizadas

Se decidió crear dicho ámbito en la Secretaría de Simulación de esta unidad académica, donde se materializa el espacio institucional y curricular que permite concretar la práctica profesional contextualizada, entendiéndola como último estadio del saber previo al egreso.

El mencionado espacio se caracteriza por:

Estar en condiciones de crear un entorno educativo interactivo con multiplicidad de estímulos (cognitivos, intelectuales, afectivos, emocionales, volitivos, actitudinales, etc) que faciliten la contextualización del ambiente de desempeño del alumno.

Ser aquel en el que se materializan finalmente los siguientes aspectos aceptados como componentes de las competencias a lograr por el alumno a su egreso:

INTEGRACIÓN de los conocimientos, habilidades y actitudes.

(Integración de “saber” y “saber como”)

Conocimiento de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales particularmente relacionados con:

- La ejecución de apreciaciones de situaciones complejas.
- Adopción de resoluciones con tiempo suficiente y/ o escaso.
- La impartición de órdenes.
- El trabajo en equipo.
- El proceso de planificación de operaciones militares.
- La conducción de las operaciones militares (planeamiento, organización, dirección, control y coordinación).

Realización de EJECUCIONES (“saber hacer”) relacionadas con los contenidos anteriormente mencionados.

Actuación en forma CONTEXTUAL (cuándo y cómo aplicar los conocimientos disponibles). (“hacer”).

Constituir el espacio institucional y curricular en el que se puede materializar el aspecto de la competencia relacionado con la “Actuación en forma CONTEXTUAL” (cuándo y cómo aplicar los conocimientos disponibles), (“hacer”), de difícil materialización en el espacio áulico de las distintas disciplinas o materias curriculares.

Este aspecto facilita la adquisición y práctica de las competencias establecidas por

parte de los alumnos como así también la posibilidad de su evaluación, según las necesidades curriculares e institucionales.

Utilizar principalmente el método didáctico experimental, con basamento inductivo, para guiar el proceso de enseñanza aprendizaje orientado hacia la creación de ambientes educativos que faciliten la construcción del conocimiento como consecuencia directa de la interacción y experimentación concreta del alumno, dentro de una situación real o lo más cercana a la realidad posible, y contextualizada en el futuro escenario profesional del egresado.

Emplear la Simulación Educativa Interactiva (SEI) y el sistema informático de elaboración propia denominado Sistema de Simulación Batalla Virtual (SSBV) como herramienta didáctica.

Esto implica la concepción, elaboración, desarrollo y dirección de ejercicios (técnica didáctica militar) y de ambientes educativos interactivos, sin empleo de sistemas de simulación digitales o computadoras (SEI) y con empleo de sistemas de simulación digitales (SEIC), según las necesidades curriculares.

Ser un ámbito:

De investigación, profundización y perfeccionamiento del empleo de la tecnología educativa de simulación como herramienta didáctica dentro de sus procesos educativos específicos y permitir con ello configurar la base de conocimiento que posibilite alimentar todo el proceso de diseño, desarrollo y empleo de productos informáticos educativos interactivos afines a su temática.

Donde se determinan las necesidades pedagógicas y definen las características del software educativo de simulación visto como herramienta didáctica. Dichos conceptos son básicos e indispensables ya que el propósito educativo y el criterio de utilización pedagógico son los aspectos que priman para orientar los procesos de diseño y desarrollo del mencionado software.

Donde se concretan los roles de USUARIO; EXPERTO y como LABORATORIO DE ENSAYOS DE PRODUCTOS INFORMÁTICOS EDUCATIVOS, necesarios para desempeñarse dentro del proceso de diseño y desarrollo de software de simulación educativa de interés para la unidad académica.

Logros obtenidos que serán objeto de comunicación.

La concreción de las competencias establecidas y su posibilidad de evaluación.

La Transformación del Currículum de la Escuela Superior de Guerra del Ejército Argentino como Unidad Académica Universitaria.

TIPO DE INFORME:

Experiencia pedagógica.

EJE MARCO:

EJE 2: Las perspectivas y los debates sobre el currículum universitario.

EXPOSITOR Y AUTOR: Cnl Mg “VGM” Luis Esteban DALLA FONTANA

Resumen**Situación que originó la experiencia:**

En el marco de su Proyecto Educativo Institucional, la Escuela Superior de Guerra ha venido revisando su currículum cada cinco años con la finalidad de actualizar los métodos y acompañar el proceso de evolución del ámbito universitario, ya que este Instituto puede describirse como un seminario permanente de la metodología para la toma de decisiones que se constituye en un foro genuino donde se aborda un conjunto de problemas de naturaleza táctica, operacional, estratégica, histórica y organizacional, en un marco global que permite la interacción con otros ámbitos disciplinares.

La última revisión del currículum se inició durante el año 2012 planteándose la necesidad de llevar adelante una transformación pedagógica y didáctica sobre la base de un enfoque por competencias para evolucionar hacia el mejoramiento de la calidad educativa de los programas de grado y posgrado y de los cursos de capacitación específica que se dictan en la Escuela. Si bien es cierto que la acción educativa desplegada en sus aulas, gabinetes y simuladores nunca pretendió la sola transmisión de contenidos disciplinares, se creyó conveniente estudiar la posibilidad de adecuarla a ese nuevo enfoque tanto en lo que respecta al planeamiento curricular como al abordaje de la pedagogía y la didáctica en la práctica.

Propósitos de la experiencia:

Al momento en que la comunidad educativa del Instituto fue convocada para ese proceso trascendente se analizaron las alternativas disponibles planteándose la posibilidad de un cambio, una innovación o un rediseño optándose, finalmente, por este último en la idea de realizar un ajuste institucional desde y hacia lo sistémico para completar la integración de los nuevos programas de grado y posgrado que incrementaron y extendieron la oferta educativa de la Escuela, para revisar la cultura organizacional como ámbito de la educación superior, su normativa, los patrones de conducta y la esencia de su propósito. Sobre estas bases se inició una

primera etapa de discusión del planeamiento curricular enfocado en competencias de la totalidad de los programas de grado y posgrado y de los cursos de capacitación, como así también la evolución didáctica hacia el desarrollo de los proyectos de cátedra, todo ello en una primera fase experimental y en un marco de diálogo que favorece el consenso de la comunidad en su conjunto.

Metodología o estrategias utilizadas:

Desde el inicio de este proceso de transformación se organizó un programa de sesiones y talleres de actualización educativa orientados hacia la necesidad de comprender el enfoque de la educación por competencias, el posicionamiento del alumno y el docente en ese ámbito, el planeamiento curricular, el despliegue en el aula y la evaluación del aprendizaje y la enseñanza. Este programa se encuentra en desarrollo y se ha enriquecido con el asesoramiento y las conferencias dictadas por expertos vinculados con la problemática en estudio.

Asimismo, y en la intención de conformar el cuadro de situación que permita configurar el escenario real, se han realizado unas encuestas dirigidas a los alumnos y profesores de todas las Carreras, como así también al personal de gestión, cuyo relevamiento permitió el avance hacia una nueva etapa de experimentación curricular.

En esa dirección se formuló un conjunto de interrogantes que sirvió como punto de partida para intentar el rediseño del currículum, en tanto conjunto de variables que trascienden la mera formalidad administrativa, considerando que la opción pedagógica y didáctica enfocada en competencias es relevante siempre que no quede en la sola formulación de constructos teóricos que enuncien unas intenciones de logro a partir de las cuales la educación superior pudiera interpretarse como mero instrumento para la producción de capital humano apto para su desarrollo y empleo en el ámbito del mercado laboral; por ello, dentro de las estrategias de trabajo, se procedió al análisis y discusión de las varias conceptualizaciones que existen sobre lo que es, y debiera ser, una competencia, desde la de Douglas McClelland (1973) en adelante, cómo desarrollarla, cómo adquirirla o profundizarla y cómo evaluarla, a los efectos de intentar la conformación de un marco de referencia adecuado.

Logros obtenidos:

El proceso de transformación del currículum de la Escuela Superior de Guerra se encuentra en desarrollo habiendo logrado la participación activa de toda la comunidad educativa a medida que las reuniones han ido progresando y se ha profundizado la temática comprendiéndose, como un primer avance de trascendencia, la ductilidad del enfoque educativo basado en competencias para combinar otras visiones del aprendizaje y la enseñanza.

Al momento se ha logrado el diseño experimental basado en competencias del proyecto curricular de una de las Carreras de grado y uno de los Cursos de capacitación específica para oficiales militares y continúan los análisis relacionados con los otros programas de grado, posgrado y cursos, coordinándolos con la práctica del desempeño a través de los sistemas de simulación disponibles.

Cuestiones que fueron puestas a consideración de los colegas en el Congreso:

- Análisis de la coherencia que existe entre las disciplinas que desarrollan las carreras y los cursos que se dictan en la Escuela Superior de Guerra y el enfoque educativo basado en competencias.
- Aptitud y factibilidad de la instrumentación de los proyectos de cátedra en relación con nuestras disciplinas.
- Métodos novedosos de evaluación del aprendizaje empleando el enfoque mencionado y su resultado en otros establecimientos universitarios.
- Validez de la opinión sostenida por la Escuela Superior de Guerra sobre que el enfoque por competencias permite la interacción de otras modalidades educativas.
- Estrategias para equilibrar el impacto de la relación “tiempo real disponible - desarrollo del currículum por competencias”.

Educación a Distancia en la Escuela Superior de Guerra.

TIPO DE INFORME: de experiencia.

EJE 4: Los nuevos escenarios educativos con disposición tecnológica.

EXPOSITOR Y AUTOR: CNL LIC. TABORDA, LUIS OSVALDO

Colaborador: Miyar, Rogelio Carlos

Resumen

La Escuela Superior de Guerra “Tte Grl Luis María Campos” (ESG) fue fundada el 1ro de enero de 1900, y sintetiza uno de los tantos esfuerzos realizados por una generación que bregó por consolidar la unidad nacional. En sus aulas se formaron

más de tres mil Oficiales de Estado Mayor, nutriendo al Ejército con el saber actualizado de la ciencia y el arte militar.

Asimismo, desde 1949 han pasado por sus aulas oficiales de la Armada y la Fuerza Aérea; y más de cuatrocientos Jefes pertenecientes a Ejércitos de veinte países de América, Europa y Asia. Ello pone de relieve la trascendente labor que realiza el Instituto y el reconocido prestigio que tiene ante todo el mundo en su competencia específica.

A partir del año 1986, y en respuesta a las expectativas de la institución y de la sociedad, la ESG decidió abrir sus claustros con total pluralidad a la población civil, ofreciendo carreras abiertas a la población en general y sumándose al nuevo impulso educativo resultante del II Congreso Pedagógico Nacional.

El aspecto antes mencionado implicó que se materializara una paulatina y creciente demanda de su oferta educativa: además de las carreras de posgrado, grado y cursos de extensión universitaria ofrecidos en modo presencial, se hizo necesario implementar la opción pedagógico – didáctica a distancia para satisfacer las expectativas de sus alumnos.

Resulta de particular interés presentar la posición del Ejército frente a la educación en general y sobre la opción educativa “a distancia” en particular:

El Ejército Argentino sostiene el concepto de “educación durante toda la vida”, orientado a la formación continua de individuos y organizaciones.

En este contexto, el concepto de aprendizaje autónomo y la capacidad de “aprender a aprender” adquieren una especial relevancia.

Por ello, se concibe que la Educación A Distancia (EAD) permite incrementar la capacitación y el perfeccionamiento técnico profesional del personal militar.

El actual despliegue operacional del Ejército Argentino se extiende a lo largo y a lo ancho del país, abarca el continente antártico e incluso numerosos destinos en el exterior: a través de la EAD, se logra no solamente brindar educación operacional sino que también se posibilita a sus integrantes el acceso a una variada oferta educativa en general.

También resulta sumamente importante la oferta educativa que, a través del Servicio de Educación a Distancia al Exterior (SEADE), le posibilita al núcleo familiar del personal del Ejército Argentino destinado en otros países continuar normalmente sus estudios de nivel inicial, primario y secundario.

Por las razones ya señaladas, resulta necesario resaltar la importancia que posee la educación a distancia en la formación del Oficial, dado que a través de la misma se logra optimizar su capacitación profesional, prevista en el correspondiente plan de carrera. En tal sentido, la ESG organizó en principio las etapas iniciales de sus cursos a distancia a través de envíos de material de estudio y requerimientos por

correspondencia.

Pero es a partir del año 2001 que la EAD adquiere una dimensión significativa, no solamente para el Instituto sino para todo el Ejército Argentino, ya que a partir de ese año se pudo tener acceso a Internet en todos los Institutos. Asimismo, por haberse logrado el desarrollo de una Plataforma Educativa Digital (PED) propia, la cual fue concebida para posibilitar el diseño, elaboración e implementación de entornos educativos disponibles a través de Internet, con todos los recursos necesarios para cursar, gestionar, administrar y evaluar actividades educativas. Lo antes expresado posibilitó a la ESG ofrecer en ese año su primer curso de extensión universitaria a distancia, totalmente abierto a la población.

De este modo, la ESG buscó ofrecer una capacitación permanente, tanto a sus alumnos militares como a civiles, dentro de un marco de flexibilidad y asegurando la igualdad de oportunidades de capacitación y perfeccionamiento mediante el acceso a una educación de calidad, superando así los factores representados por la dispersión geográfica y por los límites de tiempo disponible para asistir a una educación presencial.

A partir de ese momento, la oferta educativa de la Escuela Superior de Guerra bajo esta modalidad creció paulatinamente hasta el presente, gracias a la incorporación de atractivas carreras de grado y posgrados, a las cuales acceden alumnos de diferentes lugares del país e incluso del exterior.

Los propósitos de este trabajo serán mencionar y describir los principales desarrollos técnicos y organizacionales llevados a cabo para hacer frente a una demanda educativa siempre creciente y que requiere una actualización acorde al tiempo en que vivimos. Asimismo, se buscará hacer referencia a las distintas metodologías y estrategias destinadas a la capacitación de docentes y alumnos e incluso aquella dirigida al personal que realiza tareas de gestión educativa; para que todos estos actores, que desempeñan roles importantes en la materialización de este entorno educativo no solamente conozcan y apliquen todas las herramientas disponibles en la PED, sino también para que dicha capacitación optimice los distintos procesos de enseñanza y aprendizaje.

A tal efecto, el trabajo buscará presentar, en un trayecto desde lo general hacia lo particular, el conocimiento generado en este campo, los avances logrados y las acciones de mayor importancia que debieron efectuarse para llegar a la situación actual de nuestra oferta educativa, inserta en el Sistema de Educación a Distancia del Ejército Argentino (SEADEA).

Finalmente, se citarán los logros tecnológicos obtenidos en relación con la potenciación de la PED y también aquellos aspectos que hacen a la proyección futura de la oferta educativa institucional.

El Perfeccionamiento Docente y la Modificabilidad Cognitiva

INFORME DE EXPERIENCIA PEDAGÓGICA.

EJE 5: Escenarios de enseñanza y de aprendizaje en la Universidad: La formación para la docencia en la universidad.

EXPOSITOR LIC. FERNÁNDEZ UCHA, ALEJANDRA EUGENIA S.A. DE

Co-Autoras: Lic. Mazzeo, Ana María. Lic. Fernández Ucha, Alejandra Eugenia Saint Aman de

Resumen

La Escuela Superior de Guerra integra el Sistema Educativo Nacional. Es una Escuela de posgrado con orientaciones hacia la conducción, la logística y los recursos humanos, la historia de la guerra, la estrategia y la geopolítica y las relaciones internacionales.

Situación que originó la experiencia:

La institución está inmersa en un proceso de modificaciones en lo relativo al modelo educativo: pasa de un diseño por objetivos a uno por competencias.

Establecer un currículo por competencias implica el diseño de un todo en el que se integran varias disciplinas y la actividad pedagógica se oriente hacia la construcción del conocimiento por comprensión.

A partir de ello surgió la necesidad de implementar, en el marco del Perfeccionamiento Docente, las acciones destinadas a profundizar y consolidar este proceso.

Por otra parte, esta Capacitación Docente forma parte de un proyecto de investigación en curso, referida a la relación entre las capacidades cognitivas necesarias para el desempeño profesional de los egresados en lo referente a la toma de decisiones en ambientes complejos y sus posibilidades de incremento a través del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Lo que se tuvo en cuenta para el diseño de este Seminario de Perfeccionamiento Docente fue la necesidad de actualización en cuanto a la fundamentación del hacer docente, según las neurociencias y las teorías de la neuropsicología en particular, y su incidencia en la educación.

Propósitos de la experiencia:

La experiencia tiene tres propósitos:

Que los profesores puedan conocer otros marcos teóricos de fundamentación del

proceso de enseñanza-aprendizaje, que incorporen los desarrollos actuales de las ciencias cognitivas.

Generar en los profesores la apertura a las nuevas modalidades de enseñanza, proponiendo alternativas a las estrategias pedagógicas tradicionales, fundadas casi exclusivamente en la transmisión.

Impulsar el diseño y empleo de nuevas estrategias pedagógicas, que contribuyan al incremento, en los alumnos, de las capacidades cognitivas definidas como Funciones Ejecutivas Superiores (FES), que tienen alto grado de incidencia en la adquisición de las competencias definidas en la currícula referidas a la toma de decisiones en ámbitos complejos.

Estrategias utilizadas:

Llevar a cabo el Perfeccionamiento Docente en el ámbito específico de una Escuela de Posgrado implica tener en cuenta:

- Las características de la institución.
- Las disponibilidades de tiempo de los docentes.
- Generar la motivación suficiente para poder sostener la actividad entre todos.

Los elementos que debemos considerar al momento de diseñar el Proyecto de Perfeccionamiento Docente:

- Las características de las asignaturas.
- Las diferencias de formación profesional.
- La resistencia al cambio y el malestar que esto conlleva en un cuerpo docente que tiene larga trayectoria profesional y docente.

Para que fuera lo suficientemente inclusivo y generara beneficios para la mayor cantidad de profesores y que al mismo tiempo permitiera alcanzar el objetivo primario de incrementar las funciones ejecutivas superiores de los alumnos.

Teniendo en cuenta estos elementos, se eligió la modalidad de Seminario, definido como la actividad académica que tiene como objeto el estudio intensivo de un tema en reuniones de trabajo debidamente planificadas, con búsqueda y contrastación de diferentes fuentes de información y conocimiento que lleve a asumir una posición en relación con el tema, facilitar la participación e intervención de todos en igualdad de condiciones. Esto posibilitó que el Seminario sea un espacio de reflexión sobre la propia práctica docente, de intercambio de experiencias y diera lugar a la expresión de las dificultades de toda índole que se van presentando en la tarea.

Los antecedentes de este seminario:

Desde hace diez años se implementan reuniones de trabajo con el cuerpo docente, donde se les brinda información, resultante de la evaluación de ingreso, sobre las características de los grupos de alumnos, referidas a las funciones ejecutivas superiores y los estilos de aprendizaje. En esas reuniones también se sugieren las estrategias didácticas más adecuadas para el proceso de enseñanza – aprendizaje, de acuerdo con las características del grupo y de los mismos docentes.

Al mismo tiempo se promueve en los alumnos el trabajo grupal e individual sobre la metacognición. Otra estrategia ha sido compatibilizar la metacognición del cuerpo docente y la de los alumnos.

La propuesta de este Seminario significa una modificación importante en lo que tiene relación con la actividad docente académica, ya que está orientada no sólo a los aspectos pedagógicos entendidos como estrategias y técnicas didácticas, sino también a la fundamentación teórica de las mismas, lo que lo lleva a conformarse como un grupo de trabajo de envergadura.

El marco teórico elegido se ha ido constituyendo a partir de los aportes de la neurología, la neuropsicología, los nuevos desarrollos del psicoanálisis en el área de la cognición, la psicología de la educación y los aportes de estas disciplinas a la pedagogía y la didáctica.

De este modo el programa del Seminario se organizó en módulos temáticos que contemplan: Corrientes en Psicología del Aprendizaje y sus derivaciones pedagógicas, Aspectos fenomenológicos del proceso enseñanza – aprendizaje, la Modificabilidad Cognitiva y las Funciones Ejecutivas Superiores, con especial tratamiento de la Flexibilidad Cognitiva, articulados como fundamento teórico de las Estrategias Docentes que se están elaborando para el dictado de los diferentes contenidos curriculares.

Las Técnicas didácticas diseñadas para este Seminario incluyen, además de la discusión bibliográfica y los sucesivos posicionamientos teóricos, la implementación de actividades que les permiten la experiencia personal del nivel de desempeño de las funciones ejecutivas superiores y la interpretación de las mismas a partir de las ciencias cognitivas.

El trabajo final individual del Seminario consiste en la elaboración de una Estrategia Didáctica y la elaboración de un documento en forma grupal sobre las competencias docentes necesarias para incrementar la calidad de los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Logros obtenidos que serán objeto de la comunicación

Diseño de un Programa de Perfeccionamiento Docente que se constituye como grupo de trabajo por la dinámica de su desarrollo.

Compromiso de los miembros para la producción de documentos de uso para la

institución.

Las metas propuestas, y en desarrollo, son:

Creación de Estrategias Didácticas específicas para las asignaturas de la curricula.

Fundamentación de las Estrategias según aproximaciones teóricas que aún están en desarrollo.

Interrelación de las funciones Investigación, Extensión y Académica: Diseño de Escenario Estratégico MUPIM 2015.

Informe de Investigación y experiencia

EJE 1: La profesión académica entre la tradición y el cambio

La tensión entre las funciones de transmisión. Producción, Investigación y Extensión.

EXPOSITORES: CNL (R) MG ALFREDO LASPIUR ; LIC. ISABEL PERALTA DE VIDELA SOLÁ

AUTORES: Cnl Lic. Alejandro Mella Abal; Cnl (R) Mg Alfredo Laspiur; Cnl (R) Lic. Jorge Obregón; Cnl (R) Lic. Ángel Fleba; Cnl (R) My (R) Mg Enrique Clavier; Lic. Isabel Peralta de Videla Solá: por Secretaría de Investigación Escuela Superior de Guerra

COLABORADORES: Cnl (R) Lic Rafael Falótico y Cnl (R) Lic. Sergio Escudero por Mutual de Intendencias Militares (MUPIM)

RESUMEN

El presente trabajo de investigación constituye una propuesta para el abordaje, estudio y discusión de las funciones sustantivas de la Universidad en el contexto de necesidades y demandas de crecimiento docente y de inclusión social.

Se propone un diálogo entre las teorías y los datos del contexto económico y social a fin de comprender la realidad de la misión de la Universidad que se desarrolla como contribución a una Mutual para quien se diseña un escenario estratégico 2015 y se proponen acciones estratégicas de intervención.

Esta acción está enmarcada en el Convenio Marco entre el Instituto de Enseñanza Superior del Ejército (IESE) y la Mutual de Intendencias Militares (MUPIM) y ordenada desde el Convenio entre la Escuela Superior de Guerra (Unidad Acadé-

mica de IESE) y MUPIM.

Esta investigación supone una mirada ampliada sobre las necesidades de intervención sobre las mutuales abordada desde las funciones sustantivas que contribuye a la concreción de la función social como modo de crecimiento en la participación de los docentes investigadores.

El tema ético aparece como vertebrador del trabajo donde la solidaridad, el apoyo mutuo y la creación de riqueza constituyen la dinámica del desarrollo en el intento de integrar.

De acuerdo a la UNESCO, la enseñanza superior debe prepararse para dar respuesta a los problemas generales y las necesidades de la vida económica y cultural de la población con una mirada pertinente de todas aquellas acciones y procesos que coadyuvan con la realización de las funciones sustantivas de la institución universitaria

Se proponen tres ejes conceptuales:

1.- 1.a) La investigación en la Universidad como objeto de análisis desde diversas dimensiones: contextual-institucional, epistemológica- histórica y desde la práctica

1.b)La docencia: como tarea vinculada centralmente con el conocimiento y los proceso de apropiación de los saberes y

1.c)La extensión universitaria y su importancia como difusión cultural, transferencia y desarrollo social comunitario.

2.- Estudio de caso: “Diseño de Escenario Estratégico MUPIM 2015 cuyo objetivo general fue: *La adaptación y/o reformulación de la Misión, Visión y Valores y la adecuación del campo de acción estratégico facilitarían la adopción de una estructura organizativo-funcional acorde a los requerimientos del futuro mediano*”. Posibilidades de utilización por instituciones de la economía social (Mutuales y/o Cooperativas).

Esta investigación surge como consecuencia del Convenio Marco que se estableció entre el Instituto de Enseñanza Superior del Ejército (IESE) y la Mutual de Intendencias Militares (MUPIM) con el fin de establecer vínculos de cooperación entre ambas instituciones con un acento claro en el desarrollo de investigaciones científicas y tecnológicas. Previa convalidación del Acuerdo Marco se suscribe un Protocolo adicional entre MUPIM y la Escuela Superior de Guerra (ESG) en el cual se establece que la Secretaría de Investigación pasa a ser unidad ejecutora.

Surgió de MUPIM la necesidad de observar y analizar su futuro devenir (cuenta con 101 años de antigüedad) con un horizonte prospectivo al año 2015 lo que dio origen

al Proyecto de Investigación “Diseño de Escenario Estratégico MUPIM 2015”.

La Secretaría de Investigación como responsable del desarrollo designó un equipo ad hoc constituido por investigadores propios y representantes de MUPIM quienes iniciaron sus actividades en julio de 2011.

Se estableció una hipótesis de trabajo prospectivo que coadyuve a la sustentabilidad futura de la mutual a saber:

“La adaptación y/o reformulación de la Misión, Visión y Valores y la adecuación del campo de acción estratégico, facilitarían la adopción de una estructura organizativa funcional dinámica, acorde a los requerimientos del futuro mediato” (2015).

El OBJETIVO GENERAL quedó plasmado en “**Redefinición total o parcial de la Misión, Visión y Valores actuales de MUPIM, previo diseño de un modelo de análisis prospectivo (Escenario Estratégico 2015) que facilite la actualización y sustentabilidad futura de la MUPIM**”.

OBJETIVOS PARTICULARES:

Identificación de la Actualidad de MUPIM (Misión Visión y Valores) mediante la ejecución de un relevamiento orgánico-funcional.

Análisis del Contexto (competencia, mercado de servicios, cambios legales).

Actualización y/o redefinición de la Misión, Visión y Valores.

Formulación y Evaluación de Nuevas Estrategias.

El desarrollo del Proyecto contempló tres etapas:

La primera etapa (2011) concretó la tarea de transmisión de información y necesidades desde MUPIM y la generación de ideas integrables al proyecto desde la ESG tales como: la Comunicación, la Administración de los RRHH, el Marketing de los Servicios. Se realizaron encuestas, entrevistas, estudios bibliográficos y análisis documentales.

La segunda etapa (2012) buscó trabajar sobre el segundo y tercer objetivo parcial estableciendo un análisis para detectar Fortalezas, Debilidades, Amenazas y Oportunidades. (FODA).

La tercer etapa (2013) se aboca a la conformación de una propuesta final de un organigrama acorde a los indicadores de funcionamiento de la Mutual del futuro basado en un enfoque sistémico organizacional y un programa de capacitación y perfeccionamiento de los distintos niveles de responsabilidad de su personal con acciones inmediatas internas (con asistencia del cuerpo de profesores de la ESG) y mediatas (capacitación externa a MUPIM) contribuirán a establecer bases más sólidas para posicionar a la organización a un mejor desempeño acorde a las exi-

gencias del futuro.

3.- La investigación y la tarea docente como factores de perfeccionamiento docente.

En este sentido ***la docencia está llamada a dar respuesta en la formación de recursos humanos que respondan a la investigación, de la cual se genera y aplica el conocimiento, así como la preparación de profesionales en el campo de la extensión y difusión con los cuales se forma la cultura, la divulgación de la ciencia, la transferencia del conocimiento como garantía de inclusión social.***

La participación de los docentes investigadores de este Proyecto y su ejecución están inscriptos en el Programa de Perfeccionamiento Docente.

METODOLOGÍA: Estudio de Caso

Nota:

Al ser MUPIM una institución de la Economía Social, el Diseño Estratégico puede ser aplicado a cualquier otra Mutual (inclusive a Cooperativas) ya que, si bien existen diferencias entre las unas y las otras puede ser compatible, de tal forma que será una contribución para la sociedad.

A tal efecto, el Proyecto fue expuesto en la Reunión de la Comisión de Investigación del CEEPADE (Centro de Estudios Estratégicos para la Defensa) del Ministerio de Defensa del 23 de agosto de 2013.

Este proyecto fue publicado:

Revista de MUPIM Nro 527, (Págs48 a 50), Diciembre 2010.

Revista de la ESG Nro 583, (Págs123 a 130), Enero-Abril 2013.

La Universidad, como comunidad de saberes, una colectividad de estudiantes y profesores que juntos crean y se apropian de los saberes, competencias pedagógicas y espacios de cooperación, plantean retos formativos que son objeto de debate y reflexiones.

La Escuela Superior de Guerra mostró, por medio de sus ponencias, el estado del arte desarrollado en la Unidad Académica.

Este espacio de exposiciones, acuerdos y disensos, posibilitó el afianzamiento de las vinculaciones académicas y científicas de nuestra institución con las universidades nacionales y extranjeras fortaleciendo su presencia en el concierto de las instituciones de Educación Superior.

Sociedad Militar "Seguro de Vida"
110 Años de confiabilidad y respaldo

Ser Parte tiene sus beneficios



Administración de Haberes

Permite el cobro de sus haberes el ante último día hábil del mes de manera ágil y segura.

Ayudas Económicas

Hasta \$100.000.-
En Planes hasta 84 cuotas

Además:
Ayudas Económicas Prendarias:
Monto máximo (km): \$50.000.-
Monto máximo usado: \$30.000.-
TNA: 27%

Tarjetas

MasterCard de SMSV

Beneficios al gozar:
La mejor financiación
Remisión facilitada

Visa Macro de SMSV

Beneficio y comodidad al pagar:
- Servicio al Cliente 24 horas
- Programa de descuentos y promociones
- Acceso al Programa Miles & More

Asesora gratuita y otras ventajas con el uso de su tarjeta y seguro de haberes y prestaciones Prendarias desde el día del cobro de los haberes.





0810-222-7678
www.smsv.com.ar



Normas para las Colaboraciones a Publicar en la “Revista de la Escuela Superior de Guerra”

De las colaboraciones

- a. Podrán ser artículos de opinión originales, resultados de trabajos de investigación seleccionados, traducciones o reseñas.

La Revista es de Difusión Pública, en cualquier caso la Dirección de la Revista se reserva el derecho de aceptar o rechazar la colaboración. Aceptado y publicado el trabajo, el mismo queda amparado por las prescripciones legales de la Ley de Propiedad Intelectual N° 11.723 y, por ende, no puede ser reproducido sin autorización de la Dirección de la Revista.

De las exigencias formales

- a. Las colaboraciones serán presentadas escritas en computadora en Word 6.0, (o más actualizados), o en formato RTF, de un solo lado del papel, en hojas de tamaño A-4, con indicación al margen del lugar en que deben insertarse los gráficos o anexos, en caso de tenerlos. A la copia escrita en papel deberá agregarse un CD, con etiqueta, con identificación del autor y del título de la obra.

b. Si correspondieran dibujos o anexos, éstos se presentarán en CD en formato de imagen TIFF e impresos sobre papel blanco o transparente, separados del texto del trabajo. Al pie de los mismos se mencionará el número de la lámina o anexo correspondiente. Deberá tenerse en cuenta que los colores en los gráficos podrían no ser utilizados en la publicación.

c. Los artículos originales, los trabajos de investigación y las traducciones no sobrepasarán las 30 hojas tamaño “A-4”, escrito según lo indicado en 2. a., salvo excepciones que serán consideradas por la Dirección de la Revista.

En el caso de trabajos de investigación se buscará sintetizar su contenido haciendo referencia a todos los antecedentes, la introducción, una síntesis del desarrollo o la demostración y las conclusiones.

Las citas bibliográficas serán consignadas dentro del espacio determinado en 2. C.

d. Para la división y subdivisión del texto se empleará la notación numérica de la que son ejemplo las presentes Normas.

e. En las citas y notas, la mención de la bibliografía será realizada en la siguiente forma:

1) Cuando se trata de un libro: autor (apellido y nombre con mayúscula inicial). Punto seguido. Título del autor (Dr. o Grl, etc.). Punto seguido. Título del libro (mayúscula inicial y todo en negrilla). Lugar (mayúscula inicial). Punto seguido. Editorial. Punto seguido. Año (números arábigos). Cuando sea necesario particularizar capítulos (en números romanos) y páginas (en números arábigos).

Ejemplo: Ruíz Guiñazú, Enrique. La tradición de América. Buenos Aires, Argentina. Espasa-Calpe. 1953. Pág. 155.

2) Cuando se trata de un libro traducido: (Similar a lo indicado en 2. e. 1), con el agregado, después del título del libro, de la mención del traductor y del idioma original. Se seguirá con el lugar, Editorial, etc. (como en 2. e. 1).

Ejemplo: Gilson, Etienne. La metamorfosis de la Ciudad de

Dios.

B. Agüero traducción del francés. Buenos Aires. Ed. Troquel. 1954.

Pág.

Advertencia: En algunos casos resulta importante significar la edición del libro; en tal caso la mención se realiza después del título y antes de la del traductor, en forma abreviada. Ejemplo: 3ra. edición.

3) Cuando se trata de un artículo de un libro o revista que incluye varios autores: Igual que en el caso anterior que corresponda; pero referido al artículo, suprimiendo Editorial, lugar y fecha, y se agrega a continuación Cfr.: agregando toda la que corresponde al total de la obra.

Ejemplo: Barba, Enrique M. Formación de la Tiranía. Cfr.: Argentina Academia Nacional de la Historia. Historia de la Nación Argentina. Vol. II . 2da. Sec. Buenos Aires, El Ateneo, 1962. Pág. 103.

f. A los efectos de que los artículos de la Revista se hallen encuadrados en las normas éticas y legales que rigen estas publicaciones, se tendrá especialmente en cuenta que:

1) En los trabajos en los cuales se transcriben párrafos o adopten ideas de libros, revistas u otras publicaciones, siempre deberá citarse, como llamadas al pie de página o al final del artículo, la fuente de la cual han sido tomados.

2) De acuerdo con las disposiciones de la Ley de la Propiedad Intelectual N° 11.723, las transcripciones no podrán exceder de 1.000 (mil) palabras por cada obra citada.

De la retribución

Como un testimonio material del reconocimiento por su labor, el colaborador, al que le haya sido aceptado y publicado su trabajo, será retribuido con tres ejemplares de la edición.

1. De la remisión y correspondencia con la Revista.

Las colaboraciones serán remitidas o presentadas a la Dirección de la Revista; firmadas, con aclaración de firma e indicación del grado y destino o título.

Domicilio, teléfono del autor y correo electrónico.

Asimismo, toda la correspondencia relacionada con la publicación será dirigida a la Dirección de la Revista.

2. Presentación del Curriculum Vitae y foto 4 x 4 color

Las colaboraciones presentadas a la Dirección de la Revista deberán ser acompañadas por su correspondiente Curriculum Vitae.

3. Todo trabajo presentado debe ser acompañado de una síntesis de su contenido, de una extensión no mayor a diez renglones para ser incorporado al banco de datos.

The advertisement for MUPIM features a central image of a family—a pregnant woman, a young child, and a man—sitting on a grassy field. Above the image is the MUPIM logo, which includes a coat of arms with a caduceus and the text 'MUPIM Mutualidad del Personal de Intendencias Militares'. Below the logo, the text reads 'Amplia COBERTURA en salud, educación y familia para USTED y los suyos'. Underneath the family photo, it states 'MAS DE 49 AÑOS AL SERVICIO DE NUESTROS ASOCIADOS'. At the bottom, the website 'www.mupim.org.ar' is prominently displayed, followed by contact details for Uruguay and CAM 24.

MUPIM
Mutualidad del Personal
de Intendencias Militares

Amplia COBERTURA
en salud, educación y familia
para USTED y los suyos

MAS DE 49 AÑOS AL SERVICIO DE NUESTROS ASOCIADOS

www.mupim.org.ar

Uruguay 656 (C/6915ABN) CABA - Tel.: (011) 4371-2400 - Fax: 4371-0598 - E-mail: mupim@mupim.org.ar
CAM 24. Tel: directo (011) 4372-8235 - Línea gratuita 8-800-66-MUPIM (66746)



INSTITUTO UNIVERSITARIO DEL EJÉRCITO

OFERTA ACADÉMICA 2012

COLEGIO MILITAR DE LA NACIÓN

FORMACIÓN PROFESIONAL MILITAR

Carreras de Grado

- Oficial del Ejército Argentino – Duración 4 años. Egresó como Subt Lic en Conducción y Gestión Operativa
- Licenciatura en Enfermería – Duración 4 años. Egresó como Subt Enf. Lic. en Enfermería

Profesionales

- Veterinarios: Duración 6 meses. Egresó como Tit. Veterinario
- Abogados: Duración 6 meses. Egresó como Tit. Auditor
- Analistas de Sistemas: Duración 6 meses. Egresó como Subt SCD
- Pilotos: Duración 6 meses. Egresó como Subt Piloto Prof.
- Educación Física: Duración 6 meses. Egresó como Subt Educ. Fís.
- Médicos: Duración 6 meses. Egresó como Tit. Médico
- Odontólogos: Duración 6 meses. Egresó como Tit. Odontólogo
- Bioquímicos: Duración 6 meses. Egresó como Tit. Bioquímico
- Farmacéuticos: Duración 6 meses. Egresó como Tit. Farmacéutico
- Enfermeros Profesionales: Duración 6 meses. Egresó como Subt Enf. Profesional

Curso Preparatorio para el Ingreso al Colegio Militar de la Nación y a la Escuela de Suboficiales del Ejército "Sargento Cabral"

ESCUELA SUPERIOR DE GUERRA

Carrera de Grado

- Oficial de Estado Mayor, duración 2 años (para Oficiales del Ejército Argentino y Oficiales extranjeros invitados)
- Licenciatura en Estrategia y Organización (hasta 2012) – Solo para Oficiales
- Licenciatura en Relaciones Internacionales con Orientación en escenarios de conflictos internacionales, misiones de Paz y Desarme (hasta 2012)

Posgrados

- Maestría en Historia de la Guerra
- Maestría en Estrategia y Geopolítica

ESCUELA SUPERIOR TÉCNICA

Carreras de Grado

- Ingeniería Electrónica
- Ingeniería Mecánica en Automotores
- Ingeniería Informática
- Ingeniería Mecánica en Armamentos
- Ingeniería Geográfica

Posgrados

- Maestría en Seguridad e Higiene Ocupacional

Especialización en:

- Criptografía y Seguridad Telemática
- Sistema de Control (Industrial, Transportes y Armamento)
- Especialización en Desarme y no proliferación de armas de destrucción masiva
- Especialización en Mantenimiento
- Especialización en Materiales Explosivos

Cursos Modalidad a Distancia

- Preservación del Medio Ambiente
- Curso de Ingreso a Carreras de Ingeniería

ESCUELA DE IDIOMAS

Cursos Presenciales

- Inglés
- Francés
- Italiano
- Español para extranjeros
- Portugués
- Alemán
- Chino
- Curso FCE (First Certificate in English)
- Inglés Técnico Militar, para Adultos y/o "after work" (nocturno)
- Francés Técnico para Organizaciones Militares de Paz y Humanitarias

Cursos Modalidad a Distancia

- Inglés (Niveles II, III, IV, V)
- Inglés Técnico Militar (Niveles I y II)
- Portugués (Niveles III y IV)
- Francés Técnico para OOM/MP y Humanitarias
- Español para Chinos

ESCUELA DE INFORMÁTICA

Cursos Regulares Presenciales

- Windows
- Word
- Excel
- PowerPoint
- Outlook
- Access
- Flash
- Open Office
- Front Page
- Dreamweaver
- Mantenimiento de PC
- Internet
- Taller de Internet

Todos los cursos otorgan créditos a agentes comprendidos dentro del Sistema Nacional de Administración Pública.

Cursos de Especialidad Informática – Convenios Proyedes

- Seguridad y Vulnerabilidad de Redes (ES&R)
- Diseño, Armado y Mantenimiento de Redes (CISCO)

Estos cursos Posibilitan acceder a certificados de Validez Internacional

Cursos Modalidad a Distancia

- Word Nivel I y II
- Excel Nivel I y II
- Powerpoint Nivel I

SERVICIO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA AL EXTERIOR

- Nivel Inicial
- Nivel Secundario
- Nivel Primario
- Humanidades y Ciencias Sociales
- Economía y Gestión de las Organizaciones
- Comunicación, Arte y Diseño.

INSTITUTOS NO UNIVERSITARIOS DEPENDIENTES DEL IESE

- **Escuela de Suboficiales del Ejército "Sargento Cabral"**
Duración 2 años. Egresó como Cabo de las Armas (Infantería, Caballería, Artillería, Ingenieros y Comunicaciones) o Cabo Técnico Profesional (en diferentes especialidades).

- **6 Liceos Militares**
- Nivel Inicial, Nivel Primario y Nivel Secundario

- **Instituto Dámaso Centeno**
- Nivel Inicial, Nivel Primario y Nivel Secundario

eude
ditorial Universitaria del
EJÉRCITO ARGENTINO

Como no sabíamos que era imposible, lo hicimos.



Investigación

Proceres en
Palabras



Historia

Pensadores
Militares



Revistas

www.iese.edu.ar

eude
ditorial Universitaria del
EJÉRCITO ARGENTINO

Calle 85, 1º pto, C.A.B.A.
Tel: 4576-5000/51 - Int. 7874 y 7887
www.iese.edu.ar



INSTITUTO UNIVERSITARIO DEL EJÉRCITO

Oferta Académica

UNIDADES ACADÉMICAS SUPERIORES



Colegio Militar de la Nación



Escuela Superior de Guerra



Escuela Superior Técnica

www.iese.edu.ar | 0810-888-IESE (4373)