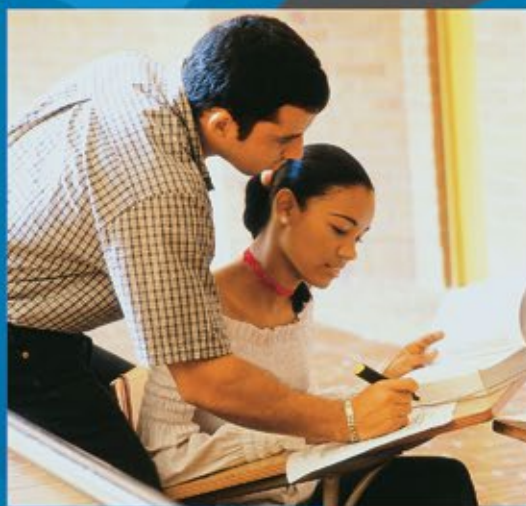


Mario Alberto Álvarez López

REFERENTES DE LA RELACIÓN  
EDUCACIÓN SUPERIOR  
Y EL DESARROLLO



UNIVERSIDAD DE  
SAN BUENAVENTURA  
CALI

2013



Referentes de la relación educación superior y el desarrollo





UNIVERSIDAD DE  
SAN BUENAVENTURA  
CALI

# Referentes de la relación educación superior y el desarrollo

Mario Alberto Álvarez López

2013

Álvarez López, Mario Alberto

Referentes de la relación educación superior y el desarrollo / Mario Alberto Álvarez López. --Cali: Editorial Bonaventuriana, 2013

178 p.

ISBN: 978-958-8785-22-6

1. Educación superior - Investigaciones 2. Educación superior - Colombia 3. Educación ambiental 4. Desarrollo sostenible - Colombia 5. Desarrollo humano 6. Globalización y educación 7. Medio ambiente - Colombia 8. Investigación ambiental 9. Impacto ambiental I. Tít.

378.007 (D23)  
A473

 Editorial Bonaventuriana  
© Universidad de San Buenaventura

*Referentes de la relación educación superior y el desarrollo*

© Autor: Mario Alberto Álvarez López  
Docente Facultad de Educación

Grupo de investigación: Educación y Desarrollo Humano  
Universidad de San Buenaventura Cali  
Colombia

© Editorial Bonaventuriana, 2013  
Universidad de San Buenaventura  
Dirección Editorial Cali  
Calle 117 No. 11A-62  
PBX: 57 (1) 520 02 99 – 57 (2) 318 22 00 – 488 22 22  
e-mail: [editorial.bonaventuriana@usbrecgen.edu.co](mailto:editorial.bonaventuriana@usbrecgen.edu.co)  
<http://editorialbonaventuriana.edu.co>  
Colombia, Sur América

Los autores son responsables del contenido de la presente obra. Prohibida la reproducción total o parcial de este libro por cualquier medio, sin permiso escrito de la Editorial Bonaventuriana.

ISBN: 978-958-8785-22-6

Tiraje: 300 ejemplares

Cumplido el depósito legal (Ley 44 de 1993, Decreto 460 de 1995 y Decreto 358 de 2000).

Impreso en Colombia - Printed in Colombia.

2013

# Contenido

<b>9</b>	<b>INTRODUCCIÓN</b>	
	– Interés social e investigador del tema .....	9
	– Motivación personal asistida .....	11
	– Estructura narrativa de la investigación y sus compendios .....	12

<b>15</b>	<b>CAPÍTULO I</b>	
	<b>IMPORTANCIA DE LA PRESENTE REFLEXIÓN</b>	
	– Posibilidad de horizontes de sentido en la conceptualización del desarrollo y su relación con la universidad situada territorialmente .....	18
	– Validar la perspectiva de la investigación del desarrollo humano, sostenible y regional en la actualidad .....	21
	– Necesidad de incorporar en la universidad la deliberación crítica sobre las implicaciones de des-integración social de los modelos de desarrollo tradicionales .....	23

<b>27</b>	<b>CAPÍTULO II</b>	
	<b>INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS SOBRE EL DESARROLLO HUMANO SOSTENIBLE</b>	
	– La preocupación ambiental y sostenibilidad del desarrollo .....	30
	<i>Cambio climático</i> .....	31
	<i>Sostenibilidad ambiental</i> .....	32
	<i>Política económica y desarrollo</i> .....	33
	<i>Pobreza y medio ambiente</i> .....	33
	<i>Resiliencia y medio ambiente</i> .....	34
	<i>Derechos humanos y desarrollo</i> .....	35
	– El concepto humano con respecto al desarrollo .....	36
	<i>Situaciones de inequidad</i> .....	37
	<i>La subsistencia y el desarrollo</i> .....	37

Políticas sociales y el desarrollo .....	38
Sistemas de información y desarrollo .....	39
– En función del desarrollo regional .....	40
<i>Políticas de desarrollo regional</i> .....	41
<i>Etnia y desarrollo regional</i> .....	41
<i>Género y desarrollo regional</i> .....	42

## 43 CAPÍTULO III REFERENTES CONCEPTUALES Y TEÓRICOS

– El desarrollo y términos similares .....	46
– Modelos teóricos del desarrollo .....	48
<i>En las teorías del equilibrio</i> .....	48
<i>En las teorías del conflicto</i> .....	49
– Teorías para el desarrollo .....	49
<i>La teoría de la modernización (1950 -1960)</i> .....	51
<i>Teoría de la dependencia (1960)</i> .....	52
<i>Teoría de los sistemas mundiales (1960)</i> .....	53
<i>Modelo de la globalización (1970)</i> .....	54
<i>Los enfoques emergentes del desarrollo (1990)</i> .....	55
– Aportes desde las disciplinas sociales al concepto de desarrollo .....	57
<i>Antropología y desarrollo</i> .....	57
<i>Sociología y desarrollo</i> .....	60
<i>La ciencia política y el desarrollo</i> .....	64
<i>La economía y el concepto de desarrollo</i> .....	67
– Categorías de referencia contextual para la investigación posterior .....	70
<i>Desarrollo sostenible</i> .....	70
<i>Desarrollo humano</i> .....	75
<i>Desarrollo regional</i> .....	78
– El posdesarrollo: alternativas de desarrollo humano sostenible (imperativo ético) .....	79

## 87 CAPÍTULO IV REFERENTES DE LA RELACIÓN EDUCACIÓN SUPERIOR Y DESARROLLO

– El movimiento de la educación superior, su constitución y evolución en la época contemporánea .....	89
– La educación como expresión del modelo de modernización .....	93



- La educación superior y los nuevos retos en el contexto de la globalización.....95
- La relación de la educación superior con el desarrollo.....99
- Una mirada al modelo educativo superior colombiano .....102

## 109 CAPÍTULO V CONTEXTO LATINOAMERICANO Y REGIONAL

- Contexto internacional: la tendencia globalizante.....111
- El contexto de América Latina: la inequidad existente .....113
- El contexto nacional: la visión de país desde la planificación del desarrollo .....116

## 119 CAPÍTULO VI LA EDUCACIÓN SOCIAL COMO MARCO DE REFERENCIA DE LA RELACIÓN EDUCACIÓN Y DESARROLLO

- La conceptualización y las tendencias de la educación social .....122
- Orígenes y evolución de la pedagogía social, a manera de antecedente teórico y conceptual y vivencia de los presupuestos del desarrollo.....127
  - Los orígenes de la pedagogía social.....127
- Los procesos de afianzamiento de la pedagogía social .....132
  - Primera etapa: dimensión conceptual y social (1850- 1920) .....132*
  - Segunda etapa: tradición historicista y hermenéutica (1920-1933) .....133*
  - Tercera etapa: como propaganda política (1933-1949) .....133*
  - Cuarta etapa: delimitación de la pedagogía social como profesión (1949 hasta nuestros días) .....133*
- Enfoques de la educación social .....137
  - Enfoque de la caridad, siglos XVI y XVII .....137*
  - Enfoque asistencialista, siglos XVIII y XIX .....137*
  - Enfoque socio-educativo, siglos XX y XXI.....138*
- La educación social en perspectiva de desarrollo para orientar una propuesta de educación del desarrollo para la integración social.....139
- La integración social como referida de la propuesta de educación del desarrollo .....142

**149** CAPÍTULO VII  
PROPUESTA DE EDUCACIÓN DEL DESARROLLO  
PARA LA INTEGRACIÓN SOCIAL  
(ESTUDIO DE CASO: UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO)

BIBLIOGRAFÍA.....	161
<i>Bibliografía recomendada</i> .....	169
<i>Cibergrafía recomendada</i> .....	177

# Introducción

Iniciar con una actitud exploratoria y reflexiva sobre la relación de la educación superior y el desarrollo, y la correspondencia en torno a los sentidos adquiridos por estas, exige inicialmente asumir una postura crítica frente al significado de ambas acepciones, sus implicaciones y su correlación en la construcción de futuro que se comparte en un territorio determinado. El rastreo de estos significados, a modo de referentes discursivos, aportó importantes insumos para la elaboración de la tesis doctoral: “El concepto de desarrollo subyacente en la educación superior universitaria del Quindío: una propuesta de educación del desarrollo para la integración social”, y serán referidos en esta investigación que pretende validar la pertinencia de la educación superior y la visión del desarrollo en el Valle del Cauca y en el sur-occidente colombiano.

## Interés social e investigador del tema

El interés social e investigador del tema tiene su génesis en la permanente búsqueda de las instituciones académicas y científicas –lo mismo que de las organizaciones nacionales e internacionales– del desarrollo humano y sostenible a través de propuestas y alternativas para alcanzar condiciones de desarrollo que superen las situaciones de atraso, inequidad, exclusión y des-integración en las que se encuentran las sociedades en América Latina y particularmente Colombia.

Esta búsqueda puso en escena la movilidad de la palabra, los sentidos conferidos y los significados universales a modo de categorías del desarrollo. Se partió de las acepciones de la comunidad académica (universidad), para llegar posiblemente a la conceptualización legitimada por los saberes disciplinares relacionados con el desarrollo en las ciencias sociales en general y, en particular, de la economía, la sociología, la antropología y la ciencia política, con las implicaciones que este proceso configurativo conlleva y de su incidencia en la formación individual y colectiva.

El concepto general de desarrollo moviliza diferentes definiciones que van desde el crecimiento, el progreso, el bienestar, la calidad de vida y la sustentabilidad, hasta alcanzar sentidos inherentes a la alternatividad del desarrollo local, endógeno, humano, comunitario y el etno-desarrollo.

Estas acepciones descansan en paradigmas científico-técnicos de teorías como de la modernidad, el estructuralismo, el neomarxismo, la globalización y otros presupuestos teóricos como las planteadas por Max-Neef y Amartya Sen (Hidalgo, 1998), las cuales, al parecer, condicionan y supeditan la institucionalidad educativa –en especial la observada por la educación superior universitaria y su papel en el desarrollo departamental– a los proyectos educativos institucionales (PEI).

La relación educación universitaria y desarrollo se viene consolidando en las sociedades latinoamericanas, de manera particular en Colombia, al parecer bajo la premisa de la preeminencia de los procesos de modernización, traducidos en industrialización, urbanización, globalización y crecimiento económico. Procesos forjadores de lenguajes universales que se expresan en tecnificación de la existencia cotidiana, consumo masivo de manera segmentada e incorporación de lógicas y racionalidades propias de las economías de mercado.

Este escenario de la educación es compartido al mismo tiempo con la visión colectiva de una cultura sociopolítica tradicional y progresista, que se traduce incluso en comportamientos de tipo familiar y se trasladan al conjunto de los espacios sociales, en particular de las comunidades universitarias.

Como consecuencia probable, en América Latina y Colombia los modelos de desarrollo a los cuales se les apuesta, responden a discursos supuestamente legitimados a nivel mundial, a manera de imitación de los paradigmas de las metrópolis, tanto del capitalismo como del socialismo. Estos descansan supuestamente en el carácter y las prácticas instrumentalizadoras y tecnicistas que son inherentes a este lenguaje universal, soslayando lo redimible de la modernidad y de otras concepciones alternativas frente al desarrollo.

Es importante destacar que el desarrollo, como expresión del lenguaje de las aspiraciones humanas en espacios y tiempos explícitos, contemplados en la naturaleza del discernimiento, no debe “sufrir procesos de metafisicación, ni de epistemologización, tal como lo proponen algunos autores, entre los que se destacan Heidegger, con la destrucción de la metafísica; Derrida con su deconstrucción y Whorf con la no neutralidad de léxicos y gramáticas después del giro lingüístico” (Rincón y Serna, 2008, p. 101).

De acuerdo con lo anterior, el interés social e investigativo del tema se circunscribió a la necesidad de aportar al esclarecimiento conceptual del desarrollo y del papel que juega la educación superior universitaria en su formación e investigación. Esto en razón a que las palabras reunidas en función del desarrollo, visibles en el discurso de las instituciones universitarias, no solo dicen sino que vivencian los modelos que las conducen.

Al respecto, es importante mencionar la necesidad de validar discursivamente las preocupaciones e intereses por las situaciones y asuntos que conciernen al desarrollo y que son tema de estudio de instituciones, organismos, universidades y centros de investigación.

Contrastar la interpretación que se le da al tema en el contexto de América Latina, Colombia y la región del Eje Cafetero, permite pensar que este podría estar permeado por el concepto o modelo de desarrollo que se asume desde la institucionalidad educativa, si se parte de la significativa relación de la educación universitaria y social con el desarrollo. En este sentido, hay una serie de situaciones que responden inicialmente a las referencias de carácter conceptual y teórico de la relación de la educación superior con el fenómeno inscrito en la conceptualización que se realiza en nombre del desarrollo.

De igual manera, la relación entre la educación y el desarrollo se complementó con la revisión de los presupuestos históricos, teóricos y conceptuales que rodean la pedagogía/educación social, como insumo obligado para esclarecer el sentido configurado en el discurso de la universidad con presencia regional.

El enfoque metodológico de este trabajo surge de la revisión reflexiva y analítica de los diferentes paradigmas y corrientes epistemológicas que se han asentado contemporáneamente en las apuestas del conocimiento en ciencias sociales y humanas, en general, y particularmente en la investigación educativa.

## **Motivación personal asistida**

La motivación para la realización de esta investigación floreció en la preocupación que surge al observar la situación de desintegración social mostrada en la actualidad por las sociedades contemporáneas en el contexto local y regional de Colombia, en particular del lenguaje que lo asiste. Sus propuestas de solución se han sustentado probablemente en estrategias y políticas de desarrollo de carácter económico, con descuido, en algunas ocasiones, del papel que juega la educación en general, y particularmente la educación superior universitaria, en las transformaciones de la sociedad, cuando le apuesta a determinados modelos de desarrollo, en especial del discurso que se debería movilizar en su nombre.

Ante esto es necesario decir que la educación no puede seguir pensándose como un simple sector de planificación y de políticas para el desarrollo, sino que debe vislumbrarse como el elemento vital que hace posible la construcción del presente y futuro compartido con los otros en un contexto determinado, específicamente en la disertación que debe generar la significación conferida al desarrollo en cuanto a planes y políticas se refiere.

La educación debe abrir nuevas oportunidades para reflexionar discursivamente el lenguaje movilizado en torno al desarrollo. Debe reconocer que la sustentabilidad del desarrollo humano, en contexto territorial, parte del acto educativo como el gran transformador de los individuos y colectivos que comparten una visión de futuro, tal como debería ser el caso del devenir planteado por las comunidades en ámbitos de desarrollo regional.

Igualmente, la inquietud motivadora reposa en el develamiento de sentidos, en la comprensión del desarrollo, con ideas, imágenes y representaciones, que desde la universidad regional se plasma, cuando le apuesta a explícitos proyectos de socialización en este sentido.

## **Estructura narrativa de la investigación y sus compendios**

Esta investigación, basada en una reflexión conceptual y discursiva con respecto al desarrollo, se produce al reunir en el discurso ciertos modelos o teorías congregadas en los vocablos de crecimiento, desarrollo, industrialización, globalización, modernización, humano, sostenible y alternativo.

Por ello se parte de la premisa de que la conceptualización que tienen las organizaciones sociales sobre el desarrollo se expresa en la institucionalidad educativa. La misión y visión de la universidad dan cuenta de este proceso, el cual adquiere sentido en función de los textos construidos al tenor de los modelos, conceptos y expresiones instalados en su devenir histórico y académico, los cuales expresan posibilidades y limitaciones para configurar el presente y el futuro de las comunidades, sean estas mundiales, nacionales, regionales o locales.

La educación superior universitaria posibilita ambientes de reflexión, de discusión propositiva y dialógica sobre el discurso teórico y conceptual del desarrollo que se elabora a nivel institucional. De manera concreta, de su actuación como dispositivo de reproducción de determinados caracteres y sentidos, supuestamente sin discusión de las consecuencias y efectos del lenguaje y la comuni-

cación del sugerido discurso, que al parecer conciben el ser humano como un ser instrumentalizado, sin pensamiento crítico y abstraído de las condiciones formuladas de desarrollo.

A la educación superior universitaria, lo mismo que a la educación social, les corresponde asumir roles de significativa importancia en este proceso educativo (lenguaje institucional del desarrollo), lo que implica necesariamente una determinada concepción del asunto, pues la educación opera como constructo de las representaciones realizadas en nombre del desarrollo; los cuales son explícitos de las pretensiones formativas (comunidad universitaria), formuladas desde el discurso institucional.

El concepto de desarrollo, cuando alude a procesos de significación, posee ciertas características como la movilidad y su condicionamiento para la intervención institucional, como consecuencia de la carga polisémica de la palabra, lo cual sustenta la importancia de su develamiento en condiciones específicas, por los múltiples usos que recibe dicha acepción en el mundo de las construcciones sociales en general y educativas en particular.

En este sentido, según Carvajal: “existe una gran controversia respecto de su comprensión y significado, dada su complejidad, el desarrollo no puede ser definido de manera universalmente satisfactoria” (2007, p. 17). De igual manera, Gimeno (1999) precisa el concepto al plantear que:

*Como cualquier otro concepto es una construcción social e histórica. Ello quiere decir que es producto de la imaginación de unos y de otros, pero una imaginación que siempre es resultado de una historia social, cultural y material. Considerar el desarrollo como una construcción social e histórica es reconocer que es un producto contingente, y por lo tanto puede ser modificado (p. 31).*

Otro aspecto de interés que se debe tener en cuenta con la investigación es el asunto que refiere a las circunstancias de indefinición que expresa el término, el cual no necesariamente remite a un contexto efectivo. Celso Furtado (citado por Vidal, 2001, p. 4), nos ofrece la siguiente acotación: “pienso que al hablar de desarrollo, hay que tener cuidado en diferenciar los hechos reales de los ideales”, situación que exige un tratamiento específico de sentido, como se propone con la investigación. Por lo señalado anteriormente sobre el carácter temporal del concepto, se trae a colación la reflexión entregada por Coraggio (1989), cuando señala:

*El desarrollo es un concepto multidimensional y dinámico, que involucra cambios en lo económico, político, social, ambiental, tecnológico y territorial y por ello considera*

*aspectos relacionados con el crecimiento de la producción, el progreso técnico, la distribución del poder, la distribución de oportunidades individuales y colectivas, la preservación de los recursos y el medio ambiente en general y la organización territorial de la sociedad (pp. 9-11).*

Algunos usos que le dan sentido al desarrollo en la actualidad, no solo en el lenguaje habitual sino particularmente al interior de la universidad, son los enunciados de progreso, crecimiento, modernización, evolución, cambio social, entre otros, los cuales al parecer son manifestaciones generalizadas que responden a movimientos históricos, sociales, culturales e institucionales, cuyas ideas se circunscriben a las escrituras que responden al sistema de desarrollo imperante.

El concepto de desarrollo subyacente en la universidad, de alguna manera, permite develar el tratamiento recibido por la comunidad universitaria en cuanto proyecto de socialización, que es susceptible de visibilizar en el lenguaje movilizado por la institucionalidad educativa, a partir de los textos que orientan su devenir.

Finalmente, el contenido del presente trabajo debe permitir orientar los conceptos y modelos subyacentes de desarrollo en las instituciones de educación superior universitaria.





**Capítulo I**  
**Importancia de**  
**la presente reflexión**



La justificación crítica y reflexiva del presente trabajo se evidencia en los asuntos que soportaron en su momento el inicio de la investigación y que por considerarla de importancia en la reflexión educativa e institucional, permite no solo visibilizar la estructura teórica y conceptual sino continuar con la exploración de posibilidades para superar la desigualdad, inequidad, exclusión y des-integración en la cual se encuentran grandes mayorías de la población, gracias al modelo de desarrollo imperante en la actualidad.

Lo anterior implica reconocer el contexto histórico, que desde el lenguaje institucional, ha configurado nuestras formas de conocer y figurar la realidad, de instaurar institucionalmente ambientes de ordenación social y de validar modelos y teorías de desarrollo, que para el caso de América Latina y Colombia se inscriben en procesos de crecimiento y desarrollo económico, industrialización, modernización y globalización, y en ciertas ocasiones son acompañados con expresiones propias de apuestas que responden probablemente al desarrollo humano sostenible o alternativo.

En este sentido, es necesario explorar las condiciones institucionales del discurso de la universidad regional, previa la configuración de referencias teóricas y conceptuales en función de orientar posteriores investigaciones. La concepción del desarrollo y los sentidos conferidos implica reconocer tal como lo señala Apter (1970), que al interior de nuestra sociedad es intencional el deseo de formar hombres (sin cultura política propia) responsables en la construcción de derechos e identidades de nación, país o región, que nos permita decidir autónomamente sobre el destino de nuestros pueblos.

Lo anterior posibilita deliberar la pretensión de apostarle al futuro desde la educación superior, con los enunciados de los modelos teóricos tradicionales o con otras opciones y posibilidades en alternatividad, las cuales como es de esperarse, surgen en el seno de la participación y del consenso de los actores, en nuestro caso de la comunidad universitaria.

Los principales aspectos que justifican lo anteriormente planteado, se describen a continuación:

## **Posibilidad de horizontes de sentido en la conceptualización del desarrollo y su relación con la universidad situada territorialmente**

En primer lugar, existe la necesidad de reflexionar los horizontes de sentido frente a la concepción del desarrollo y del papel de la universidad en este proceso, mirado desde los contenidos del lenguaje que se congregan en la designación del desarrollo, en cuanto a la probable incidencia de la construcción teórica y conceptual elaborada en su nombre.

El estudio propuesto involucró la posibilidad de reunir la arquitectura del conocimiento, con la cual se ha configurado el mundo y sus representaciones en torno al desarrollo, donde se hace visible la necesidad de trasladarse hacia procesos epistémicos y axiológicos relacionados con el asunto, en procura de la superación de los paradigmas inamovibles del saber, propios del legado de la cultura occidental, que probablemente se inscriben en un determinado orden y son previamente instituidos por la razón.

La posibilidad de nuevos horizontes de sentido sobre el desarrollo, visto desde la movilidad del discurso en las instituciones universitarias, permite reconocer conceptualmente la perspectiva ética y política de las construcciones sociales, así como los sistemas de valores, creencias y sentidos que surgen de la valoración de acontecimientos y eventos de humanidad en un contexto espacio-temporal.

Los seres humanos son los protagonistas de su devenir histórico, como lo sugiere Castoriadis al reflexionar sobre el papel de las instituciones en general y aplicable a la educación superior: “la institucionalidad permanece por coerción y sanción desde lo superficial o por adhesión, apoyo, consenso, legitimidad o creencia” (1980, pp. 2-6), circunstancias que rodean seguramente la concepción del desarrollo y su correspondencia con la universidad.

En segundo lugar, convendría que la universidad en general, y la de presencia regional, participara en la restauración de ambientes de deliberación frente a la continuidad del actual modelo de desarrollo (economía de mercado, expresión de desarrollo económico, industrialización, globalización o modernización), o asumir propuestas que en sentido contrario inviten a des-hacer el desarrollo y construir otras posibilidades.

Esto implicaría probablemente colocar en entredicho las razones que justifican la aplicación de los modelos, teorías, políticas, estrategias y orientaciones que en nombre de desarrollo elaboran las instituciones académicas y científicas,

nacionales e internacionales, por el sesgo significativo que se presume ocurre al momento de interpretar realidades y decidir su intervención en nombre de éste y particularmente del papel de la universidad y de la educación social.

En esta línea, la ONU, en el informe de desarrollo humano del PNUD (1990), propone un cambio de enfoque relacionado con el centro de la concepción del desarrollo y de los medios para lograrlo, finalidad que supedita el papel que debe asumir la educación superior universitaria.

Asimismo, sugiere la vinculación de la universidad para dilucidar el funcionamiento humano en el contexto de razón práctica y para desarrollar el concepto de justicia social y de género que orientará las intervenciones de los actores de la educación, superando así referentes normativos de corte universal, esencialista y ético (Boni y Pérez Foguet, 2006).

En tercer lugar, otro argumento que justificó la investigación propuesta frente a las implicaciones conceptuales del desarrollo, es el de emprender el estudio de las organizaciones sociales y sus posibles transformaciones desde una perspectiva integracionista e inter-disciplinaria.

En este sentido, existen problemas cuya complejidad ameritan ser abordados por varias disciplinas, en particular de las ciencias de la educación; lo mismo que el reconocimiento de la existencia de situaciones que demanda la presencia de varias de ellas. Orientación compartida en la presente investigación al estimular la preocupación sobre el tratamiento conceptual que se da en el ámbito educativo y en la universidad para abordar el desarrollo, tanto como concepto y discursos confeccionados en su nombre.

Por lo tanto, estos referentes forman parte integral cuando se plantea la indagación sobre el concepto de desarrollo implícito en los proyectos educativos y su modelo de participación que se infiere del sentido encontrado, toda vez que las intenciones institucionales son una categórica expresión de la agencia efectuada por la academia en las zonas de influencia de la universidad con presencia regional.

En cuarto lugar, por la posibilidad de investigar los sentidos subyacentes en los referentes institucionales de orientación formativa, investigativa y de proyección social de la universidad regional, al concebir, participar, formular y ejecutar los proyectos educativos institucionales y su contribución en la obra socializante contemplada en el proceso de desarrollo vivido en determinados lugares y que serán posteriormente abordados en el proceso de investigación.

De acuerdo con la configuración conceptual asumida por la universidad regional, esta al parecer condiciona y supedita a los actores educativos y sociales en la búsqueda del desarrollo, ya sea como estadio teórico potencial (situación económica alcanzada por los países desarrollados), que actúan a modo de referente para orientar por esta senda de progreso a otros países o a modo de imaginario social con sus valores, significados y normas o transitar en otros trayectos, que reconocen el carácter histórico y social de este proceso como expansión de humanidad realizable en condiciones de contexto cultural y territorial, tal como lo plantean las estrategias que se circunscriben en los modelos alternativos.

En este sentido, cada mensaje con sentido sobre el desarrollo enlaza promesas subyacentes, mejoramiento de la calidad de vida, bienestar de todos, superación de las desigualdades, libertad, paz, integración, entre otras; las cuales surgen, la mayoría de veces, casualmente en respuesta a los postulados universalmente aglutinados con el conocimiento científico-técnico alcanzado y en el discurso significante sobre el desarrollo.

En quinto lugar, por el cuidado que se debe tener con la creencia de que los modelos de teorización que acompañan la conceptualización del desarrollo, a manera de aportes de las escuelas de pensamiento económico, son mediatizados por la universidad. Estos condicionan al parecer las formas de lectura e intervención de estas, en los hechos y situaciones problemáticas y potencialidades relacionados con el desarrollo regional, tales como la desigualdad, inequidad, injusticia, no sustentabilidad, des-integración y exclusión.

En este sentido, para Jean-Francois Lyotard (1994), la dominación de la palabra y del sentido permiten conceptualmente acreditar modelos gnoseológicos, ontológicos y políticos de orientación distinta de la organización social en ciertos escenarios regionales y territoriales, que posiblemente perderían pertinencia contextual por las particularidades que expresan las localidades, en cuanto a posibilidades y oportunidades de desarrollo.

Por último, se justifica la presente investigación por la insuficiencia de ambientes de deliberación en torno a los presupuestos y premisas de los modelos teóricos para el desarrollo y los intereses movilizados, los cuales se deberían colocar en miramiento discursivo para develar los sentidos implícitos, tanto de los supuestos sobre los cuales descansa la teoría y la conceptualización sobre el desarrollo, como de los fundamentos para orientar investigaciones futuras en nombre del desarrollo.

Realizar esta consideración sobre las teorías del desarrollo, las cuales se describen con mayor detalle en el capítulo segundo, facilita la comprensión interpretativa

de los conceptos para situarlos en perspectiva crítica de humanidad en función de identificar implicaciones de sentido, tal como se propone para el caso de las universidades situadas regionalmente.

En este sentido, y en cuanto a las teorías del crecimiento y desarrollo, las principales investigaciones en América Latina y particularmente en Colombia, deberían tomar la orientación de validar los postulados del evento modernizador y de su discurso, toda vez que sus fundamentos parten de condiciones dadas como ciertas o verdaderas (supuesta neutralidad del lenguaje); postulados que deberían ser, precisamente, objeto de reflexión crítica, tales como:

- La tendencia a la convergencia en único proceso, con la pretendida idea de que con el pasar del tiempo todos y cada uno de nosotros extenderemos la necesidad de confluir en un estilo de sociedad.
- La propensión de imitar los modelos de organización política, económica y social de los países de Europa y de América del Norte.
- La supuesta irreversibilidad del proceso modernizador, por el signo deslumbrante de confort de sus expresiones como estilos de disfrute de la vida y de consumo.
- La pretendida concepción progresista del proceso en el largo plazo inhibe y condiciona su participación en él, como única alternativa deseable e inevitable.
- Su calificativo de largo plazo para alcanzar los resultados a través del tiempo, lo cual implica el paso de generaciones completas, en un devenir garantizado de satisfacción humana.

## **Validar la perspectiva de la investigación del desarrollo humano, sostenible y regional en la actualidad**

Validar esta perspectiva implica reconocer inicialmente las dimensiones, asuntos e intereses movilizados, que aún parece no se han abordado lo suficiente para garantizar de cierta manera la certidumbre sobre las formas de conceptualizar e intervenir en nombre del desarrollo y específicamente del modelo al cual le responde la universidad, partiendo del presupuesto que el discurso en general y particularmente el de la institucionalidad universitaria, constituye un campo de relaciones posibles y un terreno apropiado de conocimiento. Éstas son:

En primer lugar, respecto a sus dimensiones:

- En lo territorial y endógeno

- En lo social
- En lo económico
- En lo político.
- En lo regional y local
- En lo humano
- En lo sostenible y sustentable
- En lo ético
- En lo estético
- En lo integrador

Con referencia a los asuntos e intereses movilizados:

- En lo teórico y conceptual
- Aplicación e impacto de modelos, políticas, estrategias y programas de corte alternativo y posdesarrollo.

En segundo lugar, en función de las metodologías utilizadas para su explicación universal e interpretación como evento totalizante:

- El método acreditado positivista-racional, propio de las disciplinas con pretensión de estatus científico.
- El saber en sus versiones de multi, inter y transdisciplinariedad.
- La complejidad como enfoque investigativo.

En tercer lugar, las investigaciones y estudios, cuya preocupación probablemente se inscriben en el desarrollo humano, sostenible y alternativo, con respecto a los procesos vividos por los países de América Latina, se explican en grandes líneas que agrupan los intereses de la comunidad académica y científica en particular, y en general de las instancias dedicadas a la formulación, seguimiento y control de políticas y estrategias de desarrollo social, ambiental, económico e institucional, en contextos de orden nacional, regional y local. Éstas son:

- La posibilidad de superar el concepto de capital humano como recurso productivo. Esta ampliación conceptual está ligada a la de capacidad humana, insumo fundamental de los cambios y transformaciones sociales. El concepto debe ir más allá de lo eminentemente económico, no sólo circunscrito al ca-



pital humano, sino al desarrollo social. Algunos ejemplos son la ampliación de cobertura educativa para la mujer, el mejoramiento de las condiciones de vida, la inclusión social y política, entre otros.

- El horizonte de sentido de capacidad humana debe continuar su indagación para ampliar su comprensión en aspectos tales como la relación directa del bienestar y la libertad de las personas y la comunidad con respecto a la educación social y su papel en el cambio demandado.
- El desarrollo territorial como fenómeno cualitativo, a partir de la construcción de capital social, como formas de potencializar y articular nuevas maneras de desarrollo, casi en su mayoría de orden intangible, con la finalidad de poner al territorio en la senda virtuosa del desarrollo.

Se trata de cuestiones cognitivas, simbólicas, culturales, sociales, cívicas, etc., relacionadas con el lenguaje movilizado y con el discurso institucional que legitima la universidad.

## **Necesidad de incorporar en la universidad la deliberación crítica sobre las implicaciones de des-integración social de los modelos de desarrollo tradicionales**

Finalmente, se justificó la presente reflexión, por la responsabilidad social que asumen las instituciones de educación superior universitaria, en su función de agente socializante y constructor de posibilidades de desarrollo, al incorporar en el lenguaje sentidos que responden a los modelos de desarrollo tradicional, inscritos en la modernización, industrialización, desarrollo económico y globalización, cuyas lógicas expresan tendencialmente ambientes de exclusión y de desintegración social.

En este sentido, se presume que las actitudes que expresan los individuos y colectivos en cualquier sociedad, fomentan percepciones y comportamientos que responden a determinadas formas de integración/exclusión, las cuales son inherentes al modelo de desarrollo que se le apueste institucionalmente: en palabras de Touraine:

*La integración social no se realiza más a través de la participación de todos en valores y reglas institucionales comunes, sino más bien de manera opuesta, a través de la individualización de cada actor social y de su capacidad de combinar sus fines culturales y personales con los medios instrumentales de la sociedad de masas (1988, p. 59).*

Estas condiciones, probablemente sustentadas en la individualidad sin responsabilidad social, han permeado los significados y valores con los cuales se expresa la cohesión social frente a las concepciones del desarrollo compartidas como colectividad, en especial de los sentidos expresados en las actuaciones de la cultura al interior de las comunidades educativas, vista desde los proyectos educativos.

La integración social se entiende como aquel proceso dinámico y multifactorial que posibilita a las personas que se encuentran en una situación marginal, de des-integración con los valores colectivos y bienes sociales, a participar del nivel de bienestar alcanzado en una perspectiva de desarrollo por parte de una comunidad, en un contexto espacio temporal determinado, en especial en los términos señalados por Tezanos, que se aborda posteriormente.

Estos intereses deberían ser deliberados críticamente en la educación superior universitaria y en el ámbito de la educación social, para identificar significados desde la universidad, mostrándose conforme o no con la influencia de esta, como ambiente formativo y preventivo de actuar y constituir lenguaje de sentido (conceptos), frente a lo que se viene instituyendo en nombre del desarrollo, toda vez que el lenguaje institucional crea y refuerza modos de pensamiento, que a su vez orientan la comprensión que se tiene de la organización social en función de un determinado modelo de desarrollo.

Esta búsqueda de sentido hermenéutico conferido en la universidad situada territorialmente, permite develar su orientación en la conformación de sociedad, interpretación que debe movilizarse partiendo de los siguientes presupuestos:


- Las actitudes de los individuos, al parecer responden a símbolos culturales, los cuales son expresión de la concepción del desarrollo que se comparte.
- Los individuos presumiblemente, reconocen las instituciones por rituales y rutinas de la vida diaria en las cuales todos participan.
- Es permisible que afloren ciertas normas sociales y estructuras políticas legítimas en un contexto de desarrollo humano como acciones que regulan el comportamiento individual y colectivo.
- Es válido que el sentido implícito de la valoración diagnóstica de las desigualdades existentes, situaciones de inequidad y marginación frente al desarrollo alcanzado se van legitimando en el discurso, sin reflexión por parte de los actores participantes.

La necesidad de reflexionar críticamente por parte de la universidad las implicaciones de sentido en el lenguaje institucional y en la presumible tendencia des-integracionista del modelo de desarrollo imperante, es dejar de lado la potencialidad subyacente en la formación. La investigación y la proyección social, contemplados en los proyectos de socialización, donde estas asumen un papel significativo en la validación de modelos y teorías del desarrollo, tal como se ha mencionado en acápite anteriores, estos asuntos son:

- Los valores y prácticas de interés social para la comunidad en función del desarrollo mentor.
- Identificar eventos y contingencias de desarrollo humano, de menor exclusión en los ámbitos económico, político y social.
- Explorar acciones en el marco de los derechos humanos que expresen el modelo guía, donde se generen ambientes de respeto por el otro y los otros y su diferencia religiosa, étnica, política y cultural.
- Rastrear ambientes educativos que fomenten la cultura de la participación y el consenso en las decisiones relacionadas con el desarrollo humano sostenible, partiendo de mínimos en torno a la protección y promoción de los derechos humanos.
- Buscar condiciones educativas para fomentar la solidaridad como un valor fundamental para la integración social.
- Indagar ambientes de desarrollo humano sostenible que propendan por compartir normas, símbolos y sentido de vida, donde la integración social supere la exclusión del otro como expresión de los comportamientos individualistas, que al parecer surgen con ocasión del actual modelo de desarrollo.

Estas acciones de representación de la integración social necesaria y requerida para constituir conciencia del desarrollo humano sostenible, aludidas en el párrafo anterior, deberían ser exigencia de obligatoria reflexión al interior de la universidad, para superar las situaciones de pobreza, inequidad, injusticia y marginalidad, a partir de la constitución de conceptos que actúen educativa, ética y políticamente en la producción de imágenes en este sentido, a través de los proyectos educativos; estos aspectos deberían orientar la investigación en las universidades de la región.





**Capítulo II**  
**Investigación y estudios**  
**sobre el desarrollo humano**  
**sostenible**



En este capítulo se realizó una compilación de estudios e investigaciones que se vienen realizando en torno a los tópicos de interés, los cuales se agrupan por ciertas características de homogeneidad en cuanto a las posibles perspectivas asumidas en estos.

Los tópicos de la investigación sobre el desarrollo en la actualidad se acopian desde el ordenamiento realizado para identificar criterios y características de las unidades de significación, que casualmente aportan en la labor de categorizar el concepto implícito de desarrollo en las universidades. Estos son vistos desde su generalidad conceptual y lenguaje significante, puesto que son la expresión de los procesos de intervención realizados por organismos internacionales, centros de investigación y establecimientos de educación superior.

Los asuntos reunidos se presentan relacionados con ciertas especificidades, tales como la sustentabilidad, la territorialidad, la erradicación de la pobreza, la marginalidad urbana y rural, la inseguridad alimentaria, la equidad de género, la inclusión de la multiculturalidad, la resolución de conflictos y de la paz, entre otras, situaciones explícitas de la des-integración frente al desarrollo y sus trayectorias conceptuales.

Los tres campos de referencia propuestos para clasificar sentidos, temáticas y situaciones problemáticas que son abordadas en las investigaciones y estudios realizados en la actualidad en el tema aludido, son los siguientes:

- La preocupación ambiental y sostenibilidad del desarrollo.
- La dimensión humana con respecto al desarrollo.
- En función del desarrollo regional.

Se clasificaron en estos referentes de significación en correspondencia con la labor ya realizada y consignada posteriormente de identificar características diferenciadoras de movimientos del lenguaje significante, reseñado desde la arquitectura teórica y conceptual confeccionada principalmente de las perspectivas del discurso que se viene elaborando en nombre del desarrollo y que se tratan en detalle en el marco de referencia teórico y conceptual, las cuales

se afianzan probablemente en el lenguaje institucional, a partir de los años ochenta hasta nuestros días.

Para facilitar el ejercicio exploratorio, se clasificó la interpretación en las unidades de significación y sentido, las cuales servirán como ya se ha señalado, para el propósito de la investigación en cuanto al ejercicio interpretativo del concepto apropiado por la universidad y de la posibilidad de inferir el modelo de participación de esta en el desarrollo regional, a modo de investigación posterior.

## **La preocupación ambiental y sostenibilidad del desarrollo**

El concepto reclutado en nombre de lo sostenible es un modelo de organización ecológica, social y económica, formalizado con el informe Brundtland (1987), como resultado de las comisiones sobre el medio ambiente y desarrollo de las Naciones Unidas.

Se concretiza en el tercer principio de la declaración de Río (1992) de satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer la satisfacción de las necesidades de las generaciones futuras.

Tal como se ha mencionado en acápite precedentes, el desarrollo sostenible, implica armonizar tres aspectos: lo ambiental, lo social y lo económico. Situación que requiere la permanente preocupación de los actores educativos en cuanto a las formas en que se desenvuelven los procesos de producción económica en ámbitos específicos de territorio, tal como es el caso del Quindío, por la declaración de su paisaje cafetero como patrimonio de la humanidad.

En este sentido, es válida la intranquilidad que exteriorizan algunas organizaciones internacionales, tales como la Unesco (1998), al revelar la preocupación de profundizar las implicaciones del concepto asumido con el desarrollo, para compensar el tratamiento de la diversidad cultural en similares condiciones al de la diversidad biológica.

Esta situación de complementariedad de lo ecológico y cultural en la constitución del desarrollo humano sostenible reivindica la posibilidad de reflexionar mundos posibles en los lenguajes congregados alrededor de estos conceptos, las palabras y frases que circulan en su nombre, presumiblemente son determinantes para las transformaciones sociales requeridas en su producción de órdenes sociales.

La educación superior universitaria debería jugar un papel de importancia suma en la construcción de este discurso, partiendo de fortalecer las reflexiones críti-



cas frente al proceso de desarrollo que aporten a la exploración de pautas para formular propuestas de educación para la integración social, donde el concepto se presume es la vivencia cultural con conciencia individual y colectiva de lo humano sostenible.

La concepción de los límites de los recursos naturales insinúa tres ritmos de crecimiento y desarrollo, que condicionan su aprovechamiento económico, tal como ya se ha señalado:

- Limitaciones a la utilización de los recursos renovables a un ritmo que supere su generación.
- Superar la capacidad de reciclaje, absorción y neutralización en la utilización de contaminantes.
- Aprovechar un recurso renovable por encima de la velocidad para sustituirlo.

Supuestos que exigen presumiblemente cambios de actitud y comportamiento del ser humano, donde la educación superior universitaria debería ser protagonista en la identificación de referentes para alcanzarlo en contexto de territorio.

Las preocupaciones sobre el desarrollo en general y en particular sobre los procesos de crecimiento económico, la conservación de la biodiversidad, la responsabilidad con las generaciones futuras y los impactos del actual escenario de mercado y desarrollo económico y modernización han llevado previsiblemente a que los centros de investigación, los organismos internacionales para el desarrollo y las universidades centren la atención a los siguientes focos de interés investigativo.

Esta información se agrupó en tablas, de tal manera que facilitó su ordenamiento y así poder clasificar los intereses movilizados en líneas de investigación, reunidos por proyectos. Los tópicos de interés de la investigación y posibles significados sobre el desarrollo referido al sentido de lo sostenible, son:

### ***Cambio climático***

En la conferencia de la Organización de Naciones Unidas (ONU), en Río de Janeiro (1992), nace el convenio sobre el cambio climático, donde se hace público el concepto de lo sostenible y se supera la concepción inicial respaldada en crecimiento y desarrollo económico, para transitar hacia la perspectiva de progreso económico, la justicia social y la preservación del medio ambiente.

Posteriormente, en 1997, se aprueba el Protocolo de Kioto en el marco de las Naciones Unidas, y entra en vigencia en el 2005 el compromiso de las naciones

sobre la reducción de gases de efecto invernadero. En la cumbre de Bali (2007), se redefinen las obligaciones de los países del mundo frente a las necesidades del cambio; sin embargo, Estados Unidos y China no participan con los compromisos, pese a ser considerados grandes contaminadores.

Los estudios e investigaciones que se vienen realizando en este tópico en particular se congregan en los siguientes aspectos de interés:

- Cambio climático y la seguridad alimentaria en los países de la cuenca del Pacífico.
- Recursos mundiales 2008: raíces de la resistencia-creciendo la riqueza de los pobres.
- Cambio climático y los derechos humanos: una guía aproximada.
- *Climate change and the fate of the Amazon*. El cambio climático y el destino de la Amazonia.
- Mitigación del cambio climático: impacto sobre los pobres.
- Indígenas y los pueblos tradicionales y el cambio climático.
- Biodiversidad, cambio climático y la pobreza: análisis de los vínculos.
- Generación de finanzas carbono a través de la deforestación evitada y su potencial para crear cambios climáticos, la conservación y beneficios de desarrollo humano.

### **Sostenibilidad ambiental**

Previo a los acuerdos establecidos en Río de Janeiro (1992), se gesta en Europa el programa de acción en materia de medio ambiente hacia un desarrollo sostenible como estrategia comunitaria a seguir durante el periodo de 1992-2000. En Dinamarca se produce la primera carta en este sentido, conocida como Carta Aalborg.

En 1997, en Lisboa, se origina la segunda carta enfatizando en la acción. En el 2000 se realiza la tercera conferencia de las ciudades europeas sostenibles, coordinada por líderes políticos y conocida como la Declaración de Hannover.

Así, sucesivamente, se presenta la cumbre mundial sobre desarrollo sostenible, cumbre de Johannesburgo, donde se ratifican los compromisos para el desarrollo de la agenda internacional, proclamando la lucha contra la pobreza y la protección del medio ambiente. En el 2006, se produce una estrategia temática para

el ambiente urbano. Los principales estudios e investigaciones que se vienen realizando en estos aspectos son:

- ODM, relativo a la reducción de la biodiversidad y el CDB de meta 2010.
- ODM y el ambiente: las instituciones para el propósito de ajuste del medio ambiente.
- PNUD, función y contribución al medio ambiente y energía.
- El logro de los objetivos de desarrollo del milenio en África.
- Desarrollo sostenible para África.
- Seguridad energética y el desarrollo sostenible en Asia y el Pacífico.
- Pasaporte verde WEB.
- *World urbanization prospects*: la revisión de 2007.
- Dificultades potenciales de pagos por servicios ambientales de los bosques tropicales (Instituto de Desarrollo de Ultramar).

### ***Política económica y desarrollo***

La política económica y el desarrollo se refieren a la totalidad de las actividades humanas. Sin embargo, para el caso que nos atañe, se concretiza en las formas de producción económica, en especial en las actividades de la agricultura, relacionados con la utilización del recurso agua, el uso de fertilizantes y la intensidad productiva.

En las otras actividades de producción de bienes y servicios se enfoca a la producción más limpia, a partir de minimizar emisiones contaminantes, buenas prácticas de producción y operación, aprovechamiento de residuos y la disminución del consumo de materias primas e insumos. Las investigaciones se congregan alrededor de los siguientes asuntos:

- Crecimiento verde, ‘logro’ en un mundo de carbono limitado.
- La crisis financiera mundial y los países en desarrollo.
- China en información de la política de África: huella ambiental de China en África.

### ***Pobreza y medio ambiente***

Una de las preocupaciones de mayor significación para la cooperación internacional es el asunto de la pobreza, en particular su impacto sobre el medio

ambiente y la conservación de los recursos naturales, de igual manera en cuanto a la relación con lo social, cultural y ecológico por su incidencia en la sostenibilidad de los modelos de desarrollo. Los estudios que se vienen realizando son los siguientes:

- La pobreza en un clima cambiante.
- La pobreza y la iniciativa para el medio ambiente.
- Accidentado camino a la eficacia en la agricultura. Accra 2008.

Frente a los anteriores comentarios, la educación superior universitaria y la pedagogía social como referente necesario en la investigación propuesta, deben reflexionar las implicaciones discursivas de un lenguaje institucional (universidad regional), que hipotéticamente hablando, aporta en la transformación de la sociedad, partiendo del supuesto que el lenguaje es el dispositivo previo y definitivo de la acción del individuo y la colectividad que se establece en el ejecutar institucional.

En este sentido, continuar sustentando discursos aportantes de creencias, las cuales supuestamente descansan en lógicas y racionalidades de mercado, con la declaración de progreso, desarrollo económico, industrialización, globalización y modernización, no garantizan probablemente alcanzar condiciones de sostenibilidad frente al desarrollo.

Este proceso de conceptualización de lo sostenible en cuanto al desarrollo debe reconocer presumiblemente la necesaria perspectiva ética y moral, a modo de expresiones de los valores para una conciencia del desarrollo humano sostenible, las cuales como es de esperarse, deben promoverse en el seno de la educación superior universitaria.

Es recomendable explorar los discursos institucionales para identificar, desde los proyectos educativos, los sentidos conferidos al desarrollo y confrontar los tópicos de interés de las situaciones relacionadas con el cambio climático, la sostenibilidad ambiental, las políticas económicas y la pobreza, en particular del tratamiento en palabras y enunciados conferidos en este lenguaje, asunto que debe ser validado en investigaciones posteriores.

### ***Resiliencia y medio ambiente***

La resiliencia es la capacidad que tienen los organismos vivos de auto-recuperarse frente a situaciones adversas. Con respecto al medio ambiente y el desarrollo sostenible, se utiliza como condición natural para reponer ecosistemas, una vez se deja de contaminar.

El proceso biológico que representa se ha convertido en uno de los principales mecanismos utilizados para recobrar ambientes degenerados, tal como es el caso de las investigaciones en:

- Resiliencia al cambio climático y las ciudades.

### ***Derechos humanos y desarrollo***

Los derechos humanos son aquellas libertades, facultades y condiciones que por el hecho de expresar el ser humano en su relación con la sociedad, se deben garantizar sin importar su sexo, condición social, género, edad, movimiento político, entre otros, como alcance de significado y sentido de protección de una vida digna.

A través de la historia de la humanidad, los derechos humanos y el desarrollo se han convertido en una de las más significativas conquistas de las personas.

Se podría afirmar que lo mínimo que debe producir un modelo de desarrollo determinado, en cualquier momento histórico y de contexto territorial, es responder por los derechos humanos de las gentes que lo habitan. La investigación en este sentido se ha encaminado hacia los siguientes programas y proyectos:

- Agua potable como clave para la salud global (UNU-INWEH, noviembre de 2008).
- Más allá de la tenencia: basado en criterios de derechos a los pueblos y bosques.
- Cambio climático y los niños urbanos: efectos y consecuencias para la adaptación.

Se presume que el respeto y la promoción de los derechos humanos deben ser considerados apuestas formativas y educativas colectivas, las cuales se deben concebir y conceptualizar desde éticas de mínimos (Cortina, 1998), hasta ambientes de convivencia e integración social, para disfrutar de condiciones existenciales de calidad de vida y bienestar y de la constitución de civilizaciones que no sólo hagan honor al avance de la ciencia y la tecnología, sino de apuestas en común para aspirar a sociedades más prósperas y sensibles con el otro y los otros.

De manera complementaria, y con el propósito de relieves la educación y la pedagogía social como dispositivos para alcanzar condiciones de justicia, a modo de sentido posible en torno al desarrollo, es necesario invitar a la reflexión los aportes de Habermas (1987), con respecto a la moral, que actúen en calidad

de insumos en la interpretación del concepto como tal, no como máxima sino como norma general en la comprensión del mundo de la vida y de su significante locucionario (discurso con sentido en la acción), a manera de expresión del desarrollo humano sostenible.

De acuerdo con lo anterior, se podría no sólo volver al pensamiento de cultivar la moral kantiana sino aportar a la concepción y posibilidad de una conciencia constituida individual y colectivamente, a la manera de una fenomenología de la moral, como referentes del concepto en la interpretación del discurso institucional de la educación superior.

## **El concepto humano con respecto al desarrollo**

El significado asumido por el desarrollo, depurado por la categoría de sentido de lo humano, permite compartir la valoración significativa propuesta por el Programa de las Naciones Unidas (PNUD), en cuanto lo concibe a modo de la capacidad individual y colectiva de participar en la construcción de una civilización próspera en lo material y espiritual.

Los modelos teóricos que sustentan el desarrollo humano y su proceso de conceptualización, se encuentran atados a las elaboraciones generadas con el pensamiento de Sen (2000), el cual se soporta en los fundamentos que se complementan para integrar sentido a los procesos de desarrollo vividos por la humanidad, estos son:

Primero, el desarrollo se refiere a las personas y no a los objetos; segundo, el mejor proceso de desarrollo es aquel que aporta una mejor calidad de vida y esta dependerá de las posibilidades de satisfacer las necesidades humanas.

Se rescata del avance conceptual de desarrollo humano la importancia entregada a la educación, considerada el eje primordial para alcanzar condiciones de vida que se puedan categorizar en este sentido, con la perspectiva de que la humanidad logre regir su destino en interacción social, compartiendo valores y sentidos en cuanto al desarrollo en su unidad conceptual de lo humano.

A pesar de no compartir la pretensión de universalizar el lenguaje o de unificar el significante para valorar los avances del desarrollo en los diferentes países del mundo, el enfoque se ha expresado a modo de indicadores que forman parte de los objetivos del milenio. Los objetivos que se persiguen en cuanto a las metas propuestas para la vigencia 2015 son, entre otros: erradicar el hambre y la pobreza

extrema, alcanzar la educación básica universal, garantizar la sustentabilidad ambiental y fomentar una asociación para el desarrollo.

Las investigaciones que se vienen ejecutando por parte de los organismos internacionales, centros de estudios y universidades, en perspectiva del desarrollo humano, se agrupan en las siguientes temáticas, de conformidad con los estudios de interés investigativo que se enuncian a continuación:

### ***Situaciones de inequidad***

Uno de los aspectos de mayor significación en cuanto al desarrollo es el tratamiento de la pobreza, entendido como la necesidad de superar esta situación que obstaculiza el desarrollo. Referencias de procedimiento reunidas en el establecimiento de condiciones que califican a grupos humanos, con denominadores de línea de pobreza y pobreza extrema, las cuales se valoran en unos mínimos de satisfactores materiales para garantizar la subsistencia.

Estos criterios se convierten en parámetros de referencia para clasificar las poblaciones y para decidir su intervención, con programas de cooperación internacional o con la formulación y ejecución de las políticas públicas, que se conciben para resolver dicha situación.

Los principales estudios que se vienen realizando en este ámbito son los que se señalan a continuación:

- Red de seguridad: áreas protegidas y reducción de la pobreza.
- El derecho a la alimentación: aumentar la resiliencia mundial de los derechos humanos a nivel de alimentos y nutrición.
- Pobreza global, nuevas estimaciones: en profundidad en un agujero.
- El logro de los ODM: los fundamentos.
- El desarrollo ODM humanitaria divide.
- La crisis alimentaria mundial: marco integral de acción.
- Inversiones en la agricultura para superar la crisis mundial de alimentos y reducir la pobreza y el hambre.

### ***La subsistencia y el desarrollo***

La seguridad alimentaria, como criterio conceptual para responder a los mínimos que deben consumir los seres humanos para su existencia vital, se viene

abordando por instituciones públicas gubernamentales y organizaciones de cooperación internacional, a través de la formulación de estrategias, programas y proyectos en el ámbito político y económico, lo mismo que desde lo educativo.

Sus principales intereses se encauzan a los siguientes focos:

- La prioridad ODM en estrategias de desarrollo y programas de ayuda.
- Crisis alimentaria mundial: seguimiento y evaluación de impacto de informar a las respuestas de política.
- Aumentar la resiliencia: un marco de derechos humanos a nivel de alimentos y nutrición.
- Los países menos adelantados: crecimiento, pobreza y términos de la asociación de desarrollo.
- La inseguridad económica y su superación.

### ***Políticas sociales y el desarrollo***

Las políticas sociales, entendidas como las orientaciones y directrices reflejadas en los planes y políticas de desarrollo formuladas y viabilizadas por los Estados, son un tópico de interés de los estudios e investigaciones para superar situaciones de atraso económico y social en los países en vía de desarrollo.

Estas se sustentan, al parecer, en los constructos teóricos y conceptuales y en lenguajes de significación enciclopédica, cuya representación en modelos de desarrollo se encauzan en la actualidad a la evaluación de los resultados e impactos de las intervenciones realizadas comunmente y con exclusividad en los siguientes sentidos:

- Desarrollo mundial: remodelación geografía económica.
- Punto de mira: una revolución verde para África.
- ODM buenas prácticas: expansión de las oportunidades.
- Dólar al día. Banco Mundial.
- El saneamiento y los ODM: toma de la política de trabajo.
- Fortalecimiento de la política-diálogo la ciencia en los países en desarrollo.
- La muerte y los impuestos: la verdad de peaje la evasión fiscal.
- Estrategias para hacer negocios con los pobres.



- Más allá del pueblo: la transición de las inversiones rurales a los planes nacionales para alcanzar los ODM – Mantener y ampliar las aldeas del milenio.
- Perspectivas sobre el papel de la cooperación para el desarrollo rural.

### ***Sistemas de información y desarrollo***

La disponibilidad y calidad de la información para la realización de diagnósticos y su posterior intervención con respecto a la situación ambiental, social, política y económica, se ha convertido en uno de los principales objetivos de los estudios que se vienen realizando.

Estos diagnósticos e intervenciones en pro del desarrollo, se confeccionan supuestamente, en función del tipo de modelo o teoría interpretativa de la realidad, y por ende del concepto característico de desarrollo, que se utiliza para la representación de las condiciones expresadas por una sociedad en un espacio y tiempo determinado.

- Proyectos indicadores de los ODM.
- Centros de investigación en los países en desarrollo.
- Desafíos compartidos a nivel global. Revisión anual de la eficacia de desarrollo.
- El desarrollo del milenio 2008.
- El desarrollo económico en África 2008.

Los intereses investigativos por la inequidad y la subsistencia y su tratamiento en políticas sociales para el desarrollo humano, en una especulación inicial, se vienen presentando como resultado y consecuencia de la interpretación otorgada a las realidades expresivas de las formas de vida y organización social, a partir de modelos y teorías del desarrollo económico y de modernización.

Referentes teóricos y conceptuales que responden al parecer a dinámicas y racionalidades discursivas, donde se apuesta educativamente en acciones y competencias individuales (fines de desarrollo para el éxito y el progreso).

De igual manera, el sentido de lo colectivo, el bienestar general, la voluntad humana, los valores éticos y morales de la sociedad, son tenidos en cuenta como el fin sumo del desarrollo humano; probablemente, desconectados de los sistemas económicos (modelos teóricos), propios de una representación aforística y sentenciosa, que gira en torno a un lenguaje unívoco sobre el desarrollo (económico).

## **En función del desarrollo regional**

En la conceptualización sobre el desarrollo aparece una dimensión adicional, que se debería incorporar en las reflexiones de la educación superior universitaria en cuanto a los discursos contemplados en los proyectos educativos, lo regional y alternativo.

Estas dimensiones y sentidos son susceptibles de adjuntar en el lenguaje de las construcciones sociales, como un proceso localizado de cambio social, que tiene como finalidad el progreso del territorio, la localidad o la región.

Los vocablos regional y alternativo son unidades conceptuales que permitirán rastrear el concepto subyacente en los proyectos educativos de la institucionalidad. Sus principales características son, tal como se consignaran en el capítulo de los referentes teóricos y conceptuales: posibilidad de emprender autónomamente el desarrollo, participación para alcanzar metas u objetivos, conciencia de la conservación del medio ambiente y sentido de pertenencia e identidad con la región.

La necesidad de contextualización del desarrollo humano sostenible ha permitido acercar las situaciones vividas con respecto al desarrollo a una escala territorial (regional), lo que posibilita entender el desarrollo con opciones, capacidades y expectativas que se presentan en espacios inmediatos y contiguos a la experiencia existencial del ser humano, donde lo humano sostenible adquiere sentido, no solo individual sino colectivo, como apuestas humanizantes a partir de la socialización y acuerdos sobre el presente y futuro de sus comunidades.

El contexto regional y las prioridades del desarrollo humano sostenible, ya mencionados en acápites anteriores, deberían ser abordados desde la educación superior universitaria en su lenguaje institucional, y así facilitar la oportunidad de identificar pautas de orientación de las acciones que se deben tomar en cuanto al desarrollo.

En este sentido, concebimos que la mayoría de las preocupaciones con respecto al desarrollo y su relación con la educación son, de alguna manera, situaciones de comunidades y organizaciones sociales excluidas y des-integradas, propias de los resultados que se han obtenido con el actual modelo de desarrollo.

Los principales estudios e investigaciones realizados en este campo temático, son los siguientes.

### ***Políticas de desarrollo regional***

Las políticas económicas para el desarrollo regional, previo el concepto señalado anteriormente, se abordan desde un sentido que es propio de la interpretación de las realidades nacionales y mundiales, cuya sustentación teórica y conceptual se considera cierta y válida para la explicación de los asuntos relacionados con el desarrollo.

Los intereses movilizados en la actualidad se encuentran en los siguientes estudios y proyectos de investigación:

- Mantenimiento de la infraestructura natural.
- Plan de acción de Bali: temas clave en las negociaciones. Resumen para responsables de políticas.
- Agricultura orgánica y seguridad alimentaria en África.
- Subida de tarifas con una mínima inversión: la historia del sector de aguas urbanas en Zambia.
- Enfoques innovadores para la promoción del empoderamiento de las mujeres.
- Alza de los precios de alimentos y sus consecuencias para el empleo, trabajo decente y reducción de la pobreza.
- Empleos verdes: hacia el trabajo decente, bajas emisiones de carbono; mundo sostenible.

### ***Etnia y desarrollo regional***

La diversidad étnica y cultural y su relación con el desarrollo, viene encontrando interés por parte de instituciones, organismos internacionales, centros de estudio y universidades de abordar la comprensión de los valores, creencias, actitudes y modos de vida de poblaciones indígenas y de negritudes que cohabitan el planeta en diferentes latitudes. Las cuestiones que son de interés investigativo en este campo temático, son las siguientes:

- El desarrollo de África necesita: el estado de la aplicación de diversos compromisos, problemas y camino a seguir.
- Rutas indígenas: un marco para entender la migración indígena.

## **Género y desarrollo regional**

La dimensión y perspectiva de género, conjuntamente con lo diverso de lo étnico cultural, se han convertido en uno de los intereses de la investigación con respecto al desarrollo en lo regional, algunos estudios se describen a continuación:

- Libro de género en la agricultura.
- Manual de pueblos del milenio: fisioterapeuta una guía para las aldeas del milenio enfoque.
- Marcha de las mujeres del mundo 2008/2009: ¿quién responde a las mujeres? Género y rendición de cuentas.
- Género y los ODM. Feminización por la pobreza.


A manera de conclusión, se puede inferir que los principales intereses movi-  
lizados en torno a la preocupación ambiental y sostenibilidad del desarrollo,  
como referentes del discurso congregado institucionalmente, son el cambio  
climático, la sostenibilidad de los procesos productivos, la pobreza, los derechos  
humanos y la capacidad de los ecosistemas de auto-recuperarse, una vez se deja  
de contaminar.

En cuanto a la dimensión humana, y con respecto al desarrollo, los intereses se  
han encauzado principalmente hacia las situaciones de inequidad y condiciones  
de subsistencia que viven determinadas poblaciones, lo mismo que las políticas  
sociales que se implementan para superar dichas situaciones.

Finalmente, con respecto al desarrollo regional, las preocupaciones de la in-  
vestigación se canalizan hacia las políticas regionales, la condición étnica y  
de género, como poblaciones que deben ser integradas al desarrollo humano,  
sostenible y regional.

Las condiciones del desarrollo humano sostenible regionalmente deben permitir  
no sólo esgrimir reflexivamente su pertinencia con las representaciones de la  
realidad que nos acontece sino actuar como insumos del ejercicio interpretativo  
del concepto subyacente en la universidad.

Concordante con lo anterior, es necesario invitar a la reflexión sobre el concepto  
de desarrollo y su relación con la educación, a modo de referente disciplinar,  
lo mismo que de la arquitectura teórica y conceptual elaborada para que actúe  
como dispositivo, no sólo conceptual formativo en la constitución de sociedad y  
de mundo, sino ambiente de reflexión pedagógica de la posibilidad de identificar  
pautas de una propuesta de educación del desarrollo para la integración social.



**Capítulo III**  
**Referentes**  
**conceptuales y teóricos**



Los referentes conceptuales y teóricos del desarrollo se elaboran con la intención de fundamentar el proceso interpretativo, al cual se le apuesta con la presente reflexión, así como identificar y categorizar el concepto y teorías que aluden al desarrollo.

Estos referentes presumiblemente sujetan y limitan las posibilidades de desarrollo, que en particular expresan las instituciones educativas que se circunscriben a determinado contexto histórico, espacial-territorial y cultural, tal como es el caso concreto de las apuestas de socialización visibilizadas en los proyectos educativos institucionales de la universidad regional, que fueron abordados en estudios precedentes y en la investigación que se realizara posteriormente en la Universidad de San Buenaventura Cali.

Su importancia en la comprensión de realidades vividas por la humanidad ha permitido históricamente la construcción de un corpus conceptual, enunciado a través de modelos, teorías y postulados, para explicar formas de progreso y evolución de la sociedad en tiempos explícitos, perceptiblemente diferenciables, de acuerdo con su fundamentación filosófica, política o ideológica en general, pero específicamente de la carga de significación conceptual que se reúne en los proyectos.

En consecuencia, se ha permitido incorporar en el lenguaje académico institucional diferentes significados y sentidos conceptuales en la designación y valoración de procesos en los cuales se encuentra comprometida la sociedad cuando le apuesta a determinado modelo de desarrollo, lo que le ha significado a la institucionalidad educativa un papel protagónico en este proceso.

Lenguaje que se moviliza en la arquitectura conceptual instaurada institucionalmente en el mundo académico y científico con la producción de teorías, modelos y, especialmente de unidades conceptuales sobre las cuales gira la intervención de las instituciones de educación superior universitaria a modo de reproducción de conocimientos y en algunos casos de su elaboración.

La conceptualización del desarrollo, como principal referente de la presente reflexión, se emprendió bajo los siguientes criterios organizadores para su tratamiento, con la pretensión de constituir un estado del arte del tema en cuestión

y de tributar en la identificación de características de lenguaje que permitan agrupar en categorías diferenciadoras el concepto del desarrollo:

- Términos similares donde se precisan los significados que universalmente son usados para designar procesos relacionados conceptualmente con él, tales como progreso, modernización, industrialización, etapas para el desarrollo, crecimiento y desarrollo económico.
- Referentes teóricos a manera de antecedentes como aportes de diferentes autores de la disciplina económica. Síntesis de las teorías para el desarrollo, con enfoques, corrientes y modelos que se inscriben en las construcciones hipotéticas del crecimiento y otras propiamente de lo que se ha denominado desarrollo.
- Aportes entregados por otras disciplinas, como la política, sociología y antropología, saberes interesados en formar parte de la discusión sobre los fines, medios, valores y creencias reunidas en esta ordenación discursiva.
- Recorrido conceptual en torno a la palabra desarrollo como constructo de representaciones e imágenes de la forma como se comprende la realidad en general y originalmente de las transformaciones sociales requeridas para un tipo de civilización. Este recorrido implica desplazamiento por categorías conceptuales que históricamente son constitutivas de los presupuestos de fundamentación de los procesos teóricos y políticos de intervención de organismos gubernamentales y de cooperación internacional, tales como crecimiento, bienestar, necesidades básicas insatisfechas, calidad de vida, desarrollo sostenible, desarrollo humano, desarrollo regional y alternativo.

Es importante aclarar en este constructo algunas posiciones críticas sobre las implicaciones de los procesos de conceptualización frente al desarrollo y su relación con la educación. Críticas que se alejan del contexto espacio-temporal vivido como ciudadano y educador, al pretender desligar por algunos momentos la pretendida generalización de las ideas de mundo, sociedad y conocimiento, lo mismo que del reconocimiento de la dificultad de sostener verdades y razones absolutas, lo que permite, con vocación tras-disciplinaria, enfrentar una concepción antimecanicista y lineal del proceso educativo y del desarrollo.

## **El desarrollo y términos similares**

Las variadas interpretaciones que ha recibido el concepto desarrollo se explican por el uso flexible en el lenguaje, de nociones o conceptos con significados



similares, estos son los casos de interpretación más comunes, en perspectiva economicista:

- *Modernización simbólica*: según K. Galbraith (1963), se confunde con el significado del desarrollo (Bersh, 1993). El proceso de mayor visibilidad relacionado con el desarrollo necesariamente incluye el consumo, no sólo las nuevas tecnologías de la información y la comunicación sino la demanda de una infinidad y variada gama de productos y servicios que muchas veces no son el reflejo de nuestra construcción histórica de sociedad y de organización social.
- *Industrialización*: según A. Etzioni (1980), se asimila a desarrollo como proceso tecnológico y económico en estrecha relación con otras esferas sociales. Este proceso históricamente ha sido el estandarte del modelo capitalista. Este es el sector de mayor participación en la construcción de los indicadores de crecimiento económico y por ende de la valoración de las condiciones en las cuales se encuentra una establecida organización territorial o país. En muchas ocasiones, se evalúa el avance de la situación social de una comunidad fijada, utilizando estos referentes.
- *Etapas para alcanzar el desarrollo*: planteado por W. W. Rostow (1961), quien establece cinco condiciones de estado económico de una sociedad. Después de la Segunda Guerra Mundial y esclarecido el panorama geopolítico para los países vencedores, en especial de los Estados Unidos de América, surgió el modelo de las etapas, en una clara alusión a la linealidad y universalidad histórica con la cual se ha tratado el proceso de desarrollo.
- *Desarrollo económico* (1960): la categorización, probablemente de mayor uso para designar el proceso objeto de reflexión, con ella es normal se clasifiquen los países en el mundo, con denominaciones de desarrollados, en vías de desarrollo o subdesarrollados. Estos criterios precisan que una nación subdesarrollada es simplemente una que tenga un ingreso per cápita por debajo de otros, supuestamente con mayor desarrollo (Bersh, 1993).
- *Crecimiento económico* (1950): consiste en el aumento en la producción de bienes materiales per cápita, apreciaciones aportadas por los principales autores de la escuela clásica. Categoría muy cercana a la anterior, pero propia de la teoría económica, construida al tenor de los procesos explicativos de carácter universalizante de las ciencias positivistas, que surgen con ocasión de la entrada en vigencia de la modernización, del orden y el progreso como proyecto civilizatorio occidental.

## Modelos teóricos del desarrollo

El concepto de desarrollo, cuando se pretende expresar como resultado de la revisión de las teorías, modelos y corrientes de pensamiento, ha sido significado al interior de las teorías económicas del equilibrio y las teorías del conflicto al permitir interpretar los procesos realizados por países y grupos sociales para alcanzar ciertas metas y objetivos de crecimiento, bienestar o calidad de vida de las comunidades.

Estas perspectivas teóricas permiten no sólo aclarar conceptos y ponerlos en perspectiva, sino ejercitar la labor interpretativa de identificar y categorizar los presupuestos sobre los cuales se fundamentan. En el caso concreto de esta investigación, identificar y categorizar el concepto subyacente en la universidad regional y su modelo de participación en el desarrollo del departamento del Quindío que se abordó como tesis doctoral, derivado hermenéuticamente de la significación a la cual aluden con respecto al desarrollo, visto a modo de concepto y modelo preceptor.

La descripción y tipificación de las perspectivas teóricas sobre las cuales se sustentan y fundamentan los constructos del saber en función del desarrollo, a manera de modelos, teorías, categorías, estrategias y políticas de intervención, se elaboran con la intención de explicar los procesos de desarrollo vividos por la humanidad, desde la época histórica, conocida como modernidad y que se constituye presuntamente en el lenguaje universal, en especial el discurso elaborado durante el siglo pasado.

Resultado de lo anterior, es importante señalar que probablemente el gravamen de significación conferida al desarrollo ha subordinado la acción de las instituciones en general en la sociedad y particularmente el papel que cumple la educación superior universitaria, tal como se pretende evidenciar, con la identificación del concepto y modelos de desarrollo que recluta la universidad.

### *En las teorías del equilibrio*

El evolucionismo, según el cual las transformaciones sociales son producto del cambio continuo de la sociedad, de lo cual se infiere que el desarrollo demanda permutas sociales para alcanzarlo.

El positivismo (Comte, 1844 y Durkeim, 1902), sentencia que todo cambio social debe ser medible y observable para que sea aceptado. Premisa que implica que el desarrollo sólo es expresable en cantidades y variables, concepto matizado

de cambios en el crecimiento, tales como producción, consumo, inversión, competitividad, productividad, entre otros.

El estructural-funcionalismo (Spencer, 1951, Strauss 1964, y Parsons 1974; Malinowski, 1981), sostiene como aporte a proceso de conceptualización, que el desarrollo puede ser visto y analizado como un sistema, lo cual implica el reconocimiento de organizaciones sociales, cuyos procesos de interacción en lo económico, social, político y cultural, son estimulados para obtener respuestas previsibles.

### ***En las teorías del conflicto***

El marxismo hegeliano y el neo-marxismo de Althusser, 1967; Marcuse, 1964 y Lefebvre, 1968, para quienes el bienestar sería la resultante de un proceso dialéctico que se realiza a través de la lucha de clases. Consecuencias que orientan el desarrollo como una búsqueda de la propiedad de los medios y excedentes de la producción.

La doctrina social, liderada por la Iglesia, según la cual el bienestar se obtiene si el hombre practica el evangelio como la forma de organización social, donde prima el ideal del ascenso espiritual a modo de opción para acceder al desarrollo.

Estos enfoques y perspectivas teóricas se despliegan con mayor amplitud en los acápites siguientes, con la finalidad de facilitar al lector la labor de distinción de las configuraciones discursivas que han sustentado la comprensión de la realidad y sus posibilidades de predicción para la intervención. Arreglos que al parecer surgen como resultado de la generalización y objetividad propias de las construcciones teóricas y conceptuales del discurso del desarrollo, elaborado al amparo de la teoría económica.

## **Teorías para el desarrollo**

La conceptualización en torno al desarrollo y su referencia teórica se consigna en la presente reflexión como hermenéutica intertextual de la sucinta revisión realizada de los enfoques y modelos implementados para alcanzar determinados escenarios de crecimiento y bienestar en la sociedad. Significación que ha permitido la elaboración de un corpus teórico y conceptual sobre el cual descansa específicamente la teoría concreta para el desarrollo.

Este acopio teórico se remonta a finales de la Segunda Guerra Mundial. Los primeros intentos por elaborar conjeturas del desarrollo estuvieron marcados

por el hecho de que los conceptos de desarrollo y crecimiento económico se consideraban como sinónimos. Razón por la cual, lo económico desempeñaba un papel dominante. Sin embargo, para entender el adelantamiento significativo del concepto, la teoría moderna del desarrollo se dio a la luz del avance teórico de la disciplina económica, la cual ha logrado reconocimiento científico y político para identificar, explicar y predecir los eventos sociales de la humanidad.

Así pues, el término desarrollo se entiende como una condición social única en la cual las necesidades legítimas de una comunidad son satisfechas con el uso de recursos económicos escasos, según decisiones racionales y sostenibles de su disponibilidad. La tecnología utilizada para su provisión, presumiblemente se encuentra acorde con las condiciones culturales y sociales específicas de cada territorio. Significación del desarrollo que especifica que las personas satisfacen necesidades a partir del acceso a ciertos servicios considerados básicos, tales como nutrición, salud, vivienda, educación, recreación, entre otros. Lo que genera supuestas condiciones de respeto de sus tradiciones y culturas. Promesas que deberían ser objeto de revisión.

Lo anterior indica que para la población de un país o región existen las condiciones y oportunidades para superar la pobreza y las limitaciones de recursos económicos para satisfacer las necesidades básicas. De igual modo se presentan condiciones del mercado laboral y situaciones de distribución de la riqueza apropiado para los propósitos de este tipo de desarrollo. En palabras de Smelser, "... las sociedades modernas son más productivas, los niños están mejor educados y los necesitados reciben más beneficios" (1964, p. 268).

En sentido político, el carácter del desarrollo destaca la legitimidad de los sistemas de gobierno, en términos de proporcionar beneficios sociales para la mayoría de la población, toda vez que en las sociedades modernas subsiste "la diferenciación de la estructura política, secularización de la cultura política (con la ética de la igualdad) y el aumento de la capacidad del sistema político de una sociedad" (Atkinson y Coleman, 1989, pp. 46-47).

Para alcanzar las condiciones de bienestar expresadas por algunos países considerados desarrollados, Rostow (1993, p. 64) plantea que debe llevarse a través de un proceso que se realiza en fases para promover la modernización: "la sociedad tradicional, precondición para el despegue, el proceso de despegue, el camino hacia la madurez y una sociedad de alto consumo masivo". Esto significa que la solución para resolver la satisfacción de las necesidades de la sociedad es proveer ayuda en forma de capital, tecnología y experiencia a las regiones más pobres, ya que estas carecen de inversiones productivas.

Esta paradigmática tendencia mundial permite la aparición de constructos teórico-conceptuales con denominaciones específicas y con diferencias y semejanzas producto del enfoque epistemológico, filosófico, ideológico y político que la asiste, en un orden de conocimiento generalizable y de aplicación universal.

De igual manera, presumiblemente constitutivas de un lenguaje universal y pretendidamente neutro en la representación y cosmovisión del mundo de la vida, la sociedad y el desarrollo. Las principales teorías aportantes en el discurso sobre el desarrollo y sus premisas en la edificación del concepto de desarrollo, son:

### ***La teoría de la modernización (1950 -1960)***

Los presupuestos sobre los cuales descansa la tesis propuesta son: el carácter homogenizante, como tendencia a la convergencia en un único proceso de organización social, política y económica expresados por los países de Europa y de Norte América. La irreversibilidad de este proceso, cuando un país toma la decisión de participar en él. El carácter deslumbrante e impetuoso de sus alcances como modelo de sociedad y de disfrute de la vida. La concepción progresista del proceso en el largo plazo, como carrera deseable e inevitable, para un devenir que garantiza la satisfacción humana.

En sus inicios tuvo un enfoque eminentemente económico basado en modelos de crecimiento, en los cuales la formación de capital se consideraba el factor clave para conseguir el desarrollo. Presupuestos que al ser aplicados al contexto de países subdesarrollados o en vía de desarrollo, los cuales dejaron ver una gran brecha entre la realidad y la teoría según autores como Coraggio (1989), Sacsh (1998), Latouche (2004), entre otros, de los cuales se hará mención en el acápite correspondiente (enfoques emergentes).

Considerar los anteriores presupuestos, sumados al crecimiento poblacional, la ampliación del concepto de capital, extendido a la salud y la educación, la situación de muchas comunidades locales, el contexto de las instituciones educativas y entre ellas, la de educación superior, ponían, en concordancia con lo anterior, en entredicho la estrecha visión económica del desarrollo, y dieron paso a un creciente número de disciplinas como la antropología, sociología y política. De interesarse en esta temática del desarrollo, este aspecto se tratará más adelante.

Como resultado de lo anterior, la teoría del desarrollo pasa a ser un campo crítico de investigación más independiente e interdisciplinario. Significó el abandono del etnocentrismo científico gracias a la introducción de factores que identifican

en general una comparación entre economías desarrolladas y subdesarrolladas, bajo una perspectiva progresista que implicaba salvar las diferencias observables entre países ricos y países pobres.

De esta manera surge la teoría estructuralista, más conocida en el ámbito académico como la teoría de la dependencia.

### *Teoría de la dependencia (1960)*

Las premisas que soportan su arquitectura teórica y conceptual son: la declaración del proceso industrial, como motor del desarrollo para generar valor agregado, el papel del Estado para mejorar las condiciones de vida y la de activar en cada país las estructuras productivas y económicas a través del incremento de la demanda interna y las exportaciones, vía sustitución de importaciones.

Se acompaña la constitución de condiciones estructurales para el desarrollo en el modelo la posibilidad de integrar a las instituciones sociales en las redes productivas y económicas, así como reconocer el grado de significación que se presenta cuando se articulan las variables estructurales con el ámbito cultural y el proceso de cambio, con los propósitos de la política de exportaciones.

Orientaciones asumidas por Dudley Seers (1963) junto con P. Singer (1982), Myrdal (1957) y Nurske (1963), y R. Prebisch (1959), los cuales establecieron un nuevo paradigma de lectura a la situación latinoamericana aplicado al concepto de subdesarrollo. Según estos autores, en primer lugar, más que un problema de escasez de recursos (teoría económica clásica) se planteaba como un problema de relaciones cuyo estudio puede realizarse a nivel sectorial, regional o nacional.

Además, con el enfoque estructural, aportan una nueva visión sobre cómo abordar el proceso del desarrollo, para explorar las causas de subdesarrollo, explicado por las condiciones de intercambio que vienen realizando los países del sur con los del norte. Posición que permitió la apertura teórica a autores latinoamericanos acompañados de pensadores europeos y norteamericanos, menos ortodoxos, como los mencionados en el párrafo siguiente.

Con el enfoque estructuralista aparecen en escena los análisis teóricos dualistas (W. A. Lewis, 1955), las teorías de la causación acumulativa (G. Myrdal 1957) y las teorías de los círculos viciosos, los cuales se consideran como aportes cardinales del enfoque de la dependencia desplegado en la década de los sesenta por la Cepal.

Otros autores como Andre Gunder Frank (1967), Theotonio Dos Santos (1970), Enrique Cardoso (1973), Samir Amin (1990) y Falleto (1969), debatieron la base teórica de la dependencia y argumentaron el fracaso de la teoría cepalina para explicar el fenómeno vivido de los países de América Latina.

### ***Teoría de los sistemas mundiales (1960)***

El comportamiento de la economía en el mundo, concretamente en la década de los 60 con su figura de capitalismo, generó las condiciones para la aparición de esta teoría, con la pretensión de encontrar mejores condiciones de vida para las poblaciones de los países denominados tercer mundo. Condiciones supeditadas a las relaciones de beneficio que se podrían alcanzar al ingresar a las redes y flujos de intercambio financiero y comercial, expresadas por dicha dinámica.

Los aspectos explicativos de su aparición pueden resumirse en el proceso de desarrollo alcanzado por ciertos países de Asia Oriental, Japón, Taiwán, Corea del Sur, Hong Kong y Singapur, la crisis y estancamiento de los estados socialistas y de su modelo de desarrollo económico y social y su apertura a los procesos de inversión capitalista.

De igual manera, la pérdida de hegemonía mundial del modelo norteamericano, supuestamente por el abandono del patrón oro, la crisis del Watergate, el alza del petróleo, la intervención en Vietnam, entre otros, y las nuevas condiciones mundiales de comercio y del sistema financiero internacional, la transferencia de conocimiento y tecnología, que al interactuar con las economías internas de cada país generan nuevas posibilidades de desarrollo.

Estas condiciones, afectadas por la influencia de los sistemas financieros internacionales y de intercambio, propiciaron un ambiente para que Wallerstein y Akzin (1988) concluyeran que había nuevas actividades en la economía capitalista mundial que no podían ser explicadas dentro de los límites de la teoría de la dependencia, sino como resultado de las interacciones económico-financieras propias de los países en desarrollo.

Si bien la presencia de propuestas de desarrollo concebidas en América Latina aportó a su debate, también es cierto que estas se concibieron en el seno del modelo capitalista. Algunas tomaron la vía ideológica de resistencia al modelo dominante, asumiendo posiciones de corte neo-marxista y poniendo en tela de juicio el esquema de distribución de la riqueza y de los excedentes económicos.

Lo importante aquí es establecer hasta dónde se cuestionó la necesidad de la interdependencia económica del modelo de desarrollo de los sistemas mun-

diales y de la validez de las políticas y programas para enfrentar las condiciones de desigualdad e inequidad, tal como se señala en el diagnóstico arrojado por la conferencia de Hábitat realizada en el año 2010 y de la cual se precisan cifras contundentes que contradicen la sostenibilidad y humanidad del proceso desarrollista.

### **Modelo de la globalización (1970)**

Con elementos que coinciden con la teoría de la modernización, en lo concerniente al direccionamiento del desarrollo en manos de los países desarrollados, al afirmar que los principales patrones ideológicos que lo sustentan, la tendencia económica, los avances en la comunicación son procesos para lograr mejores estándares de vida, toda vez que la modernización se convierte en un estilo de vida, que se refuerza con la globalización como cultura efectiva y eficiente para alcanzarlo.

Surge como respuesta a la tendencia integracionista del mercado con ciertos rasgos de similitud con la teoría de los sistemas mundiales, pero enfatiza en la dinámica de la interacción comunicativa propia de los procesos económicos y culturales, con mayor fuerza en el último, por el papel que cumplen las tecnologías de la información y la comunicación.

Los principales aspectos teóricos de la globalización se caracterizan por las siguientes premisas, constitutivas y determinantes en la configuración del modelo: la mayor interacción de las poblaciones y gobiernos, la oportunidad de desarrollo de las comunidades marginales al participar e interactuar en un contexto global, los cambios en los patrones económicos, sociales y culturales por los avances tecnológicos, el acceso a mercados reales y virtuales y a los nuevos productos de consumo, la facilidad comunicativa propia de la globalización, que propicia la visibilidad de movimientos sociales en general y particularmente de minorías y como referente fundamental, la globalización cultural, convertido en responsable de los condicionamientos de la organización de las estructuras sociales de cada país.

La teoría de la globalización, como expresión de su enfoque estructural funcionalista, subraya la preeminencia de los factores culturales como determinantes de las condiciones sociales, económicas y políticas de los países en general.

Su sustento teórico, se acoge al pensamiento weberiano (1977), donde los sistemas de valores, creencias y el patrón de identidad, tanto para los países hegemónicos y desarrollados, como para los subordinados, y/o en vía de desarrollo, son determinados por el comportamiento social de las comunidades.



Su unidad de análisis coincide con el modelo de los sistemas mundiales, en cuanto enfocan su mirada a los sistemas y subsistemas globales, contrario a los teóricos de la dependencia, cuya unidad de observación es el Estado-nación.

### ***Los enfoques emergentes del desarrollo (1990)***

En este recorrido histórico de las teorías salen a la palestra pública 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, las críticas no se han hecho esperar por parte de algunos autores como Stiglitz (2002), Coraggio (2006), Sacsh (1998), Boisier (2003), entre otros, que reconocen 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 de los proyectos educativos y del desarrollo en contexto de territorio, establecer 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" (2002, p. 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 cavilación, invitar en la deliberación sobre los alcances discursivos y eficacia de la educación superior universitaria, en la conceptualización adecuada de estas apuestas alternativas. Estas propuestas emergentes, lo mismo que el aporte de las disciplinas de la antropología, sociología, política y economía, se describen a continuación:

- *El modelo de desarrollo a escala humana*, planteado por Max-Neef (1992), 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, si no 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 (2000), 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* (Marc Bou & Iñigo, 2005).

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.

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 superior.

De igual manera, convocan a la reflexión en ámbitos de la educación social para orientar propuestas facilitadoras que viabilicen el enfoque (esta parte será tratada

en el capítulo VI), a modo de insumo para buscar pautas en la orientación de la propuesta educativa, que se expresa al final.

De otra parte, es importante describir en este apartado de elaboración de la presente meditación 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 significante, sino consignar explícitamente el despliegue de su fundamentación económica, hacia horizontes de sentido en las ciencias sociales y educativas.

Respecto a los conceptos, lo relacionado con el crecimiento y desarrollo económico, la modernización, la industrialización, la globalización y su tránsito a las categorías en cuanto a lo sostenible, humano y alternativo, permiten desentrañar metodológicamente el sentido conferido al desarrollo en los contenidos de los proyectos de socialización implementados por la universidad regional.

## **Aportes desde las disciplinas sociales al concepto de desarrollo**

Consignar de manera sucinta algunos aportes de las ciencias sociales como la antropología, la sociología, la política y la economía, 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:

### ***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 presentaba 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 de 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, 1998, p. 2).*

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 estos, 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, 1998). Para el estudio propuesto se comparte la última, por los intereses que se desea movilizar en el ejercicio propuesto.

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 1998).

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, 1988).

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, 1999), culturas mezcladas y yuxtapuestas entre sí, que crean y recrean nuevos órdenes en la cultura regional.

Interpretando a Escobar (1988), las culturas ya no están localizadas, sino profundamente desterritorializadas y sujetas a múltiples hibridaciones, las cuales se encuentran en una permanente dinámica por efecto de los procesos tecnológicos. 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 para investigaciones posteriores, toda vez que pretende indagar sobre el concepto otorgado al desarrollo en los procesos de socialización, a través de los proyectos educativos de las instituciones de educación superior universitaria.

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 en la identificación de propuestas de educación del desarrollo para la integración social.

## **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, cómo son creadas y mantenidas las estructuras sociales y las culturas y cómo afectan a nuestro comportamiento (Gelles y Levines, 1997). 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 reflexión propuesta, incluir las categorías de análisis por elaborar para facilitar la labor interpretativa del concepto implícito de desarrollo en los proyectos educativos de las instituciones educativas, a manera de referentes 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 este 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, del presupuesto, que se espera aclarar con la investigación.

Éstas, al parecer, reproducen sentidos de la condición humana que obedecen 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.

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 presentan una enorme pertinencia con la disquisición propuesta, 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 proyectos educativos 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.

De conformidad con la anterior consideración, y recordando a Sergio Boisier (2006), la concepción del desarrollo es ante todo una actividad social, 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. Esta condición social del ser humano no subsume la condición conflictiva que hace de los fenómenos sociales dinámicos, en clara alusión a lo que Kant (2007), ha denominado como la sociable insociabilidad humana.

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 este 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 (1993, p. 14).*

En alusión a lo anterior, Morin en su texto *Sociología*, 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* (2000, p. 392).

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 en general y de la pedagogía/educación social que lo hace posible, por las características definitivas que en una primera opinión supeditan el desarrollo y su significación en general y particularmente de los criterios que se deben esclarecer para formular propuestas de educación e integración social en contexto manifiesto como el de desarrollo regional.

### **La ciencia política y el desarrollo**

A partir de los estudios de la ciencia política y los teóricos de la filosofía política es ampliamente posible abordar las relaciones entre política y desarrollo de una manera más evidente. Si asumimos que la política es concebida en una de sus acepciones como el ejercicio de los instrumentos de poder ejercidos desde una instancia administrativa y jurídica como es el Estado, éste se legitima en función del bien común y en otras ocasiones como expresión del mantenimiento de un statu quo de una posición, que por medio del poder coercitivo logra mantener sus condiciones de autoridad.

Es así como en el concepto del desarrollo intervienen de manera integral lo físico-espacial (territorio), lo cultural, lo económico y lo político entre otros. Tienen entonces la ciencia y la filosofía política una amplia incidencia en los estudios en torno a las múltiples problematizaciones suscitadas en la designación de desarrollo, los actores participantes y el lenguaje elaborado para tal fin.

Entre muchos otros, los autores para considerar, son: Norberto Bobbio (1985) y sus estudios contemporáneos sobre el Estado y la democracia en la sociedad capitalista, las concepciones de Max Weber (1977) y Hegel (1817), en la construcción del estado moderno, quienes aportan con sus reflexiones en la conceptualización del desarrollo y sus implicaciones, no sólo en la constitución de sociedad, sino en el papel que cumple el Estado en este proceso, a través de mecanismos de participación ciudadana en escenarios calificados de democracia.

Los politólogos Robert Dahl (1970), Sartori (1979), Maurice Duverger (1951), el sociólogo Pierre Bourdieu (1975), el filósofo Jünger Habermas y la escuela crítica (1992), ofrecen amplios espacios para la reflexión política y en sus obras indudablemente se encuentran elementos de análisis para comprender lo que

estamos interpretando como desarrollo en general y probablemente representado en el lenguaje de las instituciones de educación superior universitaria.

Concretamente, Bourdieu incorpora en el estudio de la sociedad y los modelos de desarrollo las categorías conceptuales de campo y habitus:

*Es un espacio social de acción y de influencia en el que confluyen relaciones sociales determinadas. Estas relaciones quedan definidas por la posesión o producción de una forma específica de capital propia del campo en cuestión. Cada campo es en mayor o menor medida autónomo; la posición dominante o dominada de los participantes en el interior del campo depende en algún grado de las reglas específicas del mismo. El conjunto estructurado de los campos, que incluye sus influencias recíprocas y las relaciones de dominación entre ellos define la estructura social (1975, p. 21).*

Estas categorías en un proceso de traslación interpretativa permiten orientar metodológicamente la presente reflexión, con respecto a la identificación y ordenamiento del concepto subyacente de desarrollo en la institución de educación superior a modo de campo en la configuración discursiva que se activa en los proyectos educativos institucionales, en especial al momento de identificar criterios de la tipificación y sistematización del concepto reclutado en la institucionalidad universitaria.

En la segunda categoría conceptual de habitus, involucra la perspectiva subjetiva e intersubjetiva subyacente en la construcción del campo (sentido otorgado al desarrollo), como el ámbito donde confluyen el individuo y la sociedad para producir los bienes y servicios en función de satisfacer las necesidades humanas y puntualmente señala: “es el sistema subjetivo de expectativas y predisposiciones adquirido a través de las experiencias previas del sujeto” (Bourdieu, 1975, p. 21).

En Habermas, los aportes de la política al concepto de desarrollo, se inscriben en la influencia de la comunicación en las decisiones colectivas para decidir sobre apuestas de desarrollo (visiones de desarrollo). En este sentido, el autor imprime lo siguiente:

*Comienza por señalar que Marx considera como uno de los puntos de partida de su teoría, el concepto de acción instrumental o conducta racional de las personas para elegir los medios más apropiados para lograr un cierto fin. Tal acción se relaciona en Marx, con el trabajo de cuyo concepto derivan las relaciones sociales. Para él, en cambio, en el análisis social es más importante la acción comunicativa que permite una comprensión expresiva entre los actores en interacción. En ese proceso, no se hace, principalmente, cálculos egoístas (instrumentales) para alcanzar el éxito, sino que se trata de lograr definiciones comunes de la situación para dentro de ellas, perseguir metas individuales (1987, p. 171).*

La política y desarrollo tienen una relación estrecha, en cuanto los escenarios de construcción colectiva que implican procesos de tensión por los intereses que entran en juego (formulación y aprobación de las representaciones de desarrollo a modo de políticas, planes, programas, entre otros), tanto de las personas en su individualidad, como de grupos con propósitos económicos y sociales que en algunas ocasiones visibilizan en la contienda política, para decidir sobre el futuro de las intervenciones con respecto al desarrollo, en especial de lo apostado intencionalmente desde las instituciones, y entre estas de la universidad.

Construcción colectiva (sentido del desarrollo), que exige de mecanismos de participación ciudadana para la aportación en los instrumentos de desarrollo antes mencionados. Al respecto, Robert Dahl señala:

*Que en la realidad de las democracias los ciudadanos intervienen, a través de sus organizaciones sociales, étnicas, de género o políticas y que es falso plantearse ésta, sin los individuos o las organizaciones. Una política de participación ciudadana debe proveer información pública para todos, habilitar espacios para la participación y fortalecer mediante una política pública las organizaciones de la sociedad civil (citado por Santana, 2010, p. 6).*

En el espacio latinoamericano Robert Lechner (1998), sus análisis de los logros y dificultades en la constitución de la modernidad en las sociedades latinoamericanas, señala para el caso de Colombia variadas posibilidades para incorporar sentido al desarrollo, en particular del desarrollo local y comunitario vía proceso de democracia participativa. Aquí retomamos a algunos autores: Francisco Leal Buitrago (1988), estudioso del sistema político colombiano; Pedro Santana Rodríguez (2010), uno de los reconocidos investigadores de la problemática política colombiana; Alfredo Rangel (2002), Fabio Giraldo (1996), Hernando Gómez Buendía (2004) y Juan Gabriel Tokatlian (1998). Es a partir de estos autores y sus aportes teóricos que la ciencia política tiene la posibilidad de desentrañar la estrecha relación entre política y desarrollo. Algunas de sus apreciaciones se describen a continuación.

- Desde esta perspectiva, Santana (2010) recomienda exigir a la administración de lo público, sistemas de información y comunicación con las organizaciones sociales de base, para garantizar prácticas democráticas que permitan la construcción de futuro con aquellos usuarios y beneficiarios de los servicios y bienes ofertados por el Estado, lo mismo que superar la participación representativa a la participativa en las decisiones que afectan la vida económica, social y cultural de las comunidades, en un contexto espacio temporal determinado.

- En concordancia con lo anterior, Rangel (1993) incorpora el concepto de región en los procesos de desarrollo humano, lo asocia al ordenamiento de los territorios y a la problemática que históricamente ha encauzado la constitución de lo regional en Colombia, reconociendo en su organización la influencia de la economía, la política, la cultura y la misma historia.
- De igual manera, Gómez Buendía (2004), en su artículo “El papel del hombre en el desarrollo”, publicado en la *Revista Dineros*, donde reflexiona sobre el “anti-sinergismo”, argumenta acerca de la cultura individualista del colombiano frente a los japoneses, país que hace solo cinco décadas junto con Colombia tenía un atraso comparativo con los Estados Unidos de ser un país quince veces más pobre; sin embargo, paradójicamente en la actualidad supera los indicadores de ingresos de los norteamericanos, mientras Colombia se encuentra por debajo en diecisiete veces.

Los anteriores comentarios aportan en la tarea de interpretar el carácter político que expresa el desarrollo en su lenguaje institucional universitario y actúan como conectores que se debe tener en cuenta al momento de caracterizar el sentido que se le imprime al desarrollo en el discurso institucional de la universidad.

### ***La economía y el concepto de desarrollo***

El concepto de desarrollo, tal como se consignó en la parte introductoria, ha estado ligado a la economía, con acepciones que van desde el crecimiento, mercado, producción, redistribución, empleo, pobreza, igualdad de oportunidades, modernización, equidad, dependencia, centro, periferia, entre otros.

Se presume que éstos están directamente relacionados con las teorías y modelos de desarrollo elaborados como representaciones de la sociedad, en el transcurso histórico de los procesos conceptuales en torno al desarrollo.

En la concepción clásica de la economía, la significación del desarrollo se expresa como crecimiento, el cual hace referencia a la búsqueda de condiciones que permitan 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. Crecimiento que depende de la interacción entre mercados reales y monetarios, ambos interactúan y se influyen mutuamente.

El nivel de renta determinará la demanda de dinero y, por tanto, el tipo de interés, que a su vez influirá en la demanda de inversión y, por consiguiente, en la producción real de bienes y servicios en el mercado.

El problema central de la economía era realizar un adecuado planteamiento y resolución de las interrelaciones de mercado, considerándosele como la señal por excelencia de la situación de equilibrio, que debería reflejar el proceso de crecimiento económico y por ende de desarrollo.

Su objetivo era identificar bajo qué condiciones se ajustaban los intereses divergentes de los consumidores que buscan extender su satisfacción, con los de los productores (maximización de sus beneficios), mediante la operación de mecanismos de precios competitivos, cuyos aportes se inscriben en la resolución de los problemas de crecimiento económico.

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 objetivo 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 exige.

En este sentido, alcanzar el desarrollo aparece con la presencia de los ajustes gubernamentales y políticos como la preferencia por la redistribución, por ejemplo. Si dos tasas de crecimiento son iguales en países o regiones diferentes, es preferible la más equitativa.

De esta manera, la equidad presupone la igualdad de oportunidades como expresión de la distribución de bienes y servicios. No es sólo una condición técnica, sino también su filosofía básica sobre la cual se asienta el crecimiento, donde deben darse otras condiciones, entre ellas, la de ampliar capacidades humanas. El crecimiento, desde una perspectiva amplia, se asocia con la igualdad de oportunidades según los referentes de su discurso integrador, en cuanto que crecimiento genera desarrollo.

La conceptualización del desarrollo ha sido convincentemente enriquecida con las teorías económicas del modelo de la dependencia, el cual ofrece explicaciones divergentes a la situación de atraso y de pobreza en vastas zonas del planeta, en particular de los países de América Latina, esclarecimiento no exento de generalidades y dualismos, tal como se ha presentado con las teorías

del mundo capitalista y socialista, en las oposiciones dependencia/liberación y desarrollo/subdesarrollo.

Estos presupuestos se mueven aparentemente al interior de un esquema bipolar, en este caso centro/periferia que, hoy por hoy, son insostenibles, pero que se adecúan a los dualismos y simplificaciones propias de los procesos de generalización en la pretensión de teorizar sobre el desarrollo.

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, asistiendo los aportes de los modelos y teorías de la escuela clásica y neoclásica. Su influencia en la construcción de la teoría estructuralista fue plasmada en la Cepal con autores de gran reconocimiento: Cardozo E. (1973) y Faletto (1984), Dos Santos (1970), entre otros.

Este pensamiento históricamente se acompañó de apreciaciones teóricas conocidas como teoría de la modernización, 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 Estados Unidos, trazan un camino que deben recorrer los países en vías de desarrollo.

Estas teorías fueron animadas presuntamente por la convicción de que el desarrollo económico llevaría no sólo 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.

Complementariamente a los aportes teóricos antes comentados se menciona al economista Amartya Sen (2000), quien considera el desarrollo como expansión de la libertad. El desarrollo puede concebirse como proceso de expansión de las libertades reales, de las cuales disfrutaran los individuos en una sociedad determinada. Esta concepción contribuye con insumos interpretativos, no sólo en la tarea de clasificación conceptual sobre el desarrollo, sino que amplía la gama de horizontes de sentido que pueda adquirir el concepto, en contextos específicos de los proyectos educativos institucionales.

Max-Neef (1992), aporta al concepto la dimensión de la escala de lo humano, considerando que la tesis clásica de la condición finita y de escasez de los recursos disponibles, frente a la ilimitada 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 de satisfacerlas (satisfactoros).

Este breve recorrido del aporte de las ciencias sociales de la antropología, la sociología, la política y la economía al proceso significativo del desarrollo, aportan insumos en la labor interpretativa del concepto en mención.

De esta manera, se proponen ciertas categorías que permiten ilustrar el tránsito de sentido que se le confiere al desarrollo, al ubicarlo provisionalmente en un lenguaje categórico o contextual, que podría adquirir el desarrollo en los proyectos educativos institucionales, proporcionando discernimientos para la elucidación conceptual asumida.

## **Categorías de referencia contextual para la investigación posterior**

Unas categorías de referencia contextual para la reflexión propuesta son las de desarrollo sostenible, humano, alternativo y regional, las cuales se describen a continuación, con la finalidad de que actúen como insumo de la hermenéutica en la labor de descifrar el sentido adquirido por el concepto y la derivación del modelo de participación de la universidad en el desarrollo regional, que se abordarán en estudios posteriores.

### ***Desarrollo sostenible***

Conceptualmente el desarrollo sostenible se desagrega en tres aspectos: ambiental, social y económico, de tal manera que permite reflexiones sobre la relación de los tres ámbitos, en particular de lo soportable, equitativo y viable para alcanzar lo sustentable del desarrollo propuesto.

Este proceso de refuerzo mutuo entre estos tres ámbitos, ha llevado a organizaciones internacionales como la Unesco a manifestar abiertamente la necesidad de ahondar en el concepto sobre la prioridad de las raíces del desarrollo, afirmando que la diversidad cultural es tan necesaria como la diversidad biológica (1998).

La concepción de los límites de los recursos naturales sugiere tres ritmos de crecimiento y desarrollo, tal como se ha señalado previamente:

- Utilizar los recursos renovables a un ritmo no superior al de su generación.
- Evitar procesos contaminantes que superen la capacidad de auto-recuperación de los sistemas ecológicos.



- Aprovechar un recurso renovable por encima de la velocidad para sustituirlo por otro que se produce en condiciones de sostenibilidad.

Estos presupuestos han llevado en la actualidad a un constante debate entre ecologistas y economistas, sobre los modelos de producción de bienes y servicios y singularmente de los hábitos de consumo, vivir mejor con menos. Es una de las banderas que se vienen enarbolando al interior de los seguidores de este tipo de desarrollo.

Si bien existía la preocupación por la tendencia consumista, 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), en el que adquiere un espacio académico y político el concepto de desarrollo sostenible. Éste, en lo esencial, plantea que “hemos de satisfacer nuestras necesidades sin comprometer las capacidades de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades” (Riechman, 1995, p. 12).

Desde la mirada de Denis Goulet, (citada en Carvajal), se precisa:

*El desarrollo es sostenible, cuando satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades. Al principio el llamamiento en pro de la sostenibilidad tenía como objetivo buscar el crecimiento económico de manera que no destruyera irrevocablemente o disminuyera sustancialmente el capital natural. Más tarde, se introdujo la idea de acceso equitativo a recursos por parte de todos, añadiendo el elemento de justicia social a la definición de un desarrollo deseable que fuere a la vez, ambiental y socialmente sustentable (2009, p. 21).*

Este compromiso con las generaciones futuras y la necesidad de armonizar lo ambiental y social con lo económico, es un desafío de la educación superior a nivel regional y la educación social, en especial para identificar disposiciones de una propuesta en educación del desarrollo para la integración social, propósito que se tiene previsto con la presente meditación.

En una primera intención, deberían dirigirse al servicio de la vida para mejorar las condiciones ambientales de las generaciones futuras y no ahondar el deterioro ecológico, como se piensa presumiblemente, lo hace el cientificismo tecnócrata del mundo contemporáneo (Boni y Pérez-Foguet, 2006).

Es por esto que el quehacer de la educación superior, en lo departamental, tiene la posibilidad de generar espacios de deliberación sobre el lenguaje institucional que viene abordando en sus proyectos educativos e identificar sentidos aportantes en la estimación de propuestas educativas, forjadoras de una revolución

cultural, de re-significación de sentido (de requerirse, previo la obtención de los resultados de la investigación propuesta), que tenga como argumento la sensibilidad de los sujetos que se implican en las transformaciones de la realidad.

Las condiciones de un mundo mediado por la globalización colocan las posibilidades del Estado nacional, con respecto a las regulaciones ambientales, en una posición, además de ambigua, limitada. Por ello, es urgente la formulación de proyectos de investigación que asuman esta problemática como contenidos de la formación, la investigación y la proyección social universitaria en Colombia y, especialmente, desde contextos locales y regionales, por ser considerados espacios políticos, geográficos y culturales concretos, los cuales se presumen deben de expresarse explícitamente en el discurso de la universidad, como parte central de la acción educativa en la producción de orden social.

Luis Jorge Garay (2002), en su texto: “construcción de una nueva sociedad”, menciona principios y valores éticos fundacionales y propósitos de acción social, que se pueden resumir en lo siguiente: derechos humanos, justicia con igualdad y legitimación de lo público y los propósitos del Estado como ente responsable de lo público y del bien común, la democracia participativa y deliberante, la cultura empresarial con contrato social sobre principios rectores de justicia distributiva. Se inscribe en el pensamiento de constituir sociedades democráticas e incluyentes, es decir, en una perspectiva integracionista y ética del desarrollo.

Los antecedentes de la problemática abordada por el desarrollo sostenible, en cuanto a la necesidad de constituir conciencia sobre el desarrollo en el lenguaje de las instituciones universitarias, podrían ser explicados inicialmente y de manera provisional en la racionalidad instrumental erigida por las concepciones científicas y economicistas de la modernidad, a partir del siglo XVIII, con respecto a la relación sociedad-naturaleza.

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

Es así como en lo fundamental el concepto de desarrollo sostenible enlaza en una primera presunción sobre el reconocimiento del lenguaje como mediador en las representaciones de la realidad, toda vez que éste no sólo actúa de manera descriptiva o referencial, sino que crea formas de pensamiento y actuación a

partir de los criterios clásicos del discurso del desarrollo económico (aportes del corpus teórico y conceptual, ya abordado en el texto).

Sí es entendido el desarrollo, a manera de crecimiento material, su impacto en los procesos ambientales, nos ha traído hasta el punto que el modelo de desarrollo, en términos bioéticos se denomina la sociedad del riesgo, en cuanto a la supervivencia de los organismos vivos en general y particularmente de los seres humanos.

En este sentido, la modernización económica con sus criterios exclusivos de crecimiento material y la satisfacción de necesidades, desde una perspectiva existencial exclusivamente, nos ha colocado frente al dilema sobre cómo concebir el desarrollo en un nuevo discurso, posiblemente en significantes y valores que permita la utilización adecuada en términos de sostenibilidad ambiental los recursos naturales disponibles en contexto territorial específico.

El desarrollo sostenible convoca a la revisión del concepto mismo del desarrollo, en tanto éste involucraría una perspectiva de la interrelación de aspectos biológicos, económicos, culturales y axiológicos, en una mirada integral del ser humano y de la vida en su conjunto.

Abordar la problemática concitada por el desarrollo sostenible, en la perspectiva de interpretar el concepto de desarrollo en los proyectos de socialización universitaria, exige seguramente una labor interdisciplinaria y por consiguiente un diálogo de saberes por las implicaciones variadas que el concepto contiene, mediados por la educación, tal como se propone con la actual reflexión.

Es posible que desde la economía se requiera una nueva racionalidad que garantice la sustentabilidad económica, en consonancia con criterios de sostenibilidad ambiental. Situación que debería incorporar la institucionalidad educativa, en las cuestiones discursivas inherentes al estudio acrítico y sin reflexión frente a los modelos de desarrollo que se han elaborado, a partir de la arquitectura teórica y conceptual ya mencionada en acápites anteriores y que presumiblemente se vienen reproduciendo en la universidad.

Esta exigencia de la expresión “sostenible” frente al desarrollo adquiere mayor relevancia si se reconocen los nuevos desafíos implicados de las actuales tendencias globalizantes, donde intervienen variables en sí mismas ampliamente discutibles como la libertad económica, la equidad, la justicia social y la polémica suscitada por las relaciones de inclusión/exclusión e integración/des-integración.

Intuitivamente, la economía, como disciplina social, ha absorbido el discurso y los problemas suscitados por el desarrollo sostenible y los ha transformado en una posibilidad interpretativa eminentemente económica, cuando precisamente en esta hegemonía (discurso teórico), no sólo radica la crítica de los ecologistas, sino la ocurrencia de significar con otros sentidos.

Además de constituirse en un dispositivo de expresión económica, el desarrollo sostenible es ante todo un fenómeno de connotaciones políticas, porque su viabilidad es el resultado de decisiones, donde confluyen intereses diferenciables y tensiones que son propias a los actores participantes (ver aportes de las ciencias sociales al concepto de desarrollo, principalmente de las ciencias políticas).

Eventos cuyas contingencias comunitarias y estatales se entretujan, máxime si consideramos que el móvil de lo económico es la satisfacción de los intereses individuales, sin que ello implique necesariamente el bienestar colectivo. Por consiguiente, es necesaria cierta ordenación al respecto con la carga de sentido para la interpretación por realizar en el ejercicio de desenvolver la significación del desarrollo.

La necesidad de acuerdos en cuanto a las políticas de la relación entre la economía y el medio ambiente, han llevado a las conferencias internacionales, como la de Río de Janeiro en 1992 y las posteriores realizadas en Kioto, Japón y Johannesburgo, Sudáfrica, a no escatimar esfuerzos para garantizar un manejo racional de los recursos naturales, en una alocución que se desea se incorpore en la cultura del ciudadano y en las apuestas construidas en su nombre. La preocupación por la atmósfera, los suelos, la biodiversidad, el agua, entre otros, lo mismo que reducir la creciente pobreza, en medio de la aguda acumulación de los ingresos en pocas manos.

Esta situación pone en cuestión la sostenibilidad, debido a las fuertes presiones de los grupos de interés económico que se ven afectados con las propuestas de reinversión tecnológica, para reducir el impacto y daño ambiental, ocasionados por los procesos de producción económica.

William Ospina, en su documento “La riqueza escondida”, propone refundar los conceptos de riqueza y pobreza, por el error que viene cometiendo la sociedad, al participar del hiper-consumo, llevándonos a una supuesta opulencia sustentada en el gasto, que nos ha de llevar posiblemente a la mayor de las pobrezas del hombre, la destrucción de nuestra casa tierra (2008).

La dimensión social del desarrollo sostenible complementa el proceso de conceptualización, que se viene realizando para facilitar la labor interpretativa de aclarar el sentido concedido al desarrollo. Según Redclift, los conflictos ambientales están relacionados con la dominación ejercida de personas a la naturaleza y a otras personas (1996).

La dominación que ejercen los seres humanos sobre el medio ambiente es algo muy evidente, en cuanto al poder que ejercen los países desarrollados sobre los países en vías de desarrollo, debido a las exportaciones de recursos naturales.

Existe por parte de los primeros sobre los segundos, tal vez, lo que se conoce como deuda ecológica, ya que si no se consideran las externalidades, ni los costos sociales, los precios que pagan los países desarrollados no reflejan el valor real del recurso y su extracción, lo mismo que los posibles efectos en las comunidades donde se realizan dichas actividades económicas y sociales.

En esta dimensión social del desarrollo y en su discurso emancipatorio está además implícito el concepto de equidad (sentido del desarrollo). Existen tres tipos de equidad, a saber:

- El primero es la intergeneracional propuesta en la propia definición de desarrollo sostenible en la Comisión de las Comunidades Europeas del informe sobre el desarrollo. Esto supone considerar en los costes presentes del desarrollo económico, la estimación de éstos con respecto a las generaciones futuras.
- El segundo es la intra-generacional, e implica el incluir a los grupos hasta ahora más desfavorecidos en la toma de decisiones que afecten a lo ecológico, a lo social y a lo económico.
- El tercero es la equidad entre países, siendo necesario el cambiar los abusos de poder por parte de los países desarrollados, sobre los que están en vías de desarrollo (ONU, 2006).

### ***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, 1992 y Sen, 2000), sustentado en tres postulados:

- El concepto de desarrollo alude a las personas y no debe ser considerado procesos de cosificación del ser humano.
- 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:

- Excluir toda manifestación de hambre y 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 sustentabilidad 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, en su libro *La salida. Un nuevo modo de desarrollo humano para la paz* (2001), 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 el modo de vida, para pensar el desarrollo de una sociedad.

Se debe pensar 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 meditación.

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 los proyectos educativos.

La libertad (sentido del desarrollo), es una condición fundamental del desarrollo humano, no negociable. Estos presupuestos, deberían incorporarse en las propuestas de educación del desarrollo para la integración social, de acreditar que no son contemplados en los proyectos socializantes por parte de la universidad (este propósito se aspira abordar en el último capítulo).

Amartya Sen, en *Desarrollo y libertad* (2000), plantea que el desarrollo humano se puede concebir como un proceso de expansión de las libertades reales de que disfrutaran los individuos. Condición que exige ejecutar acciones para reducir y eliminar las principales fuentes de privación de la libertad, tales como la pobreza, escasez de oportunidades económicas, la tiranía y las privaciones sociales sistemáticas.

La libertad es el fin primordial y medio principal del desarrollo y de las finalidades que deben reunir la educación y particularmente de la universidad. En este sentido, el concepto subyacente debería ser explícitamente expresivo de este importe distintivo.

La tesis de que la libertad es el centro del desarrollo contribuye en la hermenéusis que es necesario acometer al entrar en contacto con los proyectos educativos

institucionales de la universidad regional, observando que los sentidos enuncien conceptualmente la configuración de conocimiento, valores y actitudes para salvaguardar y reforzar estas expresiones en las propuestas educativas que no sólo hablan de lo que ya está, sino que crea lo que existe.

### ***Desarrollo regional***

El desarrollo regional es un proceso localizado de cambio social, que tiene como finalidad el progreso del territorio, la localidad o la región exaltando significativamente sus habitantes, que eligen un lugar para consumir su existencia. Las principales características son:

- Posibilidad de emprender autónomamente su desarrollo.
- Procesos de participación para alcanzar metas u objetivos.
- Capacidad de apropiarse de sus excedentes para ser reinvertidos en el territorio.
- Conciencia de la protección, conservación y recuperación de los recursos ambientales.
- Sentido de pertenencia e identidad con la región.
- Criterios de equidad y de justicia con apropiación cultural de sus integrantes.

El concepto de lo regional, como posible categoría contextual y de sentido de la labor interpretativa en posteriores investigaciones, se ha movilizado con varias acepciones que van desde ubicarla en el ámbito de lo espacial y geográfico, para referenciar lugares contenedores de grupos humanos, dotaciones naturales y facilidades urbanas y rurales. De manera concordante, ha permitido conceptualmente clasificar espacios con cierta homogeneidad, centralidad y ordenamiento, en la identificación de territorios de menor tamaño (local, regional), a la escala de lo nacional o de constitución supranacional.

Su configuración discursiva se ha expresado denotativamente a modo de espacios socialmente construidos (Boisier, 1982), pasando por la organización y estructura político administrativa del Estado, lo mismo que de los lugares donde se realizan los procesos de producción, distribución y consumo de las comunidades con cierta identidad cultural.

Rangel, en su libro sobre el desarrollo regional (1993), señala que para la construcción de regiones no existen recetas. Los criterios a utilizar dependerán de



los objetivos que se buscan, de los determinantes de la organización espacial, sean éstos físicos o culturales y de la escala espacial en que nos movamos.

El proceso de organización del territorio trae consigo una historia casi desde la propia conquista, aunque lógicamente es en el siglo XX cuando realmente se empiezan a crear entidades territoriales, fruto de la política, la economía, la cultura y la misma historia. Las entidades estatales de nivel nacional y local, la empresa privada y, en general, los profesionales de diferentes ramas tratan con alguna frecuencia el tema de lo regional, discutiendo sobre lo que se debe y no hacer para alcanzar el desarrollo en este sentido.

El desarrollo regional se ha ligado con la globalización, la cual ha traído reformas a las constituciones, leyes laborales, procedimientos jurídicos y organizaciones territoriales. Se han subastado empresas estatales y se han presentado en general cambios en todos los órdenes y niveles sociales.

En ese proceso de continuos cambios, los espacios geográficos y las sociedades no han sido ajenos. Ellos y su interacción han venido también cambiando para adecuarse al nuevo orden mundial.

Desde esta óptica nacen los estudios de perspectiva regional, como una alternativa importante para que los municipios, departamentos y en general todas las entidades territoriales, generen las condiciones propicias para una correcta administración del medio político, cultural, ambiental, social y estructural de cara principalmente al mejoramiento de las condiciones de vida de sus habitantes.

## **El posdesarrollo: alternativas de desarrollo humano sostenible (imperativo ético)**

Integra adicionalmente a los referentes teóricos y conceptuales que se vienen elaborando para actuar como criterios de ordenamiento en el tratamiento del discurso que se moviliza en la universidad regional, el movimiento del posdesarrollo, como alternativa para los países supuestamente en vías de desarrollo, de recorrer otras opciones calificadas de alternativas al proceso de desarrollo dominante.

Este proceso de revisión interpretativa se presenta con ocasión de posturas de ciertos autores que serán señalados en las páginas siguientes, para hacerle frente a las nuevas exigencias que demanda la globalización, su pretendido carácter homogenizante y la expresión de crisis en la mayoría de países en desarrollo que aspiran luchar contra los resultados de promesas incumplidas (ver cifras y

comentarios en el capítulo precedente: análisis del contexto latinoamericano, nacional y regional).

Los aspectos objeto de comentarios desfavorables están relacionados con el desarraigo, la exclusión, la segregación, la marginalidad, la precarización del trabajo, la decadencia de las políticas públicas, la destrucción del medio ambiente, el desempleo y el riesgo de significativos grupos humanos de quedar por fuera de los beneficios del desarrollo. En este sentido, al parecer, se demanda de otras miradas al desarrollo, denominado posdesarrollo.

Es innegable la aparición de grupos de intelectuales, políticos, educadores, y organismos no gubernamentales, que vienen promoviendo movimientos de resistencia, los cuales parecen en algún momento invisibles, frente a los desafíos de dicha tendencia. Sin embargo, por la globalización no sólo económica, sino cultural, facilitan la construcción de redes, alianzas transfronterizas para luchar con dichas problemáticas (Sousa, 2007).

De esta manera, el pensamiento alternativo (sentido del desarrollo), frente al desarrollo ha encontrado un aliado que lo ha lanzado como plataforma en la construcción de ambientes apropiados para la constitución de corrientes de orden mundial, con consciencia compartida sobre los efectos del modelo económico neoliberal. El más reciente es el realizado en Porto Alegre, en el año 2002, conocido con la denominación “Otro mundo es posible”, donde sus propuestas se enfilan hacia salvar ecológicamente la tierra y socialmente la humanidad.

Estos retos imponen una nueva lógica de conducta y de comportamiento de las comunidades y la ciudadanía planetaria, donde la educación superior universitaria regional debe jugar un papel de primera línea, posibilitando la constitución de movimientos éticos frente al desarrollo mundial y, de esta manera, hacer frente a los efectos del modelo globalizador, cuyos resultados se expresan y evidencian cotidianamente.

Este pensamiento se hizo visible con el proyecto denominado NASA, el cual se constituyó en movimiento social de resistencia al fenómeno de globalización, el cual se expresa desde lo local, hasta llegar a alcanzar la cobertura mundial, utilizando las redes sociales. (Wilches-Chaux, 2005). En palabras de Eloy P. Mealla (citada en Carvajal, 2009).

*Ante la crisis del paradigma neoliberal, las nuevas contribuciones al concepto de desarrollo aparecen a lo sumo como enfoques rectificadores que tan sólo atenúan y moderan la voracidad de los mercados, pero no terminan de vertebrar un paradigma alternativo. Nos estamos refiriendo, por ejemplo, a las conceptualizaciones*

*del desarrollo humano, el desarrollo local. El desarrollo sostenible y otras muchas adjetivaciones que al desarrollo le fueron añadiendo* (2006, p. 225).

En esta misma línea, y recordando a Coraggio (1989), el desarrollo debe de ser entendido no sólo como el proceso que obtiene como resultado más y mejores cosas, sino que debe llevar implícito ambientes de transformación de la política y de los modos de vida, procesos que deben ser matizados por las reflexiones, desde el lenguaje institucional de la educación superior universitaria.

Con respecto a los procesos de interculturalidad, 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, donde posiblemente no se 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” (2006, p. 132).

En el espacio comunitario, para comprender a fondo y reflexionar las formas culturales de participación y organización, se debe 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 local y la economía social, de acuerdo con Bárbara Altschuler y Alejandro Casallis, la primera como dimensión espacial del desarrollo y la segunda como entramado de actores, contribuyen a la revalorización del concepto de desarrollo y de su rumbo como sentido (citados por Mijangos, 2006). Este autor expone que, para potencializarlo, se debe superar su práctica micro situada y convertirla en expresiones de mayor alcance, ya sea la de orden nacional o regional.

Considera el desarrollo local, como más que en una realidad o verdad comprobada, como un concepto militante, una orientación, una estrategia para la acción. Orientación de sentido, tanto en la práctica como en el discurso, que debe ser negociada entre actores políticos, económicos y sociales. De allí depende en esencia su efectividad para alcanzar propósitos de desarrollo, tanto en lo local como en lo regional.

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).

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 de territorios local o regional.

La educación del desarrollo para la integración social es la propuesta que eventualmente facilitaría el discurso conveniente, en la elección de los pasajes 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 reflexión. Algunas consideraciones a tener en cuenta se mencionan a continuación:

- En la dimensión ético-política del desarrollo, entendida como el arte de vivir (Savater, 2004) 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, 1989), deberán ser directrices, tanto para el desarrollo, como para las propuestas que se formulan 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, 1994).

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, p. 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 (1998), 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, 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 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.

El autor Mealla (2006) propone el “giro ético”, entendido como indignación ante la desigualdad y la miseria, lo cual provoca la determinación de constituir una nueva teoría del desarrollo basada en el compromiso con la realidad económica, política, social y humana en condiciones de contexto territorial.

Actualmente, una perspectiva ética del desarrollo significaría probablemente, el coraje intelectual de asumir el desafío de reconstruir el pensamiento social de la región, ante décadas presuntamente de deslegitimación académica y política, siendo imperioso volver a colocar el desarrollo en el centro del debate, en particular de orientar las investigaciones relacionadas con el lenguaje y el discurso apropiado para producirlos al interior de las comunidades.

El desarrollo y su discurso movilizador en la sociedad al parecer no es moral, ni políticamente neutro en su concepción y realización, se plantea que debe

hablarse de valores en el desarrollo: el sustento de la vida, la solidaridad, la estima y la libertad (Goulet, 1999).

Los anteriores comentarios admiten que en la edificación del discurso sobre el desarrollo y su representación en el lenguaje institucional universitario, debe tenerse en cuenta para su interpretación la carga ética que implica la concepción del desarrollo y de su orientación en los proyectos de investigación que se asuman posteriormente.

Estas categorías de referencia contextual, sostenible, humana, regional y alternativa al momento de ser utilizadas en el acto interpretativo que surge, en contacto con los textos, asumen probablemente designaciones de sentido o significaciones donde se complementan e integran conceptualmente, tal como se describen a continuación:

- *Desarrollo humano sostenible (sustentable)*: categoría que da cuenta de los presupuestos movilizados en las unidades de referencia contextual mencionadas, sin embargo en las dos últimas décadas se viene configurando como una categoría independiente, que implica una conjunción de elementos económicos, jurídicos, filosóficos y antropológicos que generan dificultad para constituir un concepto sintético en su nombre. Se viene considerando en el ámbito de convertirlo en derecho humano y superar su pretendida consideración de política de desarrollo. Se inscribe en la actualidad como el derecho de los ciudadanos a la existencia consuetudinaria en relación con el desarrollo económico, bajo el formato de capacidades humanas y sociales fundado en el respeto por el medio ambiente y la progresividad de las generaciones futuras (Fajardo, 2006).
- *Desarrollo regional alternativo*: una mezcla que se viene fundando en el lenguaje institucional de la educación es el concepto aludido, el cual asume supuestos teóricos del desarrollo regional, como el inicio de procesos de planificación y desarrollo territorial surgido en Colombia con ocasión de la expedición de la Ley 388 de 1997. Parte de la arquitectura conceptual ligada al término de región, considerada realidades geográficas, sociales, históricas y económicas, a veces étnicas, que se forma según el derecho a constituirse como espacios de organización política e institucional con la finalidad de ejercitar proceso de planificación. Se establecen teniendo en cuenta dos grandes aspectos: identidad social y cultural que conceptúan y generan lazos de pertenencia y solidaridad, diferenciándolos de otros grupos humanos asentados. Comunidad que se asienta en un determinado lugar constituyendo territorialidad con características diferenciadoras de otros lugares (Castro, 2006). Este concepto

de desarrollo regional, es complementado con lo alternativo aludiendo a la necesidad de superar formas tradicionales y convencionales que fueron ya mencionados en cuanto al post-desarrollo.

- *Eco-región*: concepto que se constituye para explicitar regiones estratégicas, consideradas según el Ministerio del Medio Ambiente (1998), regiones que deben convertirse en laboratorios e instrumentos pedagógicos de gestión ambiental y colectiva para proteger áreas prioritarias para el desarrollo del país, tales como: la Amazonía, el Macizo Colombiano, La Mojana y el Eje Cafetero. Esta última se fortalece con ocasión del terremoto que afectó a 28 municipios de los departamentos de Risaralda, Caldas y Quindío.

Estas categorías antes mencionadas que posteriormente se retoman en los referentes del contexto se deben acompañar de algunas reflexiones en torno a la relación educación superior y el desarrollo, tomándolos no como inamovibles, sino en apertura de configurar sentidos en general, y concretamente de la configuración conceptual alcanzada con los proyectos educativos, en cuanto al modelo conductor de la institucionalidad universitaria.


Una vez se han consignado las principales características de los posibles significantes adquiridos por el desarrollo, a modo de unidades de significación y que actuarán a manera de categorías de sentido, para facilitar el trabajo de interpretar el concepto subyacente en la universidad regional, se da paso a la elaboración de los relativos que permite entrever la relación significativa de la educación superior, expresada por la universidad regional y los procesos de conceptualización del desarrollo.

En este sentido, la relación educación y desarrollo deben estar permeados por la lectura hermenéutica del tejido asociado al movimiento, constitución y progreso de la educación superior y de la expresión de ella, frente a los modelos de desarrollo incorporados en el lenguaje institucional, como objetos de investigación posterior.

De igual manera, distinguir las tendencias de la educación superior, a manera de instituciones insertas probablemente en la tendencia globalizante, no sólo en los escenarios económicos, sino en la cultura de las interacciones comunicativas y planetarias, de tal manera que permita inferir de allí, relativos al modelo de participación en el desarrollo regional.







**Capítulo IV**  
**Referentes de la relación**  
**educación superior**  
**y desarrollo**



La relación de la educación universitaria y el desarrollo se iniciará en primer lugar y de manera sucinta con el rastreo del movimiento de la educación superior, su constitución, evolución y tendencias en la época contemporánea, con la finalidad de identificar sus presupuestos de interacción con la sociedad y sus particularidades como estamento en el lenguaje activado en los discursos institucionales, en particular de los proyectos educativos en cuanto a sus funciones misionales de docencia, investigación y proyección social, considerados integralmente como apuesta educativa para participar en el desarrollo.

Estos referentes reconocen, en primer lugar, que la universidad contribuye con las formas de comprender el mundo y de participar en los ideales, representaciones y modelos de ordenamiento social, político y económico, los cuales responden probablemente a determinada concepción y modelo teórico del desarrollo, con sus características y condiciones de integración/des-integración social.

En segundo lugar, muestran la estrecha relación existente entre educación y desarrollo, la cual se sustentará en una descripción de la evolución histórica de carácter general de la universidad en el proceso de modernización, donde se enfatiza en sus sus configuraciones discursivas en torno al concepto de desarrollo.

En tercer lugar, despliegan una mirada del modelo educativo nacional y regional, a través de criterios para la interpretación del discurso universitario, a modo de condiciones para su significación conceptual y ubicación en los modelos teóricos.

## **El movimiento de la educación superior, su constitución y evolución en la época contemporánea**

La palabra universidad proviene del término latino *universitas*, que significa conjunto completo de elementos, personas, cosas e ideas integrantes de una colectividad, con un propósito totalizante y diferenciador de un determinado grupo humano dedicado a un oficio. Apreciación que predominó en la constitución de los primeros cuerpos colegiados, con la diferencia de encauzar su objetivo a la formación de saberes filosóficos, políticos, médicos, de la ciencia y artísticos.

Rastrear el movimiento de la educación superior, sus intencionalidades de ordenamiento social en función de determinados modelos o teorías del desarrollo, reconoce que la educación en cualquier momento histórico de la humanidad se ha reunido con la pretensión explícita de perfeccionar la personalidad de los jóvenes, capacitarlos para el trabajo y adaptarlos a un expreso precepto social.

El proceso de avance de la sociedad, presumiblemente, ha estado condicionado por el progreso de las fuerzas productivas, el adelanto de la ciencia y la tecnología y en general de la cultura occidental, con las implicaciones que esto conlleva en nuestra forma de comprender la realidad, los procesos de desarrollo y los sentidos que se le conceden.

En la sociedad primitiva la educación se expresa de manera espontánea e imitativa, con el objetivo de conservar la tradición y los valores religiosos. Se entrega a través de la familia. En la época del feudalismo, en respuesta a su mayor acervo cultural y división del trabajo, exige la presencia del pedagogo que a partir de la escuela facilita mantener el *statu quo* de los asuntos políticos, económicos y sociales propios de este modelo de desarrollo.

La universidad, a modo de centro superior permanente de enseñanza de los jóvenes y adultos, nace en Europa y se consolida institucionalmente en la Edad Media, para dar respuesta a la triple necesidad de la sociedad de conocer el ser supremo, el anhelo de la justicia y la salud corporal. Sus antecedentes se deben ligar a la milenaria academia fundada por Platón en el año 387.

De igual manera, tiene sus inicios en China, India y Alejandría y las escuelas jurídicas creadas en Roma. Sin embargo, es importante aclarar, tal como lo menciona Menacho (2008), que según los parámetros actuales no se cumplen las características de las instituciones de educación superior de épocas anteriores, tales como abarcar la totalidad de las áreas del conocimiento, no presentar continuidad institucional prolongada, no otorgar títulos, no son escuelas abiertas, sino cerradas a ciertos grupos de interés y que no están organizadas bajo la concepción de comunidad académica.

Las universidades de Salerno, Bolonia y París, aparecidas en los siglos X, XI y XII, respectivamente, son en consenso las primeras en instaurar en el mundo sus aportes en función de fundar el criterio de *universitas* como cuerpo colegiado de pensamiento y reflexión, de constitución autónoma de su devenir histórico, su aporte al avance del conocimiento en todas las áreas del saber y el otorgamiento de títulos, precisando los tiempos de duración de la formación y las formas de enseñanza.

Estos modelos integrantes de su institucionalidad permitieron la aparición de universidades como Oxford y Cambridge y de otras que posteriormente se mantuvieron en esta línea de concepción de universidad.

En la actualidad, parece que los referentes de la institucionalidad universitaria y de su papel en las transformaciones sociales se vienen diluyendo en respuesta a las dinámicas económicas y su apropiación cultural, en las actuales condiciones del modelo de desarrollo de la globalización. Percepción que en palabras de Menacho, ya citado, precisa:

*Pero los poderes dominantes, Estado e Iglesia, muy pronto fueron conscientes de estar en presencia de una institución que podía servir tanto a sus intereses como a los opuestos, y se inicia, y todavía continúa una lucha entre quienes desean una universidad al servicio del status o poder constituido, y quienes ven en ella el único lugar del mundo donde se puede pensar con libertad (2008, p. 6).*

En las diferentes etapas de evolución de la humanidad se percibe presumiblemente el papel de la educación no sólo como medio importante de transmisión cultural, sino para orientar ordenamientos sociales que respondan apropiadamente a las exigencias de poder instaurados por el Estado, la Iglesia o los grupos sociales de mejor situación económica y precursores de los cambios en los procesos productivos.

Si bien es cierto, y de acuerdo con Menacho, surgen dos tipologías de universidad claramente diferenciables en la Edad Media. La primera de ellas se extiende por el sur de Europa, considerada centro de reflexión autónomo e independiente de los poderes político-económicos y donde se presume parte el movimiento de la Ilustración; la segunda, con fuerte influencia de la Iglesia y el Estado, desarrollada en el norte del continente europeo, de las que se deduce de manera preliminar, que cumplían papeles incomparables frente al desarrollo imperante por la época.

En la época moderna, siglos XV al XVIII, aparecen corrientes de pensamiento de significativa trascendencia para el avance de la humanidad, tales como el humanismo, el renacimiento y la reforma. No suceden, como se esperaba en la universidad, sino en otros espacios de la organización social tales como los gremios de comerciantes, religiosos, artistas, entre otros. La escasa participación de la universidad por esta época, podría explicar la insuficiente reciprocidad con el proceso de desarrollo coexistido por la época.

En la edad contemporánea, finales del siglo XVIII, aparece el fenómeno de la industrialización y su clase burguesa en Europa y los Estados Unidos, ampliándose los requerimientos de nuevas profesiones y oficios, lo cual exige la ampliación de

las universidades de corte técnico y tecnológico. Menacho, haciendo relación al papel de la universidad en este momento histórico, escribe:

*En ese tiempo de conversión del capitalismo en estructura política dominante, con su lema de "libertad, igualdad y fraternidad", de libre empresa y de impulso y crecimiento económico, la universidad es una institución decadente, sin autonomía, sin conexión con la sociedad y sin capacidad creadora; una institución que, por lo general, no es más que un apéndice de la Iglesia (España, América Latina) o del Estado (Francia) o que ha renunciado a su papel crítico (Alemania) con el argumento de que más vale preservar la libertad interna de cátedra que interferir con los poderes existentes (2008, p. 7).*

Es esta la razón principal para que, primero, los pensadores franceses de la Ilustración y la Enciclopedia, y luego los principales filósofos alemanes del siglo XVIII, al igual que antes lo hicieron los propulsores del Renacimiento y la Reforma, emerjan como enemigos acérrimos de la vieja institución. Ello explica consentidamente la destrucción de las universidades por la revolución francesa y la creación posterior por Napoleón de un sistema nacional, la universidad imperial para dirigir la educación a todos los niveles y fortalecer el espíritu nacional (2008).

El papel de la universidad frente a los nuevos procesos económicos de significativa influencia política y social y particularmente con el modelo de desarrollo constituido al interior de las nuevas fuerzas económicas de poder capitalista (crecimiento, desarrollo económico, industrialización y modernización), condicionan, tal vez, la construcción de circunstancias para el devenir del pensamiento de occidente, la significación enciclopédica y universal sobre el desarrollo, no sólo en el contexto europeo sino en el de América Latina.

La educación universitaria surge, parafraseando a José Joaquín Brunner (2009), en una institución que responde socialmente a un modelo cultural de élite y a una concepción de hombre cultivado, según patrones estamentales propios de las corrientes tradicionales de la universidad europea y particularmente de la alemana; a manera de expresión autónoma de su papel en la sociedad, y transita hacia nuevas posibilidades cuando esta asume un rol en la construcción del desarrollo nacional, en particular en los países de América Latina.

Se describen a continuación los movimientos que registra históricamente la universidad en América Latina en su organización interior, para responder a los cambios sociales políticos y económicos vividos en la época contemporánea, enfatizando el fuerte vínculo existente entre la educación superior universitaria y los modelos de desarrollo.

Esta relación se visibiliza partiendo del concepto de universidad para el desarrollo (significado unívoco), el cual, según Felipe Herrera (1966), se presenta con la convergencia de tres tradiciones:

- En Estados Unidos, al destacar que la universidad debía involucrarse con los problemas más significativos de la sociedad y servir como instrumento de reconstrucción de esta.
- La tradición de la universidad japonesa durante el periodo de modernización forzada.
- La tradición de la universidad soviética de planificación rigurosa de la mano de obra especializada.

En esta concepción de la universidad para el desarrollo aparecen dos tendencias diferenciadas que coinciden con los modelos de desarrollo vividos por la humanidad, estos son la modernización y la concepción crítica de la teoría de la dependencia.

Rama, citado por Brunner (1999), señala que el estilo de modernización ha sido el predominante en el campo educativo latinoamericano, afirmación que vale para explicar los cambios sufridos con ocasión de la industrialización, urbanización y de expansión del Estado, colocando a la educación como instrumento para alcanzar el desarrollo económico, circunscrito al enfoque de la teoría del capital humano.

Los presupuestos de formación de este capital influyen en la modernización de la agricultura, el desarrollo del sector servicios, la incorporación de tecnologías y la incorporación de valores empresariales. La universidad llevaba de manera consecuente al desarrollo social y político, expresado en la transición demográfica, procesos de urbanización, cambios en los estratos sociales, movilidad social y nuevas pautas en la educación y en el consumo para el primero y desarrollo de un estado moderno, identidad nacional y la participación ciudadana en el segundo, alcanzado por las condiciones de vida y bienestar de los países considerados desarrollados.

## **La educación como expresión del modelo de modernización**

A partir de la constitución de la sociedad moderna, siglo XV y su definición en el siglo XVIII, la educación se articula probablemente a la concepción impe-

rante del desarrollo, cuyos presupuestos teóricos y conceptuales responden al avance del conocimiento propio de los procesos progresistas, recorriendo etapas y condiciones de progreso, vividos por los países considerados desarrollados.

En esta perspectiva, el proceso quizá le imprime un fuerte vínculo con el carácter economicista e instrumental característico de esta tendencia. En este punto, la institución educativa en general y, particularmente, la universidad podría apropiarse en sus modelos de socialización (proyectos educativos), en cuanto a los sentidos que legitiman el discurso sobre el desarrollo o lo sitúan en indeterminación frente a este proceso.

La educación institucionalizada y su relación con los procesos de desarrollo, pareciera se constituye en el espacio que por excelencia privilegia el mundo material, en desconocimiento de otras esferas vitales de la condición humana.

Estas propensiones y sus manifestaciones particulares en sociedades locales y regionales, deberían colocar en sospecha los procesos modernizadores, en particular el sentido que se le concede al desarrollo, a manera de estadio concluyente de un supuesto progreso perdurable.

Esta situación propia de las percepciones precisadas en un lenguaje totalizante (el discurso signifiante del desarrollo) deberían estimular a la universidad a la deliberación exhaustiva de los presupuestos sobre los cuales se sustenta este discurso (aportes ya tratados en el capítulo anterior).

A la universidad, en su papel participante en la construcción de sociedad, le correspondería facilitar las condiciones de un despliegue en humanidad, el cual debe ganar en valores e integración para superar las desigualdades y exclusiones sociales, propias de realidades contextualizadas históricamente, como es el caso de América Latina y Colombia (Muñoz, 1996). (Este asunto se aborda con mayor detalle en el capítulo denominado: contexto latinoamericano y regional).

La presencia del Estado para dirigir, vigilar y coordinar los procesos de escolarización (Ley 115 de 1994 y ley 30 de 1992), dada la mayor exigencia de los conocimientos requeridos, la demanda del avance de la ciencia y las necesidades administrativas para dirigir y organizar la enseñanza de las generaciones futuras y de la educación superior, afianzan los sistemas educativos para responder aparentemente a la tendencia antes mencionada.

Ahora bien, si partimos de los presupuestos humanísticos racionales propios de los inicios de la modernidad, como la autonomía, los derechos humanos o la democracia, entre otros, da la impresión que para el caso de Colombia, esta perspectiva no se ha constituido en prácticas sociales capaces de configurar un



devenir histórico emancipado, particularmente con respecto a la concepción del desarrollo, sino que se ha hecho apología del desarrollismo económico y de un conservadurismo social y cultural (Apter, 1970).

La educación, particularmente la superior universitaria, tal vez responde a la exigencia de la investigación científica y de los profesionales que requieren los sistemas económicos inherentes a los modelos de desarrollo dominantes, probablemente dejando de lado la posibilidad de actuar como la conciencia de la sociedad, a partir de la reflexión crítica de los sentidos asumidos por el desarrollo en condiciones particulares de contexto social, tal como es el caso del desarrollo regional.

En este sentido, la universidad debe convertirse en el centro de la libre reflexión y del debate frente a la renovación del saber, al lenguaje institucional congregado y así asumir posiciones para legitimar posibilidades de sociedad y de su ordenamiento e integración en una determinada perspectiva de desarrollo.

Parece ser que dicha situación nos permite comprender en gran medida nuestros conflictos actuales. Somos, entonces, una sociedad modernizada a medias y sin modernidad, o como dice Cruz Kronfly, hombres y mujeres del siglo XIX que se comunican por celular e internet (2007).

Interpretando a Brunner, conceptualizar el desarrollo en una configuración propia y autónoma desde la educación superior, apartada del imperio del signifiante y del sentido universal, no pretende desconocer la dimensión económica y material de los seres humanos, sino la unilateralidad de sentido, con la cual se percibe en la actualidad los ambientes de mediación universitaria, no sólo en los proyectos educativos, sino en los modelos de participación de estas.

Esta relación de la educación superior universitaria con la concepción reclutada en torno al desarrollo, se debe referenciar en el contexto denominado globalización, a modo de entorno condicionante, no sólo de los sentidos susceptibles de incorporarse en el lenguaje institucional, sino de permitir la identificación de referentes para inferir el modelo de participación de la universidad en el desarrollo en contextos particulares de territorio.

## **La educación superior y los nuevos retos en el contexto de la globalización**

En este apartado se consigna la reflexión sobre la educación superior y los nuevos retos de la globalización, como tendencia dominante, donde se inscribe el

discurso institucional de la universidad regional. Esta, al parecer, responde a los criterios discursivos de los modelos de crecimiento y desarrollo económico, de industrialización o modernización o se movilizan en lo humano, sostenible o alternativo, con las características ya mencionadas en el capítulo anterior.

Los primeros como expresión de los modelos teóricos explícitos de las formas de organización social, política y económica propias de esta propensión homogeneizante de las actuales condiciones de desarrollo, compartidas como resultados de la integración económica mundial. Los segundos, en la representación de transitar en concepciones que superan la marcada condición economicista del desarrollo.

La globalización deber ser considerada como el resultado histórico de la consolidación de los sistemas económicos mundiales, del cual ya se hizo alusión para referirnos a los momentos característicos ya descritos en el capítulo precedente denominado modernización, que de una u otra manera supedita el papel de la educación superior con su lenguaje institucional en este movimiento de transformación social y de otorgar sentido al desarrollo.

Cuando se habla de globalización, no sólo se puede abordar su análisis desde lo económico (modelo de crecimiento y desarrollo), es necesario plantearlo en otros órdenes. Por ello se acude al documento de la Unesco (1998), en el cual se hace un planteamiento de las tendencias mundiales en la educación desde diferentes esferas, incluyendo no sólo la política sino la económica.

El proceso de globalización, acompañado de la reducción del estado de bienestar, ha llevado a que los discursos corporativos de la universidad, probablemente se reúnan en función del mercado. Repercusiones que se expresan en una reducción en la variedad discursiva en cuanto al desarrollo y sus derivaciones conceptuales. Este proceso inevitablemente tendrá extensiones en la institucionalidad universitaria, las políticas y estrategias contempladas en los proyectos educativos.

De igual manera, en los tópicos de interés de la investigación de las universidades, centros de estudio y organizaciones internacionales, pero especialmente en la posibilidad de extender sentidos y significaciones sobre el desarrollo vivenciado en un espacio territorialmente definido.

Complementando la deliberación anterior, en cuanto a la permanencia y sostenibilidad de la universidad y de su presumible papel en la constitución de sociedad y de generar condiciones de desarrollo, Brunner (1999), ha señalado que en la actualidad las presiones para reformar las instituciones de educación superior latinoamericanas, a diferencia del pasado, provienen más del exterior

(políticas internacionales) que del interior de las instituciones. El autor ha identificado las siguientes situaciones:

- *El financiamiento estatal.* Este ha resultado ser insuficiente en casi todas las instituciones universitarias de carácter público. Esto es así principalmente porque la mayor parte del presupuesto se dedica al pago de salarios del personal académico y administrativo.
- *La gestión universitaria.* El autor subraya que las universidades de mayor tamaño en América Latina presentan enormes deficiencias en ese rubro. Considera que la discusión a fondo de este tema ha sido evadida por su carácter políticamente polémico.
- *La competencia global.* Argumenta que la universidad latinoamericana deberá enfrentar este desafío no sólo en el nivel interno, sino que a su vez, deberá hacerlo dentro de un mundo donde la competencia de formación también está globalizada.

Las implicaciones para la universidad de América Latina, en el ámbito de la globalización, se precisan en las propuestas de la Unesco para una política de la educación superior (Alcántara, 2010), abordado en el documento: “Tendencias mundiales en la educación superior: el papel de los organismos multilaterales” (1995), reconoce que pese al desarrollo sin precedentes y la creciente conciencia de su papel vital para el desarrollo económico y social, la educación superior se encuentra en un estado de crisis en casi todos los países del mundo.

Si bien la matrícula ha crecido significativamente, la capacidad de financiamiento público continúa disminuyendo. Asimismo, la brecha entre los países en desarrollo y los altamente industrializados con respecto al aprendizaje de nivel superior y la investigación, ya de por sí enorme, se ha ensanchado todavía más.

Esta crisis implica, de acuerdo con el documento en cuestión, la necesidad de estudiar el papel y la misión de la educación superior, así como explorar nuevos enfoques e instituir nuevas prioridades para su desarrollo futuro como institución educativa en la construcción de sociedad y desarrollo, como de la participación en los proyectos de socialización (proyectos educativos), en especial de los sentidos atribuibles a él.

En consecuencia, se considera que la educación superior constituye un importante dispositivo, productor de condiciones apropiadas de sentido para el desarrollo humano sostenible, en contextos territoriales específicos. El documento en cuestión identifica tres principales tendencias comunes a los sistemas y las instituciones de educación superior en el nivel mundial:

- Expansión cuantitativa, la cual se ha acompañado de continuas desigualdades en el acceso, tanto entre los países como entre regiones dentro de los mismos países.
- Diversificación de las estructuras institucionales, programas y formas de estudio.
- Restricciones financieras producidas por el ajuste estructural y las políticas de estabilización en muchos países en desarrollo. Para la Unesco (1998), el ensanchamiento de la brecha que separa al mundo en desarrollo del industrializado, en términos de las condiciones de la educación de nivel universitario y la investigación, es un motivo de constante preocupación.

La Unesco (1998) recomienda que las respuestas de la educación superior a los continuos cambios de hoy deberán estar guiadas por tres principios rectores: relevancia, calidad e internacionalización.

La relevancia se refiere al papel y el sitio que ocupa la educación superior en la sociedad, sus funciones con respecto a la docencia, la investigación y los servicios que de ellas resulten, así como en términos de sus vínculos con el mundo del trabajo en un sentido amplio, las relaciones con el Estado y el financiamiento público y las interacciones con los demás niveles y formas del sistema educativo.

Se establece desde el principio, según la organización mencionada, que el punto de partida para reflexionar la educación superior en el mundo actual es definir como su misión fundamental estar en contacto con las necesidades de la sociedad a fin de contribuir a crear un desarrollo humano sustentable y una cultura de paz.

Ello constituye el cimiento de la pertinencia de las actividades educativas, de la investigación, asesoramiento y servicio a la comunidad. De igual manera, es lo que requiere una administración de calidad y lo que orienta su política de cooperación (Ley 30 de 1992).

El organismo señala el carácter paradójico que presenta el ámbito de actuación de la universidad en ambientes de desarrollo permeados por la globalización, estos son:

- Fuerte movimiento de mundialización de la economía debido a la formación de grandes empresas multinacionales y, por la otra, de una proliferación de pequeñas y medianas empresas, incluyendo también la economía informal en muchas naciones.

- Otra paradoja relacionada con los fenómenos demográficos consiste en un altísimo crecimiento poblacional en los países en desarrollo, con la consecuente demanda creciente de educación. En contraste, muchos países desarrollados presentan índices de crecimiento demográfico muy bajos, aunados a un envejecimiento de la población. En estos países industrializados, la escolarización se prolonga cada vez más y la incorporación a la vida productiva se realiza a edades crecientemente tardías.
- Otro conjunto de paradojas está relacionado con las actuales transformaciones de la educación superior. Entre ellas, puede mencionarse el hecho que, pese a las inseguridades en el empleo, existe una masificación progresiva de la enseñanza superior y, al mismo tiempo, una reducción relativa de los recursos económicos, materiales y humanos, que se le asignan. También se observa que en lugar de que la masificación permita un acceso más equitativo, en muchos casos se intensifican los mecanismos de exclusión.
- Por último, la que se deriva del hecho de que existe, por un lado, una gran necesidad de elevar el nivel educativo para aumentar el grado de desarrollo de un país y, por el otro, se presenta un aumento en los índices de desempleo de los titulados en la educación superior.

Brunner, en su documento “Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias”, texto de apoyo a la séptima reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe de la Unesco, afirma que “la educación está en medio de una encrucijada. Entre resultados mediocres y enormes desafíos; en tensión entre los problemas no resueltos del siglo XX y los retos emergentes que vienen con el siglo XXI” (1999, p. 4).

De los anteriores comentarios se van trazando criterios donde se encuentran ciertas circunstancias donde se asientan algunas relaciones significativas entre el proceso de desarrollo, la concepción subyacente y la educación superior universitaria, veámoslo de manera más explícita.

## **La relación de la educación superior con el desarrollo**

La reflexión propuesta, de esclarecer el concepto de desarrollo y del modelo que conduce a la universidad en el ámbito regional, tal vez nos permite no continuar postergando el estudio sobre la conceptualización y las implicaciones que de ello se derivan, visto desde el lenguaje institucional y su consecuencia

de la participación de la educación superior en el entorno regional, que serán abordados en investigaciones posteriores.

Este proceso es visto desde la universidad con presencia regional, a partir de su discurso institucional, para considerar las consecuencias de un proceso social, político y económico, cuyo resultado en la mayoría de los casos es insostenible, inequitativo, desigual y excluyente, tal como lo manifiestan organizaciones no gubernamentales ambientalistas y de protección de los derechos humanos (PNUD, 2003 y 2005).

La relación de la educación superior con el desarrollo viene adquiriendo importancia y visibilidad, tal como lo contemplan ciertas organizaciones internacionales de cooperación, PNUD, Objetivos de Desarrollo del Milenio, (ODM); Unicef y Unesco, entre otros, cuyos propósitos pretenden la promoción del desarrollo humano, la reducción de la pobreza, desde el enfoque de las capacidades humanas.

Sin embargo, es importante señalar las profundas diferencias ontológicas en la concepción del paradigma de desarrollo, así como en las estrategias prácticas y discursivas para promocionarlo (Boni y Pérez-Foguet, 2006).

La reciprocidad educación y desarrollo, según lo propone el PNUD, se determina en el doble círculo virtuoso que se presenta con el aporte de los avances científico-técnicos al progreso económico y de este en extensión de competitividad, a partir de la formación, los cuales se presentan en correspondencia al modelo de crecimiento y desarrollo económico, modernización y globalización, desconociendo presumiblemente las implicaciones de una determinada concepción del desarrollo y del sentido que se le concede en la institucionalidad universitaria regional.

En la actualidad un grupo de organizaciones no gubernamentales de Barcelona, España, conocido como “Ingenierías sin Fronteras”, proponen un modelo de educación para el desarrollo, (ED), para la ciudadanía global o de quinta generación.

Este modelo educativo se ha enfocado hacia:

- El asistencialismo en una primera generación.
- Al desarrollismo en una segunda.
- Lo crítico y solidario frente al nuevo orden económico internacional y el giro social de una tercera generación del paradigma del desarrollo modernizador.

- En una cuarta generación, al desarrollo humano sostenible en respuesta a los límites del crecimiento, la sustentabilidad ambiental, el reconocimiento de los derechos humanos, la paz y lo multicultural como aspectos fundamentales en la constitución de sociedad, desde el reconocimiento y dinamización de la protección de los derechos humanos individuales y comunitarios.

Encauces que manifiestan en su orden, las características de los principales modelos de desarrollo, en los siguientes aspectos:

- Los modelos educativos asistencialista y el desarrollista, primera y segunda generación, se presentan en respuesta a la necesidad de superar en algunas regiones, el atraso presentado por ciertas comunidades con respecto al progreso expresado por los países desarrollados, con acciones concretas de intervención para alcanzar productividad, competitividad, avances técnicos y tecnológicos, entre otros.
- El modelo educativo crítico y solidario y de desarrollo humano sostenible, tercera y cuarta generación, responden a condiciones de desarrollo enunciadas con el proceso de integración económica y de la tendencia globalizante, en virtud de la necesidad del reconocer lo social como criterio fundamental del desarrollo humano sostenible, sin embargo, al parecer, el modelo de desarrollo en su concepción no se cuestiona, sino los resultados alcanzados.

Entonces, deliberar en función de dicha relación y de la influencia de la universidad para cargar de sentido el desarrollo, parte intuitivamente de reconocer la multidimensionalidad y complejidad subyacente en los actuales procesos de comprensión de la realidad, la dinámica cambiante e incierta del modelo globalizador y de los proyectos de socialización elaborados en su nombre.

De igual manera, en examinar los alcances de sentido incorporados al lenguaje institucional, de las concepciones que han formado la vida, la acción y el pensamiento, a modo de legado de occidente, de cultura hegemónica producida por los países considerados desarrollados desde hace siglos, con el cual ha conquistado el mundo y su aura, aun cuando deba ser materialmente vencido por su racionalidad económica (Castoriadis, 1980).

Pareciera que la reciprocidad entre universidad y desarrollo se mueve en la racionalidad positivista del saber disciplinar y el conocimiento científico de la época actual, tal como lo señala Sachs en el *Diccionario de desarrollo: una guía del conocimiento como poder*:

*A lo largo de los años se han acumulado pilas de informes técnicos que muestran que el desarrollo no funciona, montones de estudios políticos han demostrado que el desarrollo es injusto. Porque el desarrollo es mucho más que un mero esfuerzo socio-económico, es una percepción que moldea la realidad, un mito que conforta a las sociedades y una fantasía que desata pasiones (1998, p. 3).*

Corolario de lo anterior, los conocimientos científico-tecnológicos constitutivos del perfil profesional del egresado, de la orientación de la investigación y de la proyección social de la universidad regional, consignados en los proyectos educativos, si bien son necesarios para responder a la tendencia globalizante (modernización), también deben ser objeto de reflexión crítica para valorar su pertinencia con el modelo teórico que inspira a la universidad en este sentido.

La educación común y particularmente la educación superior universitaria, conjeturalmente, no debería continuar asumiendo el conocimiento con fines meramente materiales (racionalidad económica), sino apropiarla como alternativa en construcción en contexto de territorio.

## Una mirada al modelo educativo superior colombiano

El modelo educativo superior, instituido después de la Ley 30 de 1992 y su expresión regional, presenta a modo de conjetura un estado similar al nacional con respecto a la crisis que viene padeciendo para garantizar su sostenibilidad (autonomía de la universidad). Escenario que debería ser considerado primordial frente al desarrollo regional y el discurso movilizad en su nombre.

En el documento titulado “Agenda de políticas y estrategias para la educación superior colombiana 2002-2006. De la exclusión a la equidad”, se plantean acciones para superar los problemas considerados críticos y de urgente solución.

Rectores y expertos proponen las siguientes políticas y estrategias para construir un sistema educativo a través de cuatro ejes, de los cuales se cita la tercera, denominada pertinencia y responsabilidad social. Las estrategias propuestas para desarrollarla son:

- “Establecer el monitoreo del comportamiento de las principales variables e indicadores del sistema, a través de un centro de política pública sobre educación superior para dar valor agregado a la información que se genera en la educación y en los demás sectores sociales relacionados con él, de forma que puedan identificarse problemas actuales y potenciales, así como proponerse políticas y estrategias para su solución, transformando la participación de las IES en una acción proactiva.



- Reestructurar el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), de manera que sirva para dar mayor orientación a la comunidad y para dar mayor transparencia al servicio educativo.
- Definir, mediante un proceso participativo, las políticas sobre educación superior que estarán contenidas en el plan de desarrollo del próximo gobierno y garantizar su ejecución con un adecuado soporte presupuestal.
- Desarrollar un programa de investigación sobre la educación superior colombiana, sus características, potencialidades y debilidades, que sirvan para la formulación de planes específicos de desarrollo por áreas temáticas y para la evaluación de las políticas implementadas.
- Articular la acción de la educación superior de Colombia con la visión prospectiva definida para el país, como marco estratégico para su desarrollo sectorial, a través de un estudio al horizonte del año 2020” (Ascun, 2002, p. 20).

Atribuir sentido al desarrollo por parte de la universidad regional, visto desde sus proyectos educativos, en una primera consideración, no ha constituido una tradición válida que le dé continuidad a los valores, preceptos y orientaciones promulgados por ella, ni de mantener posiciones reflexivas y críticas frente a los modelos de desarrollo tradicionales. De igual manera, a las posibilidades aportadas con las propuestas alternativas de desarrollo.

En una segunda consideración, la supuesta pretensión de estabilizar significados en los proyectos educativos institucionales, como expresión de los intereses movilizados en función de la teoría del desarrollo (modelos teóricos y categorías conceptuales), tal vez deja ver de cierta manera la crisis vivida por la universidad con respecto al desarrollo y sus significaciones.

En palabras de Brunner (2009), la legislación que afecta y transforma el mundo de la educación superior, al condicionar sus presupuestos de intervención misional en la transformación de la sociedad, se inscribe como tercera consideración, en respuesta a los modelos de desarrollo, ya sea de crecimiento y desarrollo económico, de modernización o han transitado hacia sentidos que responden a lo humano, sostenible o regional alternativo.

En este sentido, los modelos de universidad y su relación con el desarrollo se han reunido conceptual, teórica y procedimentalmente, en una primera hipótesis, consentidamente, en la formación de capital humano (Sunkel, 1990; Coleman, 1990; Cardoso, 1984, entre otros), en respuesta al proceso de universalización de la cultura disciplinar para atender a los tres mercados:

- El de la demanda de estudiantes (mercado de consumidores).
- El de las posiciones disponibles de la profesión (mercado académico).
- El de recursos humanos calificados (mercado laboral).

Olvidan, al parecer, lo paradójico de la modernidad en el transcurso de las organizaciones sociales cuando formulan y ejecutan estrategias de intervención en función de modelar la realidad, en la planificación de la acción y en la ingeniería social, tal como se señala en la Revista de la Cepal No 23 “Crisis y opciones de desarrollo” (1993).

En mi opinión, la teorización y el discurso congregado en torno al desarrollo y su discurso movilizadо condicionan y supeditan las formas de actuación de los actores sociales y educativos instituidos y exclusivamente de las universidades.

Esta situación posiblemente se revela por el grado de legitimación sufrida al interior de la comunidad académico-científica, a través de la universidad, que circunscribe la conceptualización del desarrollo y su sentido a determinados modelos y categorías conceptuales, en especial al de crecimiento y desarrollo económico, industrialización, modernización, entre otros, considerándolos como verdad acabada o agotada y asumiendo en muchos casos posiciones adaptativas o marginales frente a él, tal como lo ha señalado Brunner (1999).

Es importante consignar en este apartado, de manera hipotética, que el desarrollo como enunciado de los modelos teóricos y de la categorización significativa, adquiere sentido, dependiendo del contexto interpretativo donde emerge (proyectos educativos), toda vez que estos condicionan y supeditan el desarrollo al cual se aspira en contextos específicos.

Hipotéticamente, cualquier proceso de conceptualización del desarrollo, al ganar en sentido (categorías para identificar y clasificar el concepto), como respuesta al modelo seleccionado (tradicional o alternativo), debe partir de la exploración hermenéutica de los significados otorgados, no sólo en la arquitectura teórica y conceptual elaborada en su nombre, sino en la relación de esta con la educación superior universitaria y con las situaciones expresivas de su lectura, a modo de contexto latinoamericano, nacional y regional.

Esta situación, presumiblemente, es contraria a la creencia universal de considerar el desarrollo un recetario finalizado y agotado de formas de integración/desintegración, inclusión/exclusión y de costes y beneficios de las apuestas que se inician y recorren las comunidades en lugares determinados, como es el caso

del proceso que transita los territorios en Colombia, visto desde sus perspectivas de planificación territorial y regional.

De acuerdo con lo anterior, es necesario señalar el distanciamiento que surge entre la conceptualización adscrita a un constructo teórico (modelo de desarrollo y sus características) y la posibilidad concreta de realizarlo, valorada en términos de medios y fines en general y particularmente del discurso que lo hace posible.

La palabra desarrollo enlaza en su arquitectura conceptual quizás el mito de los estadios sociales únicos y una tendencia universal de condescender procesos que sólo representan prototipos de civilización (crecimiento y desarrollo económico, industrialización, urbanización, progreso, modernización, entre otros), supeditando opciones y posibilidades, como las ya consignadas y que se relacionan con el desarrollo alternativo. Elecciones que se pueden alcanzar por una determinada organización social en contexto, para el caso que nos atañe en lo regional, cuando acuerdan entre sus integrantes locales, modos de vida y de organización social integradas a discursos de construcción de futuro, con determinación de sentido en este tipo de modelo.

La interpretación del concepto de desarrollo subyacente en las instituciones universitarias permite estimar efectos negativos de la empresa desarrollista, en lo que pareciera se han convertido las universidades, toda vez que conservan y reproducen modelos de organización política, económica y social exógenos, de corte universal y propios de sociedades cuya historia y pensamiento se inscriben en los presupuestos de razón, orden y progreso económico (modernización). Por tal razón, es apremiante extraer las formas de autenticación del saber por parte de las instituciones de educación superior universitaria en sus funciones sustantivas, formación, investigación y proyección social (sentidos del desarrollo), vistos a partir de los Proyectos Educativos Institucionales.

Estas deberían salvaguardar, en cuanto al sentido conferido al desarrollo, una reflexión permanente sobre la conveniencia y pertinencia de los modelos y categorías conceptuales reunidos en la disertación institucional relacionada con la concepción asumida frente al desarrollo.

En este sentido, sería una forma de fomentar y estimular la participación crítica de la academia en los procesos de transformación social, con el acompañamiento de la universidad en el asunto discursivo referido al desarrollo, a partir del sondeo de los supuestos, valores y sentidos subyacentes en el patrón de socialización, los cuales, como es de esperar, indican los presupuestos de manera diferenciada de los modelos teóricos y categorías de significación abordados en capítulo anterior.

Dilucidar el papel que cumple la universidad como expresión de la educación superior, en la conceptualización en torno al desarrollo y la participación en el proceso regional, permitirá a ésta probablemente, reconocer con protagonismo y compromiso frente a su responsabilidad social en cuanto a los cambios y dinámicas propios del desarrollo (modelo teórico) y del lenguaje que lo denota.

El compromiso de la universidad de advertir y participar en los procesos de desarrollo regional en cuanto a la disertación elaborada en su nombre, reclama asumir papeles protagónicos, tal como se demanda en la normatividad que regula el funcionamiento de calidad de la educación superior (Consejo Nacional de Acreditación –CNA–, Ministerio de Educación Nacional).

No hacerlo, hipotéticamente la llevaría a apartarse de su compromiso social de indagar críticamente los supuestos de sentido adquiridos por el desarrollo y estimar aspectos relacionados con la des/integración social. De ser así, la universidad se margina de acto socializador y se diluye como espacio fundante para pensar, construir significados de sociedad, de hombre, visiones de mundo, configuraciones y enfoques del conocimiento. Por lo tanto, la universidad debería incansablemente deliberar en torno al papel que debería cumplir la educación superior regional en la construcción del sentido social, político y económico con el devenir histórico de nuestras organizaciones sociales, cuando le apuestan a determinados propósitos de desarrollo a través de su discurso institucional.

Estos modelos y categorías de significación ya consignados en el texto, deben ser reflexionados por la universidad en cuanto a los valores, actitudes, medios y fines movilizados a modo de discurso, caso concreto de las propuestas de planificación del desarrollo contemplado en las agendas de integración regional.

La universidad parece estar en deuda con la reflexión en torno al debate de las transformaciones sociales y educativas en las actuales condiciones de crisis, que afectan a la educación y a la universidad en general (Patiño, 2002), no sólo por los resultados alcanzados con el modelo económico, social y político dominante, el avance de la ciencia y la tecnología y en especial del proceso del desarrollo y su expresión institucional.

En este sentido, la universidad debe proponer formas para indagar la representación que se viene pensando, conceptualizando e interviniendo en nombre del desarrollo y considerar las consecuencias, puesto que actúa a modo de agente integrador de la sociedad (supuesto previo), cuando se apuesta al devenir de la humanidad en contextos históricos determinados.

Esta reflexión no puede seguir postergándose por parte de la universidad regional, ni asumiendo posiciones marginales y adaptativas, como se ha indicado, de acuerdo con Muñoz Izquierdo en su texto *Educación y desarrollo socioeconómico* (2004).

Probablemente, continuar con el aplazamiento del debate sobre el papel de la universidad en los procesos de desarrollo y en la disertación conceptual incorporada en su discurso, es estar de espaldas con los preceptos constitucionales y con la razón de ser de la educación superior universitaria, toda vez que la Carta Magna lo establece a modo de antecedentes de justificación para su aprobación y posterior vigencia de la norma regulatoria en Colombia.

En este sentido, el compromiso de la universidad consiste en responder al estado social de derecho (preámbulo de la Constitución Nacional de Colombia), conservando su autonomía y participando en la construcción de su rumbo, con la finalidad de dar respuesta pertinente a los cambios epistemológicos de las disciplinas y saberes técnicos, tecnológicos y profesionales, de la ciencia, el conocimiento y el proceso histórico, entre la universidad y el desarrollo social en perspectivas de consolidar su cohesión (Congreso de la República. Debates de la aprobación de la ley 30 de 1992, ley de la educación en Colombia).

La relación de la educación superior y el proceso de conceptualización sobre el desarrollo, particularmente de la universidad y del sentido conferido al desarrollo, reclama la lectura del contexto de América Latina y el del territorio, pasando por el país y la región.

Esta lectura de la realidad en contexto contrasta con la visión del desarrollo contemplada en los ejercicios de planificación (planes de desarrollo del país, la región y los territorios), en cuanto a las apuestas de desarrollo humano sostenible programadas en el mediano plazo (1 a 4 años) y largo plazo (más de 4 años), que se incorporan supuestamente en el lenguaje de la institucionalidad educativa y en la universidad con presencia regional.

El concepto al cual obedece la institucionalidad educativa universitaria se podría comprender interpretativamente a modo de indicación sobre las posibilidades y condiciones dispuestas de conjeturar y actuar en nombre de discurso, tal como se ha señalado en acápite anteriores, el cual no sólo cumple funciones de descripción de lo que ya está, sino que crea lo que existe. El contexto de interpretación de la realidad regional es aparentemente relativo al significado conferido al desarrollo en los mencionados proyectos educativos.





**Capítulo V**  
**Contexto latinoamericano**  
**y regional**





El compromiso de la presente deliberación exige, a modo de referente de contexto, la lectura de la realidad, que indefectiblemente responde a determinadas circunspecciones inscritas en explícitos modelos o teorías del desarrollo, lo cual presumiblemente supedita la labor interpretativa del concepto de desarrollo subyacente en las universidades y de la inferencia de modelo que la sugestiona.

En este sentido, el pasaje mundial e internacional, América Latina y Colombia, son tejidos sociales que se constituyen en influencia con los procesos de desarrollo seleccionados, al apostarle a la construcción del devenir como patrón de sociedad y de educación, los cuales son susceptibles de explorar y develar en los discursos institucionales de la universidad con presencia regional.

El concepto de desarrollo asumido en las instituciones de educación superior universitaria y su contribución a los proyectos colectivos, vistos a través del discurso institucional y de la derivación de su participación en los procesos de desarrollo, se encuentran auxiliados referencialmente en los siguientes pasajes.

## **Contexto internacional: la tendencia globalizante**

Este es un referente obligado de la presente deliberación, en cuanto es previsiblemente el reflejo de las condiciones y factores que determinan los procesos de desarrollo vividos a nivel nacional o regional; estos, al parecer, responden a los constructos teóricos y conceptuales que los fundamentan como modelos y teorías en torno al desarrollo (ver capítulos precedentes).

El concepto del desarrollo y su alcance de sentido, lo mismo que en su relación con la universidad, no debería ser abordado sin inscribirlo en la trama de las tendencias modernas y la dinámica mundial de todo orden.

El avance de las comunicaciones, la tecnología y la interdependencia de los países en todos los ámbitos de la sociedad generan una dinámica de la cual no pueden substraerse las naciones y regiones como agencias en respuesta a los modelos de desarrollo antes mencionados.

Esta declaración se relaciona con la globalización de la economía, concebida como la interconexión a escala mundial en tiempo real por el avance tecnológico,

el transporte y las telecomunicaciones, que han impulsado aparentemente la competitividad para penetrar en los mercados mundiales.

Panorama que demanda al sector productivo de países y regiones examinar sus ventajas, en cuanto a costos, calidad, mano de obra especializada y absorción de tecnología, alterando de alguna manera las relaciones humanas, la asignación de fines y los sentidos implícitos del desarrollo.

La interdependencia del mercado mundial que caracteriza el proceso de globalización y su razonamiento instaurado, posiblemente no aporta incrementos de rentas y de bienestar equitativo a los países que participan, ya que los menos desarrollados continúan en el subdesarrollo y muchos de ellos en la pobreza, la exclusión y la desintegración, temas que al parecer no son abordados en las rondas de negociación comercial.

Los países con desarrollo intermedio y los países emergentes se benefician supestando del proceso de globalización, aunque la rápida liberalización de los sistemas financieros y de los movimientos de capitales ha provocado crisis financieras recurrentes, como efectivamente sucedió en el 2008, acontecimiento que fue ampliamente registrado en Colombia.

Así, la globalización, su lógica y lenguaje, no solo afecta al intercambio de bienes y servicios y la organización de la actividad financiera a todos los niveles, también está impulsando la integración económica a escala mundial (Escobar, 1998).

Interpretando a J. Stiglitz (2002), los contextos global y latinoamericano se circunscriben a cambios desfavorables, expresados en largos periodos de crisis económica y transformaciones en la división internacional del trabajo, lo que afecta las relaciones productivas internacionales y las economías domésticas.

Estas tendencias y consecuencias del contexto de globalización económica comprenden el desarrollo de la tecnología, la globalización de los mercados, la producción y las transacciones financieras, el aumento de redes entre unidades productivas, interrelaciones entre las diferentes economías y acuerdos multilaterales y bilaterales. De igual manera, el incremento de la demanda por recursos productivos, incluidos los tropicales; aumento de los precios de los bienes primarios, de capital, recursos energéticos, disminución en los precios de la mano de obra no calificada, bajos salarios, aumento de la inversión extranjera en las economías emergentes, que posiblemente provocarán profundas transformaciones en la sociedad y en los sistemas económicos hasta hoy vividos en la tierra.

Propensión universalizante cuya concepción imperante del desarrollo, presumiblemente es supeditada a las particulares condiciones de los modelos de crecimiento, desarrollo económico, industrialización y modernización. Esta concepción somete de alguna manera, el pensamiento y las apuestas de intervención educativa, las cuales se configuran para responder a este tipo de direccionamiento.

Necesariamente, en este momento, se insiste en la preocupación sobre el sentido conferido al desarrollo a modo de discurso universal, en particular al reflexionar sobre el contexto del desarrollo y su relación con la educación.

Surgen por lo tanto algunos cuestionamientos del siguiente orden, los cuales florecen frente a la lectura e interpretación de los resultados entregados en el informe del Programa de las Naciones Unidas PNUD (2009), estos son:

- ¿Es el proceso de crecimiento, desarrollo económico, industrialización y modernización, en el marco de la globalización, los modelos apropiados para superar las situaciones de desigualdad, inequidad, exclusión y des-integración?
- ¿Qué valores y perspectivas éticas se deben movilizar al interior del concepto de desarrollo para superar los resultados ya mencionados?
- ¿Cuáles son los discursos frente al desarrollo que se movilizan en el orden institucional universitario, para superar este escenario?

Los anteriores interrogantes, previa la referencia de la tendencia globalizante, deben dar paso a las reflexiones del desarrollo en el contexto de América Latina a partir de las posibles consecuencias generadas probablemente con la aplicación de los modelos teóricos-conceptuales que aluden al desarrollo y sus determinantes discursivos.

De igual manera, a las propuestas contempladas en los procesos de planificación territorial, tanto en lo nacional, regional y departamental, lo mismo que de los discursos que lo visibilizan.

## **El contexto de América Latina: la inequidad existente**

Las condiciones de contexto mencionadas en el apartado anterior se presentan sin mayores diferencias en el contexto de América Latina, situación preocupante de los actores promotores del desarrollo como el Estado, la empresa privada, la sociedad civil y particularmente la universidad.

Se ha sugerido la necesidad de constituir ambientes para su reflexión y de esta manera reseñar aciertos y desaciertos del papel de la educación y el sentido asumido en su actuación prospectiva (proyectos educativos).

El direccionamiento motivado por la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES), consignan lo siguientes comentarios:

*El balance realizado visualiza, en términos prospectivos, los retos y las oportunidades que se plantean en la educación superior de la región, a la luz de la integración regional y de los cambios en el contexto global. El objetivo es configurar un escenario que permita articular, de forma creativa y sustentable, políticas que refuercen el compromiso social de las instituciones, su calidad y pertinencia, y la autonomía de éstas en tal sentido.*

*Esas políticas deben apuntar al horizonte de una educación superior para todos y todas, teniendo como meta el logro de una mayor cobertura social con calidad, equidad y compromiso con nuestros pueblos; deben inducir el desarrollo de alternativas e innovaciones en las propuestas educativas, en la producción y transferencia de conocimientos y aprendizajes, así como promover el establecimiento y consolidación de alianzas estratégicas entre gobiernos, sector productivo, organizaciones de la sociedad civil e instituciones universitaria, ciencia y tecnología.*

*Deben también tomar en cuenta la riqueza de la historia, de las culturas, las literaturas y las artes del Caribe y favorecer la movilización de las competencias y de los valores universitarios de esta parte de nuestra región, para edificar una sociedad latinoamericana y caribeña diversa, fuerte, solidaria y perfectamente integrada” (CRES, 2008, p. 1).*

Lineamientos para la educación superior, tanto a nivel nacional como regional, que invitan a la reflexión creativa de propuestas, que partan y reconozcan la historia, tradición y valores de las comunidades en América Latina.

Colombia, con significativa variedad de culturas, recursos y posibilidades, no debe ser ajena al compromiso aquí establecido y así generar espacios para la deliberación de iniciativas que conciban la educación como el fin último del desarrollo, tal como se propone con la actual reflexión, al reconocer que el lenguaje institucional universitario es la parte central de la acción política y de la manera como ella interviene en la producción de orden social.

Las condiciones de inequidad y exclusión social son referentes de la tendencia globalizante, que tal vez contribuyen en la reproducción de las condiciones de desigualdad entre ricos y pobres, lo cual contradice de alguna manera el razonamiento y significado del desarrollo humano y sostenible, tal como se puede

corroborar en el informe de ONU-Hábitat, divulgado en la última semana de marzo de 2010, en el “Quinto Foro Urbano Mundial” de la Naciones Unidas en Río de Janeiro:

*En la actualidad, el 20 % de los más opulentos acapara el 56,9 % de los recursos, mientras que ese mismo porcentaje de los más pobres recibe apenas el 3,5 % de los ingresos. También equivale a que la desigualdad entre ricos y pobres aumentó en América Latina en las últimas décadas. Mientras que en las ciudades de la región se hacían 127 millones de pobres, unos pocos acaparan el 56,9 % de los recursos.*

*El país con menos desigualdad de ingresos en América Latina tiene mayor diferencia que cualquier país de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE e incluso que cualquier país del este de Europa. Brasil es el país menos equitativo, puesto que el 10 % de los más ricos acapara más de la mitad de los ingresos (50,6 %), frente al 0,8 % que reciben los más pobres de la población.*

*México es el segundo país más desigual, puesto que el décimo de la población más acaudalado recibe el 42,2 % de los ingresos, frente al 1,3 % del mismo porcentaje de los más pobres. En Argentina, en tercer lugar, el 41,7 % de ingresos de la capa más alta de la sociedad contrasta con el 1,1 % que reciben los menos favorecidos. Venezuela es el cuarto país más desigual, puesto que el 10 % más rico recauda el 36,8 % del dinero y el 30 % más rico controla el 65,1 % de los recursos, mientras que los más pobres apenas se ven obligados a sobrevivir con el 0,9 %.*

*En el caso de Colombia, el 49,1 % de los ingresos del país va a parar a las arcas del 10 % más opulento, frente al 0,9 % que se queda en el lado de los más miserables. En Chile, el 42,5 % del caudal del país queda concentrado en las manos del 10 % más adinerado, mientras que el 1,5 % de los recursos va a parar a los más pobres.*

*Los países más equitativos de la región son Nicaragua, Panamá y Paraguay, aunque en los tres las diferencias entre ricos y pobres son abismales, puesto que el 10 % más rico consume más del 40 % de los recursos. También, según este informe, la urbanización no ha contribuido a aminorar la pobreza en América Latina, pues el número de personas en la miseria ha aumentado mucho en las últimas décadas.*

*En 1970 había 41 millones de pobres en las ciudades de la región, el 25 % de la población de la época, y en 2007 se registraron 127 millones de pobres, el 29 % de la población urbana. No obstante, ONU-Hábitat alertó en el informe que es en las ciudades menores y, ciertamente, en las áreas rurales de América Latina en donde la población es más pobre. Así, la pobreza rural en Brasil alcanza el 50,1 % de la población, en Colombia al 50,5 %, en México al 40,1 % y en Perú al 69,3 %, mientras que la gran excepción es Chile, con un índice de pobreza rural del 12,3 %, cifra inferior incluso a la de las zonas urbanas (pp. 1-20).*

Esta situación desoladora de exclusión y des-integración de la sociedad de los beneficios (económicos y sociales) del desarrollo que explícitamente presenta América Latina, nos invita a la reflexión crítica frente al papel que debería cumplir la universidad regional en el proceso de desarrollo en general y particularmente en el lenguaje institucional que debería congregarse en sus proyectos de socialización (proyectos educativos), toda vez que de estos depende crear y reforzar modos de pensamiento, que a su vez orientan la comprensión de la vida social, con el lenguaje educativo y transformador que implica la apropiación de sentidos.

## **El contexto nacional: la visión de país desde la planificación del desarrollo**

Es evidente que el contexto nacional está permeado por el difícil panorama de América Latina. Su caracterización se realiza desde lo político e institucional, abordado desde la prospectiva y la planeación a largo plazo definida por el Gobierno Nacional, como posible horizonte para establecer la visión de país y aportar en la labor interpretativa de sentidos en cuanto al desarrollo.

Horizonte que involucra coordinar esfuerzos políticos y educativos, desde los diferentes actores e instituciones para alcanzar los propósitos establecidos. Esta revisión e interpretación tendrá en cuenta los documentos de perspectiva como: el proyecto “Visión Colombia II Centenario: 2019”, el Plan Nacional de Desarrollo, la agenda de conectividad y la agenda interna nacional: estrategias para el desarrollo productivo en concordancia con la orientación de los programas de cooperación internacional.

Esta visión plantea una concepción del desarrollo a través de diecisiete estrategias fundamentales, en concordancia con las metas establecidas en otros ejercicios de planificación para el desarrollo realizados, tales como la agenda interna y la misión contra la pobreza, panorama de formulación de políticas públicas sectoriales, en materias como crecimiento económico, infraestructura física, capital humano, desarrollo social y territorial, entre otras. El anterior documento se erige sobre dos principios básicos:

- Consolidar un modelo político democrático, sustentado en los principios de libertad, tolerancia y fraternidad.
- Afianzar un modelo socioeconómico sin exclusiones, basado en la igualdad de oportunidades con un Estado garante de la equidad social.

Estos dos principios, a su vez, se desarrollan en cuatro grandes objetivos:

- Una economía que garantice mayor nivel de bienestar.
- Una sociedad más igualitaria y solidaria.
- Una sociedad de ciudadanos libres y responsables.
- Un Estado eficiente al servicio de los ciudadanos (DNP, 2005).

Estos documentos proponen metas ambiciosas en la construcción de la paz, la justicia social, la infraestructura, la calidad de vida, la productividad, la competitividad, la consolidación de la democracia pluralista y la democracia de libertades, sentidos susceptibles de incorporar en el lenguaje institucional de la universidad.

Estos ejercicios de planificación, de lenguaje intencional, posiblemente servirán para crear una conciencia política en todos los ciudadanos, ayudar a concebir que las situaciones contrarias a una apuesta de desarrollo determinada, exige la participación de la educación en general y en singular de la universidad.

El Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010: “estado comunitario”, aspectos generales consagrados en el proyecto ‘Visión Colombia II Centenario: 2019’, a partir de los logros obtenidos en este período en aspectos como seguridad, confianza, desarrollo económico y equidad social.

El plan tiene como orientación básica consolidar y continuar las directrices con énfasis en dos objetivos esenciales: mantener el crecimiento económico alcanzado recientemente y complementarlo con una noción más amplia de desarrollo.

*Esa noción más amplia reconoce que, si bien el crecimiento económico es necesario, no es suficiente y debe tener como contexto sólidas políticas sociales y de seguridad democrática, en las cuales obren como criterios relevantes y decisivos la equidad, la reducción de la pobreza, la sostenibilidad ambiental y la descentralización (DNP, Plan Nacional de Desarrollo, 2007).*

La relación de los anteriores matices de la planificación nacional con el proceso de desarrollo, según las directrices de la política pública, prioriza el crecimiento económico (modelo de crecimiento y desarrollo económico) como objetivo principal, y ubica en segundo lugar el bienestar. Esta situación, permite posiblemente derivar ciertas apreciaciones que se señalan seguidamente.


A pesar de reconocer que el crecimiento no es suficiente para alcanzar un desarrollo apropiado, deja en segundo lugar la implementación de acciones

estratégicas para superar la pobreza y alcanzar la sostenibilidad del desarrollo, presupuestos para superar las condiciones de privación humana ya descritas en párrafos anteriores.

Por lo tanto, de manera preliminar, en esta perspectiva del desarrollo se piensa que existe una probable contradicción con el diseño argumentativo elaborado hasta aquí, sobre el sentido que deberían expresar las apuestas nacionales frente al desarrollo, al inscribirse en la tesis del desarrollo humano sostenible y que presumiblemente se encuentran insertos en el lenguaje institucional universitario.

De manera concordante, al ingresar en los presupuestos de las concepciones de desarrollo alternativo, es evidente que los propósitos de la agenda nacional, deben superar las racionalidades que son propias del modelo de crecimiento y desarrollo y el de la modernización, ya tratados en el capítulo anterior.





**Capítulo VI**  
**La educación social como  
marco de referencia de la  
relación educación y desarrollo**



La educación social, en el marco de la presente meditación, fundamenta los propósitos y objetivos perseguidos de rastrear los sentidos adquiridos con respecto al desarrollo vistos de los proyectos educativos de la universidad regional, y así colegir el papel que juegan las instituciones de educación superior en este proceso.

A este respecto, es preciso señalar la significativa relación que acontece por el lenguaje en las transformaciones sociales, a partir de las ideas y concepciones que circulan en la colectividad y sus instituciones, no sólo para aportar elementos en la actuación de identificar el sentido subyacente del desarrollo en el lenguaje institucional, sino que contribuye en la oportunidad de significarlo.

Esta referencia surge previa la confección sucinta del estado de la cuestión relacionado con las teorías y conceptos elaborados en nombre del desarrollo, los cuales tributan a la interpretación del concepto en calidad de significante y significado.

El lenguaje (en este caso institucional de la universidad) se supone, actúa en calidad de conector del estatuto de creencias individuales y colectivas de la sociedad en función del desarrollo, a partir de ciertas ideas y configuraciones discursivas explícitas de la concepción de mundo, de realidad y de sociedad.

Estas realidades comentadas, no sólo en el análisis del contexto, sino en los tópicos que orientan los estudios e investigaciones, probablemente manifiestan las situaciones que surgen con ocasión de participar en el actual modelo de desarrollo, con sus racionalidades y significados (crecimiento, desarrollo económico, industrialización y modernización), y no como apuestas educativas socializantes, donde los valores de solidaridad, participación, respeto por la diferencia y otros congregados en la promoción de los derechos humanos, mínimos éticos y morales, que permiten integrar para la vida y la paz en un movimiento conceptual, que debería ser el dominante.

Por lo tanto, esta referencia a la pedagogía/educación social, como disciplina y profesión social, se establece desde una aproximación epistemológica, metodológica y práctica, conforme lo ofrece la educación social, a modo de organización del saber que aglutina conceptualmente significados y sentidos del desarrollo.

Adicionalmente, se abordará su relación con los modelos de desarrollo, vistos como constructos históricos y sociales vividos por la humanidad, con su carga significativa de las formas de organización social, política, económica y en general humana, enunciadas en sus representaciones y visiones de mundo.

Se propone en este sentido, abordar la referencia, desde los siguientes aspectos de interés para la meditación propuesta:

- La conceptualización y las tendencias de la educación social.
- Orígenes y evolución de la pedagogía social, a manera de antecedente teórico y conceptual y de la vivencia de los presupuestos de desarrollo.
- La educación social en perspectiva de desarrollo para orientar una propuesta de Educación del desarrollo para la integración social.

La educación social usualmente se relaciona con aquella que se realiza por fuera del sistema educativo, concepción un poco reduccionista pues según Quintana y Otro (1986, p. 168) debemos entender por “educación social el aspecto de la educación integral del ser humano, que tiende a preparar al niño, al adolescente, al joven o al adulto para una convivencia con sus semejantes, que elimine o reduzca al mínimo las fricciones y los conflictos capacitándole para la comprensión de los demás, el diálogo constructivo y la paz social”.

Desde esta perspectiva, al educador social le incumben aspectos educativos y didácticos y al pedagogo social le competen asuntos técnicos de la educación social. Ambas dimensiones teoría y práctica, siempre irán, como cara y cruz de la misma moneda pedagogía y educación social.

Las prácticas de pedagogía social deben ser orientadas por enfoques interdisciplinarios que sirven de pretexto y reflexión en la observación de las necesidades sociales y en la delimitación de los objetivos y prioridades de la educación social, de frente al desarrollo y su procesos conceptuales, que como se ha consignado son formas discursivas que se constituyen en campos de relaciones posibles y en terreno particular de conocimiento, en particular del papel que juega la educación superior en la conformación de orden social pertinente con el modelo inspirador de las universidades.

## **La conceptualización y las tendencias de la educación social**

Tradicionalmente, la conceptualización sobre educación social ha tenido dos perspectivas desde la historia, una atendiendo los ámbitos de trabajo a los cuales

dirige la actuación el educador social y otra teniendo en cuenta, los fines que se persiguen con la acción socioeducativa.

El concepto de educación social, se ha congregado al interior de variadas configuraciones que surge con la participación en el doctorado de pedagogía/ educación social fundamentos y metodología, ofertado por la Universidad de Granada, España, en particular de los cursos de epistemología de dicho saber. En consecuencia se señalan diferentes autores, dentro de los cuales se destacan:

En 1971, el profesor García Garrido en su obra *Los fundamentos de la educación social*, describió diversas acepciones del concepto de educación social. Para García Garrido el adjetivo social, aplicado al sustantivo “educación” daba lugar a cuatro acepciones:

- La educación social entendida en función del sujeto, “haciendo expresar al adjetivo la función propia del sujeto sobre el que recae la acción educativa; así como la educación infantil es educación de la niñez, la educación social vendría a ser educación de la sociedad, educación de los grupos sociales o, si se quiere, educación de masas (García Garrido, 1971, p. 89).
- La educación social como función agente, promotor de esa educación: “según esta acepción la educación social designaría una educación promovida o ejercida por la sociedad, no por el individuo aislado o por una institución social pequeña de carácter intermedio” (García Garrido, 1971, p. 90).
- La educación social servidora o deudora del lugar donde se desarrollan los procesos educativos: “Es lo que ocurre, por ejemplo, cuando hablamos de “educación escolar”, expresión con la que pretendemos referirnos a una educación impartida en el seno de la escuela. Así entendida, la educación social significaría educación en la sociedad, en el seno de la sociedad” (García Garrido, 1971, p. 89).
- Por último, la educación social en función de la finalidad o meta que se pretenda conseguir: “Cuando alguien habla de educación política o de educación profesional está refiriéndose a una educación para la vida política o para la vida profesional. En nuestro caso, educación social significaría, educación para la vida social” (García Garrido, 1971, pp. 89-90).

Se puede colegir de lo mencionado anteriormente que conceptualmente la educación social se encuentra conectada con la significación asumida por el desarrollo, así probablemente, se tendría respectivamente: educación social del sujeto del desarrollo, agente y promotor del desarrollo, educación universitaria, profesional y política para el desarrollo.

Paciano Feroso (1998), es otro autor que también desarrolla diversas concepciones sobre la educación social, definiéndola, a manera de educación integral de la persona, como adoctrinamiento político, instrucción social, a modo de educación para y por el trabajo y como educación moral.

Esta última, de reveladora importancia para la meditación propuesta, en particular para apoyar la interpretación que se debe realizar en cuanto al sentido conferido al desarrollo en los proyectos educativos y en la tarea de identificar directrices de la propuesta de educación del desarrollo para la integración social.

Para el profesor Quintana (1986, 1988), el concepto de educación social presenta una doble acepción:

- La socialización del individuo.
- La atención a las necesidades educativas sociales humanas.

Comentaremos cada una de estas dos acepciones:

- La educación social como socialización del individuo. El profesor Quintana (1986) escribe: “basándose en que el hombre es un ser social, destinado a vivir en sociedad, se pretende atenderlo en su desarrollo para que vaya adaptándose, adecuadamente, a las exigencias de la vida social” (p. 168).
- Ajustando esta definición el profesor Quintana (1988) afirma: “la educación social sirve sólo para un modelo concreto de sociedad, porque en ella se produce el proceso de socialización y porque las costumbres y estilo de vida son peculiares de cada una de ellas. El aprendizaje social efectúa en un medio determinado, que emite sus propias estimulaciones, y su meta es asimilar los roles típicos de aquella cultura” (p. 130).

Observamos coincidencias en ambas significaciones, por ello Quintana (1988) escribe: “estriba en que se realice una normal, completa y adecuada socialización del individuo, entendiendo por tal la progresiva adaptación a las exigencias positivas de la vida social” (p. 71).

Y así: “por educación social, entendemos la ayuda al desarrollo social del individuo, a fin de que éste viva correctamente los aspectos sociales de su vida, tanto a nivel interpersonal como a nivel comunitario, cívico y político” (Quintana, 1988, p. 167).

Parfraseando al profesor Antoni Petrus, la educación social debe ser conceptualizada y explicada en función de factores tan diversos como el contexto

social, la concepción política, las formas de cultura predominantes, la situación económica y la realidad educativa del momento (1997).

Esta concepción es apropiada, si se piensa que sólo es posible interpretar el actual florecer de la educación social atendiendo a los significativos cambios que, recientemente, se han dado en nuestro contexto social más inmediato.

Contexto que condiciona y supedita de una u otra manera las posibilidades y lenguajes entorno al desarrollo y del papel de la educación social en este proceso.

Los proyectos de socialización del individuo y las condiciones dinámicas de transformación social presentes son susceptibles de ser exploradas y categorizadas como discurso dominante en los proyectos educativos de la universidad, para interpretar sus contingencias de actuación.

De este prosperar de la educación social y su relación con las concepciones movilizadas en función del desarrollo, coincide con el advenimiento de la democracia según Antoni Petrus (1997, p. 180) textualmente señala:

*La construcción de un Estado del bienestar, el incremento del tiempo de ocio, la implantación de una pedagogía del tiempo libre y, principalmente la conciencia de responsabilidad frente a una sociedad de marginación e inadaptación social; son algunos de los factores explicativos de lo que yo denominaría la nueva pedagogía social.*

La educación social debe ser comprendida al tenor de lo sugerido por Jesús García Mínguez, al anotar que esta, en su calidad de disciplina o profesión, reclama los siguientes presupuestos:

- Estudio de las posibilidades materiales y humanas y no necesidades, es decir, partir de los haberes antes que de las carencias.
- Secuenciación lógica, acompañada de una filosofía en construcción.
- Una acción educativa.
- La participación como un proceso educativo, que consiste en, proponer objetivos, generar grupos, formalizar consistencia, aprender estrategias participativas.
- Entender la metodología de la participación como un proceso sistemático, coherente, realizado por un grupo de personas incardinadas en una comunidad.
- La participación como un proceso comunicativo, que busca facilitar la posibilidad de ser parte de las decisiones.

- Establecer un proyecto como proceso sistemático para con unos saberes llegar a unas metas, ofreciendo alternativas en orden a un cambio.
- Buscar la manera de implicarse en el proceso educativo, o sea el compartir significados.

Los aportes anteriores, relacionados con la trayectoria conceptual de la educación social, ayudan a la interpretación de significados y sentidos que asume el desarrollo en los discursos que se vienen elaborando en torno a él. Ser parte de la premisa de que estos condicionan y supeditan las intervenciones en su nombre. Los nuevos escenarios del educador social en la perspectiva de los “nuevos yacimientos de empleo”, amplían el abanico de posibilidades que surgen de las nuevas condiciones sociales y del desarrollo signifiante. El Colegio de Educadores Sociales de España, (Asades), identifica contextos de actuación como el barrio, la familia, la escuela, las organizaciones sociales, instituciones, etc., y las funciones en los siguientes espacios:

- Servicios sociales de atención primaria (comunitarios).
- Infancia, adolescencia y juventud.
- Personas mayores.
- Empleo.
- Salud y drogodependencia.
- Discapacidad.
- Animación sociocultural, ocio y tiempo libre.
- Justicia.
- Educación reglada y de adultos.
- Otros ámbitos como: servicio municipal de educación, minorías étnicas, inmigrantes, inclusión, etc.

En perspectiva de conceptos, la educación social, según plantea Petrus (1997), genera nuevos espacios de pensamiento e intervención, considerados como oportunidades para el ejercicio profesional; éstos son los derivados, aparentemente del modelo de desarrollo dominante y su lenguaje de sentido:

- Del envejecimiento de la población.
- De los cambios en las estructuras sociales y familiares.
- De las transformaciones producidas en el mundo laboral.



- De la nueva concepción y exigencias del uso del ocio y el tiempo libre.
- De la toma de conciencia social de los problemas mundiales.
- De las necesidades en el campo de la salud por el riesgo y vulnerabilidad de grupos sociales.

## **Orígenes y evolución de la pedagogía social, a manera de antecedente teórico y conceptual y vivencia de los presupuestos del desarrollo**

La pedagogía social se desagrega por momentos, iniciándose como registro reflexivo, pasando por diversas etapas y finaliza con las tendencias de la disciplina en época contemporánea.

En este sentido, se realiza un rápido análisis de la relación existente entre esta y el proceso de desarrollo, visto como movimiento conceptual a partir de los significados que adquiere la pedagogía social en su reflexión teórica y conceptual de la práctica de la educación social en ambientes de desarrollo humano, sostenible.

### ***Los orígenes de la pedagogía social***

Al identificar el estatuto científico de la pedagogía social se parte del esquema propuesto por Inkeles en una triple vía: histórica, empírica y analítica. Así se clarifica la funcionalidad científica y profesional del saber socio-pedagógico, el cual se entrelaza en la construcción de rasgos constitutivos de su aparición y conformación, en tanto que saber disciplinar (Pérez, 1988).

La pedagogía social surge con una fuerte relación con el pensamiento filosófico, en dos momentos históricos diferenciables: el primero conocido como el de la pedagogía clásica, con significativa influencia del pensamiento de los filósofos griegos (Sócrates, Platón, Aristóteles, entre otros) hasta el siglo XIX, cuya reflexión se inscribe en la formación del hombre en su plenitud integral y en la perspectiva de bien como ideal de la humanidad.

El segundo momento en Alemania como precursor de este particular saber disciplinar, rasgos que presumiblemente expresan de alguna manera la concepción del desarrollo por la época.

La relación entre filosofía y pedagogía, expresada por los criterios de comunidad y espontaneidad, permiten formar la persona, según Platón y posteriormente

con Kant y Descartes, no sólo como idea de hombre, sino en la dirección escogida para ganar en humanidad, presumiblemente en desarrollo. Para ello la necesidad del método, como proceso que nos permite rastrear los cambios sucedidos en la sociedad.

En la Edad Media, el pensamiento filosófico de la educación tiende a una perspectiva humanista, teo-centrista, enfatizando en lo ético y estético de los procesos de formación del hombre, presupuestos que al parecer son rescatables en propuestas de educación del desarrollo para la integración social previsto de formular en la parte final del presente texto.

El humanismo y el renacimiento (XV y XVI), son movimientos de fuerza significativa para la constitución de la filosofía de la educación.

El idealismo (siglo XVIII) y el hegelianismo (siglo XIX), como sistemas filosóficos han incidido en el nacimiento de esta y en presumible posibilidad de rescatarse para formular propuestas contemporáneas en la relación educación y desarrollo.

Alemania, considerada la cuna de la pedagogía social, asistió al nacimiento de dos vertientes principales, según Pérez S. (1988):

- La tradición kantiana. Tendencia socio-pedagógica representada por Natorp. Se extiende a lo largo de las dos primeras décadas del siglo XX.
- La tradición historicista y hermenéutica, propia de la filosofía de la vida; concibe la pedagogía como ciencia del espíritu; se deriva de ella una fecunda escuela en este sentido. A partir de 1920, surgió el movimiento social pedagógico de considerable influencia.

De la primera tendencia se rescata los aportes de Kant, el cual entiende la educación como arte y no como ciencia, arte razonado que orienta el camino del hombre en su devenir histórico, en deber ser, al razonar su presente y pasado para la construcción de futuro. Pautas de orientación para reflexionar y proponer acciones en pro del desarrollo humano sostenible en contextos territoriales específicos.

De la segunda tradición, sus precursores más destacados, son:

- Comenio (1638), de fuerte influencia en la educación, con su propuesta de educación para todos.
- Pestalozzi (1826), considerado el educador del pueblo, abogó por la educación como un derecho humano y un deber de la sociedad. Su método de investigación era de carácter intuitivo, inductivo y experimental.

- Kolping (1940), con significativos aportes para el tratamiento del mundo obrero.
- Kerschensteiner (1907), y su contribución a la educación para el trabajo. Se le atribuye una fuerte influencia de Dilthey, para quién la formación es un modo de ser espiritual; el papel del sujeto en la construcción de sociedad y del trabajo como aporte a la comunidad, a partir de la dimensión de la educación cívica.
- Diesterweg (1866), fue quien acuñó el nombre de pedagogía social. Es considerada como ciencia moderna y se le atribuye el carácter científico teórico. Une lo social y educativo como realidad humana problemática. Se inspiró en Rousseau y Pestalozzi, contribuyentes de la educación ecléctica.

La aparición oficial del nombre estuvo con Paul Natorp, filósofo neokantiano, con su libro: *Pedagogía social: teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad*, (1898). Según este autor, los factores que determinaron su aparición son la actitud de mentalidad abierta, sensibilidad social y madurez conceptual, y la situación social de Alemania, cargada de problemas, carencias y conflictos por la guerra y la revolución industrial, las cuales demandaban respuestas educativo-sociales y concretamente de cargar de sentido del desarrollo.

Algunos autores consideran que lo que Natorp propuso debería considerarse una pedagogía sociológica y, quizás por ello, no lo reconocen como el padre de la pedagogía social en sentido estricto. Sin embargo, se muestran conformes con el significativo valor de su aporte, aunado al de Paul Barth, W. Rein, O. Willmann, R. Eucken, G. Budde, Kessler, Paulsen, Dörpfeld, Foerster, Göttler, por cuanto sentaron las bases de lo que hoy se conoce por pedagogía social (Quintana, 1986).

En el contexto de España, este saber socio-educativo aparece con Miguel de Unamuno, quien propone la enseñanza de la pedagogía social, llamada inicialmente dinámica de grupo.

Sáez Carreras (1988), describe el desarrollo de la disciplina, según tres autores, Feroso (1998), Riera (1998) y Caride (2005), quienes en su recorrido histórico descriptivo, dan cuenta de los orígenes y evolución del mencionado saber.

En España se presenta una fuerte influencia del pensamiento y de la ciencia alemana, los autores más estudiados son Pestalozzi, Fröbel y Herbart, tal como lo señalan García Mínguez y otros:

*Todo el movimiento que se da en la España de finales de siglo XIX y principios del siglo XX, con respecto a la necesidad de salir fuera de nuestras fronteras a*

*estudiar, es promovido por los institucionalistas. Durante el primer tercio del siglo XX, época de un notable interés cultural y científico para España, existe una importante influencia del pensamiento y de la ciencia alemana en nuestro país. Tuvo como consecuencia la entrada de nuevas orientaciones en el campo pedagógico, siendo de Alemania de donde se hacen más traducciones al español. Entre los más estudiados, están Pestalozzi, Fröebel y Herbart” (García Minguéz, 2010, p. 190).*

García Minguéz define la pedagogía social como “la ciencia de la educación de todos por todos”. La concibe como una “pedagogía especial” que englobaría dentro de sí otras: pedagogía política, médica, higiénica, penitenciaria, materna, popular, escolar o profesional, artística, etc. Distingue dos funciones dentro de la pedagogía como ciencia de la educación: la instructiva, que corresponde a la escuela, y la función social, en la que colaboran total y necesariamente el hogar, la calle, el taller, el teatro, la prensa, el arte, etc. (2010).

Fermoso (1998), con respecto a la pedagogía social y en función a su racionalidad pedagógico-social, se mueve en tres planos diferentes:

- Investigación y estudio entre teoría y discurso.
- Entre teoría y realidad.
- Límites y posibilidades de una teoría científica sobre educación social.

El mismo autor, se pregunta, ¿de qué forma y con qué medios lingüísticos puede expresarse?, y se responde señalando que una de las posibles formas de abordar estos tres planos, en el discurso racional de la pedagogía social, es el recurso de la filosofía del lenguaje, o la psicología o sociología del lenguaje. Criterios de referencia para tener en cuenta en relación con las implicaciones del discurso de la institucionalidad educativa en torno al desarrollo, en su calidad de agentes de socialización.

Si se pusiera en práctica esta forma de discurso, podría recurrirse, por ejemplo, a L. Wittgenstein (1922) y a M. Foucault (1966). Este discurso racional puede convertirse en un “quehacer lingüístico”, dedicado a describir, analizar, concebir y proponer los actos educativos en la sociedad, de igual manera de la forma de conceptualizar en nombre del desarrollo.

Con referencia a la mirada de Riera Romaní (1998), rescata la representación de lo social como elemento fundamental de la pedagogía social, contraponiéndose a la mirada filosófica-educativa individualista, para garantizar la permanencia de lo social. Perspectiva que, previo el contexto histórico, espacial y cultural, es un

referente que continúa vigente para situar los procesos de conceptualización del desarrollo en los actuales momentos de debate de sus implicaciones discursivas.

En este sentido, la trayectoria histórica, teórica y conceptual comentada de la pedagogía/educación social, actúan a modo de insumos en la significación del desarrollo a partir de la identificación de categorías conceptuales para explorar la movilidad del concepto en lenguajes específicos, en relación con los procesos de desarrollo, en especial del lenguaje institucional universitario.

Una de las épocas de mayor representatividad de la historia de la humanidad fue el proceso de la industrialización, reconocida como una faceta de grandes cambios en lo económico y social. Es el estandarte de los avances científicos y tecnológicos de las rutas que posteriormente se homogeneizarán como la vía del progreso, en una pretendida universalización del proceso de desarrollo.

De esta manera, el contexto de la pedagogía social en sus orígenes, según Ferrnoso, se dan por los cambios que se producen con ocasión de este fenómeno (mitad de siglo XIX) y por el tránsito de la intervención estatal, de beneficencia al de justicia social que provocó la aparición de esta nueva ciencia.

Preocupaciones que en la actualidad no han perdido vigencia, particularmente en lo que tiene que ver con la trayectoria del concepto de desarrollo y de los procesos de política pública gubernamental para la educación superior.

El discurso socio-pedagógico en torno al sentido humano y sostenible del desarrollo en contexto regional alternativo demanda una reflexión profunda y rigurosa, la cual debería de iniciarse en la educación superior (universidad), tal como se propone con la disquisición propuesta. Debería reconocerse como premisa inicial que significar el concepto de desarrollo en el lenguaje institucional, este parte de la práctica (discurso) y a ella retorna; estrategia seguida por N. Luhmann (1991), al teorizar sobre el “sentido” en cuanto concepto fundamental de la sociología. Invitación que debería ser tenida en cuenta por todos aquellos teóricos, políticos y estrategias de la planeación al concebir el desarrollo y al definir su orientación.

En este sentido, Mannheim, como señala Colom (1987), plantea una concepción sociológica de la educación no sistemática, en donde la educación debe conjugar una organización de fuerzas e influencias que han de conducir a la elevación general de conductas y valores en la sociedad, propósitos que reúne la pedagogía social al preocuparse por los asuntos de la educación social.

Se desprende de tal anotación que el propósito de la educación social es la ayuda a conformar un cierto tipo deseado de ciudadano y sociedad (apuestas de desarrollo). La educación no sólo es, según este autor, una influencia sino también formas de control de la práctica desde los ámbitos de actuación y del discurso.

De manera complementaria, los orígenes de la pedagogía social se debe rastrear los procesos de afianzamiento a fin de que se exprese en calidad de disciplina y profesión, para explorar y describir etapas diferenciables de su constitución como saber académico y científico y su relación con la concepción del desarrollo. En este sentido, indagar sus fundamentos epistemológicos como arqueología de su discurso filosófico involucra caracterizar momentos de su naturaleza histórica, los cuales serán tratados en el próximo apartado.

## Los procesos de afianzamiento de la pedagogía social

Buscar los presupuestos epistémicos sobre los cuales descansa la genealogía del razonamiento de la pedagogía social exige distinguir las diferentes etapas vividas por esta, según historiadores, teóricos y guardianes de la disciplina en mención.

Ello nos permite afianzar la ciencia pedagógico-social enunciada en períodos, delimitando intereses, preocupaciones y configuraciones teóricas sobre los objetos de estudio y contribuyendo a la construcción de su arquitectura en tanto saber disciplinar. Su sistematización y ordenamiento como constructo científico se moviliza en el tratamiento de categorías de escritura histórica y filosófica, las cuales surgen como resultado de las dinámicas propias de la constitución de la sociedad y de la concepción del desarrollo, con un pensamiento que responde a las circunstancias históricas, ideológicas, políticas y de contexto cultural propias de cada momento vivido por la humanidad, en la configuración de su estatuto científico.

### *Primera etapa: dimensión conceptual y social (1850- 1920)*

Con la presencia de Natorp (1914), en su sociologismo pedagógico, de la línea filosófica de Marburgo, protestante, apriorístico y deductivo en sus concepciones sobre la pedagogía social, inscrito en el pensamiento idealista de Platón y Kant.

Sus conceptos claves de comunidad, voluntad y educación: comunidad como eje clave de la educación, al pasar por la sensibilidad, el entendimiento y la razón. El concepto de educación se construye en la relación entre comunidad y formación. De igual manera, se sustenta en la Teoría de la libertad de Kant y en las ideas de Platón y Pestalozzi. Referentes que al parecer son rescatables

para reflexionar orientaciones de propuestas de educación del desarrollo para la integración social.

### ***Segunda etapa: tradición historicista y hermenéutica (1920-1933)***

Nohl, quien es influenciado por el pensamiento filosófico de Dilthey, parte del presupuesto de concebir la pedagogía general como ciencia del espíritu y su proyección profesional en calidad de pedagogo en el trabajo social, como educación social comunitaria.

Los pilares de este movimiento descansan en la comprensión de la realidad educativa, que se presenta en el trabajo social, lo mismo en la relación pedagógica que surge cuando se “ayuda a autoayudarse”, a las personas necesitadas de incorporarse a la sociedad en sus condiciones de normal funcionamiento y la autonomía de la pedagogía, para comprender la realidad objeto de interpretación, partiendo del conocimiento de los tres estratos de Platón (sensibilidad, razón y el bien).

Resalta la fuerte influencia de la filosofía en el acto pedagógico, al señalar que la última palabra del filósofo es la pedagogía, en este sentido, se cita a Pérez Serrano:

*La última palabra del filósofo es la pedagogía; pues todo especular se realiza por el obrar. Cuando la filosofía desarrolla su voluntad de acción coincide en definitiva con la pedagogía, la cual, en cuanto que procura la perfección y dicha de los hombres, es la meta más alta a que puede conducir la filosofía (2004, p. 22).*

Este movimiento de la pedagogía social está en relación con la vida misma, en el sentido del contexto histórico espacial, presentado por una determinada comunidad, al ser objeto de interpretación de sus necesidades de sociabilidad y de desarrollo.

### ***Tercera etapa: como propaganda política (1933-1949)***

Surge con la llegada al poder de Hitler, matizada de ideología política. Se considera un momento de oscuridad de la pedagogía social en Alemania, ya que los avances conseguidos en épocas anteriores los restringen a responder al movimiento nacionalista de corte racista.

### ***Cuarta etapa: delimitación de la pedagogía social como profesión (1949 hasta nuestros días)***

En esta etapa se vuelve la mirada a Nohl, y se adquiere denominaciones de pedagogía de la reforma, de la cultura y de la urgencia, por la necesidad de

reconstruir los países después de la Segunda Guerra Mundial. De igual manera, retoma un carácter preventivo para la integración social de grupos de la sociedad en condiciones de marginación, exclusión e inadaptación.

Las características principales se expresan en la necesidad de atender grupos humanos, como ya se mencionó y por el desarrollo de políticas y legislación para la protección de derechos fundamentales de la población en riesgo o en condiciones de vulnerabilidad física, económica y social.

Aparece la pedagogía social crítica para analizar el campo de actuación del trabajo social, ya sea como expresión de la institucionalidad gubernamental o por la participación de las organizaciones civiles.

Se destacan los aportes de Pérez Serrano (1988), con respecto a la revisión de la relación de la sociedad y la educación y la contribución de esta última en la constitución de la sociedad.

En este análisis se tiene en cuenta los factores sociales, económicos y políticos de las comunidades en contextos específicos (condiciones de desarrollo) y la educación como posición emancipadora; en este sentido se propone el tránsito de la pedagogía como ciencia del espíritu a la ciencia crítica de la educación.

También se debe incorporar en el debate los aspectos relacionados con los valores, fines, medios y sentidos que adquiere el desarrollo en los lenguajes constructores de sociedad, tal como se propone con la investigación propuesta.

También se encuentra en esta etapa, la pedagogía social como opción científica, según Serrano. Los logros más significativos que se pueden destacar en la ciencia crítica de la educación de Klafki, consisten en:

- Conservar los principios más importantes de la pedagogía como ciencia del espíritu; es decir, parte de la realidad educativa para la formación de teorías.
- Tener en cuenta la historicidad y complejidad de la educación, entre otras, en su teoría crítico-constructiva de la educación.
- Cubrir un amplio espectro, desde reflexiones meta-teóricas a la elaboración de unidades didácticas de carácter práctico (1986).

Las categorías conceptuales de comunidad, como elemento central de la disciplina de la pedagogía social, se configuran al parecer para responder a los movimientos de la ilustración, del pensamiento emancipador y revolucionario a favor de la social democracia, de las situaciones acaecidas y necesidades sociales



en la post-guerra, a la consolidación de procesos legislativos para el bienestar, protección de la juventud y la seguridad social.

Para responder a los nuevos desafíos que implicaba mantener los procesos de integración social como sentido conceptual del desarrollo, surgen corrientes de pensamiento educativo, tales como la pedagogía crítica, la teoría de la emancipación, el modelo de higiene, la teoría racional positivista, la pedagogía de la cultura, entre otras (Quintana, 1986).

De igual manera, en este proceso de desarrollo de la pedagogía social ocurrieron eventos o movimientos que son dignos de mencionar, tal como lo señala Sáez Carreras (1988) en su texto de *Pedagogía social*, los cuales van definiendo campos de actuación de la disciplina, estos son:

- Italia: intervención socio-cultural, educación de adultos, enfocadas a actividades extraescolares y de los medios de comunicaciones.
- Francia: aparece la educación especializada, la animación socio-cultural, la educación de adultos y la formación en la empresa.
- En el ámbito latinoamericano con autores como Freire (1974) y Ander Egg (1995), se desarrolla la disciplina en contextos específicos de educación de adultos, animación socio-cultural y el desarrollo comunitario.

Eventos de reflexión teórica y conceptual, aportantes presumiblemente de sentidos y significados de la ordenación social, política, económica y humana en una clara expresión de los momentos de avances de la sociedad en una perspectiva de desarrollo.

El reconocimiento de la posibilidad de actuación en el hombre para superar situaciones de precariedad, ruptura de relaciones sociales y en general inadaptación con el orden social establecido, permitió la consolidación del saber disciplinar de la pedagogía social, recreando lenguajes legitimados, sistema de valores, costumbres y rutinas.

Estas fueron y se siguen reflexionando como movimiento socioeducativo de corte idealista o circunscrito a la práctica, como expresión de un devenir histórico relacionado, al parecer con la concepción del desarrollo dominante. Estas situaciones no son ajenas, en mi parecer, al concepto de desarrollo movilizadopor los intelectuales y escuelas de pensamiento en la época contemporánea.

Algunas corrientes surgidas después de los años 60 en relación con la pedagogía social (Fermoso, 1994), como expresión de su estatuto científico, la configura-

ción de corrientes filosóficas y de pensamiento, de corte social y pedagógico y educativo, entre otras, tenemos:

### ***En lo social general***

- El racionalismo crítico, sistema filosófico y epistemológico que reconoce la ciencia como racional, donde las creencias son sometidas a la permanente crítica, para ser reemplazadas por otras que resistan el método del falsacionismo (Popper, 1992).
- El materialismo histórico, propuesto por Karl Marx (1859), marco teórico elaborado por él, para analizar objetivamente la historia de la humanidad.
- Ecologismo como movimiento que recoge las teorías y prácticas inconformes con las políticas económicas.

### ***En lo pedagógico y educativo***

- Educación social de la juventud (1961), se ocupó no sólo de integrar a poblaciones en riesgo, sino a la juventud en general para garantizar su ingreso a la sociedad.
- La pedagogía social como higiene social (1945), modelo que se enfoca en la ayuda de procesos educativos insuficientes, descartando como ciencia su carácter integracionista.
- La pedagogía como factor de emancipación, modelo teórico, típico de la pedagogía crítica (1968) y con enfoque positivista, para superar las limitaciones de la actuación cotidiana.
- Modelo positivista de una teoría de la pedagogía social (1945), de enfoque neo-positivista, contraria al anterior modelo emancipador, toda vez que los fines, valores y normas en ambientes de educación son relativos.

De las tendencias de corte social general, se puede señalar que estas propensiones se inscriben probablemente en los modelos y teorías del desarrollo reinantes en cada época de la historia de la humanidad. De lo cual, se hizo mención en el capítulo correspondiente al concepto de desarrollo y su apartado de referentes teóricos y conceptuales.

De manera concordante, en relación con lo pedagógico y educativo, permitió a la pedagogía social no sólo su aparición, sino su constitución y afianzamiento como saber disciplinar con estatus científico.

Los énfasis puestos en determinados aspectos, surgen en respuesta a los movimientos sociales constitutivos de una perspectiva de sociedad, de humanidad y por lo tanto de desarrollo, los cuales responden a determinados enfoques que asume la pedagogía social y que es necesario examinar para facilitar su comprensión como referente de la presente meditación.

## **Enfoques de la educación social**

Para Petrus (1997) la educación social está determinada por el progreso del estado de bienestar que comenzó a consolidarse a partir de 1950, lo cual coincide con el comentario entregado por Floud y Halsey, al señalar que el industrialismo ha dado origen o al menos ha justificado la sociología de la educación como campo de estudios especializado (1958).

Una clara diferencia distingue los fines perseguidos por la educación social: la reflexión pedagógica o social, reunida por la práctica educativa en los diferentes ámbitos de actuación de la educación social, la cual se comenta en función de los enfoques y contenidos de la praxis sobre las que se construyen los saberes de la pedagogía social.

### ***Enfoque de la caridad, siglos XVI y XVII***

El tratamiento de la pobreza como condición individual y de grupos sociales, que se presenta de manera real, no fingida, y que no ha sido elegida como *modus de vida*; es la Iglesia en el siglo XVI, quien realiza la labor de atención de los pobres y de la exégesis de su valoración.

La cuestión social, como lugar de encuentro de los discursos humanistas, teológicos y jurídicos ocurridos a finales del siglo XVI, es según Santolaria (1997), su primer antecedente, sustentado en el orden social y moral. El primero con el trabajo como principal valor y el segundo contra la herejía protestante. Ambos encuentran en el encierro y la reeducación sus principales canales de tratamiento. En el siglo XVIII, la Iglesia pierde poder frente al Estado para su tratamiento.

En España la experiencia y el tratamiento de pobreza recibe el nombre de “*Recogimiento de pobres*”, paralelo a lo realizado en Inglaterra y Francia, convirtiéndose en una evocación propia de la educación social.

### ***Enfoque asistencialista, siglos XVIII y XIX***

La acción social, entendida como la superación de la caridad cristiana y la represión de la mendicidad, ingresa en un modelo de beneficio-asistencia bajo

la tutela del Estado, que promovieron la aparición de políticas y legislación para reintegrar al mundo laboral a los grupos poblacionales considerados en condiciones de marginalidad.

Según De la Red (1993), la preocupación del Estado y la emergencia de movimientos sociales de carácter filantrópico se vuelcan hacia la preservación de la vida, la salud, la moral pública y la esclavitud, convirtiéndose en los antecedentes remotos del trabajo social y la educación social.

En la profundización de la historia de las respuestas sociales al acontecimiento de las poblaciones marginales con ocasión de los cambios económicos y sociales vividos en Europa y con el tránsito de los sistemas feudales a los procesos mercantiles, concretamente en España, permitió la aparición de la obra de protección de menores, la cual cuenta para su implementación y funcionamiento con una estructura gubernamental, que descansa en organismos nacionales, provinciales y municipales.

Precisa Félix Santolaria, que los avances y retrocesos con la pretensión de conformar un sistema benéfico y asistencial, como antecedentes de la educación social, se enfrentó en el caso particular de España, con la falta de tradición pedagógica y la situación de subdesarrollo, propio de las circunstancias mencionadas en el párrafo anterior.

### ***Enfoque socio-educativo, siglos XX y XXI***

Según López Blasco, “la guerra hizo que España quedara apartada del desarrollo de la asistencia social y de los cambios consecuentes a las transformaciones sociales y económicas de las ciudades, justamente aquellas que dan lugar a la acción comunitaria y los programas de educación social” (1996, p. 41).

El ejercicio profesional de la educación social, siguiendo a Petrus (1997), presenta dos características: su ámbito social como espacio socio-comunitario de intervención y su carácter pedagógico. Esta actuación socio-educativa permite entenderla, según Quintana, en tres aspectos diferentes:

- Como forma primordial y exclusiva de la labor educativa para socializar el individuo.
- Parte de la educación general, en tanto que educación a lo largo de la vida.
- Forma pedagógica del trabajo social, al atender problemas sociales de carencia.

Con la aparición de la democracia en España (1978), la educación social y su ejercicio profesional se posibilita, como recreadora de contextos fuera de la escuela, para atender problemas de la educación y la cultura relacionadas y referidas a la atención de niños, jóvenes, personas mayores, prevención de la drogodependencia, el desarrollo comunitario, etc. (López B., 1996 y García M., 2010).

De igual manera, señalan los autores, que para los años 80, concretamente en España, la educación social experimenta una significativa expansión, justificada por la expedición de nuevas políticas sociales y por la modificación del propio contexto social, gracias al advenimiento de la democracia, las nuevas formas del Estado de bienestar y el incremento de sectores poblacionales en condición de marginalidad.

## **La educación social en perspectiva de desarrollo para orientar una propuesta de educación del desarrollo para la integración social**

El proceso de significación de la pedagogía y educación social, como referentes de la orientación de la disquisición aquí propuesta, debe permitir que en la reflexión de los sentidos adquiridos por esta se identifiquen directrices para la exploración e identificación de categorías del concepto de desarrollo y de esta manera orientar una propuesta de educación del desarrollo para la integración social.

Líneas elaboradas sucintamente y de manera interpretativa, a modo de didáctica de la acción social y el acto educativo inherentes a las implicaciones de sentido que podría tomar el concepto y su significado en los procesos de desarrollo vividos en lugares territorialmente definidos, asumidos desde el lenguaje institucional.

En palabras de Sáez y en la línea de Pierre Bourdieu, la pedagogía social debe actuar como *habitus*, entendido como territorio y lugar simbólico que condiciona las reflexiones surgidas de la práctica de la educación social y el sentido que adquiere el desarrollo en estas vivencia particulares de contexto.

Este reconocimiento implica que el orden social, premisa y objeto de estudio de los sistemas sociales que han transitado desde Durkheim (1902) hasta Niklas Luhmann (1997), supere la realidad objetiva, a la manera de las ciencias naturales, dando apertura a la emergencia de la conciencia humana diferenciada

e individual participante de las construcciones de realidad y sociedad y, por lo tanto del desarrollo, desde la acción social y el acto educativo.

Se presume que explorar la conceptualización del desarrollo, los significados circunscritos a los discursos institucionales, a manera de lenguajes propositivos en cuanto hacen referencia a la construcción de futuro, de visión de sociedad, de paradigma organizativo, aportan señales de la forma como se viene organizando la sociedad, los valores y los sentidos que movilizan en un determinado contexto espacio temporal, toda vez que el lenguaje y el discurso no sólo describe lo que se encuentra, sino que crea lo que existe.

Esta premisa presumiblemente refuta la lectura de la realidad que se sospecha se edifica en lo estructural funcionalista, con su pretendida postura naturalista de la constitución de los sistemas sociales y supuesta objetividad en el tratamiento otorgado al desarrollo.

Por lo tanto, pareciera ser que es necesario incorporar en el trato que se viene otorgando a la conceptualización sobre el desarrollo (significación), transitar hacia otros enfoques, tales como el interaccionismo simbólico, la fenomenología o la etno-metodología en general y de manera especial a la hermenéutica, para facilitar la comprensión de las realidades y sentidos del desarrollo que surgen en la intertextualidad, tal como es el caso con la presente cavilación y que se abordará en investigaciones posteriores.

Lo mismo debe suceder con la educación social, donde la acción es indéxica, contextualizada y reflexiva, al parecer, no permite la formulación de leyes explicativas ni de generalizaciones. En este sentido es probable, que se coarte su despliegue para alcanzar la mayor aspiración del hombre y la sociedad, esto es el sentido dominante, que debería concederse al desarrollo humano y sostenible en condiciones de explorar el habitus relacionado con él (concepto ya anotado anteriormente).

Recordando a Parsons (1960), la educación social debería actuar como representación del sentido que se le otorga al desarrollo, donde las personas y grupos sociales edifican formas de vida, valores, normas de organización social, políticas económica y humana.

Modos de vida que superen la situación de segregación, rechazo y expulsión, en general de des-integración social, dejada al parecer por el actual modelo de desarrollo, según se evidencia en el diagnóstico descrito en el contexto latinoamericano, colombiano y regional, del cual se ha hecho mención en apartados anteriores.

El concepto aportado por Arendt, permite que la acción social en perspectiva de educación social y del desarrollo, se comprenda como *vita activa* (término que surge del juicio al que fue sometido Sócrates en la polis. Vida dedicada a los asuntos públicos-políticos). Ello implica reconocer que la acción de los hombres nos lleva a la construcción de mundos, pensamiento y artificios históricos y sociales, así como a lenguajes y discursos.

Los hombres sólo son condicionados por su propia acción, previo el pensamiento y el lenguaje (Austin, 1982). “La labor, el trabajo y la acción, cada una de ellas implica una iniciativa frente al mundo de los hombres y al mismo tiempo una forma de constreñimiento, de puesta de límites ante la acción libre de cada hombre” (1970, pp. 50-62).

El desarrollo y su conceptualización, lo mismo que las propuestas educativas, deben expresar, presuntamente, la forma y constitución de la madurez social, como proyecto de construcción de futuro. Adicionalmente, debería inscribirse en la apuesta de adquisición de valores. Las personas adquirimos arquetipos y vivimos dentro de un orden y jerarquía de valores.

El hombre es un ser que se hace en la dialéctica entre los valores y arquetipos que elabora su propia experiencia y que muchas veces quedará a la mitad de camino o modificará de manera equilibrada (Ramos, 2007).

Ramos, también propone dos coordenadas: los valores de realidad y los de futuro, los cuales en la propuesta de educación del desarrollo para la integración social, deberían ser visibles y reflexionados en su posibilidad educativa, desde el sentido que se le confiere al desarrollo en contexto de territorio.

En concordancia con lo señalado anteriormente, es importante mencionar que la constitución de valores para un desarrollo humano, sostenible y posible regionalmente, parte de las actitudes (los elementos que constituyen las actitudes son: lo cognoscitivo, lo afectivo y conductual).

Actitudes que son entendidas a manera de disposiciones para valorar favorablemente o no los propósitos y sentidos del desarrollo, en especial con la oportunidad de integrar socialmente a los excluidos, en el ámbito del desarrollo humano sostenible.

Integrar socialmente a alguien quiere decir aceptarlo en la sociedad como una persona activa, productiva y capaz de expresar sus propias ideas y conocimientos. La integración social debe realizarse desde los niños primeramente en la escuela

y otros ámbitos de su formación y debe promoverse también en la adolescencia y adultez.

Integrar quiere decir aceptar a las personas como son, con sus diferencias para formar una sociedad comprensiva y mejor, lo cual implica que la propuesta de educación del desarrollo para la integración social explore críticamente la forma en que se ha excluido social, política y económicamente a grupos sociales en cuanto al lenguaje reclutado en su nombre.

## **La integración social como referida de la propuesta de educación del desarrollo**

La integración social se entiende como aquel proceso dinámico y multifactorial que posibilita a las personas que se encuentran en una situación marginal (exclusión de los beneficios sociales, políticos y económicos), a participar del nivel de bienestar socio vital alcanzado en un determinado país o región, previa valoración de las condiciones contextuales de significación compartida de desarrollo humano sostenible.

Integrar socialmente en el desarrollo humano sostenible, hipotéticamente involucra rastrear que la modernidad, probablemente promueve una fuerte tendencia a la desintegración social, por las lógicas y racionalidades que sustentan las decisiones, no sólo empresariales sino institucionales, derivado de la exigencia de competir en el mundo del mercado de bienes y servicios y de la globalización económica.

Las manifestaciones de escasa o nula integración social, presumiblemente se expresa en exclusión, cuya significación refiere creíblemente a situaciones provocadas por el actual modelo de desarrollo que ha llevado a significativos grupos sociales a condiciones de riesgo de caer en las zonas de vulnerabilidad y marginalidad.

Por lo tanto, para aportar en la significación de lo que se comprende por integración social, se trae a colación el sentido otorgado a este fenómeno social, en palabras de Estivill, “la exclusión social puede ser entendida como una acumulación de procesos confluyentes con rupturas sucesivas que, arrancando del corazón de la economía, la política y la sociedad, van alejando e inferiorizando a personas, grupos, comunidades y territorios con respecto a los centros de poder, los recursos y los valores dominantes” (2003, pp. 29-30).



De lo anterior, es posible colegir que la des-integración deriva en exclusión, que se encuentra previsiblemente relacionada con la pobreza, la cual es matizada por el lenguaje que se expresa con criterios y referentes económicos, atendiendo a lo que teóricamente señala como condiciones de grupos sociales que se encuentran por debajo de los niveles de renta, que le permiten acceder al mercado de bienes y servicios y superar las demandas de los mínimos vitales que exige la existencia humana.

La pobreza, desde un punto de vista acentuadamente económico, dificulta su equivalencia interpretativa con el concepto de exclusión y des-integración social; sin embargo un examen más sociológico que viene produciéndose desde la década de los noventa, establece que esta situación debe ser considerada con mayor amplitud por sus características de proceso multidimensional, que recoge no sólo este acento sino elementos psicosociales, culturales e incluso políticos.

Así, en palabras de Tezanos (1998), exclusión y pobreza serían conceptos complementarios, pero no podrían confundirse pues no todo excluido es pobre, ni todo pobre es excluido. Por ejemplo, las situaciones de pobreza moderada se acercan más a la precarización que a la pobreza, aunque no minimice el riesgo de una sociedad fragmentada.

A pesar de todo y siguiendo la delimitación que recibe mayor acuerdo, observamos con este autor las diferencias que suelen establecerse entre los conceptos de pobreza y exclusión.

### Criterios de diferenciación de la pobreza y la exclusión

RASGOS DIFERENCIACIÓN	POBREZA	EXCLUSIÓN SOCIAL
Situación	Es un estado	Es un proceso
Carácter	Personal	Estructural
Sujetos afectados	Individuos	Grupos sociales
Dimensiones	Básicamente unidimensional (carencias económicas)	Multidimensional (aspectos laborales, económicos, sociales, culturales)
Ámbito histórico	Sociedades industriales (o en su caso tradicionales)	Sociedades postindustriales o tecnológicamente avanzadas
Enfoque analítico aplicable	Sociología de la desviación	Sociología del conflicto

RASGOS DIFERENCIACIÓN	POBREZA	EXCLUSIÓN SOCIAL
Variables fundamentales	Culturales y económicas	Laborales
Tendencias sociales asociadas	Pauperización	Dualización social
Riesgos añadidos	Marginación social	Crisis de los nexos sociales
Dimensiones personales	Fracaso, pasividad	Desafiliación, resentimiento
Evolución	Residual	En expansión
Distancias sociales	Arriba-abajo	Dentro-fuera
Variables ideológico-políticas que influyen	Liberalismo no asistencial	Neoliberalismo desregulador

Fuente: Tezanos 1998, p. 32.

El concepto de integración en una sociedad determinada no utiliza el término exclusión por eufemismo, sino que permite valorar quiénes se encuentran recibiendo los beneficios sociales del desarrollo alcanzado y quiénes no; lo cual es muestra factible que ciertos grupos sociales se van relegando del sistema económico y de sus avances tecnológicos, lo cual no necesariamente lo ubica en calidad de pobres.

La integración social como componente fundamental y de valor constitutivo del desarrollo humano sostenible, tácitamente requiere que la pobreza como factor valorado, en su mayoría de veces por su carácter económico, se complemente con otras dimensiones sociales, las cuales se desprenden de esta condición. En el cuadro anterior, formulado por Tezanos, se puede observar las siguientes consideraciones:

- El rasgo diferenciador de la pobreza como estado, mientras que la exclusión es un proceso, el cual se encuentra ligado a la concepción reclutada frente al desarrollo humano.
- La exclusión afecta a grupos sociales y la pobreza directamente a los individuos. El desarrollo humano sostenible debe propender por superar ambas situaciones, pero enfatizando en la exclusión.
- La exclusión es de carácter multidimensional, articulada a factores de índole social, político y económico, lo cual debería ser considerado prioritario en las decisiones que implican intervenir en nombre del desarrollo humano.

- La pobreza está relacionada presuntamente con los modelos de crecimiento y desarrollo económico e industrial, la exclusión se encuentra ligada al parecer, con procesos contemporáneos propios de la economía de servicios y de altas dosis tecnológicas o de modernización.
- La metodología para tratar la pobreza se inscribe en presupuestos sociológicos considerados como factores de desviación. Ello explica su tratamiento como problemas de carácter económico; en cambio la exclusión es tratada desde la educación y la sociología del conflicto.
- Las variables de la pobreza son consideradas supuestamente culturales y económicas. La exclusión es razonada en su carácter laboral, factor de suma trascendencia para garantizar satisfacción personal, seguridad y bienestar.

En los otros aspectos relacionados con la pobreza frente a la exclusión, se relleva la dualización social, crisis de los nexos sociales, desafiliación y resentimiento que se viene generando, al parecer con ocasión del fenómeno del desarrollo que se sustenta en los mercados y en los avances tecnológicos.

Superar condiciones de pobreza, posiblemente es uno de los principales retos de los agentes del desarrollo, tales como los organismos internacionales, las administraciones públicas nacionales y territoriales, las instituciones sociales explícitas de la sociedad civil, las empresas con responsabilidad empresarial y particularmente las universidades.

Probablemente atender la exclusión es un compromiso con el futuro de la sociedad y manifiestamente con la construcción de conciencia del desarrollo humano sostenible, el cual demanda de actitudes y valores, expresados concretamente en los sentidos concedidos según el modelo provocador en la universidad con presencia regional.

Aquí la educación hipotéticamente se debe convertir en el fin mismo de esa conciencia, por la carga valórica que se le debe imprimir en los procesos de formación y al papel que juega como constructor de sentidos de vida, con los cuales interactúa institucionalmente compartiendo valores, conocimientos, creencias y rutinas al proyectar sus visiones y principios filosóficos en una apuesta de socialización y de desarrollo.

Continuar con la conjeturada percepción de que el desarrollo depende implícitamente de las condiciones del mercado y de las tendencias individualistas, modernizadoras y de consumo, con sus lógicas y racionalidades, es probablemente

desconocer que este es ante todo una apuesta humanizante y contextualizada, en armonía con la naturaleza. Apreciación donde los valores y principios que lo deben sustentar surgen por pretendido en el seno de las sociedades que se forman, comparten valores y se educan en el sentido mismo de lo humano, como máxima para orientar los destinos de sociedades en ámbitos locales y regionales presupuestos iniciales de posteriores investigaciones.

La pedagogía/educación social y la universidad deben propender por constituir conciencia del “deber ser”, como expresión de deberes y derechos relacionados con el desarrollo humano, sostenible y regional, en aspectos y referentes para orientar el accionar individual y colectivo, en apuestas de integración social, donde la universidad es ambiente de formación y de diálogo para el consenso razonado y vivencia compartida de las siguientes premisas:

- Educación para la vida y el disfrute de ella con el otro y los otros.
- Educación para solidaridad con el otro y los otros.
- Educación para la promoción y respeto de los derechos humanos.
- Educación para la convivencia, el estar y compartir las diferencias con el otro y los otros.

Reconocer formalmente la escasa integración en la sociedad, constituida históricamente en determinados lugares, implica entrever la exclusión social como un fenómeno educativo de la actualidad, entendida como aquella situación que condiciona la aparición de marginados y aquellos que no lo son del discurso del desarrollo unido con la construcción de futuro.

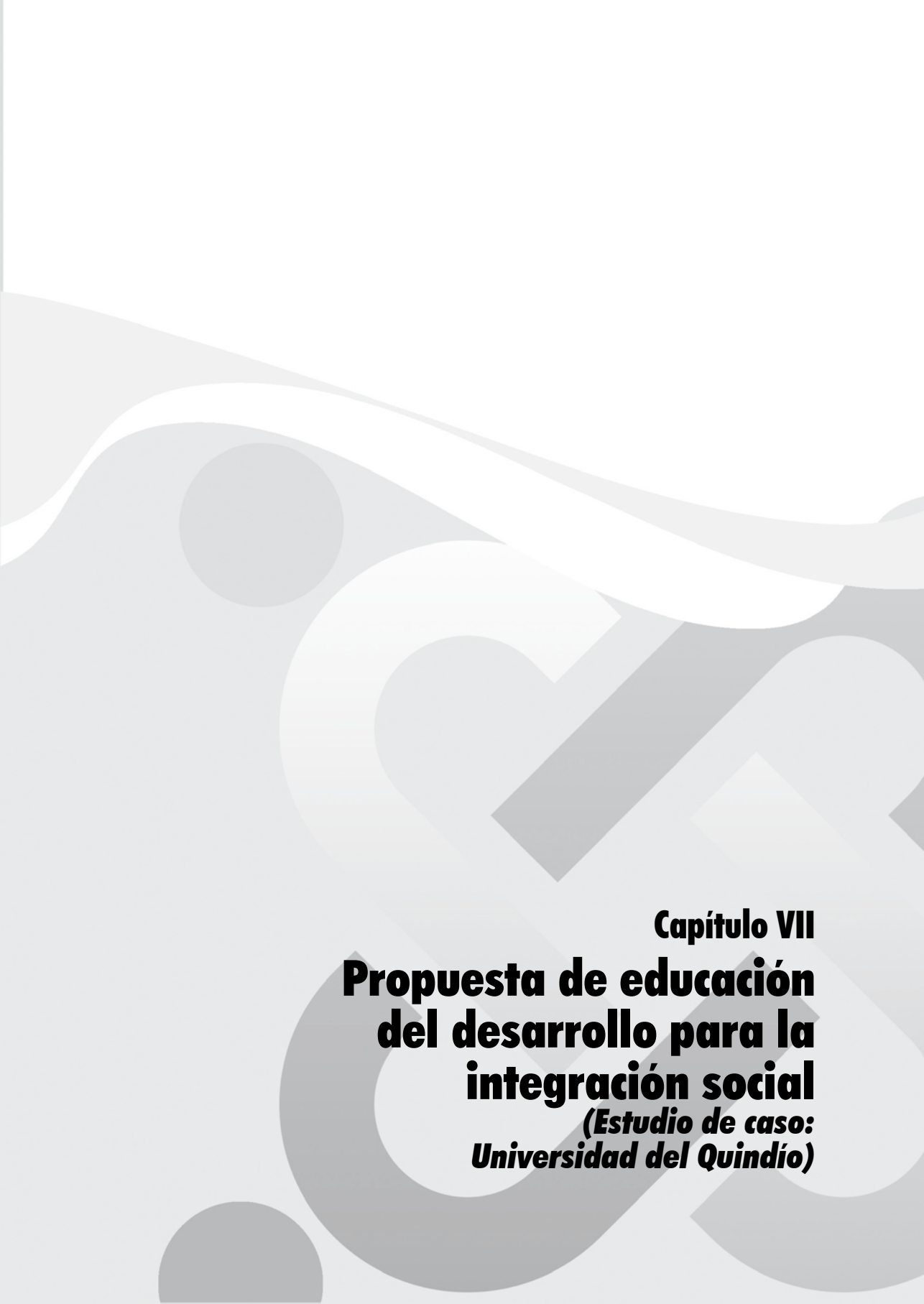
En este sentido, la exclusión no debe ser discurrida a secas como la situación de aquellas personas que se encuentran por fuera del sistema social y económico establecido (pobreza); es decir, de los parámetros socialmente aceptados y que se enuncian concretamente en los indicadores de desarrollo humano. Semáforos que son contundentes de la situación expresada por las comunidades regionales en contextos diferenciados.

Esta situación de exclusión y escasa integración de significativos grupos poblacionales, tal como se puntualizó en la justificación en el apartado correspondiente al diagnóstico y análisis del contexto de América Latina, demanda de la educación superior a nivel universitario y de la pedagogía/educación social, reflexionar críticamente sobre las tendencias que se señalan a continuación para afrontar la des-integración y marginación social desde posturas que expresen lo manifes-

tado en acápites anteriores, superando el conocimiento técnico y tecnológico, que al parecer se ha convertido la formación superior universitaria, estas son:

- Educación del consumidor.
- Educación para la equidad de género y la paz.
- Educación para la multiculturalidad.
- Educación ambiental.
- Educación para el desarrollo sostenible.
- Educación para el desarrollo humano.
- Educación para el desarrollo regional alternativo.





**Capítulo VII**  
**Propuesta de educación  
del desarrollo para la  
integración social**  
*(Estudio de caso:  
Universidad del Quindío)*





Las pautas que se identificaron para la formulación de una propuesta de educación del desarrollo para la integración social, partieron de la posibilidad de reflexionar conceptualmente los discursos y los constructos teóricos que han orientado los procesos de desarrollo de la sociedad, tanto en Europa como en los demás continentes, a partir de la deliberación hermenéutica realizada con la elaboración del estado del arte sobre la conceptualización en torno al desarrollo, lo mismo que de la introversión construida en el apartado que relacionan la educación superior y la pedagogía/educación social con el desarrollo.

Estos ejercicios interpretativos de los referentes teóricos y conceptuales exigen, frente a los hallazgos obtenidos, transitar de lo teórico y denotativo del lenguaje a lo vivencial y connotativo del discurso conceptual acerca del desarrollo y de su didáctica para socializarlo, en particular sobre los sentidos que implica participar en un determinado patrón de desarrollo, lo que resulta paradójico del lenguaje que se moviliza en su nombre, toda vez que se alude a categorías y modelos de desarrollo alternativos pero de igual manera se apunta a procesos de desarrollo contrario a sus propósitos e intenciones.

El concepto de desarrollo subyacente en la universidad regional, que se detectó inicialmente en universidades del Quindío, es el desarrollo humano, sostenible y regional alternativo, el cual comparte enfoques y premisas de modelos, cuyos valores y sentidos, de cierta manera contrarían las pretensiones humanas, ambientales y de alternatividad de un proyecto de socialización que se inscriba con estos presupuestos.

Lo anterior se describe con mayor detalle en los apartados siguientes, con la pretensión de que procedan a manera de lineamientos para rastrear pautas de una propuesta de educación del desarrollo para la integración social, donde los sentidos conceptuales y los modelos conductores se hagan presentes en este ofrecimiento, estos asuntos son:

- Uno de los modelos que viene inspirando a la universidad, al parecer, en primer lugar es el desarrollo sostenible, el cual demanda responsabilidades individuales y colectivas, relacionados con la sostenibilidad ambiental, la sustentabilidad, las economías del riesgo, el compromiso generacional y am-

biental, la conservación y protección de los recursos naturales y de asumir posiciones responsables frente al crecimiento económico, compromiso que implica la preocupación constante y cotidiana de nuestros actos productivos y de consumo, para que estos se generen en armonía ambiental, en una apuesta de educación que promueva y facilite proceder en y con conocimiento ambiental.

- En segundo lugar, la universidad se encuentra bajo la inspiración del modelo de desarrollo humano, que implica la constitución de capacidades, libertades y posibilidades de elección, lo mismo que de construir ambientes de orden social, a modo de formas de vida donde se respeten y promocionen los derechos humanos, se cultive las expresiones que favorezcan la equidad social y política, como clara expresión de una civilización próspera y con perspectiva humanista. Aquí la educación superior y la educación social juegan un papel definitivo, en la construcción de cualidades y actitudes individuales y colectivas para fortalecer la autonomía y la capacidad crítica de los ciudadanos en los diferentes ámbitos de movilidad social, para ganar en conciencia con el otro y los otros.
- En tercer lugar, las universidades con presencia regional, responden mayoritariamente al modelo de desarrollo regional alternativo, el cual no sólo debe generar condiciones para alcanzar el desarrollo sostenible y humano, sino posibilitar el reconocimiento de la diversidad cultural, la identidad territorial, la participación de todos en la obra del desarrollo comunitario, local o endógeno y contextualizado, a partir de apuestas compartidas que surgen del consenso y de la constitución de razón ética y política para resistir los efectos no deseables de la economía de mercados.

Se debe superar las concepciones de modelos teóricos que aún continúan teniendo fuerte incidencia en el discurso sugerente de la universidad con presencia regional, en primer término de la modernización y la globalización; en segundo lugar a los modelos de crecimiento y desarrollo económico e industrialización que de alguna manera son tendencias del lenguaje universal cuyos indicios resultan opuestos y enfrentados a los modelos antes mencionados, en el sentido de fomentar la productividad, la competitividad, la estandarización, el progreso, la calidad y la interdependencia de mercados.

El papel de la educación superior asumido en el desarrollo regional, expresado en el discurso institucional, si bien es cierto viene ganando espacios de reflexión para asumir con responsabilidad individual y colectiva los compromisos que implica cada uno de los valores y sentidos de los modelos descritos anteriormente, pero

tal como se ha descrito, aún permanecen en el discurso concebido los modelos, que en un principio son los que se aspiran a superar.

En términos generales a la propuesta de educación del desarrollo para la integración social, a modo de programa que se debe incorporar en las universidades de la región y que debe ser validados desde la investigación, es la de generar espacios y ambientes formativos dentro y fuera de la institucionalidad universitaria para reforzar:

- Conocimiento ambiental, para superar las preocupaciones ya señaladas anteriormente, relacionados con el cambio climático, la pobreza y la sostenibilidad ambiental, lo mismo que de los derechos humanos relacionados con la vida y el desarrollo.
- Conciencia ética y política frente a las condiciones del otro y de los otros, frente a la situación de inequidad, subsistencia y exclusión de significativos grupos sociales en el ámbito económico y social, para avanzar en sociedades con perspectiva humanista.
- Saber de territorio, con identidad cultural y respeto de las tradiciones, reconociendo la diferencia étnica, de género y en general de cualquier expresión excluyente por diferencia política o religiosa. Identidad que se construye con la participación y consenso de todos y cada uno, donde el interés común y lo público se convierten en anhelos y aspiraciones humanas contextualizadas históricamente y en espacios locales o regionales.

Esta triple perspectiva educativa, señalada previamente, se convierte en la orientación general para la identificación de pautas de una propuesta de educación del desarrollo para la integración, las cuales, no sólo deben responder a las exigencias de valores y probidades que demanda el modelo encontrado mayoritariamente en el lenguaje de las instituciones de educación superior (estudio de caso para validar instrumentos de estudios posteriores), sino generar las condiciones que de manera efectiva y concreta permitan su apropiación cultural por parte de los actores del desarrollo, donde tiene influencia la universidad.

En este sentido, si bien es cierto que se debe apuntar a la ratificación de las preocupaciones planteadas con respecto a los intereses que congregan la investigación de los centros de estudio, organismos internacionales y la universidad en general con respecto al desarrollo, lo mismo que de la situación de inequidad, exclusión y des-integración ya descritas anteriormente, se debe a la forma de pensar, conceptualizar e intervenir por parte de las instituciones tanto públicas como

privadas en nombre del desarrollo, donde aún en el discurso de la universidad no es plenariamente manifiesto.

Por lo tanto, es necesario reconocer y legitimar la posibilidad de hacer del discurso educativo el gran transformador de las actitudes, habilidades, percepciones, valores y sentidos, tanto individuales y colectivos que caracterizan a una sociedad que se halla inscrita en el modelo de desarrollo regional alternativo, descollando tendencias que seguramente son las causantes de las situaciones ya comentadas.

Es necesario educar socialmente a la comunidad, por parte de la universidad, para la reproducción de conocimientos, conciencia y responsabilidad en cuanto a lo humano, sostenible y territorial; para ello se formulan apuestas programáticas concretas que permiten responder al patrón de desarrollo hacia el cual se viene transitando, previas las siguientes consideraciones generales para subsanar la actual tendencia de formación por competencias, la cual responde a modelos de desarrollo que aún se localizan con presencia en el lenguaje institucional de la universidad.

De manera concordante, tal como se ha mencionado anteriormente, la práctica discursiva de la universidad no ha resuelto la situación planteada, sustentado probablemente en el corto tiempo que ha transcurrido con la ejecución de los proyectos educativos institucionales de la universidad (Consejo Nacional de Acreditación, creado por la Ley 30 de 1992), como del corto tiempo de vivencia institucional, en cuanto a la reproducción de los saberes teóricos y conceptuales propios del modelo de desarrollo humano y alternativo, el primero concebido en la década de los noventa y el segundo en las postrimerías del final de siglo XX.

Adicionalmente, es viable pensar que los sentidos inherentes al modelo subyacente en la universidad regional todavía no han condicionado los modos de vida del ciudadano en determinados territorios, lo cual permite inferir que son otros actores (posiblemente otras instituciones y medios de comunicación), los que supeditan y condicionan los valores que movilizan las comunidades para alcanzar determinadas condiciones de desarrollo. Las consideraciones a tener en cuenta para superar el escenario antes descrito y encauzar el accionar institucional universitario, son:

- Generar ambientes de formación, investigación y proyección social en las universidades que fomenten y promuevan la capacidad de los sujetos de conducir su propia vida con responsabilidad con él, el otro y los otros.

- Incorporar en los ambientes educativos internos y externos de la universidad, prácticas para la toma de decisiones y la actuación con conocimiento y conciencia crítica frente a lo que sucede a su alrededor en torno al desarrollo.
- Constituir escenarios para el fomento de la democracia en las decisiones que regulan los sujetos en sociedad, en especial de aquellos asuntos que tienen que ver con las decisiones públicas y de intervención frente al desarrollo.
- Generar medidas que permitan el afianzamiento de las relaciones sociales y de su cohesión, a modo de colectividades con intereses comunes en torno al desarrollo.
- Articular apropiadamente la información que se desplaza permanentemente con ocasión de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y los procesos de formación, en particular de las implicaciones sociales y ambientales que vienen generando los sistemas productivos y de consumo y en general económicos.
- Generar espacios de formación que permitan armonizar los valores sostenibles y las actitudes razonables, para decidir individual, grupal, comunitaria e institucionalmente con responsabilidad frente a la exclusión como factor determinante de la des-integración social.
- No sólo formar en competencias como ya se ha señalado, sino en actitudes, prácticas y comportamientos éticos, frente a la responsabilidad que se asume frente al desarrollo humanista, ambiental y territorial.
- Precisar conceptualmente la expresión educación del desarrollo, en especial en cuanto se parte que el desarrollo es un proceso inacabado y circunscrito a condiciones particulares de contexto, tal como debería ser el papel que asuman las universidades con presencia regional, superando su posición marginal y adaptativa, tal como se mencionó anteriormente.

De otra parte, es urgente tener en cuenta que la concepción del desarrollo, desde el discurso efectúa la doble condición de describir lo que se encuentra al momento frente a las situaciones que vive una organización social en los diferentes ámbitos de lo económico, político, social, ambiental e institucional, sino que adicionalmente crea y provoca cambios para nuevos órdenes.

Las acciones programáticas concretas en cuanto a la propuesta de educación para la integración social, son:

- Introducir ajustes conceptuales en los proyectos educativos institucionales con respecto al desarrollo, sustentado en las disciplinas de la antropología y sociología del desarrollo, superando las miradas economicistas y políticas de mercado.
- Establecer explícitamente y sin anarquía de significado en el lenguaje de los proyectos educativos institucionales, los conceptos, categorías y modelos teóricos que sustenten un práctico movimiento hacia lo sostenible, humano y alternativo. En este sentido las líneas específicas de acción son:
  - Conceptos y enfoques de emprendimiento frente al desarrollo contextualizado, local, endógeno y comunitario.
  - Fomento de modos de vida en las organizaciones sociales y productivas que surjan de la participación y consenso de todos y cada uno de los actores del desarrollo, evitando en lo posible la exclusión social y política en la toma de decisiones frente a las posibilidades y potencialidades y no en las necesidades que ofrece los territorios de manera singular.
  - Agregar en las apuestas de desarrollo productivo los conceptos y enfoques del autoempleo e iniciativas que respondan al desarrollo alternativo.
  - Organizar convenciones, congresos, foros y jornadas de valoración de las prácticas que corresponde implementar para afirmar el concepto con las premisas de soporte del desarrollo humano, sostenible y regional alternativo.
- Mayor implicación/acción universitaria en los modelos de desarrollo humanista y alternativos, con gestiones concretas en:
  - Implementar la cátedra obligatoria de los modelos teóricos de desarrollo humano, sostenible y regional alternativo.
  - Promoción y cofinanciamiento de proyectos sociales, con énfasis en el desarrollo priorizado, en especial, con los modelos incluyentes e integradores en dicha configuración.
  - Fortalecer convenios con instituciones públicas y privadas para impulsar los indicios y condiciones que demanda los modos de vida que se inscriben en el desarrollo al cual se desea transitar.
  - Efectuar prácticas estudiantiles que permitan validar habilidades y destrezas adquiridas en cuanto al conocimiento del modelo de desarrollo regional.

- Promoción y apoyo económico desde la universidad a las iniciativas tanto de investigación como de formación continua inscritas en el modelo de desarrollo alternativo.
- Formación de los docentes universitarios en las implicaciones conceptuales, éticas y políticas del modelo de desarrollo asumido mayoritariamente en el territorio, superando la controversia con las tendencias modernizantes y globalizantes en torno al desarrollo.
- Convertir el aula y otros entornos de aprendizaje externos a la institución universitaria en el ambiente por excelencia de prácticas reflexivas y críticas, de cara a los resultados arrojados por el modelo económico de mercado y de modernización.
- Reivindicar la formación humanística y territorial en cada uno de los programas académicos que actualmente se ofrecen en la universidad con presencia regional.
- Formar en actitudes para la adquisición de conciencia y responsabilidad frente a la naturaleza y la comunidad con la cual se comparte el territorio, a partir de prácticas cotidianas relacionadas con la conducta asumida en este sentido.
- Implementar la cátedra de democracia participativa para la constitución de consensos y apuestas compartidas de manera ineludible en cada programa académico que actualmente oferta la universidad con presencia regional.
- Expandir la proyección social universitaria hacia los medios de comunicación masiva, que permitan influenciar los lenguajes constructores de prototipos de persona y sociedad, concordante con el modelo al cual se aspira peregrinar.
- Promocionar y resaltar desde la universidad las buenas prácticas responsables de los actores individuales, grupales, gremiales, institucionales, sociales, políticas y en general de la comunidad frente a los actos pertinentes con el modelo conductor en transferencia por parte de la universidad.
- Rediseñar los currículos de la formación técnica, tecnológica y profesional para reunir los sentidos conceptuales que demanda el modelo humanístico y regional y salir al encuentro de supuestos teóricos que obstaculizan modos de vida y desarrollo alternativo.

Finalmente, la universidad debe transitar efectivamente los procesos de investigación y de proyección social, hacia la búsqueda de conocimiento de las condiciones que viabilizan el modelo de desarrollo mencionado, desde lo cultural-lingüístico y epistémico-filosófico, descollando las miradas uni-disciplinares y las racionalidades propias del conocimiento de las ciencias naturales y de las lecturas referenciadas en los modelos de conocimiento económico, sin excluir el diálogo y la complementariedad de las ciencias humanas, buscando la integralidad del conocimiento sobre el desarrollo y su relación con la educación superior, colocando en el centro lo humano y a partir de allí generar el diálogo de saberes y disciplinas.

Así pues, comprender que la propuesta educativa del desarrollo debe ser promovida por las instituciones de la sociedad, acompañadas por la universidad, para que conforme con la referencia de la pedagogía/educación social, le apunte a:

- Sea servidora del lugar donde se desarrolla, en cuanto a las condiciones particulares del contexto regional y así responder pertinentemente a la lectura del diagnóstico realizada, pero a partir de los sentidos encontrados en el modelo conductor.
- Que la finalidad o metas establecidas en la propuesta precisen las necesidades sociales con respecto al modelo de desarrollo humano sostenible y regional, en especial de los planes de desarrollo contemplados en el largo plazo,.
- Implementar las acciones programáticas, pero cuidando que estas cumplan la doble función de sociabilidad y socialización del individuo en una orientación social, acorde con las exigencias del modelo preceptor.
- Desarrollar la propuesta educativa y social en las condiciones mencionadas, en procura de que surja de la participación permanente de los actores involucrados, sin exclusión y reconociendo posibilidades y no carencias.

Es imperativo que la fundamentación educativa de la propuesta deba ser validada por investigaciones posteriores, tal como es el caso del estudio propuesto para la Universidad de San Buenaventura Cali con respecto a la evaluación sobre la pertinencia de las apuestas educativas frente a las visiones de desarrollo contempladas en los planes y políticas en el Valle del Cauca y el sur-occidente colombiano.

Lo anterior implica, en un ámbito pedagógico/educativo, que surja del seno de las reflexiones antropológicas y sociológicas que expresan culturalmente la comunidad situadas territorialmente, en respuesta a la crisis de humanidad



vividas en la institucionalidad educativa universitaria, cuando responde a los modelos que teóricamente se sustentan en el mercado y en procesos de modernización a medias.

Primero, puesto que la antropología facilita reflexiones que permiten re-significar el concepto de desarrollo, en aquellos aspectos relacionados con el sentido que asume en la universidad en aquellos asuntos de ámbito económico, que entran en contradicción con la perspectiva humanista, ambiental y alternativa.

En segundo lugar con la sociología, al aportar en la exploración de los ambientes facilitadores para promover la responsabilidad compartida de los integrantes de la comunidad a modo de sistemas subjetivos de valores y habitus exhortado, cuando le apuestan al desarrollo elegido.

Finalmente, desde la educación social, en su función educativa y social como educación de la sociedad, para apropiar los valores y sentidos que demanda el modelo de desarrollo humano en el terreno regional.



## Bibliografía

- ALCÁNTARA, A. (2010). “Tendencias mundiales en la educación superior: el papel de los organismos multilaterales”. Consultado el 11 de junio de 2011. En: <http://www.firgoa.usc.es/drupal/node/10374>
- ALMA MATER, *et al.* (2004). *Eco-región Eje Cafetero: un territorio de oportunidades*. Pereira: Alma Mater.
- ALTHUSSER, L. (1967). *Del lado de la filosofía. Curso de filosofía para científicos*. Consultado el 19 de mayo de 2011. En: <http://es.-scribd.com>
- APTER, D. (1970). *Estudios de modernización*. Buenos Aires: Editorial Amorrortu.
- ARENDT, H. (1970). *Los orígenes del totalitarismo*. Madrid: Editorial Taurus.
- ASCUN. (2002). *Agenda de políticas y estrategias para la educación superior colombiana 2002 – 2006*. “De la exclusión a la equidad”. Bogotá: Ascun.
- ASCUN. (2011). *Reforma a la educación superior en Colombia*. Bogotá. Ascun.
- ATKINSON, M. y COLEMAN, W. (1989). “Strong States and Weak States: Sectoral Policy Networks in Advanced Capitalist Economies”, En: *British Journal of Political Sciences*, Vol. 19 N° 1, Cambridge, (46-67).
- BARDIN, L. (1982). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- BERSH, D. (1993). *Desarrollo. Simple crecimiento económico o satisfacción de las necesidades humanas*. Fondo Nacional de Cafeteros. Armenia: Editorial Horizontes.
- BOBBIO, N. (1985). *Estado, gobierno y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BONI, A. y PÉREZ, A. (2006). *Construir la ciudadanía global desde la universidad. Propuestas pedagógicas para la introducción de la educación para el*

*desarrollo en las enseñanzas científico-técnicas*. Barcelona: Intermon Oxfan, Ingeniería sin Fronteras.

- BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J. y PASSERON, J. (1975). *El oficio de sociólogo*. Buenos Aires: Editorial Siglo XX.
- BRUNNER, J. (2009). “La universidad, sus derechos e incierto futuro”. En: *Revista iberoamericana de educación*. No. 49. Janeiro.
- \_\_\_\_\_. (1999). *América Latina al encuentro del siglo XXI*. Documento presentado al Seminario América Latina y el Caribe Frente al Nuevo Milenio, París: BID y Unesco.
- CASTRO, J. (2002). *La cuestión territorial*. Bogotá: Editorial Oveja Negra.
- CARVAJAL, A. (2007). *Desarrollo y cultura. Elementos para la reflexión y la acción*. Cali: Universidad del Valle, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano.
- \_\_\_\_\_. (2009). *Desarrollo y postdesarrollo. Modelos y alternativas*. Cali: Universidad del Valle, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano.
- CASTAÑO, D. (2006). *Hacia un documento Conpes para el desarrollo sostenible de la ecorregión Eje Cafetero*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- CASTORIADIS, C. (1980) *Reflexiones sobre el “desarrollo” y la “racionalidad”. El mito del desarrollo*. Barcelona: Editorial Kairos.
- CEPAL (1993). “Crisis y opciones de desarrollo” En: *Revista de la Cepal*, No. 23.
- COLOM, A. (1987). *Modelos de intervención socio-educativa*. Salamanca: Editorial Amarú.
- COMTE, A. (2000). *Discurso sobre el espíritu positivo*. Madrid: Editorial Alianza.
- CORAGGIO, J. (1989). “Sobre la espacialidad social y el concepto de región”. En: VVAA. *La cuestión regional en América Latina*. Quito: Editorial IIED/Ciudad.
- \_\_\_\_\_. (2002). *Universidad y desarrollo local*. Ponencia presentada en el Seminario Internacional “La educación superior y las nuevas tendencias”. Quito: Consejo Nacional de Educación Superior (Conesup), Unesco y el Ciespal.

- \_\_\_\_\_ (2006). *Las políticas públicas participativas: obstáculos o requisito para el desarrollo local?* Buenos Aires: Cenoc-Consejo Nacional de Coordinación de Políticas Sociales, Presidencia de la Nación-UNGS.
- CORTINA, A. (1998). *El mundo de los valores. Ética mínima y educación.* Bogotá: Editorial El Búho.
- \_\_\_\_\_. (1994). *Ética mínima: introducción a la filosofía práctica.* Madrid: Editorial Anaya.
- CRUZ, F. (2007). *La derrota de la luz: ensayos sobre modernidad, contemporaneidad y cultura.* Cali: Universidad del Valle.
- CRES. (2008). *Declaración de la conferencia regional de educación superior en América Latina y el Caribe.* Cartagena.
- DAHL, R. (1970). *La evolución de la idea democrática en el pensamiento de Robert Dahl.* Buenos Aires: CEAL. Traducción de Santiago Leiras.
- Declaración Final en Corporación Alma Mater. (2003). *Memorias II Congreso Nacional de Educación Superior en Colombia.* Consultado el 23 de junio de 2011. En: <http://www.almamater.edu.co/publicaciones/ciudadregionejecafetero>
- Departamento del Quindío. Ordenanza 029 de 1999. *Plan Estratégico Quindío 20-20.* Armenia: Gobernación del Quindío.
- DURKHEIM, E. (1902). *La educación moral. Escritos selectos.* Introducción y Selección de Anthony Giddens. Buenos Aires. Traducción de Ricardo Figueroa.
- ERLANDSON, D. et al. (1993). *Doing naturalistic inquiry.* London: Sage.
- ESCOBAR, A. (1998). *La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo.* Santafé de Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- ESTIVILL, J. (2003). *Panorama de la lucha contra la exclusión. Conceptos y estrategias.* Ginebra: Organización Internacional del Trabajo – OIT.
- ETZIONI, A. (1980). *La sociedad activa. Una teoría de los procesos sociales y políticos.* Madrid: Editorial Aguilar.
- FAJARDO, L. (2006). “Desarrollo humano sustentable: concepto y naturaleza”. En: revista *Civilizar* No. 10. Bogotá.
- FALEIROS, V. (1992). *Trabajo social e instituciones.* Buenos Aires: Editorial Humanitas.

- FERMOSE, P. (1998). *Pedagogía social. Fundamentación científica*. Barcelona: Herder.
- FOUCAULT, M. (1966). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las Ciencias Humanas*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- GALBRAITH, J. (1963). *La sociedad opulenta*. Madrid: Ediciones Ariel.
- GARAY, L. (2002). *Construcción de una nueva sociedad*. Colombia: Editorial Alfa-Omega. Colombia.
- GARCÍA, D. (1999). *La globalización imaginada*. Barcelona: Editorial Paidós.
- GARCÍA, J. (1971). *Los fundamentos de la educación social*. Madrid: Magisterio Español.
- GELLES, R y LEVINES, A. (1997). *Introducción a la sociología: con aplicaciones a los países de habla hispana*. – 5° ed. México: Editorial McGraw Hill.
- GIMENO, J. (1999). *La controversia del desarrollo. Críticas desde la antropología*. Madrid: Universidad Complutense, Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación.
- Gobernación del Quindío. (2009). *Plan regional de competitividad. Visión 2032*. Armenia Quindío.
- GÓMEZ, B. (2004). “El papel del hombre en el desarrollo”. En: *Revista Diners*. Vol. XXXVI.
- GOULET, D. (1999). *Ética del desarrollo. Guía teórica y práctica*. Madrid: Editorial Lepala.
- GUBA, E. y LINCOLN, Y. (1994). “Competing paradigms in qualitative research. California”. En: Denzin & Lincoln (Eds). *Handbook of Quality Research*. Thousand Oaks, Ca: Sage.
- HABERMAS, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa: racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid: Editorial Taurus.
- \_\_\_\_\_ (2008). *El discurso filosófico de la modernidad*. Primera Edición. Buenos Aires: Editorial Katz.
- HERRERA, F. (1966). *La universidad latinoamericana y el desarrollo económico*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- HIDALGO, C. (1998). *El pensamiento económico sobre el desarrollo: desde los mercantilistas, hasta el PNUD*. Publicaciones de la Universidad de Huelva.

- HUME, David. (1748). *Tratado de la naturaleza humana*. Biblioteca de Autores clásicos. Tratado de la Naturaleza Humana.
- JONAS, H. (1995). *El Principio de responsabilidad: ensayo de ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Herder.
- KANT, M. (2007). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. San Juan: Edición de Pedro M. Rosario Barbosa.
- KRIPPENDORFF, K. (1990): *Metodología del análisis de contenido: teoría y práctica*. Barcelona: Editorial Paidós.
- LATOUCHE, S. (2004). “¿Tendrá el sur derecho al decrecimiento?” Publicado en *Le Monde Diplomatique*, en español. Noviembre 04 de 2004.
- LEAL, F. (1988). *La profesionalización de los estudios políticos en Colombia. Análisis político*. Bogotá: Editorial Unibiblios.
- LEWIS, W. (1955). *The theory of economics growth*. Inglaterra: George Allen & Unwin Ltd.
- LÓPEZ, A. (1996). *Cambio social y formación permanente*. (Comps). Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- LUHMAN, N: (1991). *Sistemas sociales*. México: Editorial Alianza.
- LYOTARD, J. (1994). *La condición postmoderna: informe sobre el saber*. - 5ed. Madrid: Cátedra.
- MAÍLLO, A. (1979). *Un método de cambio social. La animación sociocultural*. Madrid: Marsiega.
- MALINOWSKI, B. (1981). *Una teoría científica de la cultura y otros ensayos*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- MARC, Bou e ÍÑIGO, M. (2005). “Democracia y desarrollo humano en América Latina”. En: *Revista trimestral latinoamericana*. No. 3. Vol.10.
- MARCUSE, H. (1964). *El hombre unidimensional*. Traducción de Ávila Fuenmayor. Consultado el 13 de agosto de 2011. En: <http://lapolíticadela verdad.blogspot.com/>
- MARDONES, J. (1991). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*. Barcelona: Editorial Antrhopos.
- MARTIN, L. (1991). *Diez lecciones de epistemología*. Alkal.
- MAX-NEEF, M. (1992). *Desarrollo a escala humana*. Santiago de Chile: Cepaur.

- MATURANA, H. (1989). *El sentido de lo humano*. Chile: Ediciones Iberoamericanas.
- MEALLA, E. (2006). “El regreso del desarrollo”. En: SCANNONE, J.C. y GARCÍA DELGADO, D. (Comps). *Ética desarrollo y región*. Buenos Aires: Ciccus.
- MENACHO, L. (2008). *Historia de la educación superior y de postgrados*. Consultado el 12 de septiembre de 2011. En: <http://www.gestiopolis.com/economia/historia-de-la-educacion-superior.htm>
- MIJANGOS, J. (2006). *Educación popular y desarrollo comunitario sustentable, una experiencia con los mayas de Yucatán*. México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales –Flacso– Cuba, Plaza y Valdés.
- MÍNGUEZ GARCÍA, J. (Coord.) (1998). *Las políticas sociales y educación social*. Grupo Editorial Universitario. Granada España.
- MORIN, E. (2000). *Sociología*. Madrid: Editorial Tecnos.
- MUÑOZ, C. (1996). “Origen y consecuencias de las desigualdades educativas. Investigaciones educativas realizadas en América Latina”. En: *Revista mexicana de investigación educativa*.
- MUÑOZ, C, et al. (2004). *Educación y desarrollo socioeconómico en América Latina y el Caribe: desarrollo de una propuesta para la construcción de indicadores de los efectos de la educación formal en la economía y la sociedad*. México, D.F: Universidad Iberoamericana.
- MYRDAL, G. (1957). *La teoría económica y los países subdesarrollados*. México: Fondo de Cultura Económica.
- NATORP, P. (1914). *Curso de pedagogía*. Madrid: La Lectura.
- Organización de Naciones Unidas (ONU, 2006). *Nuestro futuro común*. Informe Brundtland.
- Organización de Naciones Unidas (ONU, 1992). *La declaración sobre el medio ambiente y el desarrollo*.
- Organización de Naciones Unidas (ONU, 1997). *El Protocolo de Kioto. Compromiso sobre el cambio climático*.
- Organización de Naciones Unidas (ONU 2007). *Cumbre de Balí. XIII Conferencia Internacional sobre Cambio Climático*.



- OSPINA, W. (2008). “La riqueza escondida”. En: *Revista número ediciones*, junio-agosto No. 57-58, pp. 26-34. Colombia.
- PARSONS, T. (1960). *Structure and process modern societies*. USA: Freepress
- PATIÑO, C. (2002). *Apuntes para una historia de la educación en Colombia*. Cali: Universidad del Valle, Escuela de Comunicación Social.
- PÉREZ, G. (1988). “La pedagogía social en España”. En: *Revista de pedagogía social*. N° 3. Valencia, España.
- \_\_\_\_\_ (1992). “Los valores en una sociedad multicultural”. En: *Educación intercultural en la perspectiva de la Europa Unida*. X Congreso Nacional de Pedagogía, Tomo III.
- \_\_\_\_\_ (2004). *La pedagogía social – Educación social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea Editores.
- PETRUS, A. (1997). *Pedagogía social*. Barcelona.
- PLATT (1981). *Evidence and proof in documentary research*. Partes 1 y 2.
- POPPER, K. (1992). *Conocimiento objetivo*. Madrid: Tecnos.
- PNUD (2003). *El conflicto, callejón con salida*. Informe Nacional de Desarrollo Humano. Colombia.
- PNUD (2005). *El resurgir del Eje Cafetero*. Fondo para la Reconstrucción del Eje Cafetero. Armenia: Alma Mater.
- PREBISCH, R. (1959). *La política comercial de los países insuficientemente desarrollados. Obras escogidas*. Bogotá: Editorial Plaza y Janes.
- Programa de las Naciones Unidas (PNUD, 1990). *Informe de desarrollo humano*.
- QUIJANO, O. (2008). “El post-desarrollo”. Universidad del Cauca. Artículo sobre reflexiones en torno al desarrollo.
- QUINTANA, J. (1988). *Pedagogía social*. Madrid: Dykinson.
- RAMOS, M. (2007). *Educación en valores. La educación que transformará al país*. Bogotá: Paulinas Editorial.
- RANGEL, A. (1993). *El desarrollo regional*. Escuela Superior de Administración Pública, ESAP, ENE.
- RAWLS, J. (1978). *Teoría de la justicia*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económico.

- RIECHMAN, J. (1995). *De la economía a la ecología. Necesitamos una reforma fiscal guiada por criterios igualitarios y ecológicos*. Madrid: Editorial Trota.
- RIERA, J. (1998). *Concepto, formación y profesionalización del educador social, el trabajador social y el pedagogo social*. Valencia: Naul libres.
- RINCÓN, C. y SERNA, J. (2008). *La palabra como provocación. Magia, versos y filosofemas*. Anthropos. Barcelona: Editorial Rubí.
- ROSTOW, W. (1961). *Las etapas del crecimiento económico: un manifiesto no comunista*. México: Fondo de Cultura Económica.
- \_\_\_\_\_ (1993). *Etapas del crecimiento económico. Un manifiesto no comunista*. México: Fondo de Cultura Económica.
- SACHS, W. (1998). *La anatomía política del “desarrollo sostenible”*. Bogotá: Editorial Ecofondo.
- SANTANA, P. (2010). “El fraude y la infiltración mafiosa en la política colombiana”. En: revista *Política colombiana*. No. 5. Contraloría General de la República, Bogotá.
- SARTORI, G. (1979). “Ciencia política y políticas públicas en el marco de una polémica”. Traducción de Antonio Camau, *Revista de investigación social*. México.
- SAVATER, F. (2004). *Los caminos para la libertad. Ética y educación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- SEN KUMAR, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Bogotá: Editorial Planeta.
- SANVISENS, M. (1980). *Sociología de la educación y pedagogía social. Textos de pedagogía. Conceptos y tendencias en las ciencias de la educación*. Barcelona: Editorial Ariel.
- SCOTT, (1990). *A matter of record*. Cambridge. New York: Polity Press.
- SCHUTZ, (1972). *Fenomenología del mundo social*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- SILVA, J. (2001). *La salida. Un nuevo modo de desarrollo humano para la paz. Análisis y perspectivas de la economía colombiana*. Bogotá: Ediciones Aurora.
- SINGER, H. y AUSARI, J. (1982). *Países ricos y pobres*. Madrid: Editorial Pirámides.

- SMELSER, N. (1964). *Toward a theory of modernization*. Nueva York: Basic Books.
- SOUSA, B. (2007). *El derecho a la globalización desde abajo. Hacia una legalidad cosmopolita*. Barcelona: Editorial Anthropos.
- TAYLOR, Ch. (1976). *Fuentes del yo*. Madrid: Editorial Paidós.
- TEZANOS, J. (1998). *Tendencias de dualización y exclusión social. Un marco para el análisis*. México: UNED. Departamento de Sociología.
- TOURAINE, A. (1988). *Política y sociedad en América Latina*. Consultado el 13 de enero de 2011. En: <http://www.revistapolis.cl/15/riz.htm>
- UNESCO. (1998). *La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*. (documento de trabajo). Tomo I informe final. París.
- Universidad Tecnológica de Pereira. (2006). *Acuerdos regionales, agenda de desarrollo sostenible para la eco-región del Eje Cafetero*. Pereira: UTP.
- VALLES, M. (2007). *Técnicas cualitativas de la investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis S.A.
- VIDAL, G. (2001). “Celso Furtado y el problema del desarrollo”. En: *Comercio exterior*. Volumen 52, número 2. México.
- WALLERSTEIN, I y AKZIN, B. (1988). *Estado y nación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- WILCHES-CHAUX, G. (2005). *Proyecto NASA*. Bogotá: PNUD.
- WITTGENSTEIN, L. (1922). *Tractatus – Lógico – Philosophicus y las investigaciones*. Traducción de Carlos Muñoz Gutiérrez. Madrid: Editorial G.E.M.

### **Bibliografía recomendada**

- ADORNO, T. (1970). *La disputa del positivismo*. Barcelona: Editorial Grijalbo.
- ADORNO, T. HORKHEIMER (1998). *Dialéctica de la ilustración*. Madrid: Editorial Trotta.
- ANDER – EGG, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Editorial Lumen.
- ARANGO, O. (2004). “Tendencias y perspectivas de la educación pública superior en la ciudad región Eje Cafetero”. *Revista 32 de Ciencias Humanas*. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira. UTP.

- ÁVILA, J. *Un bosquejo de la pedagogía de Peter McLaren*. Centro de Humanidades. Bogotá: Universidad Pontificia Bolivariana.
- CEPAL. (1993). *Crisis y opciones de desarrollo*. Revista N° 23. Chile.
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (1998). *El desarrollo económico y social en los umbrales del siglo XXI*. Washington. D.C.
- BONI, A. y PÉREZ-FOGUET, A. (2006). *Construir ciudadanía global desde la universidad. Propuestas pedagógicas para la introducción de la educación para el desarrollo en las enseñanzas científico-técnicas*. Barcelona: Intermon Oxfan, Ingenierías sin Fronteras.
- BOTERO, J. (2002). *Discurso y ciencia*. Armenia: Editorial Universitaria de Colombia.
- BOISIER, S. (2003). *El desarrollo en su lugar*. Serie Geo-libros. Instituto de Geografía. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile,
- \_\_\_\_\_ (2006). “Algunas reflexiones para aproximarse al concepto de ciudad región”. En: *Revista ánfora* No. 21. Universidad Autónoma de Manizales.
- BRUNNER, J.J. (2000). *Nuevos escenarios de la educación. Revolución tecnológica y sociedad de la información*. Santiago de Chile: Editorial Preal.
- CARDOZO, E. (1973). *Problemas del subdesarrollo latinoamericano*. México: Editorial Nuestro Tiempo.
- CARDOZO, F.H. y FALETTO. (1984). *Dependencia y desarrollo en América Latina*. México: Editorial Siglo XXI.
- CARIDE, J. A. (2005). *Las fronteras de la pedagogía social. Perspectivas científica e histórica*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- COLCIENCIAS. (1996). *Colombia al filo de la oportunidad*. Informe de la misión de sabios. Tomo misión ciencia y desarrollo. Bogotá: Tercer Mundo Editores.
- COLEMAN. (1990). *Foundations of social theory*. Cambridge: Harvard University Press.
- Comisión Regional de Educación Superior. CRES. (2008). *Declaración de la conferencia regional de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Manizales.

- COMTE, A. (1844). *Discurso sobre el espíritu positivo*. Madrid: versión de Julián Marías.
- CONDE, F. (1994). *Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en el contexto de la historia de las ciencias*. Madrid: Editorial Síntesis S.A.
- Congreso de la República de Colombia. (2007). *Plan nacional de desarrollo 2006-2010*. Departamento Nacional de Planeación (DNP). Bogotá.
- Coordinadora organismos no gubernamentales de desarrollo (ONGD). (2010). Madrid España.
- Crónica del Quindío. “El menoscabo económico y social del Quindío ha deteriorado su educación. Niveles de pobreza aumentan la deserción y por ende el analfabetismo en la región”. 14 de septiembre de 2009. Armenia Quindío.
- Corporación Región, (2002). “Globalización, desarrollo y modernidad”. En: *Corporación Región*, ed. Planeación, participación y desarrollo. Medellín
- DENZIN Y LINCOLN. (1994). *Introducción: ingresando al campo de la investigación cualitativa*.
- DÍAZ DE LEÓN, J. (2001). *Desarrollo económico*. México: teorías y conceptos.
- DOS SANTOS, T. (1970). *Dependencia y cambio social. Cuadernos de estudios socio-económicos*. Universidad de Chile.
- DOUGLAS, J. D. (1976). *Investigative social research. Individual and team field research Beverly Hills*. California: Editorial Sage.
- El Diario. “Principales noticias del Eje Cafetero”: edición electrónica de septiembre 14 de 2009. Manizales.
- ESCOBAR, A. (2002). *Planeación, participación y desarrollo*. Medellín: Corporación Región.
- ESCRIBANO, G. (2002). *Teorías del desarrollo económico*. Editorial Cuadernos Económicos de ICE. Buenos Aires.
- FALETTO, E. (1969). *Dependencia y desarrollo en América Latina*. México: Editorial Siglo XXI.
- FREID, D. (1994). *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- FREIRE, P. (1974). *Educación para el cambio social*. Buenos Aires: Editorial Tierra Nueva.

- GADAMER, H. G. (1992). *Verdad y método (VM)*. Sígueme: Vol. II. Trad. de M. Olasagasti. Salamanca.
- GARCÍA, D. (2003). *Estado-Nación y la crisis del modelo. El estrecho sendero*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- GARCÍA, D. y NOSETTO, L. (2006). *Introducción: el desarrollo en un contexto post-neoliberal*. Buenos Aires: Ciccus.
- GARCÍA, J. (2000). *Los nuevos yacimientos de empleo y educación social*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- \_\_\_\_\_ (2010). *Cátedra de fundamentos de la pedagogía/educación social*. Pereira.
- GIDDENS, A. (1995). *La constitución de la sociedad*. Buenos Aires: Editorial Amorrortu.
- GIRALDO, F. H. (1996). “La ciudadanía: entre la idea y su realización”. En: *Colombia estudios políticos*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- GÓMEZ, H. (2003). “Las apuestas”. En: revista *Semana*, julio 28 de 2003. Bogotá.
- GUARÍN, G. (2007). *Pensamiento sin fronteras*. Maestría en Educación. Manizales: Universidad Católica de Manizales.
- GUNDER, F. A. (1967). *Capitalismo y subdesarrollo en América Latina*. Barcelona: Editorial Teide. Vol. III.
- GUTIÉRREZ, G. (1984). *Metodología de las ciencias sociales*. México: Harla S.A.
- HABERMAS, J. (1985). “Ética del discurso. Notas sobre un programa de fundamentación”. En: *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península.
- \_\_\_\_\_ (1990). *La lógica de las ciencias sociales*. Madrid: Tecnos.
- \_\_\_\_\_ (2002). *El futuro de la naturaleza humana. ¿Hacia una eugenesia liberal?* Barcelona: Editorial Paidós.
- HEGEL, F. (1817). *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*. Traducción de Augusto y Rodolfo Monadelfo 1968.
- HEIDEGGER, M. (2000). *Los problemas fundamentales de la fenomenología*. Traducción y Prólogo de J. J. García Norro. Madrid: Editorial Trotta.

- HODDER, I. (1994): “The interpretation of documents and material culture”. En Denzin & Lincoln. California.
- HOLSTI, O.R. (1968). “Content analysis”. En Lindzey, G. y Aronson, E. The handbook of social psychology. Vol. 2. Research methods, Addison-Wesley, Reading, Mass.
- HONNETH, A. (2009). *Patologías de la razón. Historia y actualidad de la teoría crítica*. Buenos Aires: Katz Editores.
- HORKHEIMER, M. (2002). *Crítica de la razón instrumental*. Madrid: Editorial Trotta.
- HUGHES, J. y SHARROCK, W. (1997). *La filosofía de la investigación social*. México: F.C.E.
- IAFRANCESCO, Giovanni. (2004). “La evaluación integral y de los aprendizajes desde la perspectiva de una escuela transformadora”. Bogotá: *Revista internacional del magisterio*.
- IBÁÑEZ, (1979). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión. Técnica y crítica*. Editorial Siglo XXI. España.
- \_\_\_\_\_ (1985). *Análisis sociológico de los textos o discursos*. Madrid: Editorial Siglo XXI.
- KLAFKI, W. (1986). Los fundamentos de una didáctica crítico constructiva. *Revista de educación*. Madrid.
- KOHLBERG, L. (2002). *La educación moral*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- LANZ, R. y MARCUZZI. (2006). *Los procesos de reforma de la educación superior en América Latina*. IESAL – Unesco.
- LECHNER, R. (1998). *Las sombras del mañana. La dimensión subjetiva de la política*. Escuela de Sociología. Caracas: Universidad de Caracas de Venezuela.
- LEFEBVRE, H. (1968). *La vida cotidiana en el mundo moderno*. Madrid: Alianza editorial.
- Ley General de Educación. (1994). *Ley 115 de 1994*. Bogotá: Congreso de la República de Colombia.
- Ley Educación Superior en Colombia. (1992). *Ley 30 de 1992*. Bogotá: Congreso de la República de Colombia.

- MALDONADO, C. (1999). *Visiones sobre la complejidad*. Bogotá: Editorial El Bosque.
- MARX, C. (1959). *El capital*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ministerio de Comercio, Industria y Turismo *et, al.* (2007). *Plan Regional de Competitividad del Quindío*. Armenia: Comisión Regional.
- MONCAYO, E. (2001). *Evolución de los paradigmas y modelos interpretativos del desarrollo regional. Espacio y territorio*. Bogotá: Universidad Nacional.
- MONTAÑEZ, G. (2001). *Presentación espacios y territorios- Razón e imaginarios*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- MARCHIONI, M. (1999). *Comunidad, participación y desarrollo. Teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Madrid: Editorial Ariel.
- MARDONES, J. M. (1991). *Expone los aportes de lo que denomina la tradición aristotélica y la galileana en la construcción del método científico. Filosofía de las ciencias sociales*. Barcelona: Editorial Anthropos.
- MORIN, E. (1999). *El método*. Madrid: Editorial Cátedra.
- \_\_\_\_\_ (1999). *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.
- \_\_\_\_\_ (2000). *Pensamiento complejo*. Madrid: Editorial Cátedra.
- \_\_\_\_\_. *Los siete saberes para la educación del futuro*. Bogotá: Unesco-MEN.
- \_\_\_\_\_ (2003). *Introducción hacia una política del hombre*. Barcelona: Gedisa.
- NOYA Miranda, (1994). *Metodología, contexto y reflexividad. Una perspectiva constructivista y contextualista sobre la relación cualitativo-cuantitativo en la investigación social*. Madrid: Editorial Síntesis.
- NURKSE, R. (1963). *Problemas de formación de capital*. México: Fondo de Cultura Económica.
- NUSSBAUM, M. (2006). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós Básica. Traducción de Juana Pailaya.
- \_\_\_\_\_ (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*, Katz Editores, Buenos Aires y Madrid, 2010, pp. 19-31.



- Traducción de María Victoria Rodil. Siglo del Hombre Editores. Distribución exclusiva en Colombia.
- Organización de Naciones Unidas (ONU, 1992). *Convenio sobre la diversidad biológica*. Decisión 93/626/CEE. Río de Janeiro.
  - ORTEGA, J. (1999). *Educación social especializada*. España: Editorial Ariel.
  - PARSONS, T. (1974). *El sistema de las sociedades modernas*. México: Editorial Trillas.
  - PATTON, (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. London: Editorial Sage.
  - PÉREZ, G. (2002). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Tomo I. Métodos. Madrid: Editorial La muralla.
  - PINA, B. (1981): “Educación en valores y madurez personal. Una aproximación empírica”. En: *Revista de investigación educativa*. Vol. I.
  - Programa de las Naciones Unidas. (PNUD, 2000). *Informe de los avances de desarrollo para Colombia*. Bogotá: Editorial Departamento Nacional de Planeación (DNP).
  - \_\_\_\_\_ (2002). *El resurgir del Eje Cafetero. Lecciones de la reconstrucción física y social*. Bogotá: Editorial Departamento Nacional de Planeación (DNP).
  - QUINTANA, J. (1986): “La pedagogía social en el actual contexto de la pedagogía española”. En: Marín Ibáñez, R. y Pérez Serrano, *La pedagogía social en la universidad*. Realidad y prospectiva. Madrid.
  - QUINTANA, J.M. (1997). “Antecedentes históricos de la educación social”. En: PETRUS, A. (Coord.): *Pedagogía social*. Barcelona: Editorial Ariel.
  - RADNITZKY, G. y GUNAR. A. (1992). *Progreso y racionalidad en la ciencia*. Madrid: Editorial Alianza.
  - RANGEL, A. (2002). *Naturaleza y dinámica de la guerra en Colombia y sus efectos sobre el medio ambiente*. Bogotá: Foro Nacional Ambiental.
  - REDCLIFT. (1996). “Pensar la comunicación para un mundo más sustentable”. *Redes.com*. No 4. México.
  - RICOEUR, P. (2000). *Narratividad, fenomenología y hermenéutica*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid

- RIST, G. (2002). *El desarrollo: historia de una creencia occidental*. Madrid: Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación.
- RUIZ, A, B.P. (1929). *La educación social*. Barcelona: Librería Religiosa.
- SAEZ, J. (1988). “La pedagogía social en España. Sugerencias para la reflexión”. Valencia. *Revista pedagogía social*.
- SAMIR, A. (1990). *La inversión extranjera y el subdesarrollo del Perú*. Perú: Editorial Escuela Nueva.
- SANTOLARIA, F. (1997). *Marginación y educación. Historia de la educación social en la España moderna y contemporánea*. Barcelona: Editorial Ariel.
- STIGLITZ, J. (2002). *El malestar en la globalización*. Traducción de Carlos Rodríguez B. Madrid: Editorial Taurus.
- STRAUSS, L. (1964). *El pensamiento salvaje*. México: Fondo de Cultura de México
- SEERS, D. (1963). *The teaching of development economics*. Edited by Kurt Martin and John Knapp London, Frank Cass. Londres.
- SERNA, J. (2009). *Seminario en posmodernidad y giro lingüístico*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- SLOTERDIJK, P. (2003). *Normas para el parque humano. Una respuesta a la ‘Carta sobre el humanismo’ de Heidegger; (traducción, Teresa Rocha Barco)*; Madrid: Editorial Siruela.
- SPENCER, H. (1951). “Social Statics”. *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*. Vol. XXIV. París: Unesco,
- TOKATLIAN, J. G. (1998). *Las relaciones entre Colombia y Estados Unidos: entre la adicción al prohibicionismo y el intervencionismo consentido*. Síntesis.
- TUCHMAN, G. (1994): “Historical social science. Methodologies, methods and meaning”, en Denzin & Lincoln. California.
- Universidad La Gran Colombia, Seccional Armenia. (2007) *Diagnóstico de las condiciones sociales, económicas, políticas y ambientales del departamento del Quindío*. Armenia, Quindío. UGC.
- WEBER, M. (1977). *Estado y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.

### **Cibergrafía recomendada**

- AGUILAR, Z. I: (2010). *Revista Civilizar*. Consultado el 23 de agosto de 2011. En: <http://www.usergioarboleda.edu.co/civilizar>
- Alianza latinoamericana de estudios críticos sobre desarrollo. Informe TICO Diagnóstico digital de Costa Rica. 2010: Consultado el 22 de agosto de 2011 <http://www.diagnostico.com>
- BOISIER, S. (1982). *El desarrollo territorial, a partir de la construcción de capital sinérgico*. Santiago de Chile. Consultado el 2 de agosto de 2011. En: [http://www.perm.org.ar/biblioteca/articulos/del\\_%20desarrollo\\_territorial....pdf](http://www.perm.org.ar/biblioteca/articulos/del_%20desarrollo_territorial....pdf)
- BRUNNER, J. J. (1999). Los nuevos desafíos de la universidad. *Educyt*. Revista electrónica de educación, ciencia y técnica de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires, No. 91, septiembre. Consultado el 3 de agosto de 2011 [educyt@de.fcen.uba.ar](mailto:educyt@de.fcen.uba.ar)
- \_\_\_\_\_ (2000). *Educación, globalización y tecnologías educativas*. Consultado el 23 de septiembre de 2011 [http://www.geocities.com/brunner\\_cl/global.html](http://www.geocities.com/brunner_cl/global.html)
- COMENIO. (1638). *El pródromo de la pansofía*. Consultado el 15 de junio de 2011. En: [www.dfpd.edu.uy/ifd/canelones/porquecomenio.htm](http://www.dfpd.edu.uy/ifd/canelones/porquecomenio.htm)
- DNP: *Visión Colombia II Centenario: 2019*. Consultado el 2 de octubre de 2011. En: <http://www.dnp.gov.co>
- Departamento Nacional de Planeación (DNP, 2007). Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010: “Estado comunitario: desarrollo para todos”. Consultado el 17 de octubre de 2011. En: <http://www.dnp.gov.co>
- DUVERGER, M. (1951). *Leyes sociológicas de Maurice Duverger*. Consultado del 14 de agosto de 2011. En: <http://www.iidh.edu.co/comunidades/redelectoral/doc/red>
- “Educación superior colombiana ante la nueva exclusión del conocimiento”. (2007). *Revista Le monde*. Edición 61. Consultado el 4 de octubre de 2011. En: [www.eldiplo.inf](http://www.eldiplo.inf)
- ESCOBAR, Arturo (2011). (s.f.) *Antropología y desarrollo*. Consultado el 13 de septiembre de 2011. En: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/escobar.pdf>

- GÓMEZ, R. (2004). *Evolución científica y metodológica de la economía*. Consultado el 13 de julio de 2011. Consultado el 16 de julio de 2011. En: <http://www.eumed.net/coursecon/libreria/>
- Globalización, economía y finanzas. Consultado el 3 de agosto. En: <http://www.Colombia.ink.com>.
- HABERMAS; J. (1992). *Sobre la teoría crítica y el desencantamiento ideológico. Momento metodológico de ilustración crítica de conciencia*. Capítulo III. Consultado EL 3 de septiembre de 2011. En: <http://www.unavarra.es/puresoc/pdfs/tesis/alustiz/02-A-Capítulo-Tercero.pdf>
- Ministerio de Comunicaciones. “Agenda de conectividad”. Consultado el 7 de septiembre de 2011. En: <http://www.mincomunicaciones.gov.co>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2000). Consultado el 2 de octubre de 2011. En: <http://www.onu.org>
- PONCIANO, K. “¿Tiene historia el “desarrollo?””. *Revista Futuro* Nro. 20, 2008 Vol. VI. Consultado el 3 noviembre de 2011. En: <http://www.revis-tafuturos.info>
- REYES, G. (2002). *Principales teorías sobre el desarrollo económico y social y su aplicación en América Latina y El Caribe*. Consultado el 13 noviembre de 2011. En: <http://www.zonaeconomica.com/files/teorias-desarrollo.pdf>.



Los referentes de la relación educación superior y el desarrollo permiten al lector el ingreso a formas emergentes de significación del desarrollo en general y particularmente de la significativa correspondencia con los discursos movilizados en la institucionalidad educativa universitaria.

Este recorrido transita por los modelos, teorías y constructos conceptuales alrededor del desarrollo y pasa por un breve diagnóstico de la situación latinoamericana y colombiana en los ámbitos de la educación y el desarrollo, con la pretensión de identificar y analizar los presupuestos de articulación de ambos.

El texto invita a la reflexión teórica y conceptual en la construcción del devenir social y político y de manera muy particular acerca del papel que juega la universidad en la constitución de sus proyectos educativos.



**UNIVERSIDAD DE  
SAN BUENAVENTURA  
CALI**

La Umbría, carretera a Pance  
PBX: 488 22 22 - 318 22 00 - Fax: 555 20 06  
A.A. 7154 y 25162 - [www.usbcali.edu.co](http://www.usbcali.edu.co)