



JOAN MANUEL MADRID HINCAPIÉ**

FECHA DE RECEPCIÓN: 23 DE ENERO DE 2013
FECHA DE EVALUACIÓN: 25 DE JULIO DE 2013

LA PRAXEOLOGÍA: UNA PROPUESTA EDUCATIVA DE FORMACIÓN HUMANA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DE LA PERSONA*

Praxeology: an educational proposal of human formation for the new meaning of the person

Praxeologia: Uma proposta educativa de formação humana para a resignificação da pessoa

* El presente artículo de reflexión es derivado del proyecto de investigación “Proyecto de Vida, Cátedra Virtual Minuto de Dios y Liderazgo en Valores: una medición de su impacto durante el 2008 y el 2011 en la Corporación Universitaria Minuto de Dios Sede Bello”.

** Sociólogo y especialista en formulación y evaluación de proyectos públicos y privados; colíder del Grupo de Estudios e Investigaciones Educativas y Pedagógicas, GEIEP; docente de Investigación Formativa del programa Trabajo Social en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Seccional Bello. *E-mail:joama1975@gmail.com*



RESUMEN

Las presentes dinámicas del mercado han contribuido a que en países como Colombia se esté propiciando un tipo de educación para la productividad, la cual separa la formación humana de la académica, ya que la idea de alcanzar el desarrollo económico está consolidando un modelo educativo que al parecer ha dejado de lado la intención de formar seres humanos autónomos, conscientes, responsables de sí mismos. Por ello la intención del presente artículo es motivar la reflexión en torno a la *praxeología* como propuesta educativa de formación humana para que se resignifique la persona en una sociedad donde su convivencia, la manera de mediar los conflictos, solucionar los problemas, demuestra que es pertinente una educación que fortalezca la humano y no particularmente para la obtención de la renta.

Palabras clave: Educación, formación humana, praxeología.

ABSTRACT

The market dynamics have contributed that countries like Colombia are promoting a type of education to productivity, which separates the human from the academic, since the idea of achieving economic development is building an educational model that apparently has abandoned the intention to form autonomous human, aware, responsible for himself. Therefore the intention of this paper is to encourage reflection on educational proposal of praxeology as an alternative for the person in a society where is living, how to mediate conflicts, solve problems, proven to be relevant an education that strengthens human and not particularly for the production of income.

Keywords: Education, human formation, praxeology.

RESUMO

As presentes dinâmicas do mercado têm contribuído para que em países como a Colômbia está a promover um tipo de educação para a produtividade, que separa a formação humana do acadêmica, desde que a idéia de alcançar o desenvolvimento econômico é fortalecer um modelo educacional que tem aparentemente deixado de lado a intenção de formar seres humanos autônomos, conscientes e responsáveis por si próprios.

INTRODUCCIÓN

Fenómenos como la globalización, principalmente en países en vía de desarrollo, no sólo han instaurado condiciones que determinan cuál debe ser el comportamiento de sus economías, sino que además dichos condicionamientos vienen estableciendo un nuevo prototipo de persona y, por ende, un nuevo modelo de sociedad. Contexto que evidencia el papel de la educación para una lógica que constantemente resignifica lo axiológico, puesto que el conjunto de valores que en el pasado caracterizaron las formas de relacionarse entre los sujetos, los cuales fueron aprendidos inicialmente en la familia y posteriormente cimentados en la escuela, en la actualidad tales valores paulatinamente son remplazados por principios que apuntan a la consecución individualista del éxito y el progreso económico, gracias a la constante influencia de los medios de comunicación y al vigente sistema educativo, dada la creencia de que es más importante fomentar asignaturas que formen para

Portanto, este artigo procura incentivar a reflexão sobre a praxeologia como proposta educacional de formação humana para que a pessoa pode resignificar-se em uma sociedade onde a sua coexistência, a maneira de mediar conflitos, resolver problemas, mostra que é necessária a educação para fortalecer o ser humano e não particularmente para a produção de renda.

Palavras-chave: educação, formação humana, praxeologia.

lo productivo y no precisamente el fortalecimiento de lo humano (Nussbaum, 2010).

Precepto que ha consolidado el interés de recortar de los planes curriculares aquellos cursos que se considera no aportan al desarrollo de habilidades para el desempeño productivo, logrando así la “generación de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos ajenos” (Nussbaum, 2010, p. 20). Situación que según algunos estudiosos (Botero, 2004; Duque, 2000; Hansen, 2001; Jaim, 1999; Zapata, 1994), genera la necesidad de idear un modelo de educación que le devuelva la importancia a la formación humana, dado que la *presente* concepción mercantilista de la vida instaurada por las actuales demandas del mercado, la convierte en el paradigma que hoy día rige los sistemas educativos de los países con economías emergentes, si se tiene en cuenta que sus planes curriculares y las prácticas pedagógicas, en vez de instar a que el ser humano asuma una postura

crítica y propositiva frente a lo que se está admitiendo como prioridad de vida, su proceso formativo lo está preparando para ser un individuo productivo y manipulado por el consumo (Fromm, 1964).

Sin embargo, aunque no puede desconocerse que tales dinámicas en países como Colombia propician que se demande una educación para la productividad y no directamente para la generación de conocimiento, pese a que en los últimos años se fortalece la idea de generar valor agregado a partir de la invención de nuevos productos, en tanto sus utilidades pueden aportar al desarrollo económico del país y, en efecto, volverse competitivo en el mercado mundial (León, 2004; Martínez, 2005; Oppenheimer, 2010), *lo cierto del caso* es que el presente artículo busca suscitar reflexiones en torno a la concepción que se le ha dado a la formación humana en la historia educativa colombiana, y del mismo modo presentar la praxeología como propuesta para la resignificación de la persona dentro de un sistema educativo que al parecer ha dejado de lado la intención de formar seres humanos conscientes de sí mismos, capaces de asumir una postura con relación a lo que piensan, sienten y hacen, frente a un contexto empeñado en deshumanizar el hombre.

CONTEXTO HISTÓRICO DE LA FORMACIÓN HUMANA EN COLOMBIA

Autores como Botero (2004), Londoño y Mendoza (2001) y Quiceno (2003), aseguran que en la Colonia (1550-1820) se impuso un modelo de educación que a través de la ideología tomística (Ortega, 1985) procuró formar al individuo para

que respetara la Iglesia católica y el Estado monárquico, quienes a través de las leyes divinas y las establecidas por el rey serían las entidades que infundirían que solo a través de la obediencia, la sumisión, la austeridad y la resignación, se podría alcanzar el reconocimiento de ser hombre, siempre y cuando no renunciara a esa condición de súbdito que lo obligaba a obedecer y a dirigir su conducta por medio de la ética y la moral, la teología, la religión y la historia sagrada (Botero, 2004).

Concepción que en la República (1820-1840) fue modificada por los planteamientos filosóficos de la Ilustración, puesto que sus ideas, al explicar el sentido que tiene la razón, en tanto permitiría el dominio sobre la naturaleza y los hombres (Quiceno, 2003), dieron lugar a la instauración de un modelo educativo que propiciara la confrontación del teocentrismo infundado en la Colonia con las ideas de libertad, democracia, soberanía, pacto social, las cuales procuraron la formación de un ciudadano capaz de reflexionar a la luz del racionalismo su propia naturaleza, lo que sirvió de fondo para el surgimiento de diversos movimientos independentistas contra la corona española y que posteriormente alentaron la aparición de las repúblicas que hoy componen el continente americano, entre ellas la colombiana (Botero, 2004).

Ahora bien, los ideales de romper con las viejas estructuras que se establecieron en la época de la modernidad (1840-1920) a partir de una Constitución y de un modelo educativo acorde con los intereses políticos y económicos de un país que apostaba por la construcción de otro orden y de patrones culturales que establecieran una idiosincrasia moral que diera forma a la sociedad de aquel momento, fueron descartados por

la clase dirigente de turno, al considerar que dicha iniciativa podía poner en riesgo la hegemonía de esta para continuar al frente de la gobernanza del territorio (Quiceno, 2003); esto contribuyó a que dichas élites implantaran un modelo educativo que al ser direccionado por la Iglesia católica, además de legitimar mediante este la supremacía de las normas eclesiásticas, debía asimismo formar al individuo alejado de todo racionalismo en tanto obedeciera los designios bíblicos y explicara su naturaleza humana a través de los preceptos y comprensiones de la moral cristiana (Londoño y Mendoza, 2001; Quiceno, 2003).

Fue en dicho modelo educativo en donde comenzó a impartirse una formación axiológica sustentada sobre la cotidiana memorización y aplicación de libros, dogmas y conocimientos católicos, “siendo de mayor renombre la Guía de las escuelas cristianas y el Catecismo del padre Gaspar Astete” (Restrepo, 1911, p. 85); textos que fueron abordados bajo el método lancasteriano que enmarcó un tipo de educación moral, de costumbres religiosas, obediencia al Estado, respeto a la autoridad, civismo, patriotismo, libertad y justicia, puntualidad, compostura, el manejo de los gestos, el acato a los mayores (Botero, 2004), que sin dejar de reconocer su importancia en cuanto al modo de relacionarse respetuosamente con el otro, no puede desconocerse que la concepción doctrinal de la Iglesia, donde lo fundamental y esencial era que a través de este sistema el hombre podría alcanzar la salvación de su alma, en tanto sometiera el cuerpo a la obediencia, de manera que se apaciguaran sus sentidos, funciones y opiniones y las acomodara a la cosmovisión católica, produjo un ser subyugado por la norma y dispuesto a cumplir

el reglamento cristiano y no a su conciencia, a su racionalidad, a su experiencia (Quiceno, 2003).

No obstante en la Reforma a la modernidad (1920-1960), la coyuntura política, económica y social de la época permitió que la educación, al igual que la cultura y la gobernanza, comenzaran a ser vistas de otra manera, pues es en ese contexto donde en Colombia

se institucionaliza las ciencias humanas como discurso y como ciencia experimental, en tanto aspiraban romper con el modelo instruccional del periodo anterior, teniendo en cuenta que es a partir de este donde se inicia la reflexión sobre la necesidad de instaurar un modelo educacional que transformara al propio hombre y no las causas externas e internas que lo condicionaban, arrojando como resultado la introducción de otras áreas del conocimiento, entre ellas el pensamiento especulativo, los modelos lógicos, la gramática y el interés por la interioridad, la esencia del ser humano y las facultades del alma, las cuales fueron vistas desde una concepción ética filosófica y no exclusivamente desde la moral religiosa. (Botero, 2004, p. 38).

Iniciativa que al querer explicar el comportamiento humano y el sentido de sus elucubraciones, argumentos, expresiones lingüísticas y por supuesto, sus elaboraciones conceptuales, culturales e idiosincráticas de su ser, del territorio, de sus normas y de sus transcurso a partir de la biología, la economía, la literatura, la filosofía, la psicología, la ética, el derecho, la religión (Botero, 2003),

permiten evidenciar la intención de consolidar de modo distinto un currículo que abordara el significado del hombre, la razón de sus pensamientos, sus emociones y acciones dentro de unas condiciones históricas que también determinaban sus formas de proceder, en el sentido de que se aceptó la idea de que la educación debía tener un estrecho vínculo entre el sujeto y las cosas que lo circundaban, puesto que además de sus

facultades espirituales, morales, es también un ser constituido por un cuerpo físico y biológico, intelecto y razón, es esencia y alma, y que todo eso debía integrarse en un modelo educativo que pudiera entregarle a la sociedad un ciudadano, un ser productivo, una persona con la suficiente capacidad para sostener esa relación entre el cerebro, el corazón y las manos. (Quiceno, 2003, p. 162).

Empero la aparición de planes y programas que establecieron el capital monopólico de las potencias vencedoras en la Segunda Guerra Mundial, las cuales desencadenaron la distribución del mundo, el desarrollo del imperialismo y la industria, las guerras de dominación, entre otros, al propugnar los principios de una sociedad capitalista que difundió el individualismo y la búsqueda del progreso económico, en vez de contribuir al fortalecimiento del mencionado modelo educativo, impulsó la confrontación del mismo por parte de un sector de la élite que se resistía a renunciar a las viejas estructuras y, por tanto, era necesario defender una tradición educativa sustentada en el dogma católico (Botero, 2004).

En otras palabras,

lo que en algún momento se manifestó como el ideal de formar un buen ciudadano, dado que éste debía representar una fuerza que ayudara a levantar el espíritu de la sociedad, pues importaba prepararlo física, intelectual, moral y técnicamente para hacer eficaz su rendimiento y formar un hombre recto y útil, como fin primordial de todo intento educativo, terminó siendo eximido por un ideal de educación que regresaba al papel transmisionista del saber, atiborrado de conocimientos técnicos y carente de disciplinas espirituales. (Nieto, 1979, p. 189).

Situación que fue aprovechada por dicho sector de la élite para constituir un sistema educativo que al retomar y fortalecer la mentalidad religiosa premoderna, pero esta vez acompañada de ciertos requerimientos que respondieran a la modernización económica, comenzó a asumir procesos instrumentales que permitieran calificar y adaptar la fuerza de trabajo a los nuevos esquemas productivos y por ende, a los intereses del capital sin renunciar a los principios de la moral cristiana (Botero, 2004). Sumado a ello, se define que dicho escenario sentó las bases para finalizar un proyecto integral de formación humana, puesto que dejó las puertas abiertas a un contexto que debido a los próximos cambios políticos y económicos, instauraría un modelo educativo y social que además de no tener una formación axiológica coherente con la características del sujeto y de su entorno, comenzaría a legitimar la burocratización de la vida, la enajenación

de la persona y, en consecuencia, el surgimiento de un hombre acrítico, ahistórico y apolítico de su propio ser y de la realidad que lo circundaba (Fromm, 1964; Nussbaum, 2010).

De este modo en el contexto del modelo de la tecnología educativa (1960-1994),

el fin de reconstruir las ciudades después de la Segunda Guerra Mundial a través del Plan Marshall, se convirtió en un proyecto que trazó una serie de políticas que para el caso de América Latina representaron significativos cambios, siendo la educación el principal frente de transformaciones donde se comenzaría a privilegiar la instrucción para lo productivo a partir de lo tecnológico y lo científico, enmarcándola dentro de un conjunto de programas que harían de esta un sistema que respondiera satisfactoriamente a los requerimientos estipulados por organismos financieros internacionales, como el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI), la UNESCO y la CEPAL. (Botero, 2004, p. 42).

Situación que favoreció a que el gobierno colombiano, por sugerencia de las anteriores entidades, diera inicio a la formulación y ejecución de un planeamiento estratégico que concibiera la educación como una totalidad orgánica, la cual debía comprender y articular todos los procesos y niveles de la enseñanza, hasta el punto de perfeccionar su sistema y no solamente la revisión y el reajuste de uno o varios de sus aspectos parciales, sino, por el contrario, constituirlos de manera que hilvanaran los diferentes factores, cualitativos, cuantitativos,

administrativos y financieros, de modo que le dieran otro tipo de direccionamiento, en donde la administración y organización de la enseñanza previeran los posibles obstáculos que regularmente se presentan durante su transcurso, como una medida eficaz que contrarrestara con suficiente anticipación los efectos de tales dificultades, particularmente en términos de cantidad (Betancourt, 1959).

Lo que contribuyó a que el sistema educativo colombiano tuviera una serie de modificaciones, especialmente relacionadas con el tipo de formación que debía empezar a ofrecerse de cara al nuevo milenio, siendo la Ley General de Educación de 1994, la que inicialmente dirigiría la educación con base en la necesidad de “formar personas íntegras, autónomas, capaces de generar conocimiento e igualmente asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes” (Ministerio de Educación Nacional, MEN, 1994, Art. 5); acontecimiento que se cree marca el comienzo de un nuevo período en la historia de la educación colombiana, esto es, el *Modelo Educativo de la Ciencia y la Tecnología*, puesto que tal normatividad propone la consolidación de un sistema educativo caracterizado por el desarrollo y fomento de la investigación, la adquisición y generación de los conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos más avanzados, todo ello mediante la apropiación de hábitos intelectuales para el desarrollo del saber y el fortalecimiento de la capacidad crítica, reflexiva y analítica, como motor que debe propender por el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la

El economista John Keynes (1936), sostiene que ante una economía debilitada por la baja demanda y desempleo involuntario, el Estado puede intervenir incrementando el gasto público para aumentar la demanda agregada y superar el desempleo.

búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país (Congreso de la República de Colombia, 1994).

Iniciativa que con la aparición del plan El Salto Educativo (1994), además de reforzar el ideal de cimentar un modelo educativo que se ocupara principalmente del desarrollo científico y técnico que se requiere en el país, designó la educación como el eje fundamental del desarrollo económico, político y social del mismo, dado que su intención sería contribuir al propósito nacional de formar un nuevo ciudadano más productivo en lo económico, más solidario en lo social, más participativo y tolerante en lo político, más respetuoso de los derechos humanos y, por tanto, más pacífico en sus relaciones con sus semejantes (Departamento Nacional de Planeación, DNP, 1994).

Esto hizo que el sistema educativo se dedicara al desarrollo de competencias para el sector productivo, puesto que la intención de formar sujetos capaces de “competir en la nueva era de la economía del conocimiento, donde los productos de alta tecnología [...] se cotizan mucho más en los mercados mundiales” (Oppenheimer, 2010, p.

10), ha contribuido a que en los últimos años se venga erradicando con más fuerza lo relacionado con la formación humana, puesto que además de fortalecer su concepción de “asignaturas de relleno”, esto es, cursos que se considera no aportan un mayor nivel de conocimientos para mejorar significativamente la productividad de los individuos (Botero, 2004; Nussbaum, 2010), le convalida al actual modelo económico que el desarrollo personal es un asunto que tiene poca relación con actividades que generen un significativo valor agregado, de modo que un país como Colombia pueda salir del atraso que actualmente afronta (Oppenheimer, 2010).

Contexto que corrobora la finalidad de consolidar un sistema educativo basado en la instrucción técnica, entendida como una preparación de recurso humano que extrae valores de las oportunidades educativas y que a su vez puedan ser cambiables, canjeables y demostrables en el mercado laboral (Martínez, 2005), de manera que al formar “técnicos, tecnólogos y profesionales cuya razón y acción se pongan al servicio del capital, de la empresa y de la racionalidad

instrumental” (Léon, 2004, p. 350), se considera que explica por qué algunas disciplinas, entre ellas la informática, la electrónica, las telecomunicaciones, la robótica, la ingeniería, empiezan a ser vistas como las únicas que pueden generar innovación y valor agregado al conocimiento y desde allí, contribuir al progreso y el desarrollo del país (Oppenheimer, 2010), lo que en suma viene vigorizando la lógica de la “homologación de las costumbres, la proliferación del individualismo, el robustecimiento de la sociedad consumista, la propagación del afán por el lucro” (Romero, 2002, p. 45), en cambio de contribuir a esa formación permanente, humana, cultural y social que repercute en la convivencia de las personas.

Y aunque lo anterior señala que el sistema educativo ha venido redefiniendo los programas curriculares bajo un enfoque por competencias para la formación profesional, ya que es “imperante romper con la tradición, la cultura, el carácter y la idiosincrasia premoderna que impiden superar el subdesarrollo” (Ahumada, 1996, p. 38), dicho escenario en correspondencia con el modelo económico, además de constituir otro tipo de relaciones sociales, igualmente ha redefinido lo que debe ser la “formación humana”, en vez de contribuir a que la persona se conozca a sí misma, identifique su escala axiológica y a partir de allí, fortalezca las actitudes que impactan en su crecimiento personal y social, dado que un sujeto formado desde esta dimensión,

actúa con esquemas valorales, coherentes, propositivos y propios, es un ser que reconoce su papel en la sociedad, en la institución para la que trabaja y en la familia; que quiere su cuerpo, sus espacios

concretos de acción y comprende la diversidad cultural en la que está inmerso. (Universidad Veracruzana, 1999, p. 22).

Se está enfocando hacia el fortalecimiento de un ser que se olvide de sí mismo, de manera que aprenda a inventar nuevos productos con los cuales, según Oppenheimer (2010), se pueda superar la mediocridad económica en la que actualmente se vive, y eso se logra con asignaturas que incentiven satisfacer las necesidades del mercado y no una educación que le ayude a cultivar su condición humana, en tanto individuo capaz de lograr un importante equilibrio entre lo que piensa, siente y hace.

LA PRAXEOLOGÍA COMO PROPUESTA EDUCATIVA DE FORMACIÓN HUMANA

Pese a que no puede desconocerse que los avances científicos y tecnológicos en el ámbito mundial representan una nueva etapa del neoliberalismo, en donde la transnacionalización de las grandes empresas, el ingreso de importantes monopolios al país y los condicionamientos que implantan los capitales internacionales han venido estableciendo exigencias que determinan que la educación debe estructurarse como un servicio en términos de costo-beneficio, circunstancia que no solo la obliga a adecuar todos sus procesos administrativos con base en criterios de gradualidad, sostenibilidad, selectividad e integralidad (Landerretche, 1998), sino que la insta a redefinir los programas curriculares bajo un enfoque por competencias para el fortalecimiento

de un *homo economicus* (Alcoberro, s. f.), que consecuentemente está constituyendo un “individuo que se conciba como un ser planetario-humano, capaz de establecer nuevas formas de convivir, pero basadas en términos productivos” (López, 2002, párr. 3).

Lo que ha propiciado un cierto énfasis por “los logros individuales en pos de un nombre y por ende del reconocimiento público, y lo cual ha conllevado a formar un sujeto individualista, egoísta, arrogante, ambicioso, inequitativo” (Mojica, 1997, p. 76), gracias a un orden axiológico estrechamente relacionado con la eficiencia, eficacia, competitividad, productividad, emprendimiento y demás preceptos que componen el presente lenguaje administrativo (Botero, 2004); lo que corrobora la intención de validar la formación humana como una simple oferta de contenidos accesorios en los planes y programas curriculares, ya que la evidente necesidad de generar valor agregado a todas las actividades de la vida cotidiana no solo ha reconfigurado las formas que tienen los sujetos de relacionarse consigo mismos y con el otro, sino que además ha fortalecido el imaginario según el cual no es necesario ofrecerle a la persona una educación que le ayude a formar su carácter y su personalidad, le permita el desarrollo del pensamiento crítico y autocrítico, le propicie el potenciamiento de la intelectualidad, de manera que pueda definir su propio proyecto de vida y la realización de su propio ser (Botero, 2004; León, 2004; Jaramillo, 2002).

Este panorama permite inferir una cierta intención de separar la formación profesional de la humana, si se tiene en cuenta que en la actualidad, aparte de creer que lo uno no tiene nada que ver

con lo otro, cada vez es más notorio que cuanto más se forme en lo académico, incomprensiblemente parece que la persona menos capacidad tiene de dirigir la propia vida y por ende, de convivir con los demás (Alvira, 2006; García, 1987; Lipman, 2003; Orozco, 2002). A esto se le suma que de acuerdo con las presentes lógicas economicistas del progreso, aparte de requerir una educación que motive la obtención del dinero y el éxito como sinónimos del desarrollo económico, parece que ya no es importante que la educación forme personas sino profesionales titulados, cuando en realidad es a partir de la formación humana como el hombre devela lo que hay en sí, de manera que logre humanizarse (Bárcena, 2000).

Esto explica por qué dicha formación viene siendo relegada del ámbito educativo y en consecuencia, la sociedad se ve afectada en primer lugar por una educación que no forma para que la persona se conozca a sí misma y a partir de allí pueda orientar sus emociones y tomar decisiones con base en lo que siente, piensa y hace, de manera que pueda solucionar adecuadamente los conflictos y establecer mejores relaciones de convivencia. Y en segundo, por un conjunto de profesionales con escasa capacidad para resignificarse y reconocer a cada persona como merecedora de respeto, tolerancia, solidaridad e igualdad (Guevara, Zambrano y Evies, 2007; León, 2004; Sánchez, 2005).

Ahora bien, al comprender que la formación humana busca propender por el equilibrio entre el proyecto personal de vida y lo académico,

mediante un proceso cognitivo y de realización personal que pretende el desarrollo de todas las potencialidades de

la persona, permitiéndole adquirir las competencias adecuadas a su opción personal y profesional, y la sensibilidad para el trabajo con y para los demás. (Juliao, 2008, p. 9).

De manera que logre un conocimiento adecuado y maduro de sí misma, junto con un manejo consciente de sus relaciones con quienes hacen parte de su entorno, sustentadas en el respeto a la diferencia y la pluralidad, asociado a la capacidad de posibilitar el desarrollo de otros seres humanos, hace pertinente una propuesta educativa que contribuya a que la persona se trascienda, identifique su escala axiológica y a partir de allí, fortalezca las actitudes que impactan en su crecimiento personal y social, en tanto la conduzca hacia un desenvolvimiento integrativo de todos los aspectos físicos, emocionales, intelectuales, sociales y espirituales desde el nacimiento hasta la muerte, admitiendo que ningún aspecto tiene prelación sobre otro y que allí solo se atiende a lo vocacional: el hombre, cualquier hombre, está llamado a ser plenamente humano, es decir, armonioso, equilibrado, sentipensante (Zapata, 1994).

En este sentido se arguye que la praxeología, la cual se centra

en la comprensión de la acción humana (praxis), en tanto acción social, entendida como el conjunto de ideas, valores, actos y palabras orientadas al desarrollo del otro (educación) y al cambio de su contexto con miras a un mejoramiento del bienestar personal y social. (Juliao, 2008, p. 8).

Se vislumbra como una propuesta educativa de formación humana que apunta a la consolidación de un sujeto autónomo, racional, elocuente, capaz de poner en equilibrio todas sus dimensiones, lo que implica desarrollar la cultura, como condición para su afirmación tanto individual como genérica de modo que logre hacerse plenamente humano (Agudelo, 2002; Campo y Restrepo, 1999; Gaitán, 2001; Orozco, 2002), puesto que al concebir al hombre en toda su integralidad, lo relaciona con su visión antropocéntrica, esto es, lo sitúa en el centro de la realidad para comprenderlo desde su historicidad, culturalidad, intelectualidad, eticidad, moralidad, emocionalidad, afectividad, corporalidad, trascendentalidad, entre otros (Ramos, 1940); esto lleva a que la persona vuelva la mirada sobre sí misma, “en un intento por desentrañar el sentido de su ser, esforzándose por crear una imagen de sí, que le permita aceptarse, comprenderse, acompañarse, como también afrontar con éxito la realidad histórica en que se encuentra” (Hernández, 2009, p. 18).

Empero las presentes lógicas que vienen direccionando la educación, al parecer todas ellas dentro de un sistema productivo en el que, entre otras cosas, prevalece el afán por el lucro y el consumo, aunado a la idea de responder a las exigencias de un entorno centrado en el dinero y el éxito, para entrar en un espacio en donde el pensamiento crítico, las ideas y la imaginación no significan nada ante la premura de la rentabilidad (Nussbaum, 2010), paulatinamente han propiciado que la formación humana, como se dijo antes, venga siendo concebida de manera distinta a su intención de aportar al desarrollo personal del ser como proceso totalizador que lo abarca en

su integridad, es decir, comprende tanto lo cognitivo-instrumental como lo afectivo-motivacional y volitivo, traducido en comportamientos (Álvarez, 2003), gracias a unos intereses que propagan la idea de que ciencia y tecnología son fundamentales para la salud de las naciones en el futuro y, por tanto, se requiere una educación que prepare para la obtención de la renta (Nussbaum, 2010).

Por eso no es extraño que actualmente se desestime la importancia que tiene esta formación y en consecuencia, se le reste preponderancia a un contenido de vital relevancia para ser mejor persona, si se tiene en cuenta que cada vez son menos las instituciones de educación en Colombia que efectivamente conciben formar al ser humano, lo que representa el interés de fortalecer inicialmente lo personal y luego lo profesional. Al contrario, en el presente contexto prevalece la idea de que la escuela solo debe preparar para la prosperidad económica y no de la importancia de resignificarse para que luego pueda acercarse al otro (Nussbaum, 2010), lo que incrementará la conformación de una sociedad empecinada en su egocentrismo, la adquisición de bienes materiales como sinónimo de progreso, la apariencias; todo ello en contravía de establecer una estructura social caracterizada por su capacidad para cimentar la democracia.

Ahora bien, la praxeología como propuesta de formación humana, en un contexto social que viene distinguiéndose por la precariedad para mediar y solucionar propositivamente los conflictos, resolver equitativamente los problemas, aceptar sanamente la diferencia, establecer constructivas relaciones intra e interpersonales, administrar positivamente las emociones, tomar decisiones en

cuanto a lo que realmente se quiere y puede, por mencionar algunos casos, lo que busca es que la persona inicialmente se resignifique en sus dimensiones *íntima, emocional, afectiva, sexual*, donde la primera hace alusión al espacio en donde se definen todos los aspectos relacionados consigo mismo, es decir, los anhelos, sueños, metas, alcances que aspira materializar en el transcurso de su proyecto de vida; la segunda se refiere a la identificación de su particular orden de emociones que la distingue de los demás; la tercera a las condiciones y características que deben tener las relaciones que pretende establecer con el otro y la cuarta, a la capacidad de valorar su condición que la diferencia como hombre o mujer.

Después de esto se acompaña a que se identifique el tipo de personalidad, esto es, abnegada, sugestiva, persuasiva, sosegada y compleja, de manera que puedan comprenderse los distintos modos de comportamiento que tienen los seres humanos; el temperamento, es decir, las conductas heredadas del ámbito familiar y el carácter, entendido como la capacidad para poner en equilibrio la razón y la emoción a la hora de tomar decisiones (Amigó, 2005; Crozier, 2001; Fundación para la Ocupación y la Educación, APOYE, 2009). Y finalmente, se aborda lo interpersonal como fortaleza que permita identificar las diferentes peculiaridades de los demás seres, básicamente en lo concerniente a los patrones de comportamiento, estados de ánimo, motivaciones, aspiraciones, intenciones, para que establezca constructivas relaciones de amistad, compañerismo, liderazgo, en suma, una mejor convivencia (Antunes y Villalba, 2004; Argüelles y Nagles, 2007; Barragán, 2001; Ortiz, 2003).

De este modo se considera que la praxeología es una propuesta educativa que propende por la resignificación de la persona, si se tiene en cuenta que en el actual contexto sociocultural las lógicas del mercado, apoyadas por los medios masivos de comunicación, infortunadamente vienen uniformizando un sujeto que asume una postura acrítica frente a fenómenos como el consumo, la competitividad y lo productivo, lo que dificulta la promoción de lo singular, de la diferencia, de lo minoritario y de nuevas formas de concebir el mundo (Martínez, 1995); es en esta perspectiva que se cree que la sociedad contemporánea al contar con una educación que equipare lo humano con lo profesional, de seguro logrará que el individuo alcance ese modelamiento consigo mismo y con el otro, de modo que pueda desarrollar un sentido de armonía, tolerancia y respeto que edifique mejores relaciones de convivencia intra e interpersonales (Martínez; 1995; Yus, 2001), en un contexto social atiborrado de diferencias étnicas, culturales, políticas, históricas, económicas, entre otras, las cuales requieren de seres humanos capaces de valorar la diferencia como un aspecto enriquecedor para la sana convivencia.

CONCLUSIONES

En un sistema educativo que al parecer se ha empeinado en relegar la formación humana de sus propuestas curriculares, gracias a la intención de preparar una mano de obra que responda a las necesidades de los medios de producción y las lógicas consumistas, evidencia que no solo se está estructurando un nuevo orden axiológico permeado por la obtención del lucro y el

progreso económico, sino que además la capacidad para relacionarse con el otro que alguna vez caracterizó la sociedad colombiana, ha venido siendo remplazada por unos principios que están haciendo del hombre un ser ajeno a sí mismo, ahistórico, apolítico y con insuficiente capacidad para relacionarse constructivamente con los demás y con su entorno.

Situación que desde esta perspectiva explica por qué en el actual contexto social se han naturalizado la injusticia, el irrespeto, la desigualdad, la discriminación de toda índole, dado que el presente modelo educativo separa dicha formación humana de la profesional, cuando en realidad la educación debe contribuir a que no solo la persona se conozca y se resignifique, sino que aprenda a reconocer y explorar el entorno del cual hace parte, se disponga a aproximarse y comprender otras manifestaciones de vida que al igual que la suya, desempeñan un papel en la construcción de esa realidad que cobra sentido, se enriquece, se trasciende, se encuentra y desencuentra con cada una de esas manifestaciones de lo subjetivo y lo intersubjetivo que allí acontecen cotidianamente.

Por eso se hace comprensible que este tipo de formación esté siendo minusvalorada, pues en los últimos años se viene demandando una educación para la productividad, si se tiene en cuenta que según la presente lógica economicista del progreso esta no contribuye a mejorar significativamente la productividad de los individuos (Nussbaum, 2010), en comparación con aquellas disciplinas que promueven la generación de nuevo conocimiento o la invención de nuevos productos (Oppenheimer, 2010), cuando en realidad es

la educación la que debe posibilitarla, es decir, no consiste exclusivamente en la memorización de conceptos, en la mera transmisión de información, en la capacitación de mano de obra calificada, sino en desarrollar criterios, modos de mirar la propia persona y de interactuar con la diferencia, con las cosas externas (Campo y Restrepo, 1999), en tanto se susciten interpretaciones que contribuyan a consolidar una mejor sociedad en términos de democracia, tolerancia, respeto, convivencia.

Es en este sentido que la praxeología se vislumbra como un proceso educativo que busca la resignificación de la persona en sus dimensiones íntima, emocional, afectiva, sexual y en el tipo de personalidad, temperamento y carácter, puesto que su intencionalidad es consolidar un ser autónomo, sensato y capaz de asumir una postura y tomar decisiones de modo acorde con lo que piensa, siente y hace frente a una realidad social permeada por lógicas interesadas en deshumanizar al hombre. Y como proceso, dicha propuesta educativa se anima a que haga parte de un currículo que la conciba más allá de un conjunto de asignaturas de “relleno”, esto es, que el quehacer pedagógico provoque en el ser humano redescubrirse y que su identidad se reconfigura en cada decisión, en el sentido de que se haga autónomo, responsable, puesto que es capaz de transformar cada vivencia en una experiencia con sentido (Campo y Restrepo, 1999).

De este modo la praxeología, al propender por una aceptación del sí mismo, lo que lleva al reconocimiento de la personalidad, representa la resignificación de un individuo que con base a su dimensión íntima, afectiva, emocional, sexual e interpersonal, su esquema axiológico propenderá

por la constitución de relaciones de convivencia basadas en el respeto a la diferencia, pero vistas desde la capacidad de concebir al *otro* desde una concepción antropocéntrica, la cual coadyuve a la transformación de la realidad social a la cual pertenece sin demeritar que cada ser es un resultado histórico y por tanto, es esa misma historicidad la que determina el modo de percibir su realidad. Es en este sentido que dicha propuesta educativa fortalece lo político, de manera que el ser humano tome decisiones en torno a la coherencia entre lo que piensa y siente, asuma una postura crítica y propositiva frente a lo que le ofrece un medio atiborrado de oportunidades que prometen el lujo y el confort, pero no su trascendencia como ser humano.

Por todo lo anterior, el ideal de formar un nuevo ciudadano más productivo en lo económico, más solidario en lo social, más participativo y tolerante en lo político, más respetuoso de los derechos humanos y, por tanto, más pacífico en sus relaciones con sus semejantes (Departamento Nacional de Planeación, DNP, 1994), continuará siendo letra muerta para una sociedad que al contar con un sistema educativo enfocado para sustentar el modelo económico imperante, que es atosigada por unos medios de comunicación empeñados en proliferar el consumo, el afán por el lucro, el egocentrismo, consecuentemente está acelerando la consolidación de un hombre cada vez más ambicioso, sediento de progreso económico, lo que algunos llaman “buen vivir” (Bauman, 2004; Fromm, 1964), lo que representa solo un aspecto de la condición humana, pero menos dueño de sí mismo, de su pensamiento, sus emociones y sus acciones, en suma, precariamente humano.

REFERENCIAS

- » AHUMADA, C. (1996). *El modelo neoliberal y su impacto en la sociedad colombiana*. Bogotá: El Áncora Editores.
- » ALCOBERRO, R. (s. f.) *Homo economicus o idiota moral*. Recuperado de: <http://www.alcoberro.info/V1/liberalisme5.htm>.
- » ÁLVAREZ, A. (2003). *Los medios de comunicación y la sociedad educadora ¿ya no es necesaria la escuela?* Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, Universidad Pedagógica Nacional.
- » ALVIRA, R. (2006). Sobre la situación del humanismo hoy. En: Spang, K., y Alvira, R. (Coords.) (13-26). *Humanidades para el siglo XXI*. España: Ediciones Universidad de Navarra.
- » AGUDELO, S. (2002). *Alianzas entre formación y competencia: reminiscencias de una vida profesional*. Montevideo: Cinterfor.
- » AMIGÓ, S. (2005). *La teoría del rasgo único de la personalidad*. España: Editorial Universidad Politécnica de Valencia.
- » ANTUNES, C. A. (aut.); Villalba, A. (trad.) (2004). *Estimular las inteligencias múltiples: qué son, cómo se manifiestan, cómo funcionan* (4ª ed.) España: Narcea.
- » ARGÜELLES, D.; NAGLES, N. (2007). *Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo*. Bogotá: Alfaomega.
- » BÁRCENA, F. (2000). El desencanto del humanismo moderno (reflexiones sobre la identidad contemporánea). *Aldea Mundo: Revista sobre Frontera e Integración*, 5, (10), pp. 5-17.
- » BARRAGÁN, B. (2001). La educación de la inteligencia social. *Educación*, (104), pp. 27-32.
- » BAUMAN, Z. (2004). *Modernidad líquida*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- » BETANCOURT, G. (1959). *Planeamiento integral de la educación*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- » BOTERO, C. A. (2004). La formación en valores en la historia de la educación colombiana. *Revista Universidad de Medellín*, 39, (78), pp. 35-56.
- » BISSOLI, C. (2006). Contribución de la enseñanza escolar católica a la formación humana, *Bordón*, 58 (4-5), pp. 661-672.
- » BRAVO, C. R. (2001). El concepto de formación pedagógica: tradición y modernidad. *Revista de Ciencias Humanas*, 08 (30), pp. 122-130.
- » CAMPO, R., y RESTREPO, M. (1999). *Formación integral: modalidad de educación posibilitadora de lo humano*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- » Congreso de la República de Colombia (1994). *Ley 115 de 1994, febrero 8, por la cual se expide la Ley General de Educación*. Bogotá: Congreso de la República de Colombia.
- » Corporación Universitaria Minuto de Dios [UNIMINUTO] (2010). *Plan de desarrollo 2008-2012*. Bogotá: Dirección de Planeación y Desarrollo.
- » CROZIER, W. R. (2001). *Diferencias individuales en el aprendizaje. Personalidad y rendimiento escolar*. España: Narcea Ediciones.
- » Departamento Nacional de Planeación [DNP] (1994). *El salto educativo: la educación eje del desarrollo del país*. Santafé de Bogotá: Departamento Nacional de Planeación.
- » DUQUE, J. (2000). *La misión de educar*. Bogotá: Ediciones Eduque.
- » FROMM, E. (1964). *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea: hacia una sociedad sana* (6ª ed.) México: Fondo de Cultura Económica.
- » Fundación para la Ocupación y la Educación [APOYE] (2009). *Formación humana y apoyo al emprendimiento*. Medellín: Convenio Fundación APOYE-ECOPETROL.
- » GAITÁN, C. A. (2001). Formación, aproximación a su sentido. *Formas en Educación*, (3), pp. 28-42.
- » GARCÍA, V. (1987). *Pedagogía visible y educación invisible*. Madrid: Ediciones Rialp.
- » GUEVARA, B.; ZAMBRANO, A. y EVIES, A. (2007). ¿Para qué educar en valores? *Revista Educación en Valores*, 1, (07), pp. 76-86.
- » HANSEN, D. T. (2001). *Llamados a enseñar*. España: Idea Books, S. A.
- » HERNÁNDEZ, R. (2009). *La ciencia ha muerto... ¡vivan las humanidades!* Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana.

- ▶▶ JAIM, G. (1999). *La tragedia educativa*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- ▶▶ JARAMILLO, M. A. (2002). *Anotaciones sobre la formación integral del estudiante universitario*. Recuperado de: http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaProgramas/GestionTecnologica/ElemtoDiseno/Archivos/ComiteUEE/Memorias/17b_ponencia_formacion.pdf.
- ▶▶ JULIAO, C. G. (2008). *El modelo educativo UNIMINUTO*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- ▶▶ LANDERRETCHÉ, O. (1998). Apertura económica, Estado nacional y soberanía: reflexiones sobre el caso colombiano para promover el debate. *Revista Análisis Político* (10), pp. 45-62.
- ▶▶ LEÓN, G. (2004). La educación en el contexto de la globalización. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* (6), pp. 343-354.
- ▶▶ LEÓN, T. (2004). Educar hoy en Colombia. *Educación y Educadores*, 007, pp. 9-18.
- ▶▶ LIPMAN, M. (2003). *Thinking in Education* (2nd ed.) England: Cambridge University Press.
- ▶▶ LONDOÑO, L. A. y MENDOZA, H. (2001). Antecedentes históricos de la educación en Colombia. *Revista Universidad de Medellín* (73), pp. 9-23.
- ▶▶ LÓPEZ, G. (2002). *Formación integral*. Recuperado de: http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaProgramas/GestionTecnologica/ElemtoDiseno/Archivos/ComiteUEE/Memorias/17b_ponencia_formacion.pdf.
- ▶▶ MARTÍNEZ, M. (1995). La educación moral: una necesidad en las sociedades plurales y democráticas. *Revista Iberoamericana de Educación* (7), pp. 13-39.
- ▶▶ MARTÍNEZ, M. C. (2005). Es posible el derecho a la educación en Colombia si la sentencia es: ¿o come o estudia? *Revista Pedagogía y Saberes* (22), pp. 29-40.
- ▶▶ Ministerio de Educación Nacional [MEN] (1994). *Ley 115 general de educación*. Bogotá: República de Colombia.
- ▶▶ MOJICA, F. J. (1997). La sociedad del siglo XXI. *Revista Educación y Educadores*, 1, pp. 74-89.
- ▶▶ NIETO, A. (1979). *La escuela y la vida*. Bogotá: Editorial Instituto Colombiano de Cultura [COLCULTURA].
- ▶▶ NUSSBAUM, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Bogotá: Katz Editores.
- ▶▶ OPPENHEIMER, A. (2010). *¡Basta de historias! La obsesión latinoamericana con el pasado y las 12 claves del futuro*. México: Debate.
- ▶▶ OROZCO, L. E. (2002). La formación integral como base para definir estrategias de un pensamiento lúcido y pertinente. *Debates* (32), pp. 34-43.
- ▶▶ ORTEGA, S. (1985). *De la santidad a la perversión*. México: Editorial Grijalbo.
- ▶▶ ORTIZ, E. M. (2003). *Inteligencias múltiples en la educación de la persona*. (2^a ed.) Argentina: Bonum.
- ▶▶ QUICENO, H. (2003). *Crónicas históricas de la educación en Colombia*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- ▶▶ RAMOS, S. (1940). *Hacia un nuevo humanismo: programa de una antropología filosófica*. Madrid: La Casa de España.
- ▶▶ RESTREPO, L. (1911). *Elementos de pedagogía*. Bogotá: Imprenta Moderna.
- ▶▶ ROMERO, A. (2002). *Globalización y pobreza*. Pasto: Universidad de Nariño [UDENAR].
- ▶▶ SÁNCHEZ, T. (2005). Contextos y retos de la educación en la actualidad. *Hallazgos, Revista de Investigaciones* (4), pp. 117-130.
- ▶▶ Universidad Veracruzana (1999). *Nuevo modelo educativo para la Universidad Veracruzana*. México: Universidad Veracruzana.
- ▶▶ YUS, R. (2001). *Educación integral. Una educación holística para el siglo XXI*. (Tomos I y II). España: Desclee de Brouwer.
- ▶▶ ZAPATA, V. (1994). *Introducción a la educación integral o formación integral*. Documento manuscrito presentado en el seminario sobre formación integral, Medellín, Universidad de Antioquia, 9-17 de marzo.