



**UNIVERSIDAD DE  
SAN BUENAVENTURA  
CALI**

**REFLEXIONES DE SENTIDO EN TORNO AL CONCEPTO DE DESARROLLO:  
ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE EL SUJETO HISTÓRICO DESDE LA  
DOCENCIA**

**JORGE ANTONIO MOLINA PEREZ**

**ASESOR  
PhD. MARIO ALBERTO ÁLVAREZ LÓPEZ**

**UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA- SECCIONAL ARMENIA**  
**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA**  
**FACULTAD DE EDUCACION**  
**MAESTRIA EDUCACION: DESARROLLO HUMANO-COHORTE I**  
**SANTIAGO DE CALI**  
**2014**

**CONTENIDO**

RESUMEN .....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
IDENTIFICACIÓN GENERAL DE LA OBRA DE CONOCIMIENTO .....	6
DEJARSE ACONTECER PARA CAMBIAR LA MIRADA Y RECONOCER AL OTRO.....	8
1.    CAPÍTULO I. AUTO-ECO-BIOGRAFÍA. ....	16
1.1.    ¿ACASO NO CABEMOS TODOS?.....	16
2.    CAPÍTULO II. PROBLEMATIZACIÓN.....	22
2.1.    APUESTA METÓDICA: DESDE LA CRISIS EN LAS LECTURAS DE LA REALIDAD, HACIA LA EMERGENCIA PARA EL RESCATE DEL SUJETO.....	29
3.    CAPÍTULO III. CONTEXTO EPISTÉMICO .....	34
3.1.    REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES PARA UNA POSIBILIDAD EPISTÉMICA DE LO ALTERNATIVO EN EL DESARROLLO.....	34
3.2.    LA ECONOMÍA Y EL CONCEPTO DE DESARROLLO.....	36
3.3.    SUJETO EN FORMACIÓN DE DESARROLLO.....	38

3.3.1. LOS CAMPOS EN LA RELACIÓN EDUCACIÓN Y DESARROLLO.....	38
3.4. EL PENSAMIENTO, EL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN, REFERIDOS DE LA CONCEPCIÓN DEL DESARROLLO. ....	39
3.5. ALTERNATIVAS EDUCATIVAS PARA UN SUJETO DEL DESARROLLO 42	
3.6. EDUCACIÓN DESDE LA MULTILATERALIDAD HUMANA.....	45
3.6.1. APROXIMACIÓN CRÍTICA AL CONCEPTO DE DESARROLLO. ....	47
3.7. DESARROLLO SOSTENIBLE.....	49
3.8. DESARROLLO LOCAL. ....	51
3.9. DESARROLLO HUMANO.....	56
3.10. LÓGICAS Y RACIONALIDADES QUE SUBYACEN EN EL CORPUS TEÓRICO SOBRE EL DESARROLLO .....	58
3.11. APORTES DESDE LAS DISCIPLINAS SOCIALES AL CONCEPTO DE DESARROLLO .....	61
3.11.1. ANTROPOLOGÍA Y DESARROLLO.....	61
3.11.2. SOCIOLOGÍA Y DESARROLLO.....	65
4. CAPITULO IV. UNA MIRADA AL SUJETO HISTÓRICO E INTERCULTURAL DEL DESARROLLO EN LA CONTEMPORANEIDAD .....	71
4.1. EL CAPITALISMO MUNDIAL Y LAS NUEVAS SUBJETIVIDADES EMERGENTES..... A MODO DE APERTURA.....	71

4.2. CONSIDERACIONES SOBRE EL SUJETO HISTÓRICO EN LA CONTEMPORANEIDAD.....	80
4.3. CONSIDERACIONES SOBRE EL SUJETO INTERCULTURAL: UNA MIRADA EN TIEMPOS PRESENTES. ....	90
4.3.1. REFLEXIONES PARA CONFIGURAR UN SUJETO ÉTICO Y REFLEXIVO. 90	
5. CAPITULO V: CIERRE APERTURA: EL SUJETO ÉTICO Y REFLEXIVO EN LA CONSTRUCCIÓN DE APUESTAS SOBRE EL DESARROLLO HUMANO, DESDE LA DOCENCIA. 100	
6. CAPITULO VI. POLÍTICA DE COMUNICACIONES .....	112
7. BIBLIOGRAFÍA.....	114
8. ANEXO 1: OBRA DE CONOCIMIENTO .....	119

## RESUMEN

En tiempos presentes la sociedad contemporánea implica una sociedad atravesada por el conjunto de necesidades que impone el mercado internacionalizado, donde, el "tener" significa más que el "ser", configurando además la exclusión del sujeto, su subjetividad individual y colectiva, que no le permite construir sus relaciones, percibirse como un "nosotros" y actuar colectivamente.

A partir de esta tensión, surge el interés desde la Academia, para reflexionar al interior del concepto de un desarrollo, que efectivamente le sirva a la sociedad en crisis, implementando procesos dialógicos docente-estudiantes, acerca del papel que nosotros como subjetividad colectiva, como sujetos históricos, interculturales y éticos, debemos cumplir en el análisis de la realidad social que nos circunda, es decir, entender que la preocupación manifiesta se expresa a partir del siguiente interrogante: ¿ Quiénes somos los sujetos que desde el aula, formamos a los otros en la pretensión de entender con ellos el significado y sentido del concepto de Desarrollo? .La tensión es manifiesta.....En la cotidianidad, hacemos lecturas de la realidad, muchas veces sin tener en cuenta la opinión de los alumnos, desconociendo su papel como sujetos implicados.

Por todo lo anterior, nosotros los docentes desde la pedagogía crítica, debemos hacer de esta, una alternativa para posibilitar la interdisciplinariedad, el diálogo de saberes y de culturas, entre otros, además, hacer de la complejidad un espacio para la reflexión crítica y abierta sobre el conocimiento como racionalidad, de tal forma que cuando estemos "conversando" acerca del desarrollo, lo asumamos como integralidad, con criterio de humanidad, con pensamiento crítico humanizante y propositivo, en definitiva, entender que la conciencia crítica del sujeto ha transformado la historia.

## INTRODUCCIÓN

### IDENTIFICACIÓN GENERAL DE LA OBRA DE CONOCIMIENTO

Hablar de desarrollo, de sus significados y sentidos y sobre todo, en un contexto como el de hoy, donde el modelo neoliberal ha sido nefasto para nuestros países, se convierte en asunto complejo, entendiendo además, que ese “conversar” desde la academia, el aula y/o “jaula”, ubica a los docentes ante una gran responsabilidad: las lecturas de la realidad social que nos rodea, efectivamente están permeadas por los marcos teóricos que utilizamos, tratando de “entender” el mundo, la realidad latinoamericana, Colombiana y regional, pero que en mucho (dichas teorías), distan de ser objetivas, y más bien tratamos de entender y transmitir conceptos impregnados de ideología excluyente a esos sujetos, los alumnos.

En otras palabras, validando así

*un sistema instaurado bajo una noción totalizadora, estandarizadora que instituye perversamente que al subjetividades son equiparables, que niega las singularidades, que naturaliza los antivalores (intolerancia social, consumismo, individualismo, violencia simbólica, egoísmo, competencia, facilismo), que ante la aparente bondad de una promesa de inclusión y de oportunidades para todos, termina excluyendo y quebrantando la esperanza por una educación por venir. (Andrade Arias & Caicedo Rada, 2010)*

En este contexto, la presente indagación pretende abordar el concepto de desarrollo desde miradas más humanas, desde lo sostenible y lo local entre otros, donde la visión de lo humano, no esté matizada por la tendencia a la homogenización y tecnificación de un mundo globalizado y mercantilizado, donde el sujeto (docente-alumno) sea sujeto de historia y no objeto de la misma, sujetos rescatados, históricos e interculturales llamados a abrir un nuevo horizonte de posibilidades, una nueva vida.

Por lo anterior y a partir de las tensiones generadas en el transcurso de la maestría y en particular sobre el concepto de desarrollo (de corte economicista que se “estila” en la universidad la Gran Colombia desde el programa de Economía), la intención de análisis que se propone partió de cuestionar-me, preguntar-nos en comunidades académicas con otros docentes economistas<sup>1</sup>, acerca del presente histórico y nuestro compromiso, en el proceso de formación, el cómo dar testimonio de nuestra vida hoy, el qué nos ocupa en nuestra existencia, nuestra historia en tiempos presentes, en cómo damos testimonio de ese presente que deviene del pasado y va al futuro, en cómo hacemos análisis social del presente en la dinámica constituida, en cómo nos relacionamos con las teorías y hacemos uso crítico de las mismas, es decir, si realizamos una profunda lectura de época para entender quiénes somos como sujetos del pasado y del presente (epocales), con identidades y singularidades propias, con la pretensión de fundar una postura crítica frente a la realidad social, a partir de procesos dialógicos con los otros, los estudiantes, escuchándolos desde la diversidad, reconociéndolos en su singularidad, para potenciar posibilidades humanas enmarcadas en el desarrollo humano.

En el anterior contexto, la identidad como lo planteó el profesor German Guarín en el transcurso de la maestría se interpreta que es auto biográfica, en el sentido que desde que nacemos, se presentan múltiples hechos y eventos que conforman al individuo-sujeto como tal, un constante alterarse, adaptarse y aprender del medio, del entorno en que nos desenvolvemos. De allí que las vivencias particulares, las singularidades, son fundamentales para definir la identidad, pues hace que se reflexione sobre la propia existencia (las experiencias) y ésta, ejerce gran influencia sobre la identidad. Además debe tenerse en cuenta que cotidianamente

---

<sup>1</sup> En el programa de economía de la UGCA Armenia, el autor de la presente obra de conocimiento, comparte desde el año 2002 con 5 economistas egresados de la misma, que a pesar de sustanciales diferencias ideológicas y políticas que respeto, reflexionamos desde la intersubjetividad y al interior del grupo de investigación Gestión del Desarrollo, las problemáticas que atañen a las lecturas de la realidad social, en torno a las teorías del desarrollo, para el proceso de formación en el aula.

compartimos con los otros, con las experiencias de los otros, sin querer decir esto, que yo como sujeto pierdo mi identidad, más bien comparto y respeto a los otros aun sin compartir totalmente sus experiencias, su singularidad.

En esencia, la pretensión docente-alumno, será la de ser sujetos transformadores de la realidad, sujetos históricos e interculturales, entendiendo que a partir de pequeños cambios, se podrían lograr cambios sustanciales. Es acá, donde adquiere importancia las consideraciones sobre el sujeto histórico desde la academia, a partir de diferentes concepciones políticas, ideológicas, axiológicas, para la prospección de una sociedad más humana.

De allí, la apuesta de indagación acerca de considerar desde la academia, ese sujeto histórico e intercultural en tiempos presentes, superando la noción que se tiene del sujeto en estos tiempos, donde pareciera que éste, está sumergido en un “hacer” más que en un “ser”, despegado de su esencia como sujeto que “es”, por un individuo que “hace” sin criticidad.

Finalmente y como se explicita al interior de la presente indagación, el considerar a dicho sujeto histórico e intercultural, para su proceso cotidiano en el aula y en la vida, implica un sujeto histórico inmerso en pedagogías incluyentes y potenciadoras de la diversidad cultural, religiosa, social, de género y generacional, que debe incluir-se con sus alumnos, encarnar-se con ellos, trabajar en la construcción de sujetos heterogéneos y éticos, a partir de miradas innovadoras desde lo teórico, donde el concepto de desarrollo se aborde desde lo humano, para el tratamiento de las problemáticas sociales, que tanto urgen de ser analizadas en contexto de humanidad.

## **DEJARSE ACONTECER PARA CAMBIAR LA MIRADA Y RECONOCER AL OTRO.**

Desde la perspectiva postmoderna se podría afirmar, que con su desdén hacía el método científico, su desenmascaramiento de la verdad e incluso con su sugerente crisis de la



subjetividad, nos exhorta a quedar desnudos, intelectualmente hablando y desprovistos de todo ropaje o preconcepción previa, de intentar de-construir nuestro saber-prejuicio acumulado, para rehacer perspectivas significativas nuevas que nos permitan superar angustias, ansiedades, incertidumbres y existencialismos propios de la pérdida de referentes y sentidos adquiridos a lo largo de la vida.

Y es que la experiencia acumulada se puede convertir en una tara, en una limitante en mi desafío de ser en devenir fluctuante, nunca plenamente acabado, sino en apertura-aprendizaje constante. Mi herencia cultural e histórica no debe ser una barrera limitante, sino un trampolín hacia posibilidades inciertas, en las cuales la incertidumbre no me angustia, sino que me motiva a cargar de sentido mi vida personal y profesional.

En mi caminar por el sendero de la vida, debo guiarme por lo incierto más que por lo fijo y estable; las costumbres y tradiciones pueden ser resignificadas para que no me subyuguen como cerco conservador, para que, conservando lo más fluido de mi esencia humana, pueda renovar mi ejercicio docente y mi compromiso conmigo mismo, con la sociedad y con la humanidad de la cual hago parte. Reivindicar lo diverso es una condición necesaria; respetar los argumentos y perspectivas del otro es pauta vital, ya que me permite evidenciar la tensión entre mi percepción, la identidad individual y colectiva, la realidad y el “saber” acumulado.

Cuestionar retrospectivamente mi ejercicio docente, no sólo evidencia mis vacíos, incertidumbres y deficiencias, sino también me hace consciente de mis alienaciones y enajenaciones como un producto cultural, hijo de su tiempo e inmerso en modelos económicos que sólo premian a quienes logran poseer, derrochar y/o solamente subsistir, sin morir en el intento.

Ponerle palabras a mi incredulidad y escepticismo frente a la perspectiva postmoderna, es un punto de partida para enfrentar mis resistencias y conocimientos adquiridos. ¿Es posible

transmitir el enfoque postmoderno a las nuevas generaciones, sin caer en el mediocre facilismo, donde todo vale y la ausencia de verdad y fundamento valida posturas y concepciones injustificables, por no decir “erradas”?

Para nadie es un secreto, que así como los niños y los jóvenes cuentan con la “plasticidad neuronal” para absorber argumentos y teorías nuevas, también están inmersos en frivolidades, excesos, deseos y condicionamientos propios de la sociedad capitalista donde las posesiones, narcisismos y mercancías determinan estilos de vida, pautas de comportamiento e imaginarios colectivos.

En este contexto, donde la palabra fue desplazada por la imagen y donde “ser superficial es ser demasiado profundo”, se torna problemático y desafiante interiorizar para socializar los enfoques y perspectivas postmodernas. Con todo mi bagaje histórico y mi trayectoria personal y profesional, me veo caminando hacia laberintos de incertidumbres donde debo aprender a vivir y en los cuales las verdades son provisionales y relativas; y sin embargo, es a partir de aquí, donde será posible construir otros mundos deseables, donde ser humano y planetario, no rivalicen sino que se fusionen y complementen.

Como docente de universidad privada he aprendido a conciliar intereses divergentes y a veces contradictorios en el necesario proceso de adaptarme a los contextos sociales que la vida me ha puesto en frente, en mi juventud tuve inclinación revolucionaria por lo que simpatice con los procesos de izquierda e incluso con la insurgencia armada, ya que en ese momento histórico se veía como la única alternativa de acceder al poder para servirle el pueblo y mitigar y reducir las desigualdades y exclusión social que ha vivido nuestro país desde hace muchas décadas.

Me pregunto si en ese incorporarse al sistema se va perdiendo sensibilidad y responsabilidad social, o si es que el tiempo nos enseña que las luchas armadas no generan verdaderas soluciones sino nuevas espirales y ciclos de violencia. Violencia indeseable que cada

vez se hace más violenta y desalmada y que nos vuelve indiferentes e insensibles frente a ella. Quizás el acondicionamiento generado por el sistema educativo en el cual me he desenvuelto durante muchos años me conmina a descartar por principio ético la lucha violenta o revolucionaria llevándola a otra forma de generar cambio, ya no en las grandes estructuras políticas, sino en pequeña escala, es decir, en personas y pensamientos de estudiantes y alumnos que quizás pueden desencadenar procesos de cambio o micro revoluciones individuales mucho mejores que las que soñaba en mi juventud hoy cuestiono el sentido de la revolución ¿Qué es la revolución?, según los que saben es un cambio estructural violento donde todo cambia ... ¿para que todo siga igual?. Pienso que la verdadera revolución es interior, espiritual que el cambio es personal y que hay que revolucionar la conciencia para incidir en verdad en procesos de cambio.

He comprobado que soy un ser humano en movimiento y cambio intelectual y físico, que se enriquece y retroalimenta en la interacción con el otro... “lo que nosotros hacemos a los otros y estos nos hacen a nosotros eso es lo que somos” (Arias Carmen, 2010)

¿Cómo enriquecerse interiormente, intelectual y espiritualmente sin enajenarse y sin alienarse? Sin perder mi identidad personal, mi singularidad, lo característico de mí que es mucho más que razón y lógica que pensamiento disciplinar, experticia y especialidad funcional. En síntesis alegorías o ficciones sutilmente disfrazadas de objetividad y conocimiento. Conocimiento que permea, define y configura mi cosmovisión que a veces uso como armadura para protegerme de la ignorancia, para reivindicar mi necesidad de saber y aprender, de tener certezas móviles validadas a través de lenguajes técnicos y perspectivas disciplinares, con las cuales, quizás sin saberlo, probablemente reproduzco dominaciones y totalitarismos en mi relación pedagógica transmitiendo conceptos y significados a personas sin rostro ni sensibilidad y que hasta hace un tiempo desconocía como ciudadano sujeto de derecho, con voz propia, con moralidad, instintos y sensibilidad.

Estos estudiantes para los cuales el docente es a veces una fuente de verdades incuestionables y que comprende que ellos formen su propio rostro en el aprendizaje en su curiosidad natural en la interacción como en el otro; estudiantes que no están interesados en fragmentarse en culturas de especialistas pues intuyen los riesgos y miopías propias del saber disciplinar que ha creado el mundo actual con todos sus desequilibrios y frustraciones.

De otro lado, a veces cuestiono la posibilidad real de transformar o incidir en la estructura educativa mucho más en una institución privada donde la prioridad es la auto sostenibilidad y el incremento de los ingresos, dejando de lado un compromiso serio, responsable y sistémico de extensión social. La venta de servicios cambia las prioridades de extensión e investigación reduciéndolas a variables al servicio de intereses y relaciones de poder para los cuales la prioridad son la generación de ingresos, los procesos de acreditación, la generación de publicaciones cuya pertinencia, relevancia y/o impactos socioeconómicos son cuestionables por no decir intrascendentes. La inmanencia de lo económico desvirtúa o invisibiliza la verdadera función de la academia como centro de producción de conocimiento sociabilidad, y preparación para la vida.

¿En cuál realidad vivimos los docentes, inmersos en teorizaciones, conceptualizaciones y perspectivas epistémicas disciplinares; alejados de problemáticas sociales, de pobreza, miseria, calentamiento global, inseguridad alimentaria y con poco impacto en las complejidades e incertidumbres propias del actual momento histórico?.

A veces pienso que el mundo de la docencia es una forma de evasión agradable que silencia o posterga crisis existenciales y ausencias de nuevos sentidos en el proyecto de vida personal. Las posibilidades y oportunidades realidades de generar ciencia e investigación están supeditadas a periodos cortos urgencia de notas, vocación y formación del docente y capacidad

(reducida o ilimitada) del compromiso del estudiante y futuro profesional. Hacer ciencia en función de la vida, con perspectiva bioética e interdisciplinaria se torna complejo y a veces imposible pues los conductos regulares, los énfasis y prioridades de la academia y otros factores paralizan o retardan el inicio y desarrollo de este tipo de investigación.

Mientras tanto, la realidad vivida en la actual coyuntura de violencia, narcotráfico, paramilitares, chuzadas, se agrava, se perpetua y las soluciones sugeridas por el gobierno de “verdad justicia y reparación”, no son ni lo uno ni lo otro, las fumigaciones por ejemplo, continúan a pesar de la evidencia científica existente sobre los nefastos efectos del glifosato en los suelos, los cultivos y las personas, malformaciones en embriones de anfibios y otras impredecibles consecuencias.

El modelo de desarrollo consumista con una ciencia que es jalonada por el espíritu bélico y el desarrollo armamentista ha creado desequilibrios preocupantes que cuestionan la probabilidad y continuidad de la vida humana sobre el planeta. ¿Qué hacen los gobiernos del mundo?, las cumbres de las naciones del mundo no comprometen voluntades, recursos y responsabilidades colectivas de largo alcance.

A pesar de los efectos ambientales, sociales y políticos de dimensiones catastróficas, progresivas e impredecibles generados por el cambio climático como sequías e inundaciones, deterioro de los suelos e inseguridad alimentaria, no hay consensos globales ni generación de cultura en la sensibilidad y conciencia individual, para modificar drásticamente los patrones de consumo existentes propios de las sociedades “pseudo democráticas” y capitalistas del mundo.

¿Qué hacen la universidad y sus docentes en relación con ese trascendental tema?, en el mejor de los casos desarrolla investigaciones, desarrollos y tecnologías necesarias para reducir los contaminantes sin incidir en modificar pautas, costumbres, hábitos, patrones e imaginarios colectivos propios del capitalismo individualista y salvaje del mundo post-moderno. Mejor dicho,

contribuye a perpetuar el capitalismo global donde el hombre es un instrumento de la ciencia, donde sólo importa poseer y consumir.

El capitalismo en su gran capacidad adaptativa absorbe y direcciona el uso y aplicación de investigación, ciencia y tecnología para fortalecerse y seguir generando riqueza para unos pocos y miseria y pobreza para la gran mayoría ante la pregunta ¿Quién soy yo?. No diría que soy un pesimista ilustrado, mucho menos el reflejo de una desesperanza perdida, no quisiera ser el individualista solitario propio del espíritu de la época. Me niego a negar la utopía y la posibilidad de movilidad social de la educación.

Aún me aferro a la alegría, a la ilusión de un mundo, sino mejor, menos caótico, menos determinado por intereses económicos, relaciones de poder e intereses ya no tan oculto. Así como se estructuran propuestas de programación neurolingüística, de manipulación mediática donde todos los sistemas de publicidad, marketing e información están al servicio del consumo de bienes y servicios ofertados de empresas multinacionales; también sería posible pensar en revertir este proceso y generar nuevas pautas de convivencia, sustentabilidad y racionalidad en el consumo.

Las tensiones e incertidumbres, las ansiedades y frustraciones propias de problematizar el sentido y proyecto de vida no detienen el devenir de lo invisible oculto en diagnósticos, cifras y estadísticas. Más allá de números, política y economía, los seres humanos somos trascendencia, fuerza, vida deseo constante de realidades deseables aunque no por ello desconocidas.

“Creo que estamos en mora de construir una nueva idea de universidad lejos del impudor de la modernidad de exigir al estudiante que hable con las mismas palabras del maestro, en detrimento de su capacidad creativa, pienso en una universidad donde el estudiante terminaría por comprender por sí mismo los discursos científicos y filosóficos, gracias al uso que se vería obligado a hacer de ellos como herramienta de trabajo ... los estudiantes de esa universidad

estarían libres de toda “culpa” de investigar y de hacer filosofía sin respetar la manera antigua y sin ceder a ningún intento de totalización<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Garativo, citado por Castro Villarraga, (2001)

## 1. CAPÍTULO I. AUTO-ECO-BIOGRAFÍA.

...”El sujeto no proviene del yo pienso, sino de su propio testimonio de vida, de su biografía personal, colectiva, de su punto de vista desde un modo de colocación en el mundo”.

*Agnes Heller. Historia y futuro*

### 1.1. ¿ACASO NO CABEMOS TODOS?



*Imagen 1. Desocupación y manifestación Antonio Berni – Argentina*

El reto que implica relatar-me, desde mi actual condición como docente, en verdad es tarea que a mis años, resulta gratificante. He construido mi identidad en un momento histórico, época de los setentas, en la que me forme como economista en una Universidad pública, en la cual por salud mental adoptábamos posturas científicas, radicales y hasta excluyentes frente a perspectivas diferentes. Quien pensara diferente era un detractor, al cual había que enfrentar en una batalla de argumentos lógicos y razones.

Las verdades de mi juventud no son válidas en mi actual realidad. Mis convicciones personales se han ido modificando haciendo que actualmente ponga en tela de juicio las hegemonías y verdades disciplinarias y las relaciones de poder que cada profesión con su meta relato explicativo se jacta de poseer; y no es que hoy crea que todo es relativo, sino hay que hay



variedad de perspectivas que pueden ser igualmente validadas según el contexto, la sociedad, la cultura y el momento histórico.

Como docente de la UGC- Armenia en el periodo (2001-2014), he tratado de conciliar intereses divergentes y a veces contradictorios, en el necesario proceso de adaptarme a los contextos sociales que la vida me ha puesto en frente (particularmente en la región que me acogió hace 23 años), lo que me conmina a la constante tensión desde el aula, a motivar y por qué no, a generar cambios en pequeña escala, en estudiantes<sup>3</sup>, que quizás puedan desencadenar procesos de cambio o micro-revoluciones individuales, mucho mejores que las que soñaba en mi juventud.

En este contexto, es imperativo entender que somos parte de una realidad social, que los últimos 60 años se ha cimentado en la violencia, que nos “amañamos” con la corrupción, la pobreza, la falta de solidaridad y oportunidades, en ausencia de convivencia humana en sociedad, que propenda por el avance de valores morales y éticos, que se reflejen en la participación efectiva en procesos democráticos y de control social, en la valoración y el respeto hacia todos los grupos sociales.

Pero... ¿en cuál realidad vivimos los docentes gran colombianos, inmersos en teorizaciones, conceptualizaciones y “perspectivas epistémicas” disciplinares, muchos de nosotros alejados de las problemáticas antes planteadas?

Reflexionar el presente histórico desde nuestro ámbito docente, en la búsqueda de estrategias y modelos pedagógicos, nuevos contenidos curriculares desde la pedagogía crítica y la didáctica formativa, el fomento del espíritu crítico en nuestros estudiantes, parece ser el mejor reto para “emprender un camino” y muchos no sabemos el cómo hacerlo, el cómo comunicarlo.

---

<sup>3</sup>Aquellos para los cuales el docente es a veces una fuente de verdades incuestionables y que comprende que ellos formen su propio rostro en el aprendizaje, en su curiosidad natural, en la interacción con el otro; estudiantes que no están interesados en fragmentarse en culturas de especialistas, pues intuyen los riesgos y miopías propias del saber disciplinar que ha creado el mundo actual, con todos sus desequilibrios y frustraciones.

Nosotros como partícipes de los procesos educativos, estamos alejados de entender que el presente histórico, con sus condiciones de emergencia (lo vivido), posibilidades (lo que viviremos) y coyuntura (lo cotidiano), es lo que nos brinda la posibilidad de realizar lo fundamental, la profunda lectura de nuestra época, de las comunidades, nuestra cultura y propias realidades, hablar con nuestros autores Latino Americanos, no aumentar el déficit de pensamiento desde el contexto local, es decir, “Educar la Educación” desde la pedagogía crítica que implica la construcción de un lenguaje y discurso pedagógico, dialéctico, al interior de nuestras relaciones sociales, comunitarias y democráticas, mediante acciones y prácticas liberadoras... En esencia, es aprender a “leer” la trama de la vida, en su dinámica y movimiento conjunto... Es preguntarnos ¿Qué nos preocupa y qué nos ocupa?, ¿Cómo damos testimonio de nuestra vida hoy?, ¿Qué nos atañe en el presente histórico?, ¿Qué época es la que vivimos, qué mundo?, ¿Somos sujetos histórico/interculturales/apócalas preparados para atender a los requerimientos de la formación al interior de la universidad y formar sujetos que atiendan las demandas sociales?

Todo esto lo podemos intentar incluso por fuera de la educación tradicional, pues el sistema educativo per-se no libera, hay que buscar la emancipación por fuera de la educación academicista, de élite... Hay que alimentar la necesidad de una educación popular, democrática, donde se escuche al otro sin exclusiones, escuchar la diversidad, conocer las organizaciones sociales, los lenguajes populares, las diferentes cosmovisiones, la cotidianidad colectiva.

En tal contexto, el mensaje es que debemos involucrarnos con la crítica (pensar es fundar una postura crítica), conversar con autores como Zemelman, Quintar, Freire, Dussel, Touraine, etc., sobre el pasado, presente y futuro de América Latina (haciendo uso crítico de la teoría, revisarla desde la realidad, desde mi contexto y mi presente histórico), aprender nosotros los docentes a generar conciencia crítica con nuestros estudiantes, vecinos, familiares, como base

para transmitir optimismo, generar opciones de posibilidad, a fin de (por qué no), transformar la realidad, creer en la esperanza de vencer el fatalismo.

Todo esto lo podemos intentar incluso por fuera de la educación tradicional, pues el sistema educativo per-se no libera, hay que buscar la emancipación por fuera de la educación academicista, de élite... Hay que alimentar la necesidad de una educación popular, democrática, donde se escuche al otro sin exclusiones, escuchar la diversidad, conocer las organizaciones sociales, los lenguajes populares, las diferentes cosmovisiones.

Por lo anterior, es obvia la urgencia de un cambio radical, para no seguir actuando (nosotros los docentes) sistemáticamente, en contra de todas las evidencias que nos presentan la realidad social, nuestros jóvenes alumnos y la sociedad en su conjunto, dado que muchos de nosotros conocemos todo lo que no debemos hacer y por tanto, lo importante y vital, implica el comprometernos con una educación en y para la esperanza, que nos convoque con la vida en todas sus manifestaciones, deponiendo intereses económicos, políticos e ideológicos, pues nosotros, no solo nos olvidamos de la vida y otros seres vivos, sino de los humanos.

De allí, que el compromiso nuestro debe ser el de comprometernos con las vivencias del mundo de hoy con sus complejidades, con criticidad, con alegría, capacidad de asombro... en diálogo con los otros, en fin, necesitamos una educación que proteja a los jóvenes, a la sociedad en general, de los discursos hegemónicos y estrategias de quienes agencian el poder, utilizando medios de comunicación masivos con mensajes ideologizados, en defensa del modelo económico dominante.

Además, estamos en mora de aprender desde y con la gente, con los jóvenes en las calles y en la universidad, fuera de las aulas, construyendo currículos en concordancia con una pedagogía crítica, pues el mundo globalizado exige en nosotros, repensar la educación de las nuevas generaciones identificándonos con su cultura tal como lo afirma Pablo Da Silveira “en el

sentido antropológico de patrimonio común de ideas, conocimientos e interpretaciones que nos permite afirmar que vivimos en el mismo mundo”. Todo esto, exige otras miradas en variados contextos sociales a nivel regional, nacional y mundial, en una globalidad llena de incertidumbres a fin de que las nuevas miradas, permitan enfrentar el futuro desde el presente, reconociendo al otro y respetando la alteridad, en pro de una mejor sociedad, donde el valor esencial lo constituya la reverencia por la vida.

Transformar esa realidad exige toma de conciencia y compromiso, pero ¿cómo vamos a comprometernos?, al respecto Apel & Dussel, (2004) afirman que : “El compromiso es una actitud permanente, no una decisión intempestiva y ruidosa. Es la actitud de quien toma en serio, como propia, una situación problemática y hace hasta lo imposible por darle solución...El compromiso es la vida misma que se asume con responsabilidad frente a los demás”.

Desde esta perspectiva, si queremos apostarle a una vida individual y colectiva más digna, debemos sentirnos parte de nuestra propia realidad, es decir, ser sujetos de historia y no objetos de la misma.

Ser sujetos de historia es entender que estamos encarnados en la historia, que la construimos y que podemos transformarla y orientarla, para imprimirle sentido a los acontecimientos. Porque somos sujetos de historia, estamos llamados a abrir un "nuevo horizonte de posibilidades”, una nueva vida. Lo que implica atención y toma de conciencia frente a los cambios de época. Estamos, pues, exhortados a descubrirnos cada uno como sujeto epocal, que como bien lo afirma Guarín (2010): “Es un sujeto en su propio tiempo que desde su historia inédita tiene significaciones de mundo y sentidos de vida”.

Un sujeto epocal, al sentirse “sujeto en su propio tiempo”, al preguntarse “¿cómo me leo en mi propio tiempo?” no le es indiferente el tiempo presente ni las lógicas de poder y pensamiento. Es un sujeto que asume en su propia vida la criticidad y autenticidad para tomar

distancia frente a lo dado, lo normal, lo aceptado y lo cotidiano. González & Marquinez, (1982) al respecto afirman: “Ser crítico es tener la capacidad de distanciarse (metodológicamente) frente a lo dado y poder percibir lo que diariamente no podemos percibir en profundidad inmersos como estamos en la apariencia.

La crítica nos lleva a un modo de asumir la vida, en forma auténtica...La autenticidad es fundamentalmente una búsqueda del sentido de las cosas, un cuestionamiento del mundo aparente y trivial de la cotidianidad; conlleva una forma distinta de asumir la vida que origina posturas diferentes frente a los demás”. Es en este contexto, donde la Didáctica Formativa nos llama a la reflexión, con su propuesta de pensar la vida desde la biografía, dándole sentido a nuestra existencia, pensarnos históricamente, entender que el presente histórico deviene del pasado y va al futuro.

En suma, si queremos hacer realidad un proyecto de vida que estribe en la cultura de la inclusión, como sujetos apócalas, debemos dar testimonio de época, abogando por el “sentido de alteridad”, es decir, por el sentido de “el otro” y conciencia de “otro”. Tener sentido del otro implica permitir la vida del otro, como bien lo afirma Dussel (2000) en la ética de la liberación: “el bien ético es el sí-al-Otro y, por lo tanto, es justicia; es cumplir la justicia y respetar al Otro como otro, dejarlo ser.”

## 2. CAPÍTULO II. PROBLEMATIZACIÓN

*“Las personas aprenden a tener conciencia de sí mismas, en la medida en que aprenden a tener conciencia de los demás.”*

*L.S Vigotski.*

Es imperativo entender que somos parte de una realidad social, que los últimos 60 años se ha cimentado en la violencia, que nos “amañamos” con la corrupción, la pobreza, la falta de solidaridad y oportunidades, en ausencia de convivencia humana en sociedad, que propenda por el avance de valores morales y éticos, que se reflejen en la participación efectiva en procesos democráticos y de control social, en la valoración y el respeto hacia todos los grupos sociales.

En nuestra realidad social, es coherente afirmar que de hecho el mundo se ha “unificado” a través de la imagen, la tv, los aparatos satelitales, el internet y las “Redes Sociales”, etc. Que penetran en lo más alejado de nuestras veredas y selvas, desde el “espacio legal” o “ilegal”, es decir, al proponer el termino sociedad red; “Sociedad que vive conectada a través de internet y que se refleja en ella”, donde todos tenemos la “libertad” de ser usuarios, porque la sociedad de conocimiento depende de hecho de que el conocimiento puede circular de forma prácticamente instantánea, entre todos los agentes interesados, no sólo los científicos profesionales....

Es por ello, que en la realidad social se percibe que a mayor “homogenización” del mundo a nivel técnico e informático, más se evidencia la fragmentación en lo político, cultural, religioso, etc., más se “globaliza” la ideología dominante (Neo-Liberal) especialmente aquella que proporciona información que “emite miedo” (ver videos de torturas en cárceles en Irak, Guantánamo, etc.), publicidad que se implementa como medio legal para “prevenir” el delito de exigir cambios sociales, control social, libertad democrática, es decir, salir del encierro que impone la sociedad de control.

En dicho contexto, la generación de intercambios reales con reciprocidad en la información y la difusión del conocimiento, es la de menor difusión, y por tanto los hombres y mujeres nos acercamos cuando la ideología lo permite, pero al mismo tiempo la globalización nos distancia en mayor medida, dejando al sujeto social, al actor social que pretende “abandonar” el encierro y el miedo impuesto por la hegemonía mundial (léase capital financiero), frenados en su afán de desarrollar su comunicación y sus saberes, sobre un mejor vivir, sin censuras, pues al modelo neoliberal, no le interesa el desarrollo humano.

El contexto anterior, es indispensable para comprender la relación educación-sociedad en Colombia, desde su historia reciente y su perspectiva. Veamos: Es innegable que la afirmación: “la educación es para toda la vida”, cobra significado y sentido en todas las manifestaciones sociales por las que trasciende el ser humano, desde sus diferentes etapas vitales, en donde para conjugan las “enseñanzas” para que como niños aprendamos a conocer, a pensar, a hacer, a comunicar, a convivir como adultos, hacia el aprendizaje de labores y oficios, ciencia, disciplina, etc., que en esencia concluyen en propender por el logro de un mejor nivel de existencia en lo material.

Además y en contra de la “sociedad de control”, se podría empezar a comprender idealmente, que siendo la educación una asunto de todos y de todas las actividades humanas, es menester propiciar que se materialicen los criterios de igualdad de oportunidades para todos los actores sociales, de manera permanente y en pos de educar para el logro del desarrollo humano, en contacto permanente con la sociedad, sus actores y la organizaciones sociales que demandan soluciones a los graves problemas estructurales que el país enfrenta, superando el divorcio academia-sociedad, tan evidente en el actual contexto de la educación colombiana... pero ¿Cómo lograr tales milagros?, ¿Es posible trascender de la educación para el afianzamiento de las élites en el poder, hacia la humanización de la misma?.

Estas son reflexiones que idealmente deberían ser acogidas por las instituciones de educación, las universidades, y en general todo aquello que conlleve a procesos formativos, donde los docentes y el aparato estatal, nos involucremos en la búsqueda de un saber científico, tecnológico, investigativo e incluyente, pues como lo afirma Humberto Maturana (2002)

*(...) la calidad del que hacer de estas instituciones como centros de formación en acción y reflexión con conciencia social y ecológica de los ciudadanos del mundo, debe resultar de la seriedad que sus miembros emplean en sus conversaciones cotidianas y los propósitos que la inspiran. Las instituciones de educación desaparecen cuando dejan de cumplir su labor generadora de capacidad de reflexión y conciencia de responsabilidad social y ecológica.*

Ahora bien, en el transcurrir de la maestría, se nos invitó a partir de la reflexión, a concebir otras oportunidades de visionar una mejor sociedad, desde una Universidad que pueda contribuir a ofrecer un espacio pluralista, convocando a todos los actores y sectores sociales a tratar de manera transparente los problemas sociales, desde las diferentes movilidades de la Educación frente al desarrollo del individuo, participando en la definición de propuestas efectivamente colectivas y sociales, en tránsito hacia el Desarrollo Humano como alternativa de la Educación.

De allí, que responder al ¿Por qué nuestro asunto de investigación se convierte en un problema de conocimiento? Implica necesariamente reflexionar sobre lo siguiente:

En tiempos presentes y ateniéndonos a que “uno de los principios de la Educación, es que debe ser permanente y para toda la vida, por cuanto la formación humana se articula en una dinámica societal, que permite generar propuestas epistémicas, gnoseológicas y ontológicas, éticas, políticas, culturales, religiosas, económicas y ambientales, que provoquen profundas transformaciones en la sociedad” (Restrepo A, 2010) y en tiempos presentes, la educación



desafortunadamente, se encuentra enmarcada y permeada por y al interior del modelo económico dominante (Neo-liberal), como un medio para lograr un fin, llámese éxito, competitividad, “progreso”, que responde a los intereses de las élites de poder nacional y mundial, y por tanto, la Educación así inscrita, no cumple su rol, es decir, ser el fin mismo que moviliza el Desarrollo Humano para todos, en cumplimiento de sus principios y no ponerse “a la orden” del modelo económico.

Acá se evidencia entonces, el vacío de conocimiento entre la relación Educación – Desarrollo Humano, sin tener en cuenta los conglomerados sociales que exigen un mejor vivir, evidenciándose así la desconexión entre la Universidad y las organizaciones sociales, que con su accionar serían quienes retroalimenten al sistema educativo y a nosotros los docentes nos lleven a reflexionar sobre una educación en trayecto potenciador hacia el Desarrollo Humano.

Pero lo anterior, la realidad social que nos moviliza, efectivamente se enfrenta a una situación que acertadamente comienza a ser reflexionada desde los ámbitos académicos locales, como se plasma en el artículo “La educación humanística como contribución al desarrollo” de Ana Lucía Urrea, docente de la Universidad la Gran Colombia Armenia, quien afirma: “ Los planes nacionales y regionales de la educación de las nuevas generaciones de colombianos están atravesados por concepciones mercantilistas y de cuantificación. El sentido productivo (tekné) se sobrepone en todos sus aspectos al sentido creativo. Crear se diluye en el ánimo siempre creciente de producir. Tanto la escuela como la empresa inmersas en el ethos competitivo se prospectan como motores de la producción.

Los modelos educativos transferidos al país desde los Estados Unidos embargan la lógica necesaria para un país productivo que encadena consecuentemente la educación superior y las empresas. No pretenden estos modelos ser imitables en cada latitud porque la concurrencia histórica y geográfica de un país como Colombia exige un modo diferente de pensar el desarrollo.

Producir está irremediablemente asociado a la idea de avanzar, de allí pues que entendamos como obvio, que un país avanzado es un país productivo y que el propósito inaplazable de una sociedad sea avanzar (ser productivo). En el plano educativo no sucede nada distinto, el imperativo se configura al interior de lo cuantificable. La cobertura como propósito preponderante se ha convertido en un caballo de Troya en la búsqueda de un concepto de calidad aveniente al sistema productivo, cuyos bemoles se ajustan a la maximización y al crecimiento”.

En concordancia con lo anterior es necesario recalcar que el nuevo orden mundial, exige la competitividad basada en el conocimiento y en el que la educación “se constituiría” en el insumo de apoyo importante (en el largo plazo) que tendrían los diferentes gobiernos para ser exitosos en los mercados mundiales. Como se infiere el funcionamiento óptimo del sistema educativo desde esta perspectiva, se convierte en la preocupación central y como tal plantea requerimientos y/o demandas sociales a la educación como: Formar recursos humanos que respondan a los nuevos requerimientos del proceso productivo y a las formas de organización del trabajo resultantes de la revolución tecnológica. De allí que para incrementar la competitividad, el mayor desafío es la transformación de la “calidad” educativa que atienda los intereses del modelo económico neoliberal dominante.

La subordinación de la educación a las necesidades del mercado laboral y a las exigencias del sistema en términos económicos, no se compadece con la realidad amplia y compleja de lo humano, por ello la crisis de la educación es más aguda mientras más industrializada sea la sociedad. La pregunta que surge al respecto es: ¿Cuáles son las consecuencias de una educación cuyos fines están basados exclusivamente en la productividad? Y de parte nuestra acotamos como pregunta de investigación en la presente obra de conocimiento ¿Qué consideraciones emergen desde los sujetos históricos e interculturales, docentes y estudiantes, en el análisis crítico del Desarrollo y los problemas estructurales que confronta la

sociedad en crisis? ¿Se preparan ciudadanos y ciudadanas capaces de convivir en sociedades marcadas por la diversidad, capacitándolas para incorporar las diferencias de manera que contribuyan a la integración y a la solidaridad, así como para enfrentar la segmentación social?

Los últimos 60 años, se han constituido en el mejor referente para entender como desde las ciencias sociales y en mi caso, desde la disciplina económica, la sociedad en un proceso de movilización y de protesta ha generado movimientos sociales (obreros, estudiantiles, civiles, etc.) que en tiempos presentes se manifiestan en muchos roles, desde diversas posturas; por un lado la “Primavera Árabe” estalla acabando con regímenes absurdos. Por otro lado la ocupación de Wall Street pone el dedo en la llaga de los problemas económicos y de las injusticias sociales. Después, el movimiento estudiantil colombiano, unido contra la reforma a la ley 30, nos recuerda que aquí en Colombia también hace eco, ese sonido ensordecedor que se alza contra quienes quieren afianzarse en la oscuridad de la globalización, acatando la pseudo-religión neoliberal y sus “mitos”, tal como lo explica Manfred Max-Neef (2009) en su magistral conferencia “El mundo en rumbo de colisión”.

En este contexto, es válido recordar que en los años 60’s, los “hippies” (un montón de sujetos de “pelo largo”, invadían las vías del país más “poderoso” del mundo y “exportaban”, tal invasión al resto de sociedades), que fueron jóvenes que cansados de las reglas, de las revisiones, de los esquemas y de la violencia, crearon una cultura contestataria caracterizada por el antibelicismo, la preocupación por el medio ambiente y un rechazo general al materialismo “occidental”... ¿acaso muchas de estas manifestaciones no observamos hoy en nuestro entorno universitario, barrial, etc.?

Por tanto, en este sentido es valioso el aporte de Retamozo, (2009) , cuando afirma:

*“Es importante concebir que al interior del orden social, como resultado de esas relaciones sociales estructuradas mediante una operación hegemónica, se instituyen diferentes nombres y lugares.”*

*Dicho en otro registro, el orden es una multiplicidad de relaciones sociales parcialmente estructuradas y de muy diferente status que componen el mundo social, que lo reproducen y los transforman. Y esta estructuración (que nace de un acto hegemónico indisociable del poder) produce en su interior diferencias, exclusiones, nombres, lugares, que se naturalizan históricamente, pero que tienen el reverso de la contingencia.*

*Estamos hablando de la producción –estructuración de la desigualdad, la asimetría, las relaciones de sostenimiento y explotación que surgen como resultado de determinada ordenación social particular en la historia. La estructuración de la sociedad contiene así una pluralidad de diferencias (posiciones de sujeto), algunas de las cuales implica definir lugares dominantes y por ende, a su reverso, subalternos. En este sentido, el orden social contemporáneo está atravesando por una multiplicidad de subordinaciones (como las de clase, de género, las étnicas, ecológicas)... (Retamozo, 2009)*

Ahora bien, tales manifestaciones desde diferentes opciones (estudiantes, profesores, indígenas, clase obrera, etc.), implican que los diferentes movimientos sociales, se soportan desde la actuación de los Sujetos, como actores centrales, partícipes de colectivos que irrumpen en, ante, o contra los sistemas o instituciones vigentes y como afirma Dussel (2000)

*(...) y en su lucha por el reconocimiento, instauran nuevos momentos institucionales que reconocen históricamente los derechos de los sujetos singulares, que han alcanzado en dichos organismos sociales, la expresión de su negatividad, para negarla, para liberarse de aquello que les impide vivir intersubjetivamente de manera digna la vida humana. La discursividad democrática interna de esos movimientos, es paradigma de nuevas sociedades y de nuevos horizontes políticos*

De allí, la importancia que reviste el rescate del sujeto histórico e intercultural desde la academia, para significar y entender con sus alumnos, el concepto del desarrollo desde una perspectiva humanizante.

## **2.1. APUESTA METÓDICA: DESDE LA CRISIS EN LAS LECTURAS DE LA REALIDAD, HACIA LA EMERGENCIA PARA EL RESCATE DEL SUJETO.**

El propósito de esta obra de conocimiento, reconoce la necesidad de emerger hacia una racionalidad que reconozca la incorporación del sujeto(s) en la interpretación de los significados y sentidos del desarrollo, en la tarea de abordar la indagación desde una ruta-trayecto, que conduzca a la reflexión acerca de la importancia que reviste el rescate del sujeto histórico, intercultural y ético desde la academia, particularmente a partir de procesos de inclusión-dialógicos, en el aula.

Este cometido, se asumió bajo un enfoque cualitativo, interpretando desde la hermenéutica, es decir la ruta que persigue la aclaración del sentido (en este caso) de la vida docente en el curso de una vida profesional con voluntad de significar, de connotar más allá de los roles administrativos y sociales de parámetros y paradigmas sociales. Se propone por tanto un método hermenéutico de interés histórico-práctico para interpretar el actuar histórico, social y cultural docente.

Lo anterior permite reconocer que la realidad va más allá de la expresión de ciertos órdenes preestablecidos, producto de las regularidades que se pretenden capturar al momento de hacer lectura de un fenómeno en particular, si no validar la posibilidad que las realidades son construcciones sociales donde los sujetos se implican en un acto protagónico.

La apuesta metódica referida a los actores del acto educativo, desde procesos en el aula, comunidades académicas de docentes, vivencias de las diferentes subjetividades y/o sujetos, que entendiendo la crisis que condiciona las lecturas de la realidad social con exclusión del sujeto (ver esquema), aborda rutas, miradas y trayectos que desde el concepto de desarrollo humano

sostenible y local entre otros, implican nuevas emergencias en la incorporación del sujeto, en ambientes que le son propios al acto humano de conocer.

De acuerdo a lo anterior, el abordaje metódico, para indagar sobre los sujetos históricos e interculturales en la contemporaneidad, permitió además de la revisión e interpretación de conceptos, de autores, la conversación con compañeros docentes, miembros del grupo de investigación Gestión del desarrollo, del programa de economía de la UGCA, y estudiantes de los cursos de pensamiento económico y economía política, acerca de la importancia del sujeto en las categorías propuestas, para los procesos de análisis de la realidad social en contexto mundo-país-región, a partir de historias de vida, experiencias y maneras de comprender y entender la finalidad del desarrollo, aspectos que reforzaron el esfuerzo indagativo del autor de la presente búsqueda. Más concretamente:

La preocupación manifiesta, se expresa a partir del siguiente interrogante: para el análisis de la Realidad Social en procesos dialógicos con los estudiantes, ¿Quiénes somos los sujetos que desde el aula, formamos a los otros en la pretensión de entender con ellos el significado y sentido del concepto de Desarrollo? .La tensión es manifiesta.....En la cotidianidad, hacemos lecturas de la realidad, muchas veces sin tener en cuenta la opinión de los alumnos, desconociendo su papel como sujetos implicados, olvidando que

*Unir la Educación con el Desarrollo-su significado y sentido-,a través del sujeto que se implica, es el evento en permanente emergencia de reconocer las posibilidades presentes de develar los procesos formativos, que surgen con ocasión de permitir al sujeto, explorar, comprender y ser partícipe de las representaciones de la realidad, la cual es transformable con la consciente e inconsciente construcción de las formas y modos de expresar al desarrollo (Álvarez López, 2008)*

En concordancia con lo anterior, vemos jóvenes-sujetos implicados- en Armenia y el Quindío, en la universidad La Gran Colombia, que se mueven por la paz, que la configuran con

los proyectos a pesar de la violencia. De allí la validez de seguir propugnando, en abrir espacios para la reflexión. Hay que hacer un silencio reflexivo para entender lo que sucede (y lo que le sucede a nuestros jóvenes), para poder saber hacia dónde vamos. Es así como se debe entender la importancia de del sujeto histórico e intercultural, en subjetividad colectiva, en el análisis de la realidad social, donde hay que proponer necesariamente la injerencia de la subjetividad, pues “en su elaboración como petición-reclamo los procesos subjetivos juegan un papel fundamental en la posibilidad de identificar-significar una relación social o una situación particular como factible de ser llevada al espacio público.

Entendemos por subjetividad colectiva, la configuración y articulación de códigos de significados (presentes en la cultura) para dar (construir) sentido a una situación (interpretación). En este plano podemos considerar que es la subjetividad la que configura diferentes significados y dota de un sentido particular a la relación social para hacerla eje de un reclamo que se considera legítimo.

Los aspectos ya descritos ,acerca del papel del sujeto histórico e intercultural, que analizaremos posteriormente, adquieren rasgos de multi-dimensionalidad, referencialidad y causalidad, de acuerdo con su carácter complejo y dinámico, donde se involucran asuntos y miradas múltiples, desde lo educativo, institucional, político, ideológico, social, económico, ambiental, entre otros, con posibilidad de referenciarse en contextos locales, regionales, nacionales y mundiales.

Por todo lo anterior, nosotros los docentes desde la pedagogía crítica, debemos hacer de esta, una alternativa para posibilitar la interdisciplinariedad, el diálogo de saberes y de culturas, entre otros, además, hacer de la complejidad un espacio para la reflexión crítica y abierta sobre el conocimiento como racionalidad, de tal forma que cuando estemos “conversando” acerca del desarrollo, lo asumamos como integralidad, con criterio de humanidad, con pensamiento crítico

humanizante y propositivo, en definitiva, entender que la conciencia crítica del sujeto ha transformado la historia.

En concordancia con lo anterior, la educación debe ser un instrumento de transformación social, entendiendo que cada sujeto tiene la posibilidad de ser un transformador, un innovador de la historia y más aún, nosotros los docentes desde el aula, podríamos con los alumnos empezar el proceso de cambio, para el logro de futuro humanizado.



**FASE II: EL MUNDO OBJETIVIZADO EN LA LECTURA DE LA REALIDAD.**

### **3. CAPÍTULO III. CONTEXTO EPISTÉMICO**

#### **3.1. REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES PARA UNA POSIBILIDAD EPISTÉMICA DE LO ALTERNATIVO EN EL DESARROLLO.**

En el transcurso de la maestría en educación: desarrollo humano, mi actividad como docente en el programa de economía en la UGC –Armenia, efectivamente experimentó cambios cualitativos en el abordaje de las diferentes temáticas concernientes a los espacios académicos en los que me desenvuelvo :Historia económica de Colombia, pensamiento económico ,Coyuntura económica y economía política, en el sentido de profundizar el significado y sentido del Desarrollo al interior de la realidad social Colombiana, aplicando la pedagogía y el pensamiento crítico y propositivo, a partir de procesos dialógicos con los estudiantes. Es acá donde se vuelve imperativo, el rescate del sujeto histórico e intercultural desde la docencia en la contemporaneidad.

En este sentido, el análisis de la realidad social en el contexto mundial, particularizando en América Latina, Colombia y el Quindío, acerca de las características que reviste el “ proceso de desarrollo”, entendiendo como la educación en general y en tiempos presentes, bajo el dominio del modelo económico neoliberal dominante, desafortunadamente se articula a la concepción vigente, economicista, que no logra combatir la pobreza y la desigualdad, para hacer sociedades más democráticas, justas e incluyentes.

Además, las teorías modernas del desarrollo tienen un enfoque económico en lo fundamental, a partir de modelos de crecimiento importados, en los que la formación de capital se constituye en el factor clave (contándose además con la apropiación y/o robo de los recursos a los

países atrasados), lo que “debemos imitar”, pues los países industrializados (no por ello, desarrollados), son los referentes y el modelo a reproducir.

En este aspecto, y a pesar que la educación institucionalizada, se constituye en el espacio que en gran parte privilegia el mundo material, en detrimento y subestimación de una verdadera educación para la vida, es posible aprovechar dicho espacio, donde, desde nuestra práctica cotidiana, la docencia y el entorno que nos cobija (la familia, el barrio...), podamos discutir y analizar la realidad social-desigual que nos envuelve.

En este sentido, el concepto de desarrollo y su significación es clave. Creemos como lo afirman algunos autores que es hora de apostarle a otras ideas, a otras formas de hacer sociedad. “¿será que el modelo convencional de desarrollo ya está mandado a recoger y no podamos continuar haciendo desarrollo de la manera como lo venimos haciendo?” (Ramírez Villegas, 1998) y más aún: “la idea de desarrollo está perdiendo fuerza, por su incapacidad para cumplir sus promesas. Esto lleva al reto de contribuir a colocar en primer plano y a posibilitar modos de vida y construcciones de identidad alternativa, marginal y disidente. En este proceso, quizá “el desarrollo” dejará de existir como el objetivo incuestionable que ha sido hasta el presente, tal como lo señala Arturo Escobar, (citado por Carvajal Burbano, 2009, pág. 193)

Carvajal señala en cuanto a la conceptualización sobre el Desarrollo, lo siguiente: “Cuando se hace un rastreo sobre la concepción de desarrollo, encontramos: el desarrollo como proceso histórico, el desarrollo como invención, el desarrollo como imaginación, el desarrollo como promesa, el desarrollo como salvación, el desarrollo como narrativa dominante, el desarrollo como patrón “civilizatorio”, el desarrollo como dispositivo para la conquista técnica de la vida, la naturaleza y la cultura, el desarrollo como instrumento para normatizar el mundo (especialmente el tercer mundo)”. El tipo de mirada sobre “el otro” en cierta medida también nos determina el tipo o modelo de desarrollo para “ese otro”. (Carvajal Burbano, 2007)

Para efectos de la presente indagación, se convocan autores que han abordado el tema de la educación y concretamente del desarrollo, que permita dilucidar el sentido que adquiere el docente y su interacción con los estudiantes en los procesos educativos al interior de la Universidad La Gran Colombia-Armenia, como actores sociales, sujetos involucrados, en la complejidad que entraña discutir y entender el concepto de Desarrollo desde la disciplina económica.

### **3.2. LA ECONOMÍA Y EL CONCEPTO DE DESARROLLO.**

El Desarrollo como concepto, ha estado ligado a la economía, con otros términos que van desde el crecimiento, mercado, producción, redistribución, empleo, pobreza, igualdad de oportunidades, modernización, equidad, dependencia, centro, periferia, entre otros. En la concepción clásica de la economía, la significación del desarrollo se expresaba como crecimiento, el cual hacía referencia a la búsqueda de condiciones que permitían a las naciones crecer en situaciones de desempleo, uno de los problemas de mayor relevancia entre los pensadores económicos de la época posterior a la crisis de 1930.

La significación del desarrollo como crecimiento, consiste en interpretarlo desde la dimensión valorativa del incremento de la riqueza, cuya importancia aumenta al incluir la variable de pobreza en la interacción (sentido concedido), planteando el interrogante, de si un objeto claro de la sociedad, es erradicar la pobreza como privación humana, a través del aumento del ingreso como mecanismo para lograrlo. El crecimiento de un país, se define como una elevación en el largo plazo de su capacidad para proporcionar a su población bienes económicos, cada vez más variados. Esta capacidad creciente se basa en adelantos tecnológicos y en los ajustes políticos que exija.

La conceptualización del desarrollo fue enriquecida posteriormente con las teorías económicas estructuralistas de la dependencia, que ofrecen explicaciones divergentes a la situación de atraso y de pobreza en vastas zonas del planeta, en particular de los países de América Latina. A pesar de los cuestionamientos que se hacen a la teoría mencionada, es innegable que fue un aporte serio y fundamental en la construcción del pensamiento económico latinoamericano, con autores de gran reconocimiento como: Raúl Prebisch, Fernando Enrique Cardoso, Enzo Faletto, Theotonio Dos Santos, Fernando Fajnzylber, este último uno de los iniciadores del Neo-estructuralismo, corriente más radical en el análisis de la problemática de América Latina. Este pensamiento históricamente, se acompañó de apreciaciones teóricas de la Teoría de la Modernización (precursoras de las teorías neoliberales de hoy), cuyas pretensiones y premisas descansan en la siguiente exhortación: la movilidad social y la participación en el sentido de los sistemas democráticos parlamentarios de los países del occidente europeo y de los Estados Unidos, trazan un camino que deben recorrer los países en subdesarrollados.

Las anteriores apuestas teóricas, fueron animadas por la convicción que el desarrollo económico, llevaría no solo al desarrollo, sino a una renovación política, donde los sistemas autoritarios debían transformarse de manera gradual, en democracias al estilo occidental. Aportes que a pesar de incluir nuevas categorías de corte político, se ubican en una primera instancia, al interior de la tendencia que expresa el desarrollo como crecimiento y progreso modernizador.

Además de los aportes teóricos antes comentados, el desarrollo puede concebirse como proceso de expansión de las libertades reales de las cuales disfrutaban los individuos en una sociedad determinada. Esta concepción contribuye con insumos interpretativos, no solo en la tarea de clasificación conceptual sobre el desarrollo.

También es de resaltar al economista chileno Manfred Max-Neef, quien aporta al concepto de desarrollo la dimensión humana, considerando que la tesis clásica de la condición

finita y de la escasez de los recursos disponibles, frente a la limitada de las necesidades humanas no es válida, porque las necesidades del hombre en cualquier época de su evolución han sido las mismas, lo que cambia es la manera satisfacerlas (satisfactores). (Max-Neef, Elizalde, & Hopenhayn, 2006)

### **3.3. SUJETO EN FORMACIÓN DE DESARROLLO**

#### **3.3.1. LOS CAMPOS EN LA RELACIÓN EDUCACIÓN Y DESARROLLO**

La indagación desde el contexto reflexivo de Educación y Desarrollo Local, permite incorporar el papel de la educación como mediador de los procesos de desarrollo, en especial, cuando se reflexiona al interior de lo que representa la formación, como el principal proceso orientador de la educación, en relación permanente con la construcción de visiones de mundo, expresiones donde el sujeto se incluye en emergencia epistémica para construir sentidos al desarrollo.

Por lo anterior, un sujeto en formación del desarrollo como propuesta de reflexión de inclusión del sujeto, que construye conciencia para su liberación como expresión de la historicidad de la conciencia, Gadamer, (1984) implica reconocer en el conocimiento del entorno, las voces que surgen con ocasión de comprender la realidad, por parte de aquellos observadores, protagonistas y particularmente constructores de contextos, situaciones, momentos, entornos y vivencias que modelan el presente y futuro en una significativa ligazón con el pasado.

El proceso de ser sujeto de formación del desarrollo como expresión de su trabajo consigo mismo, sobre sus representaciones y sus conductas, debe superar la tradicional forma de significar la formación, al concebirlo, no solo como la adquisición de competencias para saber y hacer, sino como la construcción de una aptitud filosófica, donde se reconoce la autonomía en diálogo permanente con sus congéneres, que de igual forma participan en la construcción de

sentido y significado, a partir de las múltiples formas y posibilidades que se presentan en contexto de la pedagogía incluyente, básicamente con el trabajo en el aula, a partir de procesos dialógicos..

Implicar la formación con el desarrollo, a través del sujeto histórico e intercultural, es el evento en permanente emergencia de reconocer las posibilidades presentes de develar los procesos educativos, que surgen con ocasión de permitir al sujeto, explorar, comprender y ser partícipe de las representaciones de la realidad, la cual es transformable, con la consciente e inconsciente construcción de los modos de expresar el desarrollo.

Esta ruta de reflexionar el sujeto de formación del desarrollo, se inicia con la pretensión de buscar otros sentidos, para aportar en la obra de significar el concepto de desarrollo, desde el encuentro con las categorías propuestas de educación y desarrollo, configuraciones mediadas por la formación y el sujeto histórico e intercultural en posibilidad.

### **3.4. EL PENSAMIENTO, EL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN, REFERIDOS DE LA CONCEPCIÓN DEL DESARROLLO.**

Para abordar la relación entre educación como una expresión del pensamiento, lenguaje y comunicación en ambientes de formación y el desarrollo es necesario previamente plantear consideraciones de carácter histórico y epistemológico.

A partir de la constitución de la sociedad moderna, o sea del siglo XV en adelante y con su configuración definida en el siglo XVIII, la educación se articula a la concepción imperante del desarrollo social, que tienen esta perspectiva una connotación eminentemente economicista e instrumental, toda vez que la forma de pensar, desarrollo de lenguaje y la comunicación se inscribían con sellos muy particulares de dar cuenta de esta perspectiva.

La modernidad con su posición crítica frente a los saberes no racionales y con su propuesta humanista, entra en la esfera de un saber que toma la vía de lo instrumental, en tanto el conocimiento de éste, conlleva unilateralmente hacia el dominio de la naturaleza con el fin estratégico de una utilidad económica y material, percepción que da continuidad a las formas de pensar el desarrollo, de configuración del lenguaje y sus mecanismos de comunicación, los cuales se visibilizan en los procesos de formación.

En esta constitución del sujeto manipulador, la educación, en todos sus niveles se propone la reproducción del desarrollo, en los términos instrumentalizados en los cuales prima, las prácticas economicistas en una clara suplantación del Homo Sapiens por el Homo Economicus, donde el objetivo impide la reflexión del sujeto en configuraciones epistémicas para re-significar el desarrollo.

La educación institucionalizada y dentro de ella el proceso de formación se constituye entonces, en el espacio que por excelencia privilegia el mundo material en detrimento y su estima o desconocimiento total de otras esferas vitales de la condición humana. Más aún, en la cotidianidad, muchos docentes (me incluyo) “acatamos” el discurso institucional en procesos académicos y de acreditación, en los que se privilegian las demandas del mercado, y muy poco las demandas sociales. De allí que el cuerpo docente aparece sin ninguna diferenciación (política, ideológica, etc.) y asume posturas uniformes... ¿temor a perder el empleo? Es una de las manifestaciones del actual modelo neoliberal: el miedo.

Es la escuela una dependencia de la factoría y de propósitos políticos de intervención de la administración pública, al fin y al cabo el modelo modernizador que tomó la modernidad hace clara alusión a lo útil como un fenómeno que no va más allá de lo pragmático. La educación para la vida y el desarrollo, se escapan de la nueva institución por la complejidad que reside en dicho cambio paradigmático, que implica la permanente reflexión y el diseño de formas de



pensamiento, formas de conocer donde se reconoce la permanente confluencia de la sensibilidad y el pensamiento en la conformación del sujeto educable y en perspectiva de ser político de desarrollo.

El panorama señalado ha alcanzado en Colombia, un énfasis en tanto los presupuestos humanísticos racionales propios de los inicios de la modernidad, como la autonomía, los derechos humanos o la democracia entre otros, no se han constituido en prácticas sociales e históricamente se ha hecho apología del desarrollismo económico y de un conservadurismo social y cultural que explica en gran medida nuestros conflictos actuales, somos entonces una sociedad modernizada a medias, y sin modernidad.

El desarrollo simplemente una opción definida y determinada por los actores de poder y decisión sin permitir la reflexión libre y espontánea de los grupos sociales contextualizados en sus realidades particulares de tiempo y espacio y especialmente como el reconocimiento del sujeto que en formación emerge en posibilidad de develar o desentrañar las visiones del mundo entregadas hasta el momento.

Al señalar las limitaciones del concepto de desarrollo y del papel de la educación en el mismo, no se pretende desconocer la dimensión económica y material de los seres humanos, sino la unilateralidad con la cual es percibida desde la razón instrumental, la cual si se le hace un examen crítico ha generado profundas inequidades sociales, y fundamentalmente el deterioro medioambiental de las dimensiones actuales que tienen en serio peligro a la vida sobre la tierra.

Estas limitaciones del pensar, codificación del lenguaje y comunicación del desarrollo imperantes, son en últimas formas que deben supeditarse a la reflexión constante y abierta de las sociedades e instituciones para la educación, hasta alcanzar nuevos paradigmas como el de cargar de significado por el sujeto en epistemes, como resultado de su actitud filosófica frente al mundo.

La anterior postura implica reconocer que las configuraciones elaboradas como conceptos, dejan en ausencia al sujeto como expresión de su sensibilidad, pensamiento y capacidad realizante, (Gutiérrez, 2007). De igual forma, el sujeto de formación presenta la contradicción de formarse para sí mismo y para cumplir su rol social en procesos de naturaleza educativa en responsabilidad social, (Ferry, 1990)

Este proceso de la formación del sujeto implica la construcción en él, de la función social de transmitir saberes y cultura, los cuales en muchas ocasiones se realizan en nombre del sistema económico dominante; ópticas que deben ser superadas al concebir una formación para el desarrollo como un proceso de estructuración de la persona en perspectiva de maduración interna y de las posibilidades de aprendizajes, de reencuentros y experiencias Ferry (1990).

El concepto de formación y su carácter histórico, expresión de la conservación del espíritu que le es propio a las ciencias humanas, ya se encuentra presente en ámbitos teóricos o prácticos, reposa en la generalidad y se aleja de lo particular Gadamer (1984), como la validación que el conocimiento se tiene para otorgarle sellos de científicidad, percepción que me permite separarme por dejar a un lado al sujeto cognoscente y en posibilidades de ingresar en nuevos escenarios y dimensiones de acercamiento y comprensión que la realidad en su particular forma de pensar, sentir y desarrollar sus capacidades de intervención, expresiones que permiten ligar al sujeto en formación para el desarrollo con la enseñanza, el aprendizaje y la construcción de competencias.

### **3.5. ALTERNATIVAS EDUCATIVAS PARA UN SUJETO DEL DESARROLLO**

Partiendo del panorama señalado es pertinente proponer alternativas educativas que propicien otras visiones del mundo como expresión del sujeto en formación para el desarrollo, a

partir del sujeto en potencialidad de construir significados y sentidos del desarrollo, en procesos de develar, desentrañar las formas como se proponen en alternatividad de la concepción del desarrollo, por autores que se alejan de la universalización de concepto como crecimiento, progreso tecnológico, modernidad y otros nominalismos expresivos de significado conceptual cargados de generalización.

Unas propuestas a considerarse son las denominadas: Desarrollo a escala humana (Max Neef), el desarrollo como integralidad, el capital humano y la capacidad humana de Amartya Sen o el enfoque del desarrollo como la reflexión en los desafíos de la complejidad, las cuales deben hacerse como reflexión y diálogo permanente como caminos de nuevas concepciones del desarrollo en contextos de validar y armonizar referentes teóricos, Gutiérrez (2007).

El desarrollo a escala humana, es una nueva manera de contextualizar el desarrollo, desde una perspectiva humana en tanto considera como correlación las necesidades existenciales con las necesidades axiológicas, las cuales tiene como satisfactores elementos y procesos sociales que permiten la integralidad tanto de lo material como de lo ético, político, cultural; entre otros.

Desde la perspectiva de Max-Neef, Elizalde, & Hopenhayn, (2006) , el desarrollo humano contempla cuatro necesidades existenciales (ser-tener-hacer-estar) y nueve necesidades axiológicas (asistencia-proteccion-afecto-entendimiento-participacion-osio-creacion-identidad-libertad). Estas necesidades se encuentran relacionadas mediante satisfactores que son tanto de carácter económico y material, en cuanto a recursos vitales; como también a la de procesos intelectuales, éticos, o epistemológicos; entre otros.

Criterios que coinciden con la educación en lo relacionado con la formación y la construcción de capacidades, las cuales se encauzan en definir en los seres humanos el saber, ser y hacer donde la primera conjuntamente con la segunda categoría permite reconocer el contexto del estar y del tener.

Del análisis de las posibilidades combinaciones de una matriz como la del desarrollo a escala humana y la formación en los procesos de Educación, se deduce por considerar a una necesidad axiológica como el entendimiento, que requiere de satisfactores intelectuales como: Experimentar, estudiar, interpretar; y para lograrlo es necesario obtener satisfactores físicos como libros, laboratorios, computadores, entre otros.

De igual manera, permite iniciar la reflexión como desde el desarrollo, en cuanto a recuperar el sentido que se le imprime en ámbitos de la docencia, es viable pensar y concertar este tipo de percepciones, donde se interactúa desde la educación para el desarrollo. Es en este sentido, donde se hace imperativo el rescate desde la docencia del sujeto histórico e intercultural en la contemporaneidad, dialogando críticamente con los estudiantes, dándole sentido a las lecturas de la realidad social en comunión con los aportes que para entenderla, se hace desde las teorías del desarrollo. De allí que en este mismo orden de ideas, el desarrollo visto integralmente involucra subprocesos relacionados mutuamente, tales como: Subprocesos en lo ecológico, económico, social, cultural y político e institucional, los cuales se deberían encontrar inmersos en los procesos y sistemas educativos, como la expresión de un sujeto en formación para el desarrollo, en ambientes donde la filosofía y las ciencias humanas se solidarizan como opción de comprensión del rompecabezas de cómo alcanzar el desarrollo, a partir de generar posibilidades de acercamiento a la realidad con actitud filosófica superadora de determinismos en la construcción de nuevas visiones del desarrollo como proyección social y cultural de sociedades expresivas del sujeto político e inventor de su propia vida y conocimiento.

Esta posibilidad integradora de asumir el desarrollo y la educación como fin y medio, como causa y efecto, como parte y totalidad, permiten ampliar los escenarios de reflexión y apertura a nuevas posibilidades de desarrollo y educación, donde se unan a manera de complexus en un objeto y sujeto del conocimiento.

La educación y el desarrollo, en el lugar del docente en relación con el estudiante, también en su condición de sujeto histórico a rescatar, tiene posibilidades de transformar la visión exclusivamente modernizadora y construir ambientes dialogantes, comunitarios y razonables para hacer del conocimiento un fenómeno integrador y no adiestrador, lo mismo que debe abordar el desarrollo como un desafío de complejidad.

La educación y el desarrollo, no pueden continuar asumiendo, que el conocimiento tiene exclusivamente fines materiales y debe hacerse de la pedagogía crítica una alternativa, para posibilitar la interdisciplinariedad, el diálogo de saberes y de culturas, y de la complejidad un espacio para la reflexión crítica y abierta sobre el conocimiento como racionalidad, manipuladora, de tal manera que cuando estemos hablando de desarrollo lo asumamos como integralidad y no como parcelas con dominio exclusivo de ella.

Es aquí donde es posible el diálogo de la razón, la conciencia y las emociones. Pensamiento que recoge al sujeto en formación como expresión de su aprendizaje antro-po-sico-social del hombre que históricamente se configura como resultado de sus vivencias y experiencias al entrar en contacto con los textos y el mundo de representaciones que alcanza en el proceso formativo, que en palabras de Morin en sus obras expresa su propio encuentro en ausencia de la muerte y en presencia de la muerte, como la andadura que se constituye al estar presente en el conocimiento, a través de su propia experiencia de vida.

### **3.6. EDUCACIÓN DESDE LA MULTILATERALIDAD HUMANA**

Una educación desde la multilateralidad humana y una percepción del desarrollo con múltiples significados y sentidos, que desde el sujeto histórico ,intercultural y epocal en formación (Docente - estudiantes), en tránsito a ser rescatado desde la docencia, potencialice y le ofrezca al sistema educativo, una riqueza enorme y la coloque como espacio de discusión crítica

y continua y no solo como mecanismo de reproducción de determinadas visiones, que hacen del ser humano un ser instrumentalizado, siendo absolutamente posible superar esta condición y el espacio para su viabilidad es la educación, desde la infancia hasta los límites de la existencia, que gracias al conocimiento se hace trascendente.

*Una educación desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se quiera más a sí misma. Que aproveche al máximo nuestra creatividad inagotable y conciba una ética y tal vez una estética para nuestro afán desaforado y legítimo de superación personal. Que integre las ciencias y las artes a la canasta familiar de acuerdo con los designios de un gran poeta de nuestro tiempo que pidió no seguir amándolas por separado como a dos hermanas enemigas. Que canalice hacia la vida la inmensa energía creadora que durante siglos hemos despilfarrado en la depredación y la violencia, y nos abra al fin la segunda oportunidad sobre la tierra que no tuvo la estirpe desgracia del coronel Aurelio Buendía. Por el país próspero y justo que soñamos: Al alcance de los niños” (García Márquez, 1994)*

La anterior cita textual, se realiza para convocar a Humberto Maturana que con sus reflexiones acerca de la biología y la educación, donde la formación adquiere el sello de lo humano, en cualquier tiempo, toda vez que la tarea de la educación es formar para cualquier presente, con sujetos históricos e interculturales comprometidos para y con el desarrollo económico y social, donde se generen escenarios de confianza mutua en el respeto por el otro, capaces de pensarlo todo y protagonista de su propio desarrollo en responsabilidad social como resultado de su permanente reflexión en conciencia, tal como se viene señalando a lo largo de la presente obra de conocimiento..

Recuperar el sentido en torno al concepto de desarrollo, en diálogo con los estudiantes, sujetos históricos primordiales en la contemporaneidad, implica por tanto , una mirada amplia a los problemas derivados del crecimiento económico, trasladando su preocupación a las condiciones de pobreza, que se queda en un tratamiento de corte económico, como resultado de

las condiciones de inequidad en materia de crecimiento económico y su incidencia en el desarrollo de las localidades, en particular, para identificar posibilidades de re-significar el concepto de desarrollo.

Además, estas indagaciones se ubican en el campo o poblamiento sobre Educación y Desarrollo Local, donde se derivan tópicos de indagación del desarrollo como expresión de la realidad, de la vida en sus múltiples e infinitas posibilidades de ser comprendida por el sujeto histórico rescatado y la hermenéutica, para capturar los sentidos como resultado de su conocimiento. Este proceso implica reconocer en el desarrollo, su naturaleza vital.

### **3.6.1. APROXIMACIÓN CRÍTICA AL CONCEPTO DE DESARROLLO.**

Realizar un acercamiento histórico al concepto de desarrollo exige comprender que este ha tenido diferentes significados a través de la historia de la humanidad, siendo a partir de la revolución industrial que acentuó su expresión, a medianos del siglo XVIII, generando una ampliación de la capacidad productiva de la humanidad que repercutió en la vida social y económica de gran parte de los países civilizados del mundo. Lo anterior no se debe entender como que el concepto de desarrollo surgió en este momento histórico, sí que es a partir de este momento cuando se homologa con el término riqueza, el cual posteriormente se cambiaría por industrialización, evolución progreso y más contemporáneamente como crecimiento.

La corriente neoliberal tan de moda en la actualidad, parece reducir el concepto desarrollo a un crecimiento en lo económico que no requiere la intervención del estado, el cual se repliega a otras actividades como las Políticas Sociales, Educativas, Ambientales y especialmente la administración de la Justicia. Sin embargo, la actual recesión en el horizonte económico del mundo, sumado esto a la experiencia histórica, indica la necesidad para los Gobiernos de “direccionar” de alguna manera el proceso de desarrollo.

Así como el principal significado de crecimiento es de concepto económico; la idea de proceso con la que en mitad del siglo XIX se asoció el desarrollo enfatiza en la innovación, la técnica, la ciencia y tecnología como motor del sistema económico capitalista.

Algunos teóricos contemporáneos, destacan la importancia de la dotación de infraestructura como un componente necesario para el desarrollo y destacan el crecimiento económico como un componente vital del mismo.

Sea cual sea la interacción y significado que sustente el concepto de desarrollo, es importante precisar su finalidad que no debe ser otro que el bienestar y la prosperidad del género humano. Aunque no quiere decir esto que el bienestar y felicidad del ser humano, sean a consecuencia de la devastación y destrucción del ecosistema planetario.

No hay duda que el impacto de las acciones humanas está causando un progresivo y evidente calentamiento y destrucción de la flora, la fauna y obviamente la insostenibilidad del planeta para las generaciones futuras. Todo lo anterior, está relacionado con la concepción de desarrollo de enfoque eminentemente antropocéntrico a partir de una “Pseudo-racionalidad instrumentalízate”, pretendiendo dominar y usufructuar indefinidamente los Recursos Naturales.

La actual problemática planetaria evidenciada en el calentamiento global, la reforestación, la contaminación del recurso hídrico etc., cuestiona, y obliga a problematizar el desarrollo para resignificarlo hacia una perspectiva más biométrica que antropocéntrica, que sensibilice a la humanidad global de la imperiosa necesidad de modificar las pautas de consumo del mundo moderno.

El desarrollo no solo debe ser sostenible o sustentable, debe ser ético y responsable con el futuro del ser humano y la conservación del planeta. De lo contrario la humanidad futura, si es que aún existen condiciones para la vida, se lamentara de sus antepasados que con la sabiduría prepotente romperá el equilibrio natural para sublimar su ego, sus deseos infinitos y su afán de



poder. Resignificar el desarrollo o abandonar este referente, si es necesario, es una exigencia de la actual Sociedad Globalizada donde el conocimiento es la riqueza y patrimonio del presente y porvenir de la humanidad.

### **3.7. DESARROLLO SOSTENIBLE.**

Para referirnos al desarrollo sostenible, hay que volver a mirar al sujeto en su singularidad y en sus formas de negociación identitaria, para que el sentido del desarrollo humano supere las referencias de las teorías económicas y se convierta en el lugar donde sociológicamente el desarrollo humano adquiere sentido, porque está ligado al sujeto histórico que reflexiona y también unido a las otras identidades. No se puede seguir pensando que el sentido del desarrollo humano, está conectado a referentes teóricos de mercado, de saberes disciplinares, sino que dicho sentido del desarrollo humano es inherente al sujeto histórico, tanto en su existencia singular como en el ámbito de compartir su identidad como sujeto.

Los antecedentes de la problemática abordada por el desarrollo sostenible, se encuentran en la racionalidad instrumental construida por las concepciones científicistas y economicistas de la modernidad a partir del siglo XVIII.

Los fundamentos de la ciencia positiva de la modernidad instrumentalizada erige a los seres humanos como sujetos esencialmente dominadores en tanto el conocimiento es el instrumento mediante el cual se construyen prácticas técnicas que garantizan el uso indiscriminado de los recursos naturales, lo cual en el ámbito de la mirada consumista estaban no sólo a nuestro exclusivo servicio, sino que además eran inagotables.

Si bien se encuentran elementos de reflexión en lo que se llamaría la economía ecológica, es el informe Brundtland (apellido de la Noruega Harlenn Brundtland – Presidenta de la Comisión Mundial de Medio Ambiente y Desarrollo), mediante el cual adquiere un espacio

académico y político el concepto de Desarrollo Sostenible; el cual en lo esencial plantea la contundente idea de que “hemos de satisfacer nuestras necesidades sin comprometer las capacidades de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades”. (Riechmann, s.f)

Es así como en lo fundamental el concepto de Desarrollo Sostenible implica asumir los complejos y múltiples problemas generados a partir de los criterios clásicos del desarrollo económico entendido este como crecimiento material y su impacto en los procesos ambientales, hasta el punto que dicho modelo de desarrollo ha llevado a lo que en términos bioético se denomina la sociedad del riesgo en cuanto a la supervivencia de los organismos vivos.

La modernización económica con sus criterios exclusivos del crecimiento material y la satisfacción de necesidades desde una perspectiva existencial exclusivamente, nos ha colocado frente al dilema como concebir el desarrollo con una actitud racional que permita la utilización adecuada en términos ambientales de los procesos naturales.

Desde la economía se requiere de una nueva racionalidad que garantice la sustentabilidad económica en consonancia con criterios de sostenibilidad ambiental, y ello incentiva la reflexión frente a los modelos de desarrollo socio-económico propugnados por la economía clásica y neoclásica con sus limitaciones frente a los requerimientos de nuevos paradigmas del desarrollo, en tanto en las contemporáneas aproximaciones intervienen variables en sí mismas ampliamente discutibles como la libertad económica, la equidad, la justicia social y la polémica suscitada por las relaciones y las contradicciones entre lo público y lo privado.

Además de constituirse en un elemento de reflexión económica el desarrollo sostenible es ante todo un fenómeno de connotaciones políticas, porque su viabilidad es el resultado de procesos de construcción de posibilidades comunitarias y estatales para hacerlo posible, máxime si consideramos que el móvil de lo económico es la satisfacción de los intereses individuales, sin

que ello implique necesariamente el bienestar colectivo y por consiguiente es necesaria cierta regulación al respecto, con la carga problemática a que dichas regulaciones conlleva.

Las condiciones de un mundo mediado por la globalización, colocan las posibilidades del Estado nacional para las regulaciones en aspectos ambientales en una posición, además de ambigua de posibilidades limitadas, por ello la necesidad de proyectos de investigación que asuman esta problemática desde contextos locales y regionales por ser espacios político-geográficos y culturales concretos y de viabilidad para proyectos sostenibles en lo económico y lo ambiental.

Las necesidades de acuerdo y legislación internacional en cuento a las políticas de relación entre la economía y el medio ambiente han llevado a las conferencias internacionales, que como la de Río de Janeiro en 1992 y las posteriores como Kioto y Johannesburgo en Sudáfrica; para generar acuerdos que garanticen un manejo racional de los recursos como la atmósfera, los suelos, la biodiversidad, el agua entre otros y que al mismo tiempo reduzca la creciente pobreza en medio de la aguda acumulación de los ingresos; lo cual está en entredicho por las fuertes presiones de los grupos de interés económico que se ven afectados por las propuestas de reinversión tecnológica para reducir el impacto de daño ambiental a que conlleva los procesos de producción económica.

### **3.8. DESARROLLO LOCAL.**

Este concepto está presente en los modelos alternativos de desarrollo, enfatizando que es en la localidad, el lugar, la región, donde se concreta este tipo de desarrollo. El concepto de desarrollo desde lo local, implica la “puesta en marcha de un proceso dinámico de ampliación de las capacidades locales, para lograr la mejoría intergeneracional sostenida de la calidad de vida de todos los integrantes de una población” (Carvajal, 2009. Pág 62), en lo que está implícito que por

lo local, se referencia la condición común de una población que comparte historia de asentamiento (vgr, el centro de la ciudad) y la vida cotidiana cara a cara, con sus conflictos, en un territorio que incluye múltiples problemas interconectados entre sí, pero que a su vez pueden conllevar a surgimiento de estrategias individuales y colectivas de sobrevivencia, ante la crisis que se manifiesta con mayor rigor en las capas más pobres de la sociedad.

*contamos con una oportunidad pocas veces disponibles: la crisis y la falta de respuesta inmediata del mercado libre y del estado han impulsado a la sociedad desde las bases, desde sus movimientos y nuevas actores, a desarrollar iniciativas individuales, familiares. Ante la imposibilidad evidente de que la inversión privada y el empleo público den respuesta esta demanda, han recorrido a su libre iniciativa, al **rebusque** o a la organización fuera de los canales institucionales (Coraggio, 2006)*

En el anterior contexto, hay que resaltar la importancia que entraña la economía popular, en el análisis del desarrollo económico local. La economía popular subsiste en el Desarrollo Endógeno, por cuanto es un esfuerzo creativo que privilegia el desarrollo productivo basado en las oportunidades y potencialidades nacionales, en la transformación de los recursos humanos y naturales, en el aprovechamiento de la infraestructura y el capital, en la inclusión de la población marginada y vulnerable socialmente.

Además esta línea teórica, el desarrollo endógeno y las políticas públicas, “constituyen una triada donde se inmunizan los procesos de encadenamiento productivo que van a traspasar las fronteras del Estado-Nación, donde los intereses nacionales de nuestros países, deben ser los intereses de nuestros pueblos, donde las necesidades de nuestros pueblos, son prioritarias y comunes en las regiones y donde deben prevalecer los valores de la solidaridad y ayuda mutua, de la soberanía nacional y regional”. (Restrepo A, 2010)

José Luis Coraggio define la economía popular como

*un subsistema que vincula y potencia (mediante relaciones políticas y económicas desarrolladas sobre un sustrato de relaciones de parentesco, vecinales, étnicas, y otras relaciones de afinidad las*

*unidades domésticas populares (unipersonales, familiares, comunitarias, cooperativas) y sus organizaciones particulares y sociales relativamente autónomas. Su sentido está dado por la reproducción transgeneracional ampliada de la vida (biológica y cultural) de los sectores populares (citado por Molina P & Restrepo Arias, 2009)*

De acuerdo a ésta definición, la economía popular se despliega en la economía local, donde tiene lugar la actividad económica local en beneficio para la comunidad local, la que reposa en aperturas de vecindad y subsistencia ¿Qué es lo específico de cada una de éstas expresiones? ¿Cómo esta forma de generar excedente económico se desenvuelve en la economía urbana?

La economía popular es el conjunto de actividades económicas y prácticas sociales desarrolladas por los sectores populares con el fin de garantizar, a través de la utilización de su propia fuerza de trabajo y de los recursos económicos disponibles, la satisfacción de las necesidades primordiales, tanto materiales como inmateriales. El concepto se refiere: En primer lugar, a una dimensión de la economía que trasciende a la obtención de ganancias materiales y está estrechamente vinculada a la reproducción ampliada de la vida, es decir, lo que comúnmente conocemos “rebuscarnos para no dejarnos morir”, luchar por la vida, “ganar al menos para comer”.

De hecho, estableciendo relaciones sociales arraigadas en los valores de camaradería, ayuda mutua, reciprocidad y cooperación, los actores de la economía popular desarrollan estrategias de trabajo y supervivencia que buscan no sólo la obtención de ganancias monetarias y excedentes que puedan ser intercambiados en el mercado, sino también la creación de las condiciones que favorezcan algunos elementos que son fundamentales en el proceso de formación humana, como la socialización del conocimiento y de la cultura, salud, vivienda, etc.

Más allá de las iniciativas económicas cuyo objetivo inmediato es la generación de ingresos, las actividades de la economía popular se encuentran en las acciones espontáneas de solidaridad entre familiares, amigos y vecinos y también en las acciones colectivas organizadas en el ámbito de la comunidad, que tienen como meta una mejor calidad de vida. Mencionamos, como ejemplo, los grupos de familias que se organizan para la construcción de casas populares, para la limpieza de cunetas, calles, escenarios deportivos y culturales, escuelas, centros de salud y parques o la ayuda de los amigos de la cuadra del barrio para el arreglo del tejado del vecino; la rotación de turno para cuidar a los niños mientras los padres están trabajando, la organización de guarderías comunitarias o la promoción, por medio de comunidades religiosas, las Junta de Acción Comunal, Juntas Administradoras locales, asociaciones vecinales u organizaciones de mujeres, de cursos de formación profesional o aprendizaje de modistería, bordados, panadería, etc..

En la economía popular, las mujeres, como “líderes de la cotidianeidad” se destacan por su capacidad de crear y activar redes de solidaridad que favorezcan la reproducción de la unidad doméstica y la protección del lugar donde vive la familia. Con el apoyo de redes primarias y comunitarias de convivencia, las iniciativas y emprendimientos de la economía popular pueden ser individuales, familiares o asociativas. Éstas últimas pueden ser denominadas grupos de producción comunitaria, producción asociada, asociación, cooperativa, etc. Desde esa perspectiva, los “centros de trueque”, mercados populares o de las pulgas, mercados solidarios y otras formas asociativas también constituyen actividades de la economía popular.

En segundo lugar, la economía popular se refiere a un conjunto de prácticas que se desarrollan entre los sectores populares, manifestándose y adquiriendo diferentes configuraciones y significados en todos los tiempos históricos de la humanidad. De ésta manera, los sectores

populares intentan asegurar, a su modo, la reproducción ampliada de la vida. Es necesario, considerar al menos dos diferentes dimensiones de esta economía.

La primera tiene que ver con la forma en que ella, cotidianamente, se presenta, es decir, las alternativas como los sectores populares, en su cotidiano, producen y reproducen su existencia. La segunda se refiere al sentido que la economía popular asume en cada espacio y tiempo histórico, tanto en las sociedades de cazadores-colectores de la antigüedad, como en las formaciones económico-sociales o sociedades capitalistas, socialistas, etc.

En cada una de ellas, se manifiesta de acuerdo con los horizontes e intereses políticos y a las prácticas cotidianas de trabajo de sus actores (aquellos que están en la “base de la producción”) y también de sus agentes (aquellos que, desde el lado de afuera de los emprendimientos, apoyan, estimulan, financian y/o asesoran a los trabajadores).

Sin embargo, como producto de las condiciones históricas, la economía popular necesita ser redimensionada a la luz de un contexto más amplio en el cual este sector de la economía, en su realidad empírica, es producido al mismo tiempo que se produce. Además, porque reflexionar desde una perspectiva académica exige contextualizarse en propuestas alternativas, que ni minimicen ni subvaloren la importancia de empresas y emprendimientos, caracterizados por ser un intento de auto empleo e ingresos en respuesta a la ausencia de oportunidades de vinculación laboral, de desempleo friccional o estructural derivados de una frágil y poco productiva-competitiva estructura empresarial. Es aquí donde cobra relevancia el aporte teórico de la Economía Popular, para reflexionar el sentido sobre las apuestas del desarrollo a realizar por los sujetos históricos rescatados desde la academia. Lo anterior porque, con específicas variaciones en los espacios y tiempos históricos, las estrategias de trabajo y de sobrevivencia promovidas por los sectores populares adquieren diferentes formaciones económicas, plasmándose (de forma

hegemónica o subalterna) en un determinado modo de producción y/o modelo de desarrollo económico.

### **3.9. DESARROLLO HUMANO**

El desarrollo humano, como concepto desde lo individual, colectivo e institucional, se podría significar anticipadamente, como la capacidad de participar en la construcción de una civilización próspera en lo intelectual, material y espiritual. Según el Programa de las Naciones Unidas, PNUD, hace referencia a la libertad y la formación de capacidades para ser y hacer en humanidad.

El desarrollo humano y su proceso de conceptualización, se encuentra ligado al enfoque de las necesidades humanas. Como referencia de la calidad de vida (Max-Neef, Elizalde, & Hopenhayn, 2006) sustentado en tres postulados.

- El desarrollo se refiere a las personas y no a los objetos.
- El mejor proceso de desarrollo es el que aporta una mejor calidad de vida.
- La calidad de vida dependerá de las posibilidades de satisfacer las necesidades humanas.

Otra relación significativa del desarrollo humano se presenta con la educación, concibiéndola como motor de desarrollo, para que la humanidad logre regir su destino en interacción social para su formación integral. De igual manera, el enfoque se ha expresado en calidad de indicadores y forma parte de los objetivos del milenio, donde 189 países firmaron un compromiso en la cumbre realizada en el año 2000, con metas propuestas al 2015 como:

- Erradicar el hambre y la pobreza extrema.
- Alcanzar la educación básica universal.
- Promover la equidad de género.



- Reducir la mortalidad infantil.
- Mejorar la salud sexual y reproductiva.
- Combatir el Sida, el dengue y la malaria.
- Garantizar la sustentación ambiental.
- Fomentar una asociación para el desarrollo.

La categoría conceptual de lo humano, para denominar el desarrollo, es uno de los movimientos de mayor significancia en el proceso de conceptualización. Aparece en la década de los noventa como referente de orientación de los programas de ayuda de los organismos internacionales, frente a la situación de pobreza y de atraso que expresan ciertos países de África, América Latina y Asia.

El concepto se ha convertido en uno de los indicadores que miden las condiciones sociales, económicas, políticas y ambientales, para decidir e intervenir en nombre de los programas de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). El índice de Desarrollo Humano (IDH) se ha elaborado, combinando variables de índole social, económico, ambiental y político que presentan los grupos humanos en contextos territoriales específicos.

Silva-Colmenares (2000), en su libro “La Salida. Un nuevo modo de desarrollo humano para la paz”, formula el cambio de categoría de análisis. Pasar de modelo económico a modo de vida, donde propone que el modelo sea utilizado a manera de instrumento de medición del funcionamiento de la economía y en modo de vida, pensar el desarrollo de una sociedad, lo cual es indicativo que el asunto del desarrollo, debe ser reflexionado con el sujeto en su propia historia, desde su auto-eco-biografía, su rol en la sociedad, en la academia, etc. De allí, la importancia del rescate del sujeto histórico e intercultural desde la educación.

Además, se debe pensar que la sociedad que se tiene y la que se desea en el futuro, son apuestas que exigen su valoración de sentido y que presumiblemente se encuentran en el lenguaje de las instituciones de educación superior universitaria, tal como se ha planteado con la presente indagación.

Plantea adicionalmente, en la consideración del sentido de desarrollo humano, la libertad y felicidad, las cuales no son destinos, sino recorridos realizados por una sociedad a través de la historia, en la búsqueda de utopías en perspectiva de humanidad. Estos criterios aportan en la eventualidad de descubrir profesados sobre el desarrollo, para su ordenamiento en unidades de significación, al momento de interpretar el sentido conferido al desarrollo, en las posibilidades de pensar el sujeto histórico.

### **3.10. LÓGICAS Y RACIONALIDADES QUE SUBYACEN EN EL CORPUS TEÓRICO SOBRE EL DESARROLLO**

**Los enfoques emergentes del desarrollo** (1990): En este recorrido histórico de las teorías aparecen y concretamente en los ambientes académicos nuevas propuestas consideradas emergentes, las cuales se distancian de los enfoques conceptuales mencionados en párrafos anteriores. En este sentido, se reconoce la posibilidad de concebir el desarrollo como apuestas autónomas, de carácter local y regional, con enfoques de participación, inclusión social y de desarrollo sostenible, humano y regional en contextos de territorio.

Estos encauces precedentemente señalados, deben permitir en el ejercicio interpretativo si se debe o no partir, de la presunción del carácter contingente e inacabado del desarrollo como constructo histórico-social, dejando de lado los postulados universales sobre los cuales descansa el constructo teórico y conceptual precursor.

La calidad de apuesta y emergencia de desarrollo se sustenta en palabras de Coraggio al discernir que “...las sociedades son complejas porque son sociedades con heterogeneidad; no sólo porque hay diversidad, sino porque hay conflictos de intereses, de identidades, de coexistencia, y entonces hay confrontación o hay negociación y acuerdos, pero en un espacio de poder desigual” (2006:12), es decir, que el desarrollo como concepto, parece ser, tiene movimiento y vida propia, en cuanto que proceso contextualizado en tiempo y espacio.

Es precisamente en este momento que se debe explorar, tal como se propone con la presente obra de conocimiento, invitar en la deliberación sobre los alcances discursivos y eficacia de políticas que intervienen en nombre del desarrollo, para deliberar el sentido que asume dichas intervenciones. En la actualidad se viene abordado categorías en cuanto al sentido del desarrollo que se mencionan a continuación:

**El modelo de desarrollo a escala humana**, planteado por (Max-Neef, Elizalde, & Hopenhayn, 2006) constituye un factor determinante para fijar el progreso social y el futuro de una nación. Es, en primer lugar, una concepción ampliada de desarrollo que supera lo eminentemente económico, ingresando a la generación de satisfactores para las diferentes necesidades del hombre.

En segundo lugar, es la apertura hacia una nueva manera de contextualizar el desarrollo. Ello significa modificar sustancialmente las visiones dominantes sobre las estrategias de desarrollo, en el sentido de entender que, ningún nuevo orden mundial será característico de él, sino se sustenta en una densa red de órdenes locales, es decir, sin contar con la construcción social en contexto de espacio y tiempo como territorio y de una apropiada perspectiva del desarrollo humano, sostenible ambientalmente y localizado regionalmente.

**Enfoque del capital y la capacidad humana** (1990), encontramos una nueva perspectiva del desarrollo frente a las teorías que lo identifican con crecimiento, y lo diagnostican a partir de

indicadores o cifras, en tanto los recursos económicos permiten acceder a las condiciones determinantes de la calidad de vida y el bienestar de la sociedad.

El economista hindú Amartya Sen encuentra que los indicadores tradicionalmente utilizados dejan de lado otras condiciones requeridas para la calidad de vida y propone otra concepción del desarrollo en la que hace énfasis en la expansión de:

- *La libertad humana para vivir el tipo de vida que la gente juzga valedera; el papel del crecimiento económico en la expansión de esas oportunidades debe ser integrado a la comprensión más profunda del proceso de desarrollo, como la expansión de la capacidad humana para llevar una vida más libre y más digna.*
- *La trascendencia del enfoque de las capacidades enriquece conceptos claves como el desarrollo humano, los derechos humanos, el sentido de la igualdad, las necesidades básicas, la calidad de vida, el capital humano y la renta básica de la ciudadanía. (Sen, 1998)*

Estos aspectos inquietan a la ética social y a la filosofía política en general. La relación que se puede establecer entre el concepto de capacidades, con cada uno de estos referentes, es un aspecto imprescindible del enfoque, pues permite ver la incidencia del concepto en distintos ámbitos de la estimación y valoración del bienestar y los alcances de la libertad y de su significativa relación con la educación y los lugares donde se cristaliza la formación (aula).

De otra parte, es importante describir, el aporte de algunas de las disciplinas sociales en la conceptualización del desarrollo, toda vez que así se posibilita nuestra comprensión, no sólo de la consistencia teórica y conceptual del evento relacionado con el asunto, su lenguaje significativo, sino consignar explícitamente el despliegue de sus fundamentación económica, hacia horizontes de sentido en las ciencias sociales y educativas.

### **3.11. APORTES DESDE LAS DISCIPLINAS SOCIALES AL CONCEPTO DE DESARROLLO**

Consignar de manera sucinta algunos aportes de las ciencias sociales de la antropología y la sociología, al proceso de conceptualización del desarrollo, se realiza con la pretensión de aportar en el ejercicio de dilucidar los sentidos que le imprimen cada una de ellas en la significación del vocablo, en una labor interpretativa del pensamiento de ciertos exponentes que se mencionarán en el transcurso del texto.

El concepto de desarrollo, tal como se ha señalado en apartados anteriores, se ha supeditado a la contribución preferencial de la teoría económica, sin introducir las aportaciones de las otras disciplinas, las cuales no necesariamente le apuestan a los supuestos y premisas de dicha teoría. Por el contrario, invitan a la revisión crítica de la conceptualización elaborada en nombre del “Desarrollo”, a manera de discurso hegemónico. Estos aportes son:

#### **3.11.1. ANTROPOLOGÍA Y DESARROLLO**

La Antropología, como forma de conocer el mundo cultural, ha mantenido su condición de instrumento de crítica y de cuestionamiento de aquello que se daba por supuesto y establecido, como la evolución cultural, el desarrollo, el colonialismo, la dominación, entre otros asuntos relacionados con el movimiento civilizatorio.

Ante el panorama de diferencias culturales, sociales y económicas con que la Antropología se confrontaba, los nuevos órdenes de la huella europea, no pudieron menos que admitir una cierta inestabilidad en sus fundamentos, por más que se esforzaran en subvalorar o domesticar a los fantasmas de la alteridad.

La Antropología refutaba constantemente la posibilidad de homogeneidad y presentada ante los nuevos órdenes dominantes, un reflejo de su propia historicidad, cuestionando radicalmente la noción de Occidente. De esta forma:

La Antropología, a la vez que se halla unida al dominio epistemológico e histórico occidental, contiene un principio radical de crítica de sí misma, tanto como lo ha hecho el proceso de desarrollo. Permítasenos definir el desarrollo, de momento, tal y como se entendía inmediatamente después de la Segunda Guerra Mundial: el proceso dirigido a preparar el terreno para, alta tasa de urbanización y de educación, tecnificación de la agricultura y adopción generalizada de los valores y principios de la modernidad, incluyendo formas reproducir en la mayor parte de Asia, África y América Latina las condiciones que se suponía que caracterizaban a las naciones económicamente más avanzadas del mundo, industrialización concretas de orden, de racionalidad y de actitud individual. Definido de este modo, el desarrollo conlleva simultáneamente el reconocimiento y la negación de la diferencia; mientras que a los habitantes del Tercer Mundo se les consideraba diferentes, el desarrollo es precisamente el mecanismo a través del cual esta diferencia deberá ser eliminada. (Escobar, 2007)

Esta idea de desarrollo y su estrecha relación con las formas de conocimiento del mundo occidental evidenció que el fenómeno colonial determinó la estructura de poder dentro de la cual se desarrolló.

El fenómeno del desarrollo ha proporcionado a su vez el marco general para la formación de la Antropología contemporánea. Sólo recientemente la Antropología ha empezado a tratar de explicar este hecho, por lo cual se ha convertido en una alternativa válida de estudiar y conocer a los países desarrollados y a los no desarrollados, y aportar al mismo, desde una perspectiva crítica e imparcial, que permita nuevas alternativas de avance como una fuente de conocimiento cultural.

Estos aportes plantean que la ecuación antropología/desarrollo, se comprenda y se aborde desde puntos de vista muy distintos. Es posible distinguir, al final del decenio de los noventa, dos grandes corrientes de pensamiento: Una que favorece un compromiso activo con las instituciones que fomentan el desarrollo en favor de los pobres, con el objetivo de transformar la práctica del desarrollo desde dentro, y otra que prescribe el distanciamiento y la crítica radical del desarrollo institucionalizado, la Antropología para el desarrollo y la Antropología del desarrollo. La primera de estas opciones puede ser entendida como la práctica de aquellos antropólogos que trabajan dentro de las instituciones creadas para el fomento del desarrollo, así como en los departamentos de la disciplina, preparando a los estudiantes que trabajarán como profesionales en los proyectos en este sentido.

La segunda opción esboza una crítica del desarrollo, donde un número creciente de éstos, inspirados en teorías y metodologías post-estructuralistas, hacen una re-conceptualización de la significación y lo proponen como objeto de estudio de la Antropología.

Resultarán obvias estas iniciativas, pues ambas tienen su origen en teorías contrapuestas de la realidad social. Una, basada principalmente en las teorías establecidas sobre cultura y economía política y, la otra, sobre formas relativamente nuevas de análisis que dan prioridad al lenguaje y al significado.

Cada una de ellas con sus correspondientes recetas contrapuestas para la intervención práctica y política Escobar (2007). Para el estudio propuesto se comparte la última, por los intereses que se desea movilizar con la investigación. Estas dos formas de abordar el desarrollo, ha llevado a que la antropología se pregunte si se halla irremediamente comprometida por su implicación en el desarrollo general o pueden los antropólogos ofrecer una alternativa viable a los paradigmas dominantes del desarrollo” (Gardner y Lewis, citados por Escobar (2007).

Así, los antropólogos que intentan hallar el camino entre ambas expectativas (Antropología para el desarrollo y la Antropología del desarrollo), se han lanzado a una tarea que todos los antropólogos implicados en temas de desarrollo parecen compartir: Contribuir a un futuro mejor comprometiéndose con los temas candentes actuales, desde la pobreza y la destrucción del medio ambiente, hasta la dominación por motivos de clase, sexo y raza y apoyando al mismo tiempo una política liberal de afirmación cultural en medio de las poderosas tendencias globalizadoras.

La crisis del desarrollo también hace patente, que han caducado los campos funcionales con que la modernidad había equipado a la ciencia, para formular propuestas a las preocupaciones sociales y políticas relativas a la naturaleza, la sociedad, la economía, el estado y la cultura y por ende, parece ser, se ha convertido en una forma hegemónica de ver el mundo al servicio del colonialismo occidental.

Sin embargo, la crisis de la modernidad, la ciencia occidental y el discurso del desarrollo han puesto de plano que las sociedades no son todas orgánicas, con estructuras y leyes determinadas, sino entes fluidos que se extienden en todas direcciones, gracias a las migraciones, desplazamientos y fuerzas económicas Escobar (2007). Es decir, en la actualidad es más claro que las culturas son cuerpos dinámicos en constante movimiento, sumergidas en repetidos cambios que producen nuevas realidades e imaginarios de representación y que a su vez demuestran complejos procesos de intercambio cultural, que dan como resultado las llamadas culturas híbridas García Canclini (2005), culturas mezcladas y yuxtapuestas entre sí, que crean y recrean nuevos órdenes en la cultura regional .De allí, la importancia que adquiere el sujeto histórico e intercultural desde la academia.

Además e interpretando a Escobar (2007), las culturas ya no están localizadas, sino profundamente des-territorializadas y sujetas a múltiples hibridaciones, las cuales se encuentran



en una permanente dinámica por efecto de los procesos tecno científicos. Nadie sabe dónde empieza y termina la economía, a pesar de que los economistas, en medio de la vorágine neoliberal y de la globalización, permiten permear todos los aspectos de la vida humana en un lenguaje disciplinar.

Con la Antropología del desarrollo, no se trata tanto de ofrecer nuevas bases para mejorarlo, sino de examinar los mismos fundamentos sobre los que se constituyó epistemológicamente la significación del desarrollo como objeto de pensamiento y de práctica. Este aspecto es de suma importancia sobre el propósito de la presente obra de conocimiento, toda vez que pretende emprender reflexiones de sentido en torno al concepto otorgado al desarrollo, a partir del rescate del sujeto histórico e intercultural en la contemporaneidad, desde espacios académicos.

El objetivo de la Antropología es desestabilizar, des-familiarizar y re-significar los sentidos adquiridos por el desarrollo (Corpus teórico), lo mismo que de refundar las bases que lo sustentan, con el fin de modificar el orden social que regula el proceso de producción de la cultura, donde la educación probablemente juega un papel significativo, para posibilitar la indagación hermenéutica de sentidos territorializados de desarrollo humano sostenible y para orientar pautas con la participación del sujeto histórico rescatado, en la identificación de propuestas de educación del desarrollo para la integración social.

### **3.11.2. SOCIOLOGÍA Y DESARROLLO**

Inicialmente, en este proceso de referenciar los aportes disciplinares de las ciencias sociales, en cuanto a la sociología, demanda plantear en primera medida un concepto, en aras de facilitar la descripción de su interacción y aporte a la significación y sentido del desarrollo.

La Sociología es el estudio sistemático de los grupos y sociedades en los que la gente vive, como son creadas y mantenidas las estructuras sociales y las culturas y cómo afectan a nuestro comportamiento (Gelles & Levine, 1996) La Sociología, como construcción científica en su contexto epistemológico, ha estado estrechamente relacionada con el concepto de desarrollo y los ámbitos culturales y educativos que este proceso ha generado.

La articulación entre Desarrollo y Sociología implica, en la perspectiva de la investigación propuesta, incluir las categorías de análisis por elaborar, para facilitar la labor interpretativa del concepto implícito de desarrollo, y el papel del sujeto histórico e intercultural en este contexto, que permitan la comprensión del modelo de participación de la universidad en el desarrollo y constitución de sociedad.

En este marco de la relación sociedad y desarrollo, presumiblemente permeadas por la universidad, se inscriben las denominadas nuevas tendencias del desarrollo, las cuales se consideran el eje aglutinador de la postmodernidad, que vienen reconfigurando todos los órdenes epistemológicos, políticos, económicos, culturales y educativos dominantes en este proceso de significar el desarrollo.

Por lo tanto, se encuentran entonces tendencias como las ciencias de la complejidad, la preponderancia de las TIC, la inteligencia artificial, la virtualidad en los procesos del conocimiento, la globalización, etc., como dispositivos que de una u otra manera condicionan y supeditan el sentido que se le confiere al desarrollo en contextos específicos.

Conjuntamente con el panorama anterior, es necesario incluir en esta relación la consolidación de tendencias axiológicas que favorecen la posibilidad de incorporar criterios éticos, enunciados a los procesos que, al parecer, se vienen asumiendo como desarrollo, en tanto en éste requiere la satisfacción de las necesidades humanas, tanto las de carácter existencial o material, como los valores, tradiciones y creencias, en consonancia con los criterios de

integralidad del desarrollo, superando así la mirada exclusivamente economicista imperante hasta bien avanzado el siglo XX.

El desarrollo en los espacios contemporáneos de la intervención social requiere de manera especial, la participación institucional de la universidad, de su disertación socializante, de tal manera que se traduzca en procesos de gestión consciente individual y colectiva, tanto de la comunidad educativa como de los actores sociales, para priorizar recursos, apuestas y posibilidades, con la finalidad de obtener resultados deseados y viables en las comunidades regionales integradas socialmente.

De no ser así, el desarrollo se constituirá seguramente en un propósito unilateral que no se incorporará en la cultura política y sociocultural de las comunidades (valores), responsables de imprimirle a las apuestas de sociedad y desarrollo.

El concepto del desarrollo y su relación con la sociedad, son premisas reveladoras para emprender la pesquisa de la carga de significación y sentido otorgado al desarrollo en los proyectos educativos institucionales de la universidad regional.

Estas, al parecer, reproducen sentidos de la condición humana que obedece fundamentalmente a criterios racionales y, por consiguiente, su ideal de que el futuro será mejor que el presente, lo cual configura discursivamente la perspectiva del progreso, dejando de lado como ya se ha aludido presumiblemente en el presente texto, otras expectativas, deseos y potencialidades propios del carácter ético y moral del desarrollo y del sujeto que se recupera como actor histórico, político y social.

De allí la sospecha, de que el desarrollo es la capacidad que tienen las sociedades humanas de satisfacer en contexto, sus necesidades y aspiraciones, tanto las de carácter funcional, como las de carácter cultural o axiológicas, en proceso de desarrollo, donde la educación en general y particularmente la universidad debe jugar un papel primordial.

La Sociología y sus aportes a la significación del desarrollo, presenta una enorme pertinencia, en tanto las diferentes formas como las sociedades se han organizado para satisfacer y producir los bienes requeridos para la complacencia de dichas necesidades y las valoraciones socioculturales que tienen de las mismas, son motivo de análisis de esta disciplina social, sino que son insumos para la labor exploratoria y hermenéutica de desentrañar el sentido conferido al desarrollo en los procesos académicos de la universidad.

Este aporte a la significación, por parte de la sociología, asistido en interacción con otras ciencias como la Economía, la Política, la Antropología e incluso de manera significativa con la Filosofía, presumiblemente permitiría generar otras reflexiones epistémicas y axiológicas, cuando se conceptualiza en su nombre en contexto de discurso institucional universitario y de las reflexiones que surgen en la presente Obra de Conocimiento.

De conformidad con la anterior consideración, y en consonancia con Sergio Boisier (Boisier, 2008) la concepción del desarrollo es ante todo una actividad societal, en el sentido de ser una responsabilidad compartida por varios actores sociales, lo cual le imprime sustento a la preponderancia de la Sociología en el análisis hermenéutico de los sentidos que adquiere el desarrollo.

De manera enfática, en la Sociología se parte del presupuesto del ineludible carácter social del hombre, como bien lo ha señalado la tradición aristotélica, frente a lo cual se han dado diferentes interpretaciones e incluso cuestionamientos.

Si partimos del concepto de desarrollo, como la posibilidad que tenemos de satisfacer nuestras necesidades, tanto materiales como espirituales, ello implica establecer cómo las sociedades históricamente, se han organizado para lograr el propósito y además explorar sobre los criterios valorativos que tienen frente a las prioridades o énfasis en el proceso cultural y axiológico, que de manera fundamental incide en el sentido asignado al desarrollo.

En términos tanto sociológicos como políticos, la sociedad se ha conformado en la dicotomía entre los intereses y expectativas, entre la dimensión individual y colectiva, siendo el desarrollo un proceso por esencia social, sin que ello implique desconocer la dimensión particular del ser humano.

En el panorama de la discusión en torno al carácter social humano, citando a Meyer F., en el texto “Desarrollo” (Bersh, 1993) , señala: “los hombres son animales sociales, porque muy pocas de sus necesidades pueden ser satisfechas, excepto por la acción coordinada y cooperativa”, a lo cual comenta:

Obsérvese que si bien la percepción de las necesidades es individual y quien se satisface es el sujeto en sí, no puede decirse lo mismo de la producción de los medios para satisfacerlas, pues éste es un fenómeno social. Se puede afirmar que allí está el origen mismo de la condición social del hombre, ya que los seres humanos se asocian movidos por la urgencia de satisfacer sus necesidades. Porque si aceptamos esta premisa reconocemos automáticamente que allí está la razón de ser o fin último de la sociedad. (Bersh, 1993, pág. 14)

En alusión a lo anterior, Morin en su texto ‘Sociología’ (1995, pág. 392) sostiene la percepción de que a partir del debilitamiento que pone al menos en sospecha la idea del desarrollo como preponderantemente de esencia económica, éste ha concluido en “Desarrollo de la Crisis del Desarrollo”, en tanto, la concepción señalada no garantiza en sí misma el logro del disfrute de las dimensiones humanas, para las cuales precisamente se construye, como es el bienestar promovido por la felicidad o las relaciones vitales con el conjunto de la naturaleza o las identidades igualmente vitales con las implicaciones culturales de los individuos y las sociedades en su conjunto.

Hay que anotar, que los modelos de crecimiento económicos y el papel que juega el estado en ellos, se convierten en agenciamientos y dispositivos de configurar al sujeto, por lo

tanto, lo que se propone es una reflexión permanente desde el sujeto docente (un sujeto que asume la actitud reflexiva sobre la práctica, a modo de praxis, como una manera de hacer resistencia a los presupuestos sobre los cuales descansan los modelos de crecimiento económico), en el ámbito de sus prácticas, de las formas de poder colonizante que subyacen de poder en el discurso institucionalizado de la gran mayoría de universidades colombianas.

Los anteriores referentes permiten en primera instancia no des-conocer que el concepto de desarrollo y los estudios relacionados, no deberían desligarse de lo social a modo de recuperación de los sujetos históricos, interculturales y epocales.

**FASE III: NECESIDAD DE UNA NUEVA EMERGENCIA: EL SENTIDO  
EMERGENTE POR RESCATAR.**

#### **4. CAPÍTULO IV. UNA MIRADA AL SUJETO HISTÓRICO E INTERCULTURAL DEL DESARROLLO EN LA CONTEMPORANEIDAD**

##### **4.1. EL CAPITALISMO MUNDIAL Y LAS NUEVAS SUBJETIVIDADES EMERGENTES..... A MODO DE APERTURA.**

Todos vivimos casi cotidianamente en crisis. Por eso se hace necesaria la interpretación de Guattari & Rolnik, (2006) , a partir de su cartografía que nos permita la invención de estrategias para la constitución de nuevos territorios, de otros espacios de vida y de afecto, una búsqueda de salidas hacia afuera de los territorios sin salida.

La propia esencia del lucro capitalista está en que no se reduce al campo de la plusvalía económica: está también en la toma de poder sobre la subjetividad. Es decir de crear sistemas de sumisión mucho más disimulados, la subjetividad es una ficción. La máquina capitalista nos determina incluso lo que soñamos, con una función hegemónica en todos los campos. Sin embargo es posible, aunque residualmente, desarrollar modos de subjetivación singulares que rechazan estos modos de codificación preestablecidos y que aportan a construir otros mundos que cambien los tipos de sociedad y los valores que nos han sido impuestos.

Hay que estimular y producir una subjetividad que sea capaz de administrar la realidad de las sociedades desarrolladas; la pregunta sería como agenciar otros modos de producción semiótica que posibiliten construir una sociedad más incluyente, menos segregacionista y opresora. Es necesario producir singularidades que trabajen por una sensibilidad estética, por transformaciones cotidianas y transformaciones sociales a gran escala, que generen una genuina democratización de la cultura, que quiebre los esquemas actuales de poder y circulación tradicional de la cultura

En lugar de ideología se habla de subjetivación. Más que una naturaleza humana se propone la idea de una subjetividad de naturaleza industrial, modelada, recibida, consumida; elaborada por un sistema capitalista de producción industrial que nos inyecta formas y modos de presentar e interpretar la realidad, la producción de subjetividad es la materia prima de la evolución de las fuerzas productivas en sus formas más desarrolladas, incluyendo la incorporación de recursos científicos, tecnológicos y los medios de comunicación de masas.

Las fuerzas sociales que administran el capitalismo han entendido que la producción de subjetividad es la más importante de todas pues condiciona y orienta las maneras de percibir el mundo y de articularse con el tejido urbano.

Una reducción verdadera a nivel macro político y micro social debe tomar en cuenta la producción de subjetividad en los movimientos de emancipación, de allí la urgencia de rescatar al sujeto histórico e intercultural en tiempos presentes pues la representación teórica e ideológica es inseparable de la praxis social. La subjetivación capitalística es algo más que ideas enunciados y significaciones; mucho más que modelos de identidad. Se trata de sistemas de conexión directa entre las grandes máquinas productivas, las máquinas de control social y las instancias psíquicas que definen la manera de percibir el mundo. Los niños y algunos psiquiátricos tienen una percepción del mundo diferente a la perspectiva de los esquemas dominantes, son otros modos de representación del mundo.

Las relaciones de producción económica y subjetiva no se contraponen, se complementan. En la fabricación de un obrero especializado intervienen muchos factores y condicionamientos que se remontan a la vida cotidiana y la escuela primaria. La producción de subjetividad constituye la materia prima de toda y cualquier producción. La producción capitalista moderniza comportamientos, sensibilidad, percepción, memoria, relaciones sociales y sexuales y hasta los fantasmas imaginarios... y entonces ¿Dónde está el sujeto histórico?



La producción de subjetividad por la maquinaria capitalista implica un trabajo pero de formulación de las fuerzas productivas y de consumo, sobre los medios de semiotización económica, comercial e industrial para controlar las realidades sociales. La ficción de la objetividad científica detrás de la cual se resguardan las profesiones supuestamente depositarios de un saber científico, ocupan una posición de refuerzo de los sistemas de producción de la subjetividad dominante, en las cuales se manifiesta la ausencia de sujetos epocales, históricos e interculturales. Es acá donde radica la importancia del rescate de dicho sujeto (estudiantes, profesores, directivos, y en general la comunidad académica), pues el desafío para quienes persiguen la subversión de la subjetividad (la esencia del sujeto histórico) es actuar críticamente sobre las singularidades inventando subjetividades delirantes que controlen la subjetividad capitalista, provocando que se desmorone. Los procesos de subjetivación son doblemente desconcentrados, es decir, son diseñados para infundir y determinar lo individual y lo colectivo.

Además, es en la disociación de los conceptos de individuo y de subjetividad, donde un micro político de transformación molecular pasa por un cuestionamiento radical de la noción de individuo como referente general de los procesos de subjetivación. La subjetividad no se sitúa en el campo individual, su accionar es el de todos los procesos de producción social y material. El individuo es consumidor de subjetividad. La subjetividad circula en grupos sociales, es esencialmente social, asumida y vivida por individuos en sus existencias particulares; usualmente son oprimidos o alienados por ella o se establece una relación de expresión y de creación coaccionada.

Algunos modos de referencia subjetiva fueron literalmente barridos del planeta con el ascenso de los sistemas capitalistas: Existe un movimiento general de desterritorialización de las referencias subjetivas. Antes de las formaciones capitalistas, la producción de subjetividad, por

ejemplo en la familia no estaba completamente centrada en el funcionamiento de la familia conyugal, existían otros espacios sociales que contribuían notablemente en la producción de subjetividad.

Posterior a la revolución francesa, se dio una reestructura permanente de los procedimientos de subjetivación en el campo general de las transformaciones sociales. Mientras que en las disciplinas como la psicología se obedece a procesos de subjetivación derivados de la evolución de la subjetividad burguesa, en el campo de la creación artística y la producción científica existe una suerte de multicentrismo; es el campo de la creación por esencia, siempre disidente, transindividual, transcultural.

Los procesos de individuación requieren diversos procesos de integración y normalización, donde es un error considerar que los conjuntos familiares y sociales son súper estructuras en relación con la subjetividad individuada. El proceso de subjetivación, de singularización no tiene nada que ver con el individuo; la individuación de la subjetividad, son correlativos a sistema de identificación modelizantes.

En la producción de subjetividad capitalística, las clases y castas que detentan el poder en las sociedades industriales tienden a asegurar un control cada vez más despótico sobre los sistemas de producción y de vida social. Las máquinas estatales controlan todo, los individuos son reducidos a engranajes concentrados sobre el valor de sus actos, valor que responde al mercado capitalista y sus equivalentes generales. Estamos fascinados o angustiados por la publicidad, por el prestigio y por las relaciones sociales que la súper estructura dominante nos sugiere e impone.

No hay procesos de singularización y si se gestan son aplastados o absorbidos. Tradiciones milenarias de un cierto tipo de relación social y de vida cultural son barridas del planeta. Hasta los valores más tradicionales, más arraigados como el trabajo están siendo

minados desde dentro por las revoluciones industriales. Los casos aislados y excepcionales no son plenamente impecables y autónomos en relación con los modelos dominantes.

Las máquinas de producción de subjetividad capitalística, se instauran desde la infancia, desde el inicio mismo de las lenguas dominantes con todos los modelos, ya sean imaginarios o técnicos, en los cuales él debe insertarse. Los procedimientos de culpabilización están tan bien establecidos que permean todos los sistemas de modelización, de formulación de la subjetividad. Se soportan en procedimiento micro políticos que fortalecen los valores capitalísticos. Para mantenerse, el orden social instaure sistemas de jerarquía inconsciente, sistemas de escalas de valor y sistemas de disciplina, donde los individuos y estratos sociales deberán situarse. La estructura de poder capitalista piensa por nosotros, organiza por nosotros la producción y la vida social. El individuo debe resignarse y hasta disfrutar de todas las formas de control social.

El capitalismo y su modelo económico neoliberal, en asociación con el estado responde y representa los intereses de las clases dominantes, y como tal, es el estado y los gobiernos quienes agencian todo lo que se hace y se piensa. Además, las escuelas, las universidades y todos los equipamientos colectivos, incluyendo los medios de comunicación de masas adquieren una importancia desmedida, pues constituyen el estado y su función ampliada, tienen una función articuladora e integradora en la economía capitalística. El orden capitalístico es proyectado en la realidad del mundo y en la realidad psíquica, modela conductas, acciones, afectos, sentidos etc.; produce hasta las representaciones inconscientes, fabrican la relación del hombre con el mundo y consigo mismo.

Sin embargo, es posible confrontar los modos de producción de la subjetividad capitalística no solo desde la economía política, también desde la economía subjetiva, los enfrentamientos se pueden dar cuando los individuos y los grupos entienden su existencia, creando focos de resistencia política que ataquen la lógica del sistema y el proceso general de

serialización de la subjetividad, fortaleciendo la tentativa de producir modos de subjetivación originales y singulares, es decir una reapropiación de la subjetividad que permitan una transformación molecular y mayor autonomía en la capacidad de operar su propio trabajo de semiotización y de cartografía. La característica de un proceso de singularización es que sea auto modelador, construyendo sus propios tipos de referencias prácticas y teóricas rompiendo su dependencia con respecto al poder global.

Una revolución molecular incide en todos los niveles, tanto los infra personales, los personales y los interpersonales, la revolución molecular debe permitir producir las condiciones de la vida individualmente y colectiva tanto en el campo material como en el subjetivo, los intentos de existir de modo autentico chocan contra la subjetividad capitalística, absorbiéndolos y condenándolos a la impotencia para crear resistencia hay que promover auto organización y agenciamientos territorializadas, donde el sujeto histórico y epocal esté presente, donde las personas puedan sentirse bien. Sin embargo hay algo de precario y frágil en los procesos de singularización pudiendo ser reabsorbidos o cerrados en sí mismo como un gueto.

Es un error creer que la historia está hecha por los partidos, líderes, por los grandes movimientos sociales y económicos, también se hace a nivel molecular y el gran desafío de una verdadera revolución social pasa por la capacidad de articularse, de dejar que el proceso de singularización se afirme y permita una reapropiación de la vida cotidiana mucho más crítica y elaborada, que pueda resistir y confrontar el mundo del lenguaje y los modelos de imágenes a partir de los cuales los medios de comunicación hablan y alienan a los individuos.

Los sistemas capitalísticos contemporáneos son portadores del desdoren y de entropía en su proceso de modelación del yo, de los individuos y los grupos sociales. La subjetividad capitalística produce sistemas de conexión directa entre las grandes maquinas productoras y de control social y, por otro lado, las instancias psíquicas, la manera de percibir el mundo. Es

pertinente aclarar que la identidad y la singularidad son completamente diferentes, la singularidad es un concepto existencial y la identidad es un concepto de referenciación, de circunscripción a la realidad, a cuadros de referencia, que pueden ser imaginarios. La identidad es aquello que hace pasar la singularidad de las diferentes maneras de existir por un solo y mismo cuadro de referencia identificable.

Ahora bien, lo que interesa a la subjetividad capitalística, no es el proceso de singularización, sino justamente este resultado del proceso: su circunscripción a modos de identificación de la propia subjetividad dominante. La singularización es ese proceso de ser auténticamente nosotros mismos, no tienen nada que ver con la identidad. Tiene que ver en principio con el cómo funciona y se articulan todos los elementos que constituyen el ego; es decir, con la forma en la que sentimos, respiramos, sin percatarnos que somos sujetos históricos del desarrollo.

De otro lado, las identidades culturales pregonadas por la subjetividad capitalística tienen siempre un fondillo de etno- centrismo pues implica un tipo de producción subjetiva que se ajusta muy bien a los asuntos de las sociedades capitalísticas. A pesar de esto, el continente latinoamericano en general dispone de reservas extraordinarias de medios de expresión no logocéntricos, aún no absorbidos por las semióticas capitalísticas, pudiendo aflorar formas de creación totalmente originales. Las pseudo- identidades culturales que tradicionalmente se colocan en reacción al movimiento capitalísticos, suelen estar ya contaminadas en sus modos de subjetivación.

Hay que tener en cuenta que las formas “culturas”, de producción de subjetividad capitalista han sido capaces de barrer tradiciones milenarias existentes en algunos países. La noción de identidad cultural tiene implicaciones políticas y micro políticas desastrosas, porque lo que no alcanza a comprender es precisamente toda la riqueza de la producción semiótica de una

etnia, de un grupo social o de una sociedad. Los procesos de singularización, sean estas femeninas, negras, poéticas, homosexuales, etc., con una problemática de visibilización de minorías, una problemática de la multiplicidad y de la pluralidad y no una cuestión de identidad cultural. El reconocimiento aparece en determinado lugar, y debe contar con vías de paso, vías de comunicación que posibiliten la expresión de estos modos de subjetivación.

Los procesos de subjetivación verdadero de las minorías mencionadas pueden representar algo más que polos de resistencia, también son expresión de potencialidades de proceso de transformación, sujetos históricos e interculturales en la contemporaneidad, constructores de futuro, reflexivos permanentemente, que en una etapa u otra, son susceptibles de ser retomados por sectores enteros de las masas.

Para que las sociedades capitalísticas se sostengan, es condición que sean fijadas en cierta axiomática de discriminación subjetiva. Es necesario superar el carácter exclusivamente defensivo de las luchas de las minorías, pasando a una posición ofensiva. Este devenir permitiría tomar el problema por la raíz, es decir no en el nivel de las grandes entidades culturales e ideológicas, sino en el nivel en el que se articula efectivamente la construcción, la producción de las subjetividades. En estos devenires es en los que se da la articulación entre el nivel molecular de la integración subjetiva y todos los problemas políticos y sociales que recorre el planeta.

Es en los procesos de singularización en el plano molecular, donde se engendra lo nuevo, lo que puede tener eco y resonancia en los movimientos sociales y en la macro política; las revoluciones moleculares unidas unas contra, feministas, lésbicas, negras y otras que cuestionan las estructuras patriarcales establecidas pueden modificar estas estructuras, o en otra alternativa, construir nuevas formas de actuación, agenciamientos que procuren cuestionar esas estructuras de poder.

Para nadie es un secreto que las sociedades actuales obedecen intereses de grupos de poder dominante, que son los dueños de los medios de comunicación por lo que construyen y determinan qué y cómo piensa la gente. Igualmente son poseedores de los bancos y entidades financieras definiendo con ello quienes acceden y a quienes se les niega el capital. Pueden incluso crear crisis y desequilibrios en las economías de empresas y países.

Los medios de comunicación establecen que vemos, que consumimos y que deseamos. Modelan nuestras actitudes y comportamientos y nos dicen a quién elegir en los procesos electorales propios de las democracias capitalistas. Lo que ignoramos muchas veces, es que los procesos de elección popular, no son tan democráticos como quisiéramos creer. La democracia capitalista es corporativa y cada grupo económico define sus propios aspirantes, respaldándola con onerosos capitales y sus propias estructuras empresariales. Cada vez se reducen más los espacios para las minorías excluidas, y su participación y representatividad se reducen a la indignación, rebeldía o la protesta, en el peor de los casos solo es posible el aislamiento, la marginación, la miseria y el suicidio.

¿Cómo hacer posible la revolución y el cambio en estos escenarios de represión cada vez más sucesivos y disimulados?, ¿Cómo posibilitar realidades emergentes donde la inconformidad individual trascienda a la acción colectiva que propicie escenarios de transformación y bienestar para las inmensas minorías?. Los desafíos son grandes y las posibilidades de cambio se reducen en la medida que dependamos de las estructuras del estado para mejorar nuestras condiciones de vida. El acceso a la educación no garantiza una conciencia crítica, ni tampoco oportunidades de ascenso y movilidad social, pues solo cuando hay compromiso del sujeto encarnado en la historia, habrá cambios en la realidad que social que involucra el actual modelo económico y político neoliberal.

Sin embargo no hay que negarse la posibilidad de soñar y crear nuevas realidades. Denunciar las relaciones de poder y visibilizar sus intereses ocultos es un punto de partida para generar subjetividades nuevas que no dependan de los patrones culturales establecidos.

Pero las verdaderas transformaciones solo son posibles desde la toma de conciencia individual, la organización molecular creciente; la unidad de grupos sociales con intereses comunes y la agrupación de estas pequeñas unidades en células proactivas más grandes con mayor capacidad de movilización y ante todo con capacidad propositiva que trascienda las actitudes rebeldes, reaccionarias y contestatarias.

No es suficiente con hacer resistencia activa o pasiva, es necesario proponer y viabilizar escenarios alternativos de realidad hacia los cuales converger colectivamente. No se trata solo de soñar con mundos nuevos, se trata de aprender a caminar juntos hacia ellos, conciliando intereses divergentes para recrear futuros deseables.

## **4.2. CONSIDERACIONES SOBRE EL SUJETO HISTÓRICO EN LA CONTEMPORANEIDAD.**

*Al hacer una semblanza amplia sobre lo que se nos ocurre decir del sujeto en sus circunstancias, en la vida cotidiana, nos queda la opción de su identidad biográfica; su punto de vista, su mirada en el mundo y la vida, su postura, su colocación, que no es sólo un problema filosófico o lógico, gnoseológico. Es un problema existencial, vital, relacional. Y si se ha declarado su muerte, nos dice héller, lo mínimo que debemos hacer es su autopsia y proceder a su identificación: ¿Quién es este sujeto... muerto? No sea que no esté muerto y empiece a hacer de las suyas, o se nos vuelva un fantasma, una "identidad confundida. (Guarín, 2010)*

En el transcurso cotidiano de la docencia, profesión que en mi caso “me toco escoger” para subsistir y que sin embargo me gratifica como ser humano, es permanente el cuestionamiento que desde el aula (de ¿“jaula”?), realizamos con los verdaderos actores sociales



del proceso educativo: los alumnos, acerca del estado actual de la sociedad que nos “cobija” ,dominada y a la orden de un modelo económico y político neoliberal, esencia desde lo ideológico de la pretensión mundial del capital financiero internacional, en principios económicos muy definidos, donde el mercado y la famosa “ mano invisible” que sumada a la “mano negra del estado y de los oligopolios internacionales” determinan el que hacer, donde no se ponen los grandes logros científicos y tecnológicos al servicio de la humanidad y más bien, se ocultan las frustraciones, los derechos y deberes ganados y explicitados en la constitución de 1991.

En el anterior contexto, el modelo neoliberal en los últimos 35 años, ha estado acompañado de tendencias autoritarias del estado. “En la esfera política, estas tendencias manifiestan en la concentración cada vez mayor de los procesos fundamentales de toma de decisiones en cabeza de la elite neoliberal y en la marginación del resto de la sociedad en estos procesos. En lo institucional, el creciente autoritarismo se expresa en las diversas reformas estatales emprendidas durante los últimos años, tales reformas han llevado, de un lado, a un mayor fortalecimiento del ejecutivo, con la consecuente sumisión y pérdida de autonomía de las otras ramas de poder público, y del otro, al reforzamiento de la capacidad represiva del estado con el fin de confrontar la protesta y la movilización social. Este proceso cada vez más autoritario en una combinación para la implantación del modelo neoliberal en Colombia (Ahumada Beltrán, 1996)

Todo esto, lo contrastamos en tiempos presentes, con las respuestas a las protestas sociales, paros campesinos (2013 - 2014) y estudiantiles, en la aparición de “indignados” y/o “emputados” en algunas ciudades del país, simbologías que muestran cómo se pueden originar procesos de subjetivación, afirmación y conocimiento de aspectos político-culturales y de identidad cultural y grupal, para impulsar y salir en defensa de los derechos individuales... “la

idea de que el sujeto del que se puede dar cuenta en la realidad contemporánea, es el sujeto dinámico, reflexivo, construido a partir de identidades que hoy en día no son funcionales a una especie de ubicación social, sino identidades que hacen de estos sujetos, unos sujetos que van configurando un proyecto de vida alrededor de ella en y para ellos. Sujetos que concretan los procesos organizacionales, procesos de defensa y de exigencia de derechos humanos” (Escobar Delgado, 2011) “tales sujetos, son los que se pretende rescatar-nos desde la docencia, nosotros como docentes y “ellos” como alumnos.

Estamos pues, en presencia de la configuración de sujetos sociales, con “discurso propio”, generación para quien el “progreso” es un desencanto, “como un castillo en la arena cuando le alcanza la marea, la sociedad industrial se desmorona ante nuestros ojos, pues no creemos ya en una cultura prometeica, que puede explotar los recursos ilimitados de la naturaleza y construir una civilización técnica. Ya no nos admira la imagen de una humanidad que escapa a la miseria por medio de su trabajo, arrastrada por una evolución ascendente que lleva hacia la abundancia y la liberación de las necesidades... Ni nos preguntamos tampoco por el sentido de la historia... La religión laica -capitalista o socialista- del progreso no aparece ya más que como ideología de la que se sirven unas clases o unas elites dirigentes para imponer la acumulación de capital” (Touraine, 1997, pág. 52)

En esencia, es en esta sociedad segmentada, desintegrada, donde algunos docentes, compartimos con nuestros alumnos, aquellos individuos solos, aferrados a su derecho de ser ellos mismos, pero que en la mayoría de las veces no los reconocemos, ni los entendemos en su individualidad, no los tenemos en cuenta, actuando en contravía de las nuevas realidades culturales, sociales, económicas y políticas, inmersos en un modelo educativo excluyente, presente en la mayoría de las universidades colombianas tanto públicas como privadas, donde el modelo neoliberal aboga por acabar con la academia crítica, contestataria y propositiva, trata de

exterminar las apuestas críticas que sostuvieron a la universidad durante décadas, como centro de construcción del debate activo y de saberes generadores de controversia. Es aquí donde radica la importancia del rescate del sujeto histórico en tiempos presentes, desde la academia, con criticidad y reconocimiento por el otro, que elabore reflexiones cotidianas sobre la realidad social.

De allí, que a los “viejos académicos polemistas” se les ha tratado de marginar de las aulas, arrinconándolos en la soledad de sus cátedras, y remplazándolos (argumentos de los nuevos discursos administrativos) por jóvenes con “espíritu nuevo, vigorosos, eficaces, eficientes, emprendedores, progresistas y realistas”. ¿Pero de que realismo se nos habla? ¿Cuál es la concepción de realidad y de ejercicio de la misma que se propone y se valora? La respuesta la encontramos en las entrañas empresariales y financieras de los mercados. “sed realistas” es su eslogan, es decir, ser indulgentes con la dictadura de los mercados (Fajardo Fajardo, 2013) ... en consecuencia, la universidad para el mercado, como empresa prestadora de servicios, cumple con las necesidades de los empresarios, compite por la demanda de estudiantes, y éstos, están obligados a demandar, lo que quieren sus futuros patrones...en esencia ¿el mercado parece haber ganado la batalla?

Este interrogante se convierte en un gran reto, de no rendición para docentes y estudiantes (entre los que me incluyo), de rescatar-nos como sujetos (como los alumnos, los profesores son individuos solos, aferrados a su derecho de ser ellos mismos), que tomen conciencia de la realidad que los rodea en concordancia con las necesidades reales de crecimiento y desarrollo que exige la región y el país, que se decidan a hacer algo, a defender su existencia y dignidad, a encontrarse con el “otro y los otros”, en fin, a entender el carácter social de la universidad y la docencia, con otra mirada.

En decir de Touraine (1997:52) “hay que pasar de una escuela de la oferta, a una escuela de la demanda, orientada hacia el alumno... El estudiante es la figura del ser humano más avanzado, es el punto más alto de la vida. Cuando el alumno acude a la escuela, llega con su personalidad y su individualidad, y de lo que se trata es de negociar, ver que se puede hacer...” es decir, la universidad y/o la escuela, deben ser una “escuela del sujeto”, laica, orientada hacia el pluralismo, hacia la libertad del alumno, (que le permita desarrollar un proyecto personal), hacia la individualización del aprendizaje, y también, hacia la gestión democrática de los problemas y hacia la comunicación intercultural que da gran importancia al reconocimiento del otro y al diálogo de culturas y de saberes.

De allí, que este modelo de escuela tiene como objetivo la igualdad, “la clase no debe ser como un bloque sino como una network, una red de relaciones, de situaciones, de incidentes. Cuando por ejemplo, un alumno se revela, el docente debe escuchar, intentar entender y hacer que el resto de alumnos, también lo entiendan y piensen en los demás. El profesor no debe refugiarse en la disciplina, debe ir más allá, y no solo con sus alumnos, también con el resto de profesores. Los docentes deben definirse como miembros de un grupo que se comunica, discute y reflexiona... (Touraine, 2006:53).

Lo anterior genera tensiones, en las comunidades académicas, que en nuestro medio son las reuniones de profesores, agrupados disciplinalmente, no para debatir, hacer lecturas de la realidad desde diferentes posiciones teóricas, ideológicas, políticas, sino para hacer tareas, que si bien entendemos son básicas y/o necesarias para los procesos administrativos, todo esto impide “enfrentar-nos y/o encontrar-nos”, con las teorías y posiciones personales, buscando nuevas formas de pensamiento, de conocimiento, con la pretensión de promover una nueva conciencia, una visión de mundo en contexto de humanidad...desde las diferentes subjetividades que nos

caracterizan. Esta es la esencia del sujeto histórico e intercultural, de allí la urgencia de su rescate para la sociedad

Las tensiones también se evidencian en el aula con mucho rigor, dado el “enfrentamiento” de nosotros los docentes con los alumnos, también sujetos complejos, con diferentes modos de pensar, hacer, sentir, es decir, hay subjetividades individuales, diseminadas (docente-estudiante), no asociadas únicamente a las experiencias actuales de cada uno, “ sino que forman parte de un entramado histórico cultural, que revelan la forma en la que una experiencia adquiere sentido y significación dentro de la constitución subjetiva de la historia del agente de significación, el cual puede ser tanto social como individual” (Urreitzta Valles, 2009)

Se infiere de lo anterior, que nuestra subjetividad esta diseminada, constituyéndose sobre múltiples circulaciones y disociaciones sociales colectivas, o sea, se acabó la “ilusión de la mirada solo desde la clase (el aula)”, ya que hoy somos todas, pero no somos ninguna de esas subjetividades de manera exclusiva entendiendo que el sujeto(docente-alumno), es capaz de generar cotidiana y de manera constante, diferentes procesos culturales, que cambian sus modos de vida, lo que conduce a la reconstitución de la subjetividad, tanto en el plano social (**subjetividad colectiva**) como individualmente (lo individual es también de naturaleza social) es decir, procesos de subjetivación implicados e integrados, tal como lo aborda González Rey (2000), citado por Urreitzta, (2009:430):

*la subjetividad individual se constituye en u individuo que actúa como sujeto gracias a su condición subjetiva. El sujeto es histórico, en tanto su condición subjetiva actual representa la síntesis subjetivada de su historia personal; y es social porque su vida se desarrolla dentro de la sociedad, y dentro de ella produce nuevos sentidos y significaciones que, al constituirse subjetivamente se convierte en constituyentes de nuevos momentos de su desarrollo subjetivo. A su vez, sus acciones dentro de la vida social constituyen uno de los elementos esenciales de las transformaciones de la subjetividad social... en el desarrollo del sentido subjetivo de cualquiera de los momentos de existencia social del sujeto, participa*

*tanto los elementos de la subjetividad social, cuanto de la subjetividad individual y aquellos relacionados con los interjuegos de la comunicación que se dan en los espacios de la comunicación en los que él se expresa.*

De allí, la necesidad de objetivación del sujeto, pues como se interpreta en Guarín (2010), El sujeto histórico que da fuerza y contenido a la discusión epistémica tiene necesidad de objetivarse; lo que se da desde un ángulo, una visión de pensamiento y colocación en la historia. El sujeto se objetiva en el momento histórico propio de su experiencia vital. Esta objetivación ocurre en la vida cotidiana a través de los actos, las vivencias de los sujetos, conductas y comportamientos, las practicas, no de cualquier manera sino en relación con una postura significativa, con lo que pone como denotación en medio de su memoria instituida, ya connotada. Por lo tanto, hay que tomar distancia, postura crítica desde la docencia frente a los discursos institucionales de las universidades, para formar sujetos que le sirvan a toda la sociedad, aún con el riesgo de ser excluidos al no compartir tales presupuestos

¿Qué es una postura significativa? No es una postura definida sino provocadora una fuerza epistémica, una potencia, una potenciación; la objetivación se da de la potencia al acto en un momento histórico, inmerso en la realidad, que no es un objeto intencional, sino un ámbito de creación de opciones y posibilidades, aunque se den en situaciones –limite, a los pareceres adversos, difíciles. El sujeto historizado en el momento, en la sucesión de momentos, en la temporalidad, es un sujeto potencial que despliega su fuerza, su poder instituyente, más allá de lo determinado, instituido. De allí la urgencia de su recate para implicar el desarrollo.

La potencia, la potenciación, el movimiento, la fuerza, permanecen históricamente en la generación de la humanidad; el sujeto histórico y potencial no solo se objetiva en el momento histórico. También lo hace en direccionalidad de proyecto. La postura significativa se relaciona mucho con el proyecto, con la utopía de humanidad. Esto indica preguntarse siempre ¿Cómo nos

situamos en calidad de sujetos en el movimiento histórico, en el momento histórico, como nos hacemos partícipes de la historia? La auto-colocación del sujeto es una objetivación en el flujo de la historia, por ello el sujeto es, propiamente, en su dinámica constitutiva, en interioridad, en exterioridad, un sujeto histórico en pos del desarrollo.

Esta objetivación no es en solitario; cuando el sujeto se objetiva lo hace en una interacción, en una relación con el otro, que se da de muchos modos. La dinámica constitutiva del sujeto histórico y potencial en ese flujo histórico, en el movimiento de adentro hacia afuera, es un desplazamiento del yo al otro donde lo que está en juego es la acogida, el encuentro, la hospitalidad con el otro. A este respecto surgen situaciones insólitas, el sujeto mismo insólito. Es la sorpresa de nuestros modos de interactuar en excedentes de realidad que no siempre caben en las discusiones, en los límites de la razón, de la misma afectación.

¿Qué es lo insólito de la realidad del sujeto? ¿En qué consiste esa primera vez insospechada en la realidad del sujeto? Que no sea una novedad furiosa. Esto conlleva a una mirada erótica de radical novedad requiere una práctica subjetiva de la voluntad, de la intuición, de la imaginación creativa, dentro del marco de un cuadro de realidad, configurado por los propios sujetos históricos que alientan siempre la posibilidad de una composición inusitada, teniendo en cuenta que el desarrollo no es una realidad acabada.

Es en este contexto, donde **el docente como sujeto histórico**, inmerso en pedagogías incluyentes y potenciadoras de la diversidad cultural, religiosa, social, de género y generacional, etc., debe incluir-se con sus alumnos, encarnar-se con ellos, lo que implica trabajar en la construcción de sujetos heterogéneos y en nuevas formas de representación, que a su vez llevaran a nuevas formas de organización. El acceso a lo colectivo será desde lo múltiple, lo diverso, lo interactivo, lo relacional, es decir, un sujeto histórico que trabaje y transite en pos de lo humano para el desarrollo.

Abonado a lo anterior, con la implementación de procesos dialógicos en el análisis de la realidad social y la interpretación de la misma en contexto de desarrollo humanizante, “conversando” sobre la violencia, las migraciones forzadas, la informalidad, el empleo precario y el miedo a perderlo, los fundamentalismos y pseudoreligiones (el neoliberalismo y sus recetas), en fin, sobre una sociedad en la que se expande cada vez más el cinturón de la exclusión... y sobre lo que tenemos que pronunciarnos desde la academia, rescatar-nos en la contemporaneidad.

Estamos pues **docentes y alumnos, como sujetos históricos**, desde el aula, la cafetería, la esquina, el barrio, la familia, luchando por una subjetividad colectiva que incorpore la dimensión de la esperanza, de la posibilidad, a fin de transformar el presente en horizonte histórico, generando por qué no, nuevos sentidos y significaciones que pueden integrarse en elementos de sentido contradictorio y desafiante para las configuraciones dominantes, “defensoras” de la predominancia encargada en la sociedad de control, venciendo el miedo, el pesimismo y el fatalismo, como bien se discutía en un excelente seminario de la maestría, a cargo de la Doctora Bibiana Magaly Mejía E, (2011) en junio de 2012, acerca de la subjetividad, plan de vida y obra de vida, a partir de una cita de Zygmunt Bauman,, (citado por Reguillo Cruz, 2006) que transcribo textualmente:

*Cada vez hay en el mundo asuntos turbios que piden venganza ó remedio a gritos, pero nuestra capacidad de actuar y particularmente, la aptitud para actuar con eficacia, parece ir marcha atrás, empequeñecida aún más por lo colosal de la tarea. La cantidad de acontecimientos y situaciones que llegan a nuestro conocimiento y que nos ponen en la reprensible posición de espectadores crece día a día .*

Lo anterior, estaría en consonancia con una educación en contexto de humanidad, donde prima el pensamiento crítico de docentes y estudiantes, pues hoy día “la escuela” exige actuar en espacios donde los saberes se entretrejan, se integren y adquieran sentido para el estudiante, teniendo en cuenta que en la construcción del saber, una parte muy importante es la historia del sujeto, su relato biográfico, sus prácticas cotidianas, sus reflexiones sobre su quehacer y en el



caso de los docentes, la interacción con “los otros” y la reflexión desde su propia práctica, permite que los saberes se reelaboren y se ajusten a las particularidades de los diferentes contextos, permitiendo así, que los saberes hagan posible transformar las prácticas educativas, lo que se constituye en un acto de corresponsabilidad social, como forma de configurar sentido a lo humano, al interior del concepto de desarrollo.

Estas consideraciones, llevarían a que estuviéramos en presencia de un docente convertido en el fundamento de los valores, en un sujeto histórico-social, que encarna en su proceso de auto-referenciación y reflexividad, una variedad de formas de subjetivación, que organizan y le dan sentido a la experiencia, a la cotidianidad, al mundo social y cultural. En palabras del doctor Mario Alberto Álvarez L, asesor de esta investigación: “la educación de hoy, debe repensarse, dado que en la sociedad actual, conviven y/o coexisten diferentes planos espaciales y temporales, lo que hace que las relaciones entre “memoria y futuro, historia y política, sólo sean comprensibles desde la instauración de la subjetividad y los sujetos sociales como objetos de estudio”.

En este contexto, el docente es un sujeto social que construye historia, que lo ubica en el mundo y en la sociedad como sujeto fundador, activo y responsable que busca nuevas formas de significación, haciendo posible la construcción de un mundo social y compartido, donde el dicho sentido del mundo, se hace necesario integrar la experiencia de la vida cotidiana, pues de ella los sujetos instauran proyectos de vida, los comparten e impulsan acciones y prácticas sociales que se constituyen en realidad (social), como forma de configurar sentido a lo humano, al interior del concepto de desarrollo.

Es por ello, que la subjetividad (espacio de la realidad construido por el sujeto), se convierte en el campo desde el cual el docente puede comprender el mundo del humano, es decir la subjetividad se convierte así, en el poder instituyente del mundo social, transformándolo y al

compartir sus relaciones con los otros a partir de la intersubjetividad, instituye nuevas relaciones posibles, y en consecuencia, relaciones de desarrollo humano.

### **4.3. CONSIDERACIONES SOBRE EL SUJETO INTERCULTURAL: UNA MIRADA EN TIEMPOS PRESENTES.**

#### **4.3.1. REFLEXIONES PARA CONFIGURAR UN SUJETO ÉTICO Y REFLEXIVO.**

*La Educación es el terreno donde el poder y la política se expresan de manera fundamental, donde la producción de significado, de deseo, lenguaje y valores está comprometida y responde a las creencias más profundas acerca de lo que significa ser humano, soñar y dar nombre y luchar por un futuro y una forma de vida social especiales. La educación se convierte en una forma de acción que va asociada a los lenguajes de crítica y posibilidad. Representa finalmente, la necesidad de una entrega apasionada por parte de los educadores para hacer que lo político sea más pedagógico, es decir, para convertir la reflexión y la acción críticas en partes fundamentales de un proyecto social que no sólo se oponga a las formas de opresión sino que, a la vez, desarrolle una fe profunda y duradera en el esfuerzo por humanizar la vida misma". (Giroux, 1990)*

Es en el anterior marco de referencia, desde donde se nos invita a pensar la posibilidad de generar desarrollo humano desde la educación en el contexto regional. Un primer desafío consiste en ser conscientes de la necesidad de superar prejuicios imposiciones y totalitarismos hábilmente posicionados por la ciencia y la cultura moderna occidental, develando su objetivo de “organización, control, disciplina miento, y modulación de la vida socio-económica y político-cultural”.

La razón occidental pretende ordenar y gobernar el mundo con su cultura, economía y ciencia; desconociendo la existencia de otras cosmovisiones, imaginarios y pluralismos cognoscitivos y epistémicos. Este imperialismo se adopta e interioriza en la educación y en la construcción del saber científico, cuando se buscan o establecen “leyes naturales universales” que prevalezcan a través del tiempo y el espacio. Sino re-pensamos la educación en el contexto

regional, difícilmente ésta contribuirá a generar un nuevo régimen de posibilidades, donde sea posible un verdadero desarrollo, donde haga presencia efectiva el sujeto histórico comprometido como actor social directo (docente, alumno, directivo), con el resto de la sociedad y sus demandas sociales.

Nuestra región y especialmente el Quindío, tiene reconocidas ventajas comparativas a partir de las cuales debería ser más competitivo, tener mayores niveles de desarrollo humano y por lo tanto menores índices de desempleo, subempleo e informalidad. Sin embargo la realidad es otra, y el papel de la educación en general y de la educación superior en particular, parece estar relegado, atomizado e invisibilizado, pues poco incide en cambiar para bien los actuales escenarios. Frente a todo lo anterior, la pretensión de rescatar al sujeto desde la academia, tarea extremadamente difícil en tiempos presentes, se plantea desde la presente obra de conocimiento bajo algunos parámetros:

- Las universidades del departamento parecen poco dispuestas y comprometidas, en asumir las responsabilidades relacionadas con el mejoramiento de la calidad de vida de los pobladores de la región y con su indelegable de extensión e investigación, como lugar preferencial para conceptualizar, educar y desarrollar ciencia humanizada, tecnología y conocimiento práctico y adaptable a nuestras particularidades y singularidades como polo regional de oportunidades y desarrollo.
- La educación regional con sus docentes y estructuras administrativas, deberían ser la fuerza creativa y la comunidad de pensamiento transformador y convergente, que rompa con perpetuidades hegemónicas propias del conocimiento disciplinar de occidente. Generar apertura mental y revaloración de las singularidades implica

asumir enfoques y perspectivas holísticos e integradores propios de las ciencias de la complejidad.

- La apertura hacia nuevos comienzos, puede significar aprender del acontecimiento como nuevo régimen de posibilidades, como proceso imprevisible que no por serlo, es posible que permita recrear escenarios de futuro deseables. La educación puede, si abandona sus objetividades y certezas pseudo científicas y universales, desarrollar una verdadera vocación hacia abrirse al acontecimiento, formulándose preguntas nuevas y renunciando a “ignorancias viejas”, para cultivar en las nuevas generaciones la apertura mental necesaria, para generar verdadero desarrollo humano y no solo crecimiento económico o conocimiento científico, sin vocación civilizatoria, humanista e incluyente.

Ahora bien, y teniendo presente lo anterior, surgen muchas inquietudes y/o tensiones sobre nuestro papel en el proceso educativo, donde efectivamente, en tiempos presentes nos enfrentamos al tratamiento de una serie de problemáticas sociales, étnicas, culturales, políticas, económicas, etc., a partir de procesos pedagógicos que no siempre son los adecuados, y además por el desconocimiento que muchos de nosotros los docentes tenemos de la sociedad, de la heterogeneidad poblacional, de la diversidad socio-cultural y lingüística que nos caracteriza como país de regiones tan diferenciadas. Es a partir de ahí donde el concepto de interculturalidad entra en juego.

Además y para efectos de esta reflexión, me parecen muy pertinentes los conceptos de Viaña, Tapia, & Walsh, (2010. Pág,76), quienes en “construyendo interculturalidad crítica” (2009), pone de relieve la importancia que en el campo educativo adquiere la interculturalidad, explicando su uso y sentido contemporáneo y coyuntural desde diferentes perspectivas. Argumenta que la educación intercultural en sí sólo tendrá significación, impacto y valor cuando

esté asumida de manera crítica, como acto pedagógico-político que procura intervenir en la refundación de la sociedad, y por ende en la refundación de sus estructuras que racializan, inferiorizan y deshumanizan

En primer lugar, nos conduce a la visión relacional, que implica de manera básica y general, al “contacto e intercambio entre culturas”, es decir, entre personas, saberes, valores y tradiciones culturales distintas, los que podrían presentarse en condiciones de igualdad o desigualdad. En este caso, explica que la interculturalidad siempre ha existido en América Latina, pues siempre ha estado presente la relación y el contacto entre indígenas y afro descendientes y la sociedad (blanco-mestiza criolla), lo que observamos en nuestra cotidianidad, con el mestizaje, el sincretismo y las transculturaciones que forman parte central de la historia y naturaleza de América Latina y el Caribe, advirtiendo que “el problema con esta perspectiva es que oculta o minimiza: la conflictividad y los contextos de poder, dominación y colonialidad continua, en que se lleva a cabo la relación. (Viaña, Tapia, & Walsh, 2010)

Para Viaña, Tapia, & Walsh, (2010) la segunda perspectiva de interculturalidad es la funcional, identificándose con el planteamiento del peruano Fidel Tubino (2005), donde este concepto se basa en reconocer la diversidad y las diferencias entre culturas, con “metas a la inclusión de las misma al interior de la estructura social establecida”. En esencia, desde esta óptica-que busca promover el diálogo, la conveniencia y la tolerancia-el concepto de interculturalidad es “funcional” al sistema neoliberal existente, sin alterar y/o involucrar las desigualdades sociales y culturales existentes, ni las grandes diferencias asimétricas sociales presentes en el modelo económico dominante.

Este aspecto es muy importante resaltarlo, pues el reconocimiento y el respeto la diversidad cultural, se convierten en una nueva estrategia de dominación, que apuntala no a la generación de una sociedad más equitativa e igualitaria, sino al control de conflictos,

particularmente de tipo étnico y de minorías urbanas (recordemos todo lo que viene sucediendo en el departamento del Cauca en tiempos presentes) y la conservación de la “estabilidad social” que fortalecen el neoliberalismo en sus imperativos económico-ideológico de acumulación de capital, incluyendo a los grupos históricamente excluidos en su interior (Viaña, Tapia, & Walsh, 2010)

Además, Viaña, Tapia, & Walsh, (2010) referencian la interculturalidad crítica, a partir del problema colonial-racial<sup>4</sup>, reconociendo que “la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, con los blancos y “blanqueados” en la cúspide y los pueblos indígenas y afrodescendientes en los peldaños inferiores

En este caso, la interculturalidad, implica un proceso y/o proyecto construido desde la gente, diferente a la interculturalidad funcional que se ejerce desde la cima; y allí que para que esta perspectiva cobre vida, se requiere la transformación del orden social existente, una nueva sociedad que incluya a todos los actores sociales, lo que convertiría a esta perspectiva, en un verdadero proyecto político y social, en donde todos debemos caber.

Con todo lo planteado, emerge la pregunta ¿nosotros como partícipes del proceso educativo en la universidad la Gran Colombia seccional Armenia, podríamos ser docentes interculturales y aportarle a la calidad educativa? En primer instancia hay que aclarar que la pretensión en la presente obra de conocimiento de indagar sobre algunas consideraciones del

---

<sup>4</sup> es importante resaltar el concepto de la “colonialidad del poder” manejado por Anibal Quijano y referenciado en el módulo del seminario espítome político del desarrollo humano, dictado por el profesor Juan Manuel Acevedo en octubre 19-20 de 2012, donde se afirma: “las nociones de raza y de cultura operan aquí como un dispositivo taxonómico que genera identidades opuestas. El colonizado aparece así como lo “otro de la razón”, lo cual justifica el ejercicio de un poder disciplinario por parte del colonizador. La maldad, la barbarie y la incontinencia son maracas “identitarias” del colonizado, mientras que la bondad, la civilización y la racionalidad son propias del colonizador. Ambas identidades se encuentran en relación de exterioridad y se excluyen mutuamente. La comunicación entre ellas no puede darse en el ámbito de la cultura-pues sus códigos son incommensurables-sino en el ámbito de la realpolitik dictada por el poder colonial. Una política “justa” será aquella que, mediante la implementación de mecanismos jurídicos y disciplinarios, intenten civilizar al colonizado a través de su completa occidentalización”.

sujeto histórico e intercultural (desde el programa de Economía de la UGCA), la considero una primera aproximación al tema desde mi visión como docente.

Efectivamente esta inquietud y/o desafío entraña la lectura cada uno de nosotros haga de la configuración socio-cultural y socio-económica de la región y del país, pues la realidad nacional ha cambiado sustancialmente: en los últimos 25 años, la diversidad con todo lo que significa e implica, se observa en todos los espacios sociales, políticos, culturales, etc., y más con el papel que juegan ,los medios de comunicación modernos y las nuevas tecnologías, lo que no está siendo capitalizado por la educación, o por nosotros los docentes, que dejamos pocos espacios para la expresión de las diferencias, incluso en ocasiones nuestra mirada es discriminatoria y/o racista, herencia del racismo colonial que lleva implícita la exclusión.

Además, los docentes podríamos pecar por no entender el potencial que genera nuestra diversidad, que “embulle” a partir de los medios, los espacios académicos y políticos, que no aprovechamos, dado que la gran mayoría no estamos preparados para emprender una gestión pedagógica de la diversidad cultural de sus culturas.

Estas anotaciones, muestran de pronto lo distantes que podemos estar de ser “docentes interculturales” y como tal, esto se refleja en la calidad de educación que impartimos, más aún, desde las ciencias sociales como la economía en la que me desenvuelvo, donde el tratamiento de las problemáticas estructurales del país-demandas sociales-, la región, el mundo, frecuentemente se ven dificultadas por todas la falencias enunciadas, olvidando que “desde los años 90, existe en América Latina una nueva atención a la diversidad étnico-cultural, una atención que parte de reconocimientos jurídicos y de una necesidad cada vez mayor de promover relaciones positivas entre distintos grupos culturales, de confrontar la discriminación, el racismo y la exclusión, de formar ciudadanos consientes de las diferencias y capaces de trabajar conjuntamente en el

desarrollo del país y en la construcción de una sociedad justa, equitativa, igualitaria y plural. La interculturalidad se inscribe en este esfuerzo.” (Viaña, Tapia, & Walsh, 2010)

Además, es de ética afirmar, que en lo particular, los docentes nos quedamos reconociendo que hay diversidad, pero sin ahondar a partir del análisis que involucra el problema estructural-colonial-racial, por razones que a mi entender, tienen que ver con el “miedo” a manejar discursos y procesos dialógicos que impliquen cuestionar la sociedad de control, su esencia ideológica, que desde la universidad privada, parece apuntar a la reproducción del modelo neoliberal.

No obstante el pesimismo que genera lo anteriormente planteado, la maestría nos ha llenado de “esperanza”, y como tal nuestro compromiso desde el aula implica emerger con nuevas actitudes. Es por ello que debemos re-plantear-nos, desde el aula y fuera de ella, una Educación que cobije a los jóvenes y a los diferentes actores sociales –que no son tenidos en cuenta al interior de las “propuestas de planificación estatales”-de los discursos hegemónicos representativos de las Sociedades de Control, frías y desencantadas, donde se ha perdido la posibilidad de configuración de identidades desde la alteridad, desde el reconocer al otro en cada uno, dado que las nuevas tecnologías, “que nos mantienen informados y posibilitan” acerbos de conocimientos, han reemplazado los placeres del encuentro, desencuentro y reencuentro, de conversar-nos, en fin, de la humana existencia.

En esencia, estamos signados por lo que la sociedad de control impone, nos Convertirnos en fichas, cifras, que nos realizamos en el mercado, en donde el papel de cada uno, constituye la esencia de una sociedad segmentada, globalizada, que se ha instaurado para quedarse (todos tenemos miedo, pues somos “una sociedad enjaulada por el terror, donde los derechos humanos han sido destruidos” Galeano (2009), que sigue paulatinamente dividiendo cada vez más la



sociedad, concentrando riquezas y poder político... marginando enormes masas humanas y degradando paulatinamente el ser humano.

Es el anterior contexto, que la educación debería ser un proceso que permita la apropiación de conocimientos para todos los actores sociales, así como de habilidades destrezas y valores, insumos fundamentales para potenciar soluciones a las diferentes demandas sociales-compromisos mínimos vitales de vida, políticos, culturales, económicos, etc.-, y como tal, una educación así re- conceptualizada, implicaría el que se diera la adecuada relación entre el desarrollo social y el desarrollo humano.

Finalmente, y como cierre a las anteriores reflexiones, la invitación desde la óptica del educar conlleva a cambiar la mirada, a observar desde otras perspectivas de vida, desde otras visiones, cambiar la forma de mirar, de ver; es necesario establecer si miramos u observamos. Es la posibilidad de decidir ver o no ver frente a un problema, a un asunto de conocimiento. Hay la posibilidad de decidir pasivamente o activamente lo que vemos y ser conscientes que las miradas dependen del ángulo con que se perciben las cosas. Hay miradas del público (Miradas pesadas, miradas livianas, miradas de temor, de satisfacción, bienestar, de inquietud, de calma, de seguridad), mirada de conocidos (se necesita tener una mirada familiar, en el cercano, cuando estamos fuera de nuestro hábitat), mirada de la persona amada (seguridad, ilusión, pasión), la mirada imaginaria (mirada del reconocimiento de lo que anhelamos.”

Además, el impacto negativo se observa fuera de las aulas, y en las calles predomina también ese clima de miedo, que disminuye o casi ”elimina” la subjetividad del sujeto-actor social, que no ejerce control social para demandar con los otros, solución a sus problemáticas.

Pero.... Ante el anterior panorama, oscuro, desesperanzador, emerge el “clima de la esperanza”, que para nosotros como docentes se constituye en un valor agregado de máximo valor, pues supone posibilidades emergente de trabajar en pos de nuevas estructuras de ”disipar”

las estructuras dominantes y por tanto, esa esperanza hay que pensarla y re-pensarla como una posibilidad revolucionarte, que implica mover-nos con el otro, "agitar" al otro, revolucionarlo..... Introducimos así el futuro en el presente, potenciando un mejor porvenir, pues la esperanza impulsa lo político y esto, impulsa la historia misma.

Este sueño exige de sujetos históricos, interculturales, éticos, vitales y comprometidos socialmente en la búsqueda de una sociedad mejor, pues "el sujeto no proviene del yo pienso, sino de su propio testimonio de vida, de su biografía personal, colectiva, de su punto de vista desde un modo de colocación en el mundo... definitivamente, el sujeto proviene del texto de su propia vida", tal como lo dice Héller, de su propia historia de vida, y como tal, soy sujeto de mi propia vida, en mi propio tiempo, pretendiendo ser actor social al asumir una actitud en el análisis contextual de mi desenvolvimiento en la vida cotidiana como persona que habito un barrio, un espacio y comparto con mis vecinos, y también como decente con mis alumnos y compañeros de trabajo, pretendiendo además, ser sujeto epocal (sujeto de tiempo presente) y sujeto representacional...

..Pero sin pretender ser la voz de "otros", no sin antes entender la importancia de la alteridad, pues al igual que yo como sujeto, nadie me puede sustraer mi condición de sujeto, que tengo mi propia experiencia vital, que pienso desde mis diferentes estados de ánimo, de conceptos, de cosmovisiones, etc., yo no puedo suplantar ni ser voz de otros sujetos, que también tienen su testimonio de vida, que arrojan juicios de valor, que poseen o se identifican (como yo) con supuestos ideológicos, axiológicos, etc., y que en esencia, depende de cómo habitamos el mundo, de cómo vivimos la vida.

En fin, todos como sujetos "creamos nuestra propia historia y nos responsabilizamos de ella, con nuestras debilidades, pues "el sujeto emerge en su humana situación, en su condición humana, vulnerable, quizá siniestra, pero no definitiva. Porque lo que en él termina imponiéndose

es su autonomía, su potencia de ser distinto, su direccionalidad de proyecto. Surge un sujeto en cuestión en el trayecto de su propia vida, hacia una realidad distinta a la que en su vida personal y colectiva contiene, surge un individuo, esforzado por ser actor, por ser artífice no indiferente a su destino y el de otros.” Guarín (2010)

De allí la importancia que cobra nuestra propuesta de indagación: “Reflexiones de Sentido en Torno al concepto de Desarrollo: Recuperar el Sujeto Histórico desde la Docencia”, que nosotros como participes del acto educativo, inmersos en el “arte de educar”, tal como lo expuso en una disertación magistral la Dra. Bibiana Magaly Mejía E, “”siempre estamos siendo un modelo para alguien, ojalá positivo y para beneficio futuro de una sociedad que como la nuestra, en tiempos presentes, desconfía de las instituciones gubernamentales, representantes del poder hegemónico y de la sociedad de control, y también de las universidades, que han estado históricamente divorciadas de la sociedad y con toda razón, pues se hace evidente que a pesar de nuestro “gran acervo de conocimiento”, no entendemos lo que pasa en las calles, en la escuela, en el mundo de hoy, es como hablar del amor y nunca haberse enamorado, es olvidarnos de reconocer que la juventud de hoy, representa el punto de emergencia de “otra cultura”, que irrumpe y rompe con las tradiciones y modelos caducos que la escuela sigue transmitiendo y por ende, generando más desconfianza, e incertidumbre.

Es acá, donde debe convocarse la esperanza para salir de la complejidad, a través, como lo dice Morín, de lenguajes civilizantes, inmersos en la dialógica de los principios de educar desde una gramática de la esperanza.

## **5. CAPITULO V: CIERRE APERTURA: EL SUJETO ÉTICO Y REFLEXIVO EN LA CONSTRUCCIÓN DE APUESTAS SOBRE EL DESARROLLO HUMANO, DESDE LA DOCENCIA.**

*A los docentes no nos debe preocupar únicamente el contribuir a que nuestros alumnos descubran conceptual y procedimentalmente la intervención colectiva, sino también y por encima de todo, que descubran existencialmente el sentido de su “ser profesional” en relación con la comunidad. Navarro (2000:185)*

Las reflexiones sobre el desarrollo que desde el aula intentamos canalizar con los estudiantes, efectivamente nos involucran con exigencias cada vez mayores, a partir nosotros mismos, que con nuestra actuación debemos proyectar una imagen ética, conscientemente asumida, que sugiera en sí misma “modelos de ejemplo para los educandos (sujetos en formación de desarrollo) en los diferentes eventos de vida presente y futura, expresada en valores”. (Restrepo A, 2010, pág. 34)

Es además, entender de nuestra parte, que los actos educativos que involucran las diferentes subjetividades, revisten tal dosis de complejidad, que en la tarea “de educar”, “formar”, podemos caer en olvidos, en el entendido que cada sujeto (estudiantes) que está en el aula, surgió de un contexto entendido como el ambiente cotidiano-biosocial, ecológico cultural que le dio origen a su existencia y le aportó una identidad cultural (esas diferencias tan marcadas “fronteras” como en el caso de Armenia: El sur es la ciudad de los “pobres” y el norte habitado por élites y/o afortunados por su condición superior en lo económico).

Es por ello, que tales actos educativos requieren de un esfuerzo cada vez mayor de interpretación y comprensión de la diversidad humana, por lo que sin lugar a dudarlo, “entender estas expresiones humanas, encontrar el factor común en las diferencias, descubrir el dispositivo de adhesión intelectual y afectiva y elevarlo al estatuto de una ética planetaria, es el principal y

más urgente reto de la academia frente al tema clave de dar sentido la convivencia pacífica y poder hablar de desarrollo desde una ética de la benevolencia” Mejía E, Bibiana. (2011:55).

Ahora bien, en el transcurso de la maestría fue manifiesta la atención entorno de la educación colombiana en tiempos presentes, donde son evidentes las falencias en la educación formativa, ética y política, estética, crítica, que propugne por el pensamiento crítico y epistémico, en esencia como lo plantea Guarín, (2010)

*“se insiste hoy en la necesidad de una educación filosófica, en el derecho a la educación filosófica, que no es enseñanza de la filosofía como doctrina, como sistema teórico especializada, sino educación en la capacidad de filosofar, de pensar, de tener juicio crítico, postura”...*

En Colombia, en América latina y el mundo, esto se viene proponiendo como necesidad de promover la autonomía de pensamiento y acción de los sujetos, como una necesidad de consciencia histórica, social, política frente a los grandes problemas humanos, como el peligro de la homogenización, de la colonialidad, del adoctrinamiento, del terrorismo, de la heterofobia, la devastación ecológica, la guerra, el mercado,... el capitalismo global”.

En esencia, hay que re-educar, la educación, a fin de potenciar una sociedad, que desde su componente más valioso, sus jóvenes, formados con los atributos reseñados, sean verdaderos sujetos históricos, éticos, sujetos de desarrollo, sujetos de y para el desarrollo humano, que analicen y sean propositivos para en enfrentar los retos de la Colombia de hoy y del futuro próximo, donde se privilegia la inversión en infraestructura, en mega proyectos futuros que para su implementación requieren grandes extensiones de territorio, por lo cual se hace necesario, desalojar y desplazar negritudes e indígenas sin ningún tipo de reparo y respeto por su dignidad e integridad. Amenazar, desplazar, matar son el pan de cada día con tal de acceder a tierras para un pequeño grupo de intereses terratenientes.

Las comunidades se ven amenazadas por guerrillas que cultivan y movilizan sus millonarios cultivos ilícitos; los paramilitares hacen lo mismo con la complicidad de las fuerzas militares y del gobierno local. La pobreza y exclusión exagera y desespera a la población nativa que ve como la descomposición social y la violencia urbana los arrincona y los envuelve en un círculo de terror y miedo.

La riqueza natural y la miseria humana se contrastan en las perspectivas, explicaciones, y justificaciones de la compleja problemática vivida por los diversos actores que la general y la padecen. Las muertes selectivas se validan y justifican con argumentos desconcertantes; las denuncias de a los actores armados son silenciadas con amenazas o con fusiles. Las paradojas y contradicciones, los señalamientos y exterminios son minimizados o encubiertos para que pasen desapercibidos mientras la tragedia, la exclusión y el desarraigo continúan.

Cada uno de los actores protagonistas del conflicto valida su barbarie e injusticia y la sociedad civil es la gran perdedora, pues la impotencia y el miedo terminan por silenciarla, acorralarla e invisibilizarla. El Estado adopta como solución aumentar el pie de fuerza, la vigilancia, los informantes, dejando de lado la creación de oportunidades a la población, las soluciones concertadas y potenciadoras de bienestar, de inclusión y desarrollo.

La intervención de los Estados Unidos en desarrollo del Plan Colombia incrementó el número de personas expulsadas o afectadas de las zonas de fumigación de cultivos ilícitos. Afrodescendientes e indígenas huyen de sus territorios ancestrales y quienes no lo hacen, padecen los efectos físicos, la erosión genética y la pérdida de sus cultivos producto de las políticas antinarcóticos, las cuales generan círculos viciosos y nuevos factores de inseguridad entre los campesinos productores de hoja de coca a los cuales no se les garantiza otras alternativas de supervivencia.

Organismos como la Defensoría del Pueblo denuncian que “la muerte violenta, la pérdida arbitraria de la libertad y la inequidad social impiden a una inmensa mayoría proyectar su propio destino y transponer los umbrales de las necesidades más elementales”. La guerra interna, el desplazamiento, la pobreza y la desigualdad creciente que vulneran los Derechos Humanos y las libertades civiles, constituyen los principales factores que atentan contra la seguridad humana en Colombia.

Miles de víctimas entre asesinados, mutilados, exiliados, desplazados o desaparecidos, son solo cifras estadísticas de la confrontación armada que vive nuestro país hace más de 60 años. La corrupción, el narcotráfico y la violencia como forma de acumulación de despojo de la tierra y las riquezas, han contribuido a consolidar entre algunos factores de las élites, una concepción patrimonial del Estado, en la cual éste es puesto al servicio de intereses particulares privilegiados. La corrupción y la impunidad se han convertido en uno de los fenómenos más destructores, junto a la guerra interna y el narcotráfico.

Reflexionar sobre la problemática del Pacífico, Urabá, la Amazonia, etc., nos exhorta a intuir que pensar es algo más que capacidad y bagaje teórico, ya que desborda los límites de las disciplinas de conocimientos formales e imponen todo un desafío para la humanidad, ya que nos conmina a cambiar la mirada para correr los límites y parcelaciones explicativas del conocimiento disciplinario.

Acercarnos con rigor científico a la problemática Colombiana, implica saber que la verdad y objetividad son producto de una subjetividad tamizada, depurada que de una u otra forma, tiene residuos o trazos autobiográficos, reflejos sociales, identidades implícitas y humanidades manifiestas.

La primacía de una racionalidad económica genera crisis periódicas, fragmentación política, falta de legitimidad estatal y debilidad institucional. Se privilegia la rentabilidad y el

lucro en detrimento de la vida, de la dignidad y el respeto de los Derechos Fundamentales de la ciudadanía.

¿Cómo resolver este acertijo de injusticias, inequidades, desplazamientos y exclusiones?. En primer lugar se diría que con el diálogo y la concertación, pero un diálogo válido debe ser entre iguales, debe estar desprovisto de miedos y temores de expresarse, de hacer la catarsis, de exteriorizar las expectativas, demandas y problemáticas.

¿Pero cómo hablar con un fusil, Cómo verbalizar las preocupaciones y demandas con otros actores partícipes sin ser convertido en víctima, en desplazado, en objetivo militar?

La indignación, impotencia y rebeldía individual no trasciende, la protesta personal es temeraria o suicida. Sólo la movilización ciudadana, la denuncia internacional y la implementación de políticas, programas y propuestas estratégicas de desarrollo por parte del Estado, y de una academia comprometida.

Estas “radiografías” de la situación colombiana exigen entonces desde la academia, de nosotros los docentes, propiciar y/o privilegiar en los procesos dialógicos implementados en el aula, nuevas miradas, “dar un giro ético” como lo plantea Mealla, (2006)

*(...) la vinculación entre ética y desarrollo tiene un doble perfil. Por un lado, resulta atrayente, si por ello se entiende una consideración integral del desarrollo que permita superar consideraciones reduccionistas (especialmente de carácter economicista) que en realidad son “no desarrollo” o “anti desarrollo” Goulet (1965) o la “ilusión del desarrollo” García Delgado (2003). (Citados por Mealla, 2006)*

*Es interesante observar que con el simple hecho de cuestionar el economicismo, se ingresaría, en una perspectiva ética del desarrollo. Por otro lado, el “giro ético”, en algunas recientes teorías del desarrollo, nos causa cierta preocupación, desde el momento en que puedan derivar en una manera de acentuar aspectos culturales soslayando la base económica del desarrollo o centrándose de manera exclusiva en una especie de cruzada moralista contra la corrupción. Al economicismo no se lo supera*



*negando o minusvalorizando las condiciones materiales del desarrollo, tampoco se lo supera acentuando los factores culturales y políticos de la pobreza (Mealla, 2003). Así, sin pretenderlo, la “propuesta del Desarrollo Humano puede terminar siendo refuncionalizada con sus términos y apogemas distintivas (capital humano, capital social, invertir en la gente, igualdad de oportunidades, equidad, participación) incorporadas en la jerga neoliberal, concluyendo operativamente en políticas públicas coincidentes con las derivadas de ese modelo” Coraggio (1999 citado por Mealla, 2006).*

Pero teniendo en cuenta que ésta ética y su manera de relacionarse con el desarrollo, debe apuntar en lo fundamental y sin retórica a la realidad concreta, con criticidad, para no incurrirse en errores de interpretación, que en últimas le hagan el juego al modelo neoliberal.

Ahora bien, y en otro orden de ideas con respecto a los procesos de interculturalidad, en el sentido del desarrollo, la educación superior juega un papel significativo de profundo sentido ético-teleológico. Al pensar el concepto de intervención para el desarrollo, éste no sólo se presenta desde el ámbito militar o político, sino cultural. Intervenir es irrumpir en organizaciones comunitarias, barriales, foros, conversatorios, donde posiblemente no se nos ha invitado.

En palabras de Mijangos,

*La dignidad, la ética que la acompaña y la consciencia política no florecen en campo vacío, surgen en concreto en la experiencia y se encuentran en estrecha relación con el quehacer y las percepciones cotidianas, nutriéndose de la memoria histórica que forjan identidad en los pueblos (Mijangos Noh, 2006)*

En el espacio comunitario, para comprender a fondo y reflexionar las formas culturales de participación y organización, se deben observar los aprendizajes en la práctica, en el discurso institucional, para que éstos sean más eficaces por la solidez de los hechos y las palabras como productores de disposición social.

El desarrollo debe entenderse como un proceso dinámico, de cambios permanentes e inesperados, muchos de ellos como resultado consciente o inconsciente de intervenciones de los

agentes sociales, políticos y económicos del desarrollo, y entre ellos el de la institucionalidad educativa, a partir de sus proyectos de socialización (proyectos educativos), todo esto es imperativo para el recate del sujeto histórico e intercultural inmerso en la búsqueda del desarrollo

Es aquí donde la educación en general, particularmente la social, adquiere importancia para reflexionar los ambientes que facilitarían los encuentros y des-encuentros de aquellos que eligen un camino o trayecto de desarrollo, para superar las dificultades de la condición de humanidad propias de su existencia material y espiritual en un contexto específico como el departamento del Quindío.

La educación del desarrollo para la integración social, es la propuesta que eventualmente facilitaría el discurso conveniente, en la elección de los paisajes que todavía no se encuentran trazados, sino que se configuran en el acto educativo de pensar y apostarle al futuro, tal como se proponen con la exploración de la presente propuesta. Algunas consideraciones a tener en cuenta se mencionan a continuación:

- En la dimensión ético-política del desarrollo, entendida como el arte de vivir (Savater, 1993) y como el saber que reflexiona el accionar en la interacción como regulador del comportamiento humano individual en la sociedad, los valores, presentan un trasfondo ético, filosófico y político.
- Los comportamientos y valores que guían nuestra acción en las relaciones sociales, (Maturana Romesín, 2002) deberán ser directrices, tanto para el desarrollo, como para las propuestas que se formulen en nombre de la Educación.
- El trabajo social del educador busca conocer la realidad social, para construir proyectos de transformación que pretenden mayor justicia social, igualdad de oportunidades, en definitiva, un mayor bienestar humano.

- Ética comunicativa y la ética del reconocimiento compasivo, la primera para reconocer al otro como interlocutor válido, la segunda, de compasión, para compartir la vida con respeto a la dignidad. La fuente de exigencia de justicia y obligaciones de gratuidad son exigencias que, de faltar, una vida, no es digna de vivirla (Cortina, 2006)

En este sentido, la vulnerabilidad humana debe ser el centro de cualquier modelo de desarrollo, y esto implica necesariamente una perspectiva ética (sentido del desarrollo). En palabras de García Delgado

*Con el propósito de construir propuestas teóricas y metodológicas que aporten a la dignificación y transformación de las condiciones de vida de la población, en busca del desarrollo humano y social. Para lograr el objetivo deseado, las propuestas deben sustentarse en principios como el respeto radical a la vida, la solidaridad, la generosidad, la democracia y el compromiso de no convertir al ser humano en un medio para ningún proceso. (Citado en Carvajal. 2009. Pág. 244)*

Del entrecruzamiento entre la esfera de lo individual y lo social o las diferencias de los grupos que se mueven al interior de la sociedad, en lo que respecta a sus imaginarios colectivos que entran en contradicción con otros diferentes, está en consonancia con lo que John Rawls (1978) llama las *doctrinas comprensivas*, o Cortina (2006), denomina *la ética de máximos*.

Estas apreciaciones, deberían actuar en calidad de supuestos principios y valores para fundar, de ser posible, una consciencia del desarrollo, con sujetos históricos comprometidos que actúen a modo de máximas en el comportamiento individual y colectivo de una determinada sociedad en contexto espacio temporal.

Las tensiones que surgen entre lo individual y colectivo ayudan a la generación de conflictos, que no siempre se mantienen en los términos de los lenguajes institucionales y

culturales de la sociedad, desbordándose en ciertas ocasiones en situaciones de radicalización, situando en cuestión los órdenes establecidos y repercutiendo en la des-integración social.

Este contexto anterior, se convierte previsiblemente en una de las condiciones esenciales a tener en cuenta en la comprensión de las dinámicas sociales, de allí la importancia del rescate del sujeto histórico, en perspectiva de un determinado desarrollo y de los lenguajes que deberán movilizarse en su nombre. En este sentido, y en respuesta a la supuesta necesidad de valorar opciones de alternatividad del desarrollo, surge en la palestra del discurso, una correspondencia manifiesta de la relación ética y desarrollo.

Finalmente y a manera de cierre-apertura, todas las consideraciones, interpretaciones, opiniones y reflexiones hasta acá reseñadas, se constituyen en un punto de partida para que nosotros los docentes, **“caminemos”** en compañía de nuestros alumnos, **“conversando”** como reales **sujetos históricos e interculturales**, en la tarea de significar el verdadero sentido del desarrollo en contexto de humanidad. En este sentido, se reiteran los siguientes aspectos:

- Es concreta la posibilidad de desarrollar modos de subjetivación singulares con los alumnos, con docentes, con la familia, a fin de potenciar subjetividades colectivas, para rechazar los sistemas de sumisión que impone la sociedad de control, y aportar propositivamente hacia una sociedad más humana.
- Además, en la pretensión de rescate del sujeto histórico, los docentes deben impulsar una “revolución cognitiva” como lo propone Serge Latouche y no seguir “escondidos”, bajo la falacia de un “saber científico” (entre ellos los economistas), para reforzar la subjetividad dominante. Pero tal revolución, no se puede implementar en ausencia de sujetos epocales e históricos. De allí la importancia de su rescate.

- Concordante con lo anterior, y referente a los alumnos y docentes es útil recordar que el acceso a la educación, no significa ni garantiza conciencia crítica per-se, por lo cual se hace evidente la necesidad del compromiso del sujeto en-carnado en la historia, en su historia, en su punto de vista, su postura, su identidad eco-biográfica, es decir, el sujeto que se objetiva en el momento histórico propio de su experiencia vital, adquiere una postura significativa, para propender por cambios en la realidad social permeada por el modelo económico neoliberal dominante.
- En este contexto, radica la importancia para el desarrollo humano, del sujeto histórico y su rescate desde la academia, que en tiempos presentes “vela” en su mayoría por las necesidades empresariales... la universidad para el mercado.
- Por ello, es menester reiterar con Touraine, que la universidad y/o la escuela deben ser una “escuela del sujeto”, laica, orientada hacia el pluralismo, hacia la libertad del alumno, hacia la comunicación intercultural que implica reconocimiento del otro, desde procesos dialógicos que generan tensiones.
- Más aún, la compleja diversidad entre docentes y alumnos desde las subjetividades individuales, impulsa cotidianamente procesos culturales, que cambian sus modos de vida, que “conduce a la reconstitución de la subjetividad, tanto en el plano social (subjetividad colectiva), como individualmente”. (Urreitzeta Valles, 2009)
- Es necesario entonces, tal como se plantea en la presente obra de conocimiento, reafirmar la necesidad de reflexionar desde las teorías del desarrollo, el papel del docente rescatado como sujeto histórico, inmerso en pedagogías incluyentes, que lo lleven a incluir-se, a encarnar-se con sus alumnos, para la lectura y análisis de la realidad social.

- Y en consecuencia, en pos de una subjetividad colectiva, que incorpore la dimensión de la esperanza, a fin de transformar el presente en horizonte histórico, asumiendo el rol de sujeto fundante, activo y responsable, integrando la experiencia de la vida cotidiana, pues de ella se instauran proyectos de vida que compartidos, generan acciones y prácticas sociales que podrían impulsar desde el aula, nuevos sentidos y significados del desarrollo.
- De manera concomitante con lo anterior, es gratificante afirmar que en el transcurso de la maestría, se generaron tensiones desde el aula (en espacios académicos como economía política y pensamiento económico I y II), en la lectura de la realidad social Colombiana y del Quindío en particular, a partir de la intencionalidad de rescatar el sujeto histórico e intercultural, desde procesos dialógicos, fundamentalmente desde el diálogo con autores inmersos en las teorías alternativas del desarrollo y particularmente, en la línea teórica Economía Popular, que se configura como una tendencia abierta y crítica al análisis y reflexión de sentido sobre el desarrollo, que incorpora como sujetos activos del mismo, a los sectores excluidos socialmente y aun desde la academia.
- En otro orden de ideas y desde el onto del sujeto histórico investigador-indagador tal como lo sugiere la maestría, las diferentes experiencias en el transcurso del proceso han generado en mí el comprender como es de importante la inclusión de los actores sociales y las identidades que se enmarcan en la dimensión ontológica; además el impacto que generan las reflexiones sobre las concepciones de la

realidad educativa, económica, política, social y ambiental, sus relaciones y características.

Todo ello permitió concretar-me en la indagación acerca de las posibilidades como sujeto histórico y epocal en pretensión de ser “rescatado”, de generar desarrollo humano desde la academia. En esencia las transformaciones generadas se materializan en comprender-me, como sujeto epocal que tiene una gama de experiencias, que entiende la importancia de reconocer-me con el otro, con sus experiencias, su cultura, que pretende desde su papel, aportarle a la sociedad un granito de arena en la construcción de una mejor sociedad.

Finalmente y con relación a la dimensión gnoseológica, los aportes de la maestría a la obra de conocimiento, son determinantes en la pretensión de generar desarrollo humano desde la educación como pilar fundamental, pues en devenir magister, puedo empezar a entender cómo se determina el alcance, la naturaleza y el origen del conocimiento de las lógicas sociales y naturales, desde los conceptos, categorías y leyes, postulados, conjeturas y especulaciones, hasta las teorías y escuelas abordadas por los maestros en los diferentes ciclos desde la historialidad de las diferentes disciplinas y referentes científicos.

En este sentido y teniendo todos los anteriores aportes, considero valioso todo el componente teórico desarrollado, pues compendia la filosofía, la epistemología y otras disciplinas del conocimiento como generadoras de urdimbres, cuya base está sustentada por la racionalidad y la lógica. Fue muy importante, para la indagación sobre el rescate del sujeto histórico desde la academia, la reflexión en torno a la sensibilidad, las ideologías, el pensamiento político, cultural y económico de la sociedad, así como sus relaciones con la educación, pues todo esto me llevó desde el campo disciplinar y docente, a presentar esta obra de conocimiento

## 6. CAPITULO VI. POLÍTICA DE COMUNICACIONES

La obra de conocimiento “Reflexiones de sentido en torno al concepto de desarrollo: algunas consideraciones sobre el sujeto histórico desde la docencia”, permite generar procesos dialógicos y de reflexión desde el aula y al interior de las diferentes instancias académicas de la Universidad La Gran Colombia seccional Armenia, donde desarrolla su actividad docente el autor.

En este sentido, se pueden diferenciar tres momentos en los que se socializa y se pretende dar a conocer los resultados de la indagación:

- Primero momento o el antes: Durante el proceso de indagación, depuración, conversación e interpretación de los aportes con los diferentes autores sugeridos por el asesor y el autor de la obra de conocimiento se ha compartido con los estudiantes del programa de economía de la UGCA, en espacios académicos como economía política, coyuntura económica, teorías del pensamiento económico sobre el desarrollo, a partir de lecturas de la realidad social en la sociedad local, nacional e internacional, en el marco del modelo económico dominante o neo liberal, acerca de la necesidad de rescatar el sujeto histórico e intercultural de la academia en tiempos presentes a partir de procesos dialógicos con criticidad, respetando la otredad y generando tenciones docente-alumnos, que han propiciado por fortuna, cambios cualitativos en los actores mencionados para entender el devenir histórico y su rol en la búsqueda de una sociedad en pos del desarrollo humano.
- En el transcurso de la obra de conocimiento: Fue muy importante el contacto con compañeros de la maestría, con los que se compartieron criterios y conceptos acerca de la necesidad de rescatar el sujeto histórico e intercultural y sus



implicaciones en la vida académica y social, teniendo en cuenta las características que hoy asumen nuestros jóvenes (Nuevas culturas y formas de asumirlas, el impactos de las tic's, etc). Además, fue gratificante el apoyo que desde la comunidad académica del programa de economía, brindaron compañeros de la disciplina económica a pesar de las diferentes posturas políticas e ideológicas.

- También se socializo con maestros asesores como las doctoras Bibiana Magaly Mejía y Gloria Vélez y lógicamente con el Dr. Mario Alberto Álvarez López, asesor principal en la construcción en la obra de conocimiento.
- El último momento, implica la sustentación ante las instancias administrativas de la Maestría en Educación: Desarrollo humano, de la Universidad San Buenaventura, y además presentaron un artículo como producto y/o exigencia del proceso que a su vez será una ponencia al interior de la facultad de ciencias económicas, administrativas y contables de la UGCA.
- Finalmente, el propósito es que de la obra de conocimiento surja un capítulo para un libro a publicarse en la UGCA como producto del trabajo docente. Lo anterior, se espera contribuya en modesta opinión del autor en reflejar desde el aula, con estudiantes y docentes, esta experiencia vital en la formación para la vida.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Ahumada Beltrán, C. (1996). *El modelo neoliberal y su impacto en la sociedad colombiana*. Colombia: El Áncora Editores.
- Álvarez López, M. A. (2008). *El Desarrollo: Significados y sentidos*. Armenia, Quindío: UGCA.
- Andrade Arias, A. I., & Caicedo Rada, E. Z. (2010). Contexto epistémico en propendus interno: abriendo camino hacia una experiencia en alteridad que apasione y movilice las entrañas de una praxis docente. *Sophia*(6), 34-44.
- Apel, K. O., & Dussel, E. (2004). *Ética del discurso y ética de la liberación*. España: Editorial Trotta.
- Arias Carmen, J. (2010). Discursividad y cuidado de sí. La entrada a técnicas de subjetividad. . *Módulo Maestría en Educación: Desarrollo Humano*. . Cali: Universidad San Buenaventura, Cali.
- Bersh, D. (1993). *Desarrollo. Simple crecimiento económico o satisfacción de las necesidades humanas*. Armenia, Quindío: Fondo Nacional Cafetero. Ed Horizontes .
- Boisier, S. (31 de julio de 2008). *El retorno del actor territorial a su nuevo escenario*. Recuperado el 17 de marzo de 2014, de [http://www.econ.uba.ar/planfenix/economias\\_regionales/Sergio%20Boisier%20-%20Conf.%20Inaugural.pdf](http://www.econ.uba.ar/planfenix/economias_regionales/Sergio%20Boisier%20-%20Conf.%20Inaugural.pdf)
- Carvajal Burbano, A. (2007). *Desarrollo y cultura: elementos para la reflexión y la acción* (2 ed.). Cali: Universidad del Valle.
- Carvajal Burbano, A. (2009). *Sobre Desarrollo y postdesarrollo: Modelos y alternativas*. Cali: Universidad del Valle.
- Castro Villarraga, J. O. (2001). Universidad Investigativa / Universidad profesionalizante. *Paréntesis*(7), 10-13.

- Coraggio, J. L. (2006). Las políticas públicas participativas: ¿obstáculos o requerimientos para el desarrollo local? En A. Rofman, & A. Villar, *Desarrollo local : una revisión crítica del debate*. Argentina: Editorial Espacios - Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes. Recuperado el 17 de marzo de 2014, de Biblioteca Digital Municipal. Universidad Nacional de Quilmes, Argentina.
- Cortina, A. (2006). Ética pública desde una perspectiva dialógica. *Revista prospectiva*(11), 13-24.
- Dussel, E. D. (2000). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. España: Editorial Trotta.
- Escobar Delgado, R. A. (2011). El retorno del sujeto en la reflexión sociológica actual y la construcción del mismo accionar social y político de las ONG. *Diálogos de saberes*(34), 19-31.
- Escobar, A. (2007). *La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana.
- Fajardo Fajardo, C. (2013). La universidad liquidada. *Deslinde*(53), 44-47.
- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación: los enseñantes entre la teoría y la práctica*. . México, D.F: Paidós.
- Gadamer, H.-G. (1984). *Verdad y método*. España: Ediciones Sígueme.
- García Canclini, N. (2005). *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Argentina: Paidós.
- García Márquez, G. (sábado de julio de 1994). Por un país al alcance de los niños. *El Espectador*, págs. Sección General/ 12-A/. Obtenido de [http://www.scp.com.co/ArchivosSCP/Por\\_un\\_pais.pdf](http://www.scp.com.co/ArchivosSCP/Por_un_pais.pdf)
- Gelles, R. J., & Levine, A. (1996). *ntroducción a la sociología: con aplicaciones a los países de habla hispana*. México: Editorial McGraw Hill.

- Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. España: Paidós.
- González, L. J., & Marquinez, G. (1982). *Filosofía en perspectiva latinoamericana*. Colombia: El Buho.
- Guarín, G. (2010). Seminario Didáctica. Autobiografía: su ética, política y estética. *Módulo maestría en educación: desarrollo humano*. Armenia: Universidad San Buenaventura, Cali.
- Guattari, P. F., & Rolnik, S. (2006). *Micropolítica: cartografías del deseo*. España: Traficantes de Sueños.
- Gutiérrez, E. F. (2007). *La actitud filosófica. Borradores para una filosofía de la educación*. Colombia: Siglo del Hombre Editores.
- Maturana Romesín, H. (2002). *El sentido de lo humano*. Chile: Dolmen Ediciones.
- Max-Neef, M. (1 de Diciembre de 2009). *El mundo en ruta de colisión*. Recuperado el 5 de marzo de 2014, de Escuela de Liderazgo Democrático: <http://viva.org.co/escuelas/?p=64>
- Max-Neef, M., Elizalde, A., & Hopenhayn, M. (2006). *Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro*. España: Icaria Editorial.
- Mealla, E. P. (2006). Vuelve el desarrollo: el economicismo al giro ético. En D. Garzón Delgado, & L. Noretto, *El desarrollo en un contexto pos neoliberal hacia una sociedad para todos*. (págs. 221-238). Buenos Aires: FLACSO, Ediciones Ciccus.
- Mejía Escobar, B. (2011). Formación humana y discusiones en tiempo presente. . *Módulo para maestría en Educación: Desarrollo humano*. . Armenia: Universidad San Buenaventura, Cali.

- Mijangos Noh, J. C. (2006). *Educación popular y desarrollo comunitario sustentable. Una experiencia con los mayas de Yucatán.* . México: México DF, Flacso; Plaza y Valdez Editores.
- Molina P, J., & Restrepo Arias, M. (2009). *Economía popular y remesas una aproximación al desarrollo local.* Armenia: Universidad la Gran Colombia, seccional Armenia.
- Morin, E. (1995). *Sociología.* España: Tecnos / Grupo Anaya.
- Ramírez Villegas, M. (1998). El concepto de desarrollo humano sostenible. En ECOFONDO-CEREC, *La gallina de los huevos de oro. Debate sobre el concepto de desarrollo sostenible.* Bogotá: ECOFONDO-CEREC.
- Rawls, J. (1978 ). *Political liberalism.* New York.: Columbia University Press.
- Reguillo Cruz, R. (2006). Políticas de la mirada. Hacia una antropología de las pasiones contemporáneas. En I. Dussel, & D. Gutiérrez, *Educación la mirada: políticas y pedagogías de la imagen* (págs. 59-74). Argentina: Manantial: Flacso.
- Restrepo A, M. (2010). Fines y dimensiones de la educación. *Sophia*(6), 22-36.
- Retamozo, M. (2009). Las demandas sociales y el estudio de los movimientos sociales. *Cinta de Moebio*(35), 110-127. Obtenido de [www.moebio.uchile.cl/35/retamozo.html](http://www.moebio.uchile.cl/35/retamozo.html)
- Riechmann, J. (s.f). *Desarrollo sostenible: La lucha por la interpretación.* Recuperado el 19 de enero de 2014, de Centro de estudios de humedales. Pica, Chile: <http://www.ceh.cl/wp-content/uploads/2009/12/Desarrollo-sostenible-la-lucha-por-la-interpretaci+%C2%AAAn.pdf>
- Savater, F. (1993). *El arte de vivir.* Barcelona: Ariel.
- Sen, A. (1998). Capital humano y capacidad humana”. *Cuadernos de Economía*, XVII(29), 67-72.
- Silva-Colmenares, J. (2002). *La Salida. Un nuevo modo de desarrollo humano para la paz.* *Análisis social y económico de Colombia.* Bogotá: Ediciones Auror.

Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos?: iguales y diferentes*. México: Fondo de Cultura Económica.

Urreitizta, M. (2009). *La subjetividad como fenómeno sociohistórico*. *Fermentum*. Revista Venezolana de sociología y antropología, volumen 19 #55 mayo-agosto de 2009 pp 417-439. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela

Viaña, J., Tapia, L., & Walsh, C. (2010). *Construyendo interculturalidad crítica*. La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

### 8. ANEXO 1: OBRA DE CONOCIMIENTO

#### “REFLEXIONES DE SENTIDO EN TORNO AL CONCEPTO DE DESARROLLO: ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE EL SUJETO HISTÓRICO DESDE LA DOCENCIA”

Apuesta metódica propuesta por el autor

