

ΣΟΦΙΑ—SOPHIA

DOI: <http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.15v.1i.905>

El maestro universitario: sujeto del desarrollo humano en contextos socialmente responsables

The university professor: subject of human development in socially responsible contexts

O mestre universitário: sujeito de desenvolvimento humano em contextos socialmente responsáveis socialmente responsáveis

Francisco Yusty*
Mario Alberto Álvarez López**

Información del artículo

Recibido: Octubre 26 de 2018
Revisado: noviembre 06 de 2018
Aceptado: Diciembre 15 de 2018

Cómo citar:

Morales, M.L. (2019) Un estudio fenomenológico de la violencia en la vida cotidiana infantil. *Sophia*. 15 (1): 83-96.



Reflexión que surge con ocasión de la construcción teórica y conceptual del proyecto de investigación denominado: Pertinencia de las apuestas educativas con respeto al desarrollo humano en las universidades del Valle del Cauca.

* Magister en Desarrollo Humano, Licenciado en Lengua Extranjera Inglés-Francés, Gerente Dynamix Consultores S.A.S. Valle del Cauca, Cali, Colombia. fcoyusty@hotmail.com

** Doctor en Ciencias de la Educación. Docente titular de la Universidad de San Buenaventura Cali, integrante del Grupo de Investigación Educación y Desarrollo Humano. Coordinador del Énfasis de Investigación Doctoral Estudios Culturales y Pensamiento Pedagógicos Latinoamericanos Colombiano .. Valle del Cauca, Cali, Colombia. maalvarez2@usbcali.edu.co

ISSN (electrónico): 2346-0806 ISSN (impreso): 1794-8932

Resumen

La finalidad del presente artículo es la reflexión sobre la posibilidad de configurar en el maestro universitario un sujeto del desarrollo humano, al situarse en un contexto de responsabilidad social con el proyecto emancipatorio y con la apuesta de transformación de la realidad social.

Deliberación que se instala como resultado de la investigación sobre el sentido del desarrollo presente en las apuestas educativas (Proyectos Educativos Instituciones - PEI) de las universidades del Valle del Cauca, en una perspectiva analítica, interpretativa y crítica con la convocatoria de autores e intelectuales contemporáneos de las ciencias sociales y de las humanidades. El maestro universitario en la ciudad de Cali, al parecer, se ha convertido en un agente activo del modelo económico imperante y se distancia de los presupuestos del desarrollo humano. Se propone aquí un maestro universitario socialmente responsable, un maestro capaz de resistir las apuestas del mercado, a través del afianzamiento de la apuesta humanística contemplada en el paradigma del “Desarrollo Humano”.

Palabras clave: Desarrollo humano, maestro universitario, responsabilidad social, educación.

Abstract

The purpose of this article is a reflection on the possibility of configuring university professors as subjects of human development, by placing them in a context of social responsibility with the emancipatory project and with the commitment to transform social reality.

This deliberation has been installed as a result of research on the meaning of development that is present in educational bets (Institutional Educational Projects – PEI, for their initials in Spanish) of the universities of the Valle del Cauca province, in an analytical, interpretative and critical perspective; with the call of contemporary authors and intellectuals of the social sciences and the humanities. University professors in the city of Cali have apparently become active agents of the prevailing economic model, distancing themselves from the budgets of human development. We propose here a socially responsible university professor, one capable of resisting market bets, by strengthening the humanistic approach envisioned in the paradigm of “Human Development.”

Key words: human development, university professor, social responsibility, education.

Resumo

O objetivo deste artigo é a reflexão sobre a possibilidade de configurar no professor universitário um sujeito do desenvolvimento humano, situando-se em um contexto de responsabilidade social com o projeto emancipatório e com o compromisso de transformar a realidade social. Esta deliberação é instalada como resultado da pesquisa sobre o sentido do desenvolvimento presente nas apostas educacionais (Projetos de Instituições Educacionais - PEI) das Universidades do Valle del Cauca, numa perspectiva analítica, interpretativa e crítica com o apelo de autores e intelectuais contemporâneos das ciências sociais e humanas. O professor universitário na cidade de Cali, aparentemente, tornou-se um agente ativo do modelo econômico vigente e se distancia dos pressupostos do desenvolvimento humano. Propomos aqui um professor universitário socialmente responsável, um professor capaz de resistir às apostas do mercado, fortalecendo a abordagem humanista própria do paradigma do “Desenvolvimento Humano”.

Palavras-chave: desenvolvimento humano, mestre universitário, responsabilidade social, educação.

Introducción

En la introducción de la presente reflexión, se transitará por algunas situaciones que demandan de un maestro situado en la conciencia colectiva del grupo humano al cual pertenece, lo que implica dejar de ser un individuo operario de un sistema educativo, para constituirse como sujeto en alteridad, que construye libertad y es solidario con el otros y los otros, en un acto de responsabilidad social.

En consecuencia, para iniciar, se hace uso de la metáfora que surge de la leyenda irlandesa, que un Leprechaun o duende feérico resguarda con denodada precaución un precioso tesoro justo al final del arco iris. Dado que muchas personas conocen esa historia, el Leprechaun no tiene más opción que convertirse en un maestro del engaño para poder contrarrestar los ataques de los ladrones furtivos. Más allá de ser astuto y codicioso, este duendecillo entiende perfectamente cuál es el propósito de su existencia el cual se remite a la acumulación de cientos de monedas de oro en ollas ocultas entre los arbustos. La responsabilidad de preservar sano y salvo dicho tesoro es lo que le da sentido a su existencia.

Con el símil de la leyenda irlandesa del Leprechaun y su tesoro escondido al final del arco iris, se presenta en este artículo la condición del maestro del Desarrollo Humano en la universidad caleña como un sujeto socialmente responsable por el destino del tesoro intelectual¹ que le es propio y por el tremendo compromiso que subyace en la lucha (la suya y la de los pueblos) contra el abuso de todas las formas de poder². Sin embargo, es importante considerar el momento histórico en el que el maestro universitario se desenvuelve, toda vez que: “(...) existe en cada momento del tiempo un tipo regulador educacional del que no podemos apartarnos, sin topar con fuertes resistencias que contienen las veleidades de disidencias” (Durkheim, 2013: 54). Lo que determina en el actuar del maestro, sus posibilidades de deliberación y resistencia a las decisiones del modelo de desarrollo imperante y la coyuntura de continuar enlazado con el proyecto social del colectivo que simboliza.

Se reconoce que el maestro ha sido desprendido del proyecto colectivo de humanidad, gracias, en gran medida, a que las políticas públicas educativas abogan por un maestro áulico seguidor de los presupuestos del modelo económico imperante. Es la lucha contra

el mercado y sus apuestas lo que le da sentido a la responsabilidad social del maestro, pues aunque entiende que para consolidar el bienestar humano lo económico tiene un lugar, es la supremacía de un mercado que “(...) ha sido un mercado de explotación y por tanto de dominación, que asegura la estructura clásica de la sociedad” (Marcuse, 1969: 19), la que lo invita a resistir con todas sus fuerzas, pero reconociendo el previo tránsito por la aceptación necesaria de esas condiciones que nos oprimen; ya que es solo a través de este acto de admisión, como se transforma aquello que nos subyuga; es permitir comprenderlo y trascenderlo, de lo contrario viviremos preso de aquello que combatimos.

El primer paso para tener conciencia, por parte del maestro universitario de la responsabilidad social que se asume con la realización del proyecto colectivo del cual se participa, es su tránsito de la situación de individuo a la de sujeto, con las implicaciones que esto con lleva.

En consecuencia, aquí el maestro es tomado en cuenta como un sujeto, donde es válido afirmar que “(...) el sujeto es voluntad, resistencia y lucha, y no experiencia de sí.” (Touraine, 1997:85). Este no es un dato menor pues se asume al maestro ya no como un individuo ordinario, es decir:

(...) este ser de derechos, susceptible de ser invocado por todo individuo o grupo que tenga la intención de oponer principios universalistas a unos adversarios que, por más poderosos que sean, no pueden invocar más que razones particulares para legitimar su superioridad y su poder” (Touraine, 2016: 16).

Esta nueva condición del maestro como sujeto, que en otras palabras lo sitúa en alteridad, súbitamente desapareció al paso del tiempo, ya nadie al parecer, entendía a nadie, el sentido de lo colectivo, de lo comunitario, de lo cooperativo, se desvaneció sin más. De repente y de la nada, en el municipio de Cali, con ocasión de la cultura del narcotráfico, se hizo manifiesta una lucha incesante por lo individual. El proyecto colectivo sucumbió ante este cáncer social, silencioso y letal. Ya no hubo posibilidad de una sincera y diáfana alteridad. Interpretando a Hannah Arendt (2005) afirmaremos que la alteridad es un aspecto importante de la pluralidad humana que permite que todo sujeto se convierta en un ser único sin importar que este, al relacionarse humanamente se reconozca, se descifre en el otro. Todorov (2001) refuerza esta idea aduciendo que la única vía hacia el conocimiento de uno mismo es el conocimiento de los otros.

1 Es decir, su saber pedagógico.

2. El filósofo e historiador argentino Enrique Dussel (1980, p. 117) nos dice que “el proyecto pedagógico de liberación no lo formulan los maestros, está ya en la conciencia del pueblo”.

El segundo paso para refundar al maestro universitario, es que no solo debe ser un sujeto, sino uno en alteridad, buscador de la libertad e identidad territorial, que le permita reflexionar y tomar postura sobre el acontecer histórico de nuestro país.

Para contextualizar esta deliberación, se puede señalar que, Colombia padecía de tiempo atrás un sangriento conflicto interno, una perturbación social. Lo planteado en la relación entre todos los actores de dicho ambiente, era precisamente esta situación, que aunque profunda y brutal, paradójicamente no impedía que la gente del común llevara su vida diaria de forma “normal”. Esta situación, nos había hecho además de insensibles, ciegos sin remedio e incluso cortesanos de algún político regional o nacional. Faltó eso sí, un debate social, cuestión que al brillar por su ausencia, posibilitó que las cosas tal como estaban dadas no se consideraran dignas de ser pensadas. La importancia de dicho debate social radicaba en que:

(...) no se reduce a la comunicación, puesto que es frente a coacciones en gran parte exteriores e incontrolables que se afirman unas exigencias de libertad e identidad que no tienen un contenido directamente universalista y que, antes de convertirse en propuestas para una mejor organización de la sociedad, son esfuerzos de liberación” (Touraine, 1997:76) .

El silencio cómplice del maestro, no de todos, al igual que su incomprensible indiferencia frente a los acontecimientos fueron el detonante de la presente reflexión. Ahora es cuando advertimos: “En los países capitalistas, entre el explotado y el poder se interponen una multitud de profesores de moral, de consejeros, de “desorientadores” (Fanon, 1963:27) . Por entonces, los maestros vivían al tenor de un solipsismo incomprensible; ellos rehusaron poner su cómoda situación en juego. Así que, la perturbación que deviene de la relación con el otro radicalmente diferente no tuvo lugar en la mente de estos simples transmisores de información. Hemos considerado al individuo llamado maestro como un individuo que por estar “sujeto” a una sociedad regulada por derechos y deberes es susceptible de asumir responsabilidades. También creemos que: “(...) el sujeto, fundado sobre la voluntad personal de felicidad, es la única fuerza que puede dar origen al diálogo y la comprensión mutua entre las tendencias que desmembran tanto la experiencia personal como la vida social” (Touraine, 1997: 73) .

El maestro, al parecer, nunca procuró, por ejemplo, en la participación en el diálogo entre las fuerzas del

Estado y los ciudadanos. El maestro de la escuela y en general, sin saberlo presumiblemente, estaba dotado de un poder que (Van Dijk, 2009) llama “simbólico” y que endosa a los profesores: “(...) a causa de los recursos que le da el conocimiento” (p. 36). Lastimosamente el maestro nunca lo ejerció y parece que aún en nuestro tiempo, el maestro universitario no lo legitima con su actuar. La educación es libertad, sin embargo, para que esto sea posible, se necesitan maestros ligados al mundo con todos sus claroscuros. Frente a lo expuesto, (Freire, 2005) asegura que la educación como praxis de la libertad: “(...) al contrario de aquella que es práctica de la dominación, implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo, así como la negación del mundo como una realidad ausente de los hombres” (p. 94). Presupuestos que nos llevan a señalar que el maestro sujeto, en libertad, en alteridad, debe ser solidario, tercer paso para ser responsables socialmente.

Para muchos docentes de la escuela pública, las vidas de los otros, nunca fueron parte vital de su práctica pedagógica, toda vez que esas vidas con sus propósitos y sus proyectos estaban desvinculados de sus intereses educativos. Esto al parecer, suena paradójico y de seguro era una gran contradicción. No hubo solidaridad, y es que esta exige: “De quien se solidariza que “asuma” la situación de aquel con quien solidarizó, es una actitud radical” (Freire, 2005:48) . Actitud radical que estuvo ausente en docentes que apostaron por: La burocratización educativa; por el alejamiento del acto filosófico que implica el acto educativo; por el reforzamiento de su rol holográfico³; por el sinsentido de ignorar su misión como educadores, una gestión que ante todo tendría que haber sido expresada como un acto socio-político capaz de reivindicar la condición de humanidad de sus estudiantes, y por extensión, de la población en general.

El reconocimiento del “otro” como “otro radicalmente diferente” supone un ejercicio prioritario para quienes agencian conocimiento. El reconocimiento del otro es quizás el mayor y más importante insumo de la educación. Colombia es un país que ha sido capaz de soportar a lo largo de su historia macondiana, episodios de violencia y desigualdad. Pero a pesar de poseer una inagotable resiliencia natural a la debacle, el Estado parece no entender que lo que él mismo necesita es que la sociedad lo transforme y no lo contrario. William Ospina (1997) en su texto *Dóde está la franja amarilla* se cuestiona: “¿Qué es lo que hace que Colombia sea

3. Para los autores de este artículo, lo holográfico hace referencia a una aparente presencialidad física material que en todo caso no lo es y en cambio se remite a la sola proyección de una imagen.

un país capaz de soportar toda infamia, incapaz de reaccionar y de hacer sentir su presencia, su grandeza?” (p.43). Podrían existir muchas o ninguna respuesta a este interrogante. En lo que sí coincidimos con Ospina, es en el hecho de que existe la necesidad imperiosa de no aplazar más la reflexión profunda sobre nuestra realidad y sobre nuestro destino, y donde el maestro no es ajeno.

Es imperativo que revaluemos nuestra forma de entender el sentido de la vida misma como sociedad, pues quizás esta terrible pasividad frente a la injusticia nos esté allanando el camino hacia males mayores. Es aquí donde el maestro universitario, en alteridad, en busca de libertad y solidario, se instala en una perspectiva de actuar como “sujeto del Desarrollo Humano”, que debe ejercer su responsabilidad social contextualmente, en aras de convertirse en los ojos, los oídos y la boca de un país que a veces parece no oír, no ver y menos aún debatir con franqueza acerca de su caprichosa e inverosímil realidad.

Planteamiento de la cuestión

El planteamiento de la cuestión, que involucra al maestro como sujeto del desarrollo en contexto de responsabilidad social, apela a la necesidad de decidir sobre la participación consciente con el actual modelo económico, que se alimenta de la individualidad de los seres humanos como principio rector de su afianzamiento, o salir al encuentro de otras posibilidades y alternativas al desarrollo humano, asumiendo posturas intelectuales de resistencia.

Llegar a ser un maestro capaz de enfrentarse al reto diario de vivir con la sincera convicción de trascender en la vida de los otros. Implica actuar responsablemente en sociedad a favor de los más oprimidos y no viviendo al servicio del fortalecimiento de un progreso que se explicaba únicamente, a partir de la lógica del capitalismo. El maestro está hecho para repensar el mundo, Émile Durkheim (2013) acentúa esta condición del maestro cuando afirma que “No estamos todos hechos para reflexionar: son necesarios hombres de sensación y acción. Inversamente, también es necesario que los haya cuya labor sea la de pensar” (p. 50). Desafío que en este ámbito de la educación le corresponde al maestro en general, pero particularmente del que labora en el escenario universitario al adjudicarse conscientemente una posición crítica frente al crecimiento económico.

Concordante con lo anterior, el maestro debe instalarse en un primer momento, en un acto de reflexión deliberada

y de pensar críticamente el sentido de lo humano en lo que se viene concibiendo como desarrollo, superando colonialismos que nos impiden madurar con libertad.

La labor de un maestro crítico cobra gran relevancia al ser portador de la misión de la educación, la cual es, en palabras de Durkheim (2013) crear en el hombre un ser nuevo, esto quiere decir que su belleza se logra vislumbrar cuando transforma un ser en esencia individual en uno social. Un maestro socialmente responsable buscará no ser un intelectual colonizado. Frente a este particular, Fanón (1963) afirma que:

El intelectual colonizado ha invertido su agresividad en su voluntad apenas velada de asimilarse al mundo colonial. Ha puesto su agresividad al servicio de sus propios intereses, de sus intereses de individuo. Así surge fácilmente una especie de esclavos manumisos: lo que reclama el intelectual es la posibilidad de multiplicar los manumisos, la posibilidad de organizar una auténtica clase de manumisos. (p. 45).

Se trata pues de renunciar a ser un “manumiso” o renunciar a ser: “El analfabeta de los alfabetos” (Dussel, 1980: 23) . En palabras de Follari (1998) el maestro experimentaba una clase de “*des-responsabilización*”. El mercado, brutal en sus formas y propósitos, hizo que el maestro se desprendiera del racimo llamado proyecto comunitario y optó por el decisionismo individual, por una especie de solipsismo existencial. El modelo económico imperante:

(...) al desgajar al sujeto individual del contexto, y al separar lo jurídico-formal de lo material, ofreció las condiciones tanto para la des-responsabilización en relación con los demás seres humanos, como para la conformidad ante la consagración de determinados derechos, más allá de la realización concreta de éstos en las condiciones reales de existencia (Follari, 1998: 5) .

Un segundo momento que debe reflexionar el maestro universitario, es la necesidad de repensar la cuestión de la responsabilidad social, dadas las actuales condiciones sociales, económicas y culturales en las que la educación superior tiene su asiento. Un maestro universitario socialmente responsable deja traslucir en sus acciones y en su discurso que: “Los derechos están por encima de las leyes” (Touraine, 2016:14) . Como participe activo de la construcción del conocimiento al interior del alma mater, el maestro, sujeto del desarrollo humano, entiende que debe promoverse como defensor de las libertades, las mismas que viabilizan la democracia. Y es que esta clase de maestro se revela al mundo como

un demócrata. Touraine (2016) afirma:

Los demócratas no son sólo víctimas sino también resistentes, disidentes y combatientes. Tiene el valor necesario y las suficientes victorias ganadas para que condenemos con todo vigor los ataques contra la idea de derechos del hombre, aquella idea sin la cual la democracia carecería de un principio fundador (pp. 14-15).

La educación es el camino. Por este sendero transitan seguros los futuros ciudadanos. No en vano Martha Nussbaum (2005) afirma que en los campus universitarios se educan los futuros ciudadanos y asegura que: “Llegar a ser un ciudadano significa aprender una serie de hechos y manejar técnicas de razonamiento (...) significa aprender a ser un ser humano capaz de amar y de imaginar” (p. 34). La universidad es el final del arco iris, allí descansa un tesoro que el maestro, tal como lo hace el leprechaun, debe custodiar, este tesoro es la práctica pedagógica que le permite comunicarse con sus educandos, pues: “(...) la vida humana solo tiene sentido en la comunicación” (Freire, 2005: 86) , que obligatoriamente se instala en intencionales que le dan sentido a lo humano.

Desarrollo de la cuestión

El desarrollo de la cuestión de pensar el maestro como sujeto del desarrollo en contexto de responsabilidad social, exige de las siguientes movi­lidades, las cuales le permiten configurar su nueva condición de agente y constructor social del sentido de lo humano en los procesos de desarrollo, estas son:

El acontecimiento como fuente de saber/ conocimiento

Dada las condiciones históricas y sociales en la que el país ha estado inmerso desde entonces, llama mucho la atención la incomprensible pasividad de un individuo que por la naturaleza de su profesión tendría que hacerle frente a este tipo de circunstancias con una mirada crítica y en ejercicio de su responsabilidad social resistir toda injusticia, toda desigualdad. No solo es para con el proyecto de vida de quienes están bajo su espectro día a día en un aula de clase, sino también para con todos aquellos que anhelan vivir en un mundo mejor. Ese sujeto como ya se ha argumentado, deja de ser un individuo para pensar su acción como maestro universitario.

Pareciera que el maestro no termina de acontecerse, y lo que es peor aún, ni siquiera se atreve a la aventura de saber/conocer, según Levinas (1999:54) :

“el acontecimiento, extraordinario y cotidiano, de mi responsabilidad por las faltas o la desdicha de los otros, en mi responsabilidad que responde de la libertad del otro, en la asombrosa fraternidad humana en la que la fraternidad por sí misma -pensada son toda la sobria frialdad cainésca- no explicaría aun la responsabilidad que proclama entre seres separados”

La fatiga o la desazón del “otro” radicalmente diferente. Me refiero a esa forma de conocer que no se desprende de un conocimiento disciplinar y/o técnico, sino al que avala una percepción de la forma más fiel y honesta posible de la condición de humana a modo de saber. El maestro, aquel sujeto que en la línea del tiempo ha tenido una significativa, pero silenciosa influencia en la construcción de la historia, a partir de su encuentro con otros individuos se ahoga lentamente en su propio silencio; quiere gritar, pero lo mandan a callar; quiere resistir, pero lo maltratan, quiere vivir acorde con sus propósitos, pero le dicen cómo debe hacerlo; quiere hallar la salida, pero lo lanzan a un laberinto sin salida.

Este artículo es el producto del acontecer propio de sus autores en el sentido de que ha sufrido en carne propia la crudeza de los dos fenómenos sociales descritos. El maestro es también asombro e indignación, “El que oye el lamento o la protesta del otro es conmovido en la misma centralidad de su mundo es descentrado” (Dussel, 1980:77) . Acontecerse es confesarse. Así mismo que algo no anda bien y necesita ser intervenido con urgencia. Es aquí donde cobra sentido la responsabilidad social del maestro para sí, para con el otro, para con lo nuevo:

La responsabilidad ineludible, más fuerte que la muerte, es la fecundidad física procreadora de todo lo nuevo que hay en la historia. El héroe liberador de la patria futura se siente responsable ante y por su pueblo oprimido (3.1.9); el padre es responsable de dar la realidad al hijo por pura generosidad (3.3.7); el maestro de dar la conciencia crítica al discípulo, al pueblo (3.3.8). El responsable por el oprimido ante el sistema, el perseguido, aprisionado, torturado y asesinado por su entrega al pobre, es el testimonio en la totalidad de la Gloria del infinito (Dussel, 1980:123) .

Nos parece que en este punto de nuestra reflexión es pertinente traer a discusión no solo la cuestión del sujeto social, sino también del lugar donde la responsabilidad se conjuga con la de otro: nos referimos al movimiento

social. Touraine (1997) hace entonces una aseveración que es válida para nuestro propósito:

Cuanto más concreta se hace la invocación del sujeto -vale decir, cuanto más atrapado está éste en su situación social, su herencia cultural y la historia de su personalidad, más desciende del imperio de los principios hacia el espacio público, el debate político y la acción colectiva” (p. 105).

Dado que: “El sujeto sólo se constituye por su lucha, por un lado contra la lógica de los mercados, por el otro contra la del poder comunitario” (Touraine, 1997:105) , la acción social estará en pie de lucha, en constante resistencia contra la inequidad y la desigualdad social, porque un sujeto lucha por sobre todas las cosas, por reivindicar sus derechos sociales y culturales como condiciones ideales para la consecución de esa libertad que promociona el Desarrollo Humano, asegura Amartya Sen:

El desarrollo exige la eliminación de las principales fuentes de privación de libertad: la pobreza y la tiranía, la escasez de oportunidades económicas y las privaciones sociales sistemáticas el abandono en que pueden encontrarse los servicios públicos y la intolerancia o el exceso de intervención de los Estados represivos (Sen, 1999: 19 y 20).

Touraine (1997) aclara que debido a que muchos explican con mucha ligereza el movimiento social, él prefiere llamarlos “movimientos societales” para indicar que estos cuestionan acciones generales dirigidas a la sociedad. Además, el autor agrega: “(...) el discurso moral del movimiento societal habla de libertad, de proyecto de vida, de respeto por los derechos fundamentales, factores que no pueden reducirse a ganancias materiales o políticas” (Touraine, 1997: 105). Nos parece entonces que la acción colectiva debiera estar encaminada a defender políticas democráticas incluyentes en donde el derecho a una vida digna se privilegie ya como un proyecto necesario para consolidar el bienestar de las personas ya para potencializar diferentes dimensiones humanas tales como las que tienen que ver con lo espiritual, lo afectivo y lo político.

Configurando nuevos horizontes de sentido

Una de las intenciones de este artículo, sin lugar a dudas, es apostar por la configuración de nuevos horizontes de sentido en torno a la responsabilidad social del maestro universitario, a través de la convocatoria de algunos autores que gracias a la potencia de sus ideas en torno a

las condiciones del sujeto⁴ nos pueden ayudar al menos a delinear las condiciones iniciales para que esta sea una posibilidad.

Inicialmente, beberemos de Hannah Arendt algunos de sus postulados acerca del discurso y la acción, ya que estos son rasgos propios del maestro sujeto del desarrollo humano. Arendt (2005) afirma: “Con palabra y acto nos insertamos al mundo” (p. 206); asegura la autora, que lo que nos anima a dicha inserción es la existencia de otros. Es que el hombre se inserta al mundo bajo la singular cualidad de ser diferente.

El hombre traza sus diferencias en relación con otros yendo más allá de su mera existencia física. El hombre posee la cualidad de pensarse como distinto gracias a que: “El discurso y la acción esta única cualidad de ser distinto, mediante ellos los hombres, se diferencian en vez de ser meramente distintos; son los modos en que los seres humanos se presentan unos a otros, no como objetos físicos, sino que hombres” y “...una vida sin acción ni discurso -y esta es la única forma de vida que en conciencia ha renunciado a toda apariencia y vanidad en el sentido bíblico de la palabra- está literalmente muerta para el mundo; ha dejado de ser una vida humana porque ya no la viven los hombres.” (Arendt , 2005: 206) . De aquí la tremenda importancia de que el sujeto llamado maestro universitario se inserte al escenario social, a través de la potencia de su pensamiento y de acciones significativas.

El maestro del Desarrollo Humano está dotado de un discurso que lo hace en acontecimiento diferente a otros hombres, ya que a través de él, puede consolidarse como un sujeto pleno de virtudes humanas que lo habilitan a batallar por los derechos sociales y culturales de su comunidad. Vale preguntarse si en el caos descrito previamente en torno a la situación de crisis que vive el país y la región del Valle del Cauca, el maestro ha muerto porque ha dejado de vivir la vida de los hombres de acción. A este individuo incapaz de impactar una sociedad lo llamaremos “el maestro holograma”, pues proyecta su imagen, la cual es visible a todos, pero su incidencia en la realidad material es nula⁵. Lo vemos, lo conocemos, lo nombramos, pero carece de toda acción coherente con el discurso libertario que lo reconoce, que

4 Para los autores de este artículo, la condición de sujeto siempre estará ligada a su concepción personal del maestro del desarrollo. Se asume al sujeto a partir de la propuesta de Touraine (1997, p. 65) en el sentido de que “El sujeto no es un “alma” presente en el cuerpo o el espíritu de los individuos, sino la búsqueda, emprendida por el individuo mismo, de las condiciones que le permitan ser actor de su propia historia. Y lo que motiva esa búsqueda es el sufrimiento provocado por el desgarramiento y la pérdida de identidad e individuación”.

5En el film War World Z el personaje interpretado por Brad Pitt dialoga con un sujeto que reconoce que es identificado como el “Decimo Hombre”. En ciertas situaciones que requieren un diagnóstico visionario, nueve hombres acertaran a un mismo diagnóstico, únicamente el décimo hombre diagnosticará un resultado diferente. Por muy descabellado que sea su apuesta, el décimo hombre siempre tendrá la razón. ¿Podría acaso ser un maestro, en el diagnóstico de un mundo mejor, el décimo hombre?

lo sabe ser, tal como lo precisa Freire, “Con la palabra el hombre se hace hombre. Al decir su palabra, el hombre asume conscientemente su esencial condición humana” (Arendt, 2005:17). Vale la pena afirmar que ninguna acción, ningún discurso cobrará sentido sin el “otro diferente”, ya que esta cualidad reveladora del discurso y la acción pasa a primer plano cuando las personas están con otras, ni a favor ni en contra” (Arendt, 2005:209), de igual forma la autora plantea que “Este descubrimiento de quien es alguien está implícito tanto en sus palabras como en sus actos” (2005:208), es a través de la palabra como el hombre anuncia lo que hace, lo que ha hecho y lo que pretende hacer, es decir, asume un discurso como una forma de racionalizar sus acciones pasadas, presentes y futuras.

En contraposición al maestro inactivo, insensible, carente de acción, Arendt (2005) nos aporta que: “Actuar en su sentido más general, significa tomar una iniciativa, comenzar (como indica la palabra griega *archein*, “comenzar”, “conducir” y finalmente “gobernar”, poner algo en movimiento” (p. 207). Es esta clase de acción movilizante la que por sus atributos desencadena otras acciones igualmente dinámicas, que posteriormente, busquen consolidar en sus luchas sociales, y que en la línea del tiempo pueden llegar a convertirse en gestiones públicas, es decir, labores vitales consensuadas entre la población civil y el Estado.

Al tenor de la discusión, el maestro debería preguntarse entonces “quién soy”, y quizá, solo quizás, de lo que descubra se desprenda una verdadera revelación de sus propósitos y objetivos como sujeto social, porque: “Ninguna otra realización humana requiere el discurso en la misma medida que la acción” (Arendt, 2005:109).

Para significar y redimir el sentido de los que se entiende por sujeto, en este artículo, convocaremos como ya se señaló, a Alain Touraine y sus apreciaciones sobre este particular. En primer lugar, Touraine (1997) afirma que como individuos vivimos en una sociedad globalizada que tiende a invadir la vida privada de todos por igual. Luego la disquisición de individuo se debilita porque nos inclinamos a ser ciudadanos mundiales despojados de responsabilidades personales y públicas. En respuesta a lo anterior, proponemos un sujeto que no permita que el mercado y las comunidades privadas (actores sociales que toman en consideración no más que su propio lucro en detrimento del bienestar de miles de millones de personas) lo manipulen, lo moldeen y lo gobiernen sin más. Es cuando el sujeto, en este caso del maestro, se convierte en la luz que ilumina el camino de los hombres.

Es en el fragor de estas luchas en donde de nuevo añoramos a un maestro del Desarrollo Humano que se descubre como un actor-sujeto⁶; un sujeto que sabe que para poder vivir juntos responsablemente⁷, es necesario aceptarnos como diferentes a la vez que asumimos respetuosamente las reglas sociales. Y es que la responsabilidad de los individuos también pasa por entender el nuevo estado de cosas en el mundo pues ya no estamos buscando el orden ideal, estamos buscando básicamente como acoplarnos al cambio. Por todo lo anterior, creemos que el maestro universitario debe pensarse como un agente del cada vez más multifacético cambio social, donde según Touraine, aclara que:

Ya no se trata de derrocar un poder absoluto o de contrarrestar el poder capitalista, sino de encontrar un punto fijo en un mundo en movimiento en el cual nuestra experiencia está fragmentada y en donde el lugar que antes ocupaban las instituciones fue reemplazado por las estrategias de las grandes organizaciones financieras, técnicas y mediáticas (Touraine, 1997, p. 19).

De igual manera señala, que es en este mundo tan cambiante donde Touraine (1997) anuncia al sujeto:

En un mundo en cambio permanente e incontrolable no hay otro punto de apoyo que el esfuerzo del individuo para transformar unas experiencias vividas en construcción de sí mismo como actor. Ese esfuerzo por ser un actor es lo que denominamos sujeto (p. 21).

Somos testigos de una “*desinstitucionalización*” “hay que entender el debilitamiento o desaparición de las normas codificadas y protegidas por mecanismos legales, y más simplemente la desaparición de los juicios de normalidad, que se aplicaban a las regidas por instituciones” (Touraine, 1997: 45), en todas las esferas sociales, pero especialmente en las educativas, en palabras de Touraine. Sí la cultura globalizada se separa de las instituciones sociales, estas se convierten en simples instrumentos de gestión administrativa y de gasto público, tal es el caso de los partidos políticos que ostentan el poder; quien sufre este embate es pues el ciudadano, plantea Touraine, “El ciudadano es el hombre libre porque es definido por la ley que le reconoce el derecho de contribuir a la voluntad general” (1997, p. 28), que deja de ser actor social y en consecuencia es desgajado del racimo comunitario y su acción desaparece para darle paso a la mera verbalización de su existencia y de paso a des-responsabilizarlo del proyecto local, regional, nacional y global de humanidad.

6. Tal como lo llama Touraine.

7. Responsabilidad como la capacidad de hacerse cargo de otro, de reconocerlo como ser humano igual pero con múltiples diferencias.

El individuo des-responsabilizado dejará entonces de considerar al otro como el objeto de sus preocupaciones. Frente a este hecho, Roberto Follari aporta que “Precisamente la modernidad al desgajar al sujeto individual del contexto, y al separar lo jurídico-formal de lo material, ofreció las condiciones para la des-responsabilización en relación a los demás seres humanos, y para la conformidad con la consagración legal de determinados derechos, por fuera y encima de la realización concreta de estos en las condiciones vitales y materiales de existencia.” (Follari, 1998: 3).

Es en la espesura de esta selva humana donde el maestro del Desarrollo Humano empoderado como sujeto disidente asume una posición firme frente a la contingencia y el desarraigo y se llama a sí mismo a resistir las intenciones de un mercado cada vez más arrollador:

El disidente es rechazado en su integridad, y su fuerza y su convicción alcanzan su punto máximo cuando no se asocia a ninguna ideología ni partido, cuando denuncia lo intolerable, el escándalo. Su presencia activa, aun reducida al silencio, y su sufrimiento no exigen un remedio pero hacen ver lo que estaba oculto, nombran lo que se pretendía impersonal y corren riesgos, como el manifestante de camisa blanca que, poniendo en peligro su vida, se interpone en el camino de los tanques que avanzan por la plaza Tiananmen. (Touraine, 1997: 73).

Ser responsable por otro implica hacerse cargo del dolor del otro, de las causas que lo producen; hacerse responsable implica “tomar a cargo”. Según Dussel (1980), “Responsabilidad es tomar a cargo al pobre que se encuentra en la exterioridad del sistema” (p. 77). Esta clase de responsabilidad adquiere pleno sentido cuando opera sobre la relación del uno con el otro. No es un acto espontáneo, no es caridad, es un acto solidario de un sujeto que entiende que en su lucha constante por materializar una vida digna para el otro, su historia de triunfos y fracasos también cuenta; entiende que en su sed permanente de justicia descubre que para saciarla, ha de beber del mismo pozo donde otros acuden a beber su sed de justicia, entonces tendrá que compartir e incluso ofrecer un primer sorbo de esa agua maravillosa.

Por lo tanto, “Responsabilidad es obsesión por el otro; es religación con su exterioridad; es exponerse a la prisión, a la muerte” (Dussel, 1980: 78). En medio de la lucha por dignificar los propósitos humanos comunes a todos, el movimiento social legitima su existencia

cuando al estar conformado por sujetos sociales quienes se lanzan tras la huella de la reivindicación de sus derechos culturales y sociales. Es en estos movimientos donde el sujeto encuentra complicidad, encuentra otras tragedias, otras victorias y esto lo anima a continuar aún bajo la posibilidad de la muerte segura⁸. Pero esta posibilidad de la muerte augura la posibilidad de la liberación: Ninguna apuesta por la liberación puede dejar de lado el juego de la vida y de la muerte. El justo nacimiento de lo nuevo y la muerte segura de lo obsoleto es también un anhelo. Este tipo de lucha liberadora se consolida entonces como una política de la liberación, ya que exige interesarse ante todo por el bien común y no por los deseos individuales. Dussel (1980) anota que: “La auténtica política liberadora aconseja al héroe liberador y al pueblo hasta dar la vida por el orden nuevo; es prudencia imprudente para los dominadores del sistema, sabiduría absurda para la sabiduría en boga” (p. 83).

Ahora bien, el maestro universitario como agente del Desarrollo Humano, al ser a su vez un sujeto-actor responsable en sociedad, disidente de toda injusticia y dotado de palabra y acción, intentará mil veces hallar el camino de la liberación, para tal fin asumirá los preceptos de una pedagogía que le permita entrar al juego social con confianza renovada, una vez adentro hará fuerza por el bando que le requiere, que le resulta natural: el bando de los oprimidos. Gracias a su apuesta pedagógica por la libertad de los individuos de las cadenas que los atan, el maestro universitario, apelará sin dudar a su innata condición de facilitador de nuevas formas de entender el mundo, de provocador de nuevas alternancias epistemológicas para romperlas con justicia. Tal como lo afirma (Freire, 2005): “No hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis” (p.105). Esto nos recuerda que al insertarnos en el mundo a través de la palabra y de la acción nos definimos como seres humanos iguales pero diferentes.

Consentiremos entonces que el sujeto llamado maestro universitario encuentra en la educación un lugar ideal para la práctica de la libertad; este es sin duda un escenario en donde todas sus apuestas tendrán eco. Es la educación un espacio de y para lo nuevo, un lugar donde se atestigua igualmente la muerte de lo obsoleto y deshumanizante. Es en el nicho educativo

8. Para ilustrar esta situación se sugiere ver la película “Winter of fire” (2015) del director Evgeny Afineevsky en donde se narran los hechos ocurridos en la plaza de la independencia en Kiev, Ucrania. Desde Noviembre de 2013 hasta Mayo 2014, un gran número de manifestantes se agruparon en Maidán con el objetivo de protestar contra la decisión del gobierno ucraniano de suspender la firma del Acuerdo de Asociación y el Acuerdo de Libre Comercio con la Unión Europea. La decisión del presidente Viktor Yanukóvich desencadenó una fuerte confrontación entre los manifestantes y las fuerzas del Estado lo que dejó al final del choque cientos de muertos y heridos de ambas partes.

donde el maestro responsable se encuentra plena y simultáneamente con sus iguales libertarios y con los oprimidos. Tras el eco de (Freire, 2005) aceptaremos:

La educación como práctica de la libertad, al contrario de aquella que es práctica de la dominación, implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto desligado del mundo, así como la negación del mundo como una realidad ausente de los hombres. (p.94).

Este individualismo que procura la pasión y el sometimiento a la riqueza y al poder. Vale la pena reafirmar que el maestro universitario del Desarrollo Humano no apuesta por las metas del mercado, ni de las comunidades globales, ni de las élites políticas, económicas o intelectuales, apuesta en esencia por el ejercicio de la libertad en democracia y en el trazo de una vía de escape a la pobreza y a la inequidad social. Es un maestro que reconoce que todos los hombres son iguales, pero diferentes y que en la aceptación de esas diferencias, compartir un proyecto de humanidad es posible. Cuando Galileo Galilei fue cuestionado duramente por su teoría heliocéntrica la mayoría de sus adversarios lo llamaron hereje, sin embargo, con el paso del tiempo el mundo se dio cuenta de que él no estaba equivocado y sus adversarios definitivamente sí lo estaban; lo que realmente se descubrió fue el hecho de que la democracia no tiene mucho que ver exclusivamente con las mayorías, tiene que ver eso sí, con la aceptación de la diferencia. Si Galileo hubiese vivido en un ambiente verdaderamente democrático, sus teorías solo hubiesen puesto en riesgo su prestigio como científico y no su vida.

Una sociedad en donde la disparidad de pensamiento es una posibilidad es la que anhela un maestro del desarrollo. Si en una manada de caballos salvajes cohabita una cebrá, los caballos jamás le pedirán que se retire sus rayas pues esos son rasgos que le son propios a su especie y que en ningún caso le impiden cabalgar junto a sus primos. Todorov (2001) acierta al decir: “Todos los hombres son iguales, pero no todos lo saben; algunos se creen superiores a los otros, y es precisamente por ello que son inferiores; en consecuencia, no todos los hombres son iguales” (p. 25). Lo que diferencia a unos de otros es entonces la forma en la que algunos afrontan el reto diario de la vida. A partir de aquí, haremos énfasis en la praxis del maestro universitario del Desarrollo Humano, pues nos parece que tal como lo menciona Arendt, la palabra y la acción delimitan quiénes somos y qué es lo que hacemos.

El sujeto maestro de devenir y constructor de sentido del proyecto de humanidad: La apuesta educativa

En primer lugar, diremos que el maestro históricamente ha estado a las órdenes de una concepción errónea de la educación. Estanislao Zuleta (1995) asegura que en esencia la educación se ha ocupado de preparar a los estudiantes para intervenir en las distintas formas de producción en los diferentes sectores económicos. Para que esto sea posible, necesariamente la práctica docente ha tenido que colaborar. La universidad aún conserva el modelo napoleónico de universidad, ese imaginario que dio vía libre a las profesiones y que buscaba profesionalizar individuos que aportaran sus conocimientos a la causa nacionalista. Zuleta entiende entonces que algo no anda como debiera en el sistema educativo colombiano⁹, por lo que da luces sobre el rol del maestro como actor esencial del sistema. Así que en su visión, Zuleta (1995) asegura que tanto la educación como el maestro de alguna manera y sin saberlo, están mancomunadamente formando a un individuo, no sujeto que a la larga se estancará como un simple instrumento del sistema. Este estancamiento tiene una causa que Martha Nussbaum (2005) explica desde la relación entre profesor y alumno: “(...) La educación progresa no por el adoctrinamiento del profesor, sino por el escrutinio crítico de las propias creencias del alumno” (p. 43). Para romper con esta tradición es necesario obviamente un maestro que aborde la relación con el estudiante a partir del reconocimiento de éste como un interlocutor válido¹⁰. Necesitamos, asegura el filósofo antioqueño “(...) un tipo de maestro que sea capaz de darle al alumno el juego y la oportunidad para que sea él mismo, para que se identifique con los fracasados, para que no se decida por los exitosos.” (Zuleta, 1995, p.66).

Aunque en este artículo presumimos de un maestro del Desarrollo Humano, es claro igualmente que en la realidad es fácil diferenciar dos clases de sujetos que en oposición uno del otro despejan el camino para entender mejor las prácticas educativas, a saber, el docente que sólo califica sin considerar la experiencia de vida del estudiante; el otro, un maestro que por el contrario, apela a esa vivencia del estudiante para conectarse con sus intereses¹¹.

9. Asegura Zuleta (1995, p. 33) que “En nuestro sistema educativo la gente adquiere la disciplina desgraciada de hacer lo que no le interesa; de competir por una nota, de estudiar por miedo a perder el año. Más adelante trabaja por miedo a perder el puesto”

10. Para que esto sea posible, Freire (2004, p. 93) sugiere la idea del educador problematizador: “... el papel del educador problematizador es el de proporcionar, conjuntamente con los educandos, las condiciones para que se dé la superación del conocimiento al nivel de la “doxa” por el conocimiento verdadero, el que se da a nivel del “logos”.

11. Zuleta amplía esta reflexión aduciendo que “Un tipo de maestro es aquel que me califica, pero sin consultar la vivencia que yo tengo de la vida. Otro tipo de maestro, al que no le pagan ni lo nombran, es aquel que consulta mi vivencia de la vida” (1995, p. 64).

Zuleta ya había igualmente conectado la cuestión del Desarrollo Humano con los propósitos de la educación. Claro es que, el maestro es en esencia gestor e incluso una parte de la personificación del Desarrollo Humano, pues está dotado de todo lo que la educación ofrece como garantía de progreso personal. Complementa lo anterior, precisando que el desarrollo no puede ser pensado a partir de la noción de que la técnica puede decidir el resto de las relaciones humanas y propone repensar el desarrollo: “Reconstruyamos la idea de desarrollo como desarrollo del hombre, y no nos hagamos la falsa idea que la técnica, la capacidad de manipular la naturaleza y a los otros hombres, es la definición del progreso humano” (pp. 49-50). Es válido entonces determinar que la conexión existente entre el maestro universitario y el Desarrollo Humano está mediada necesariamente por un proyecto de humanidad que no se ciñe exclusivamente al carácter instrumentalista de las tecnologías y el mercado, sino que considera que este en su índole, busca potencializar las capacidades humanas para que las personas vivan en libertad bajo las condiciones de una vida digna. Lo anterior es una premisa que debe aplicarse desde las primeras experiencias académicas, pues es allí, en donde en primera instancia se inculca la injusticia de manera muy sutil:

Mientras el alumno y el profesor estén convencidos de que hay uno que sabe y otro que no sabe, y el que sabe va a informar e ilustrar al que no sabe, sin que el otro, el alumno, tenga un espacio para su propio juego, su propio pensamiento y sus propias inquietudes, la educación es un asunto perdido (Zuleta, 1995: 20).

He aquí una tragedia que hasta el día de hoy se repite a diario en muchas escuelas, colegios y universidades del país. El maestro/educador puede llegar a ser el más indicado para pintar un nuevo paisaje. (Freire, 2005) nos aporta: “(...) el educador ya no es solo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa” (p.92). Ya de hecho es una afirmación potente la que establece que el educando puede educar al educador.

Conclusiones

Para cerrar la presente reflexión, se plantea la posibilidad de convertir al maestro en agente del desarrollo humano, en los términos previstos en el pensamiento que se viene construyendo con la perspectiva política del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD, sin perder de vista lo enunciado en las páginas

anteriores, de pensar al maestro como parte fundamental de la construcción de la consciencia colectiva y de su acontecer como sujeto en alteridad, constructor de libertades y solidario con el proyecto colectivo de humanidad. En este sentido, se propone lo siguiente:

El maestro universitario como sujeto del Desarrollo Humano

El Desarrollo Humano asume que la libertad de los individuos puede consolidarse a través de la potencialización de sus capacidades humanas, el ejercicio de la democracia a través de la ciudadanía, el fortalecimiento de la educación como resultado de la implementación de políticas públicas coherentes e inclusivas¹². Tras el eco del Desarrollo Humano queremos dejar claro que una muestra ejemplarizante de lo que este puede lograr en el sujeto, es sin duda el maestro que se plantea en la presente reflexión.

Este es un maestro que se vincula con absoluta convicción a la titánica tarea de erradicar la pobreza, teniendo en cuenta que “Poverty has many faces. It is much more than low income. It also reflects poor health and education, deprivation in knowledge and communication, inability to exercise human and political rights and the absence of dignity, confidence and self-respect.”¹³. (PNUD, 2015:3). La labor de ser maestro va más allá de la ejecución de un trabajo económicamente remunerado; es igualmente una labor socialmente reconocida, quizás no en la medida que debiera serlo, pues su influencia es decisiva en la construcción de una sociedad justa. Asumiendo que la labor de ser maestro se explica como un trabajo, podríamos aducir: “La calidad del trabajo es una dimensión importante para lograr que el trabajo mejore el Desarrollo Humano” Informe sobre Desarrollo Humano, (PNUD, 2015: 3). Es posible que algunos trabajos tales como la trata de personas, el trabajo infantil y el trabajo forzoso vayan en detrimento del Desarrollo Humano. Ciertamente, este tipo de trabajos rompen abruptamente con los vínculos positivos entre el trabajo y el Desarrollo Humano. Teniendo en cuenta lo anterior, afirmaremos que el trabajo de un maestro vincula los propósitos de la educación con los propios del desarrollo en configuración de sentido de lo humano.

Proponer, no sin cierto entusiasmo que quien puede

12. En el primer informe sobre Desarrollo Humano publicado en el año 1990 se dejó claro “...que el desarrollo tiene por objetivo ampliar las oportunidades de las personas, centrándose de manera general en la riqueza de las vidas humanas y no solo en la riqueza de las economías” (Informe de Desarrollo Humano, 2015, p. iii).

13. “La pobreza tiene muchos rostros. Es mucho más que un bajo ingreso. También refleja pobre salud y educación, carencia de conocimiento y de comunicación, inhabilidad para ejercer los derechos humanos y políticos y la ausencia de dignidad, confianza y respeto por sí mismo” (la traducción al español pertenece al autor de este artículo).

agenciar como sujeto de desarrollo humano, de manera eficaz y positiva las aspiraciones de la política del PNUD, en torno a la pobreza enquistada, la desigualdad opresiva, el cambio climático, la sostenibilidad ambiental, los conflictos sociales y la inestabilidad política, es el maestro que aquí se propone.

Esta no es una tarea aislada del maestro, atañe a múltiples sectores de la sociedad, pero dado que este es portador de una misión transversalizadora del saber/conocimiento tiene la posibilidad como ningún otro sujeto, de llegar a todos esos sectores por igual; esta es una oportunidad ideal para provocar a los otros, para invitarlos a resistir la injusticia y la inequidad, y de enfrentar en general, alguno de los males de nuestro tiempo como la crisis de humanidad que nos acontece.

El maestro trabaja con y para los otros. Esta es una premisa que guía sus anhelos. Dado que el construir el desarrollo en este sentido, asegura que las personas son la riqueza de las naciones, ampliar sus oportunidades en forma de trabajo es uno de sus objetivos. Trabajar en pos del bienestar propio y de los otros asegura que la sociedad viva bajo condiciones de equidad y justicia. El Informe sobre Desarrollo Humano del Programa de las Naciones para el Desarrollo Humano (PNUDH, 2015) asegura: “Los seres humanos que trabajan juntos no sólo aumentan su bienestar material, sino que también atesoran un amplio conjunto de conocimientos que constituyen el fundamento de las culturas y las civilizaciones” (p.1). Ciertamente es que el Desarrollo Humano se enfoca en las personas y en la potencialización de sus capacidades y oportunidades, en este sentido, el maestro que ha potencializado sus propias capacidades será capaz de fundamentar la cultura de una sociedad particular a través de su saber/conocimiento.

El maestro en contextos de responsabilidad social de participación en la política pública

Entendemos la política pública como las acciones reguladoras del Estado frente a problemas públicos. Siendo así, en un mundo globalizado como el nuestro, las relaciones sociales, políticas y ambientales parecen ya no ser asuntos regulados por el Estado. En su lugar, es el mercado quien determina las formas en las que los individuos deben vivir en sociedad. El mercado determina que es lo que comemos, como nos vestimos, lo que vemos en televisión, a quién seguimos en las redes sociales, qué decimos y cómo lo decimos. En resumen, cada vez más nos desgarramos del proyecto global de humanidad y nos enfrentamos a una individualidad que

aísla y condiciona. En el pasado, el Estado éramos todos. Parece ser que las cosas han cambiado dramáticamente. En el panorama de la mundialización, millones de personas se conectan simultáneamente en tiempo real y hemos visto como en muchos lugares del mundo las denuncias masivas contra el abuso de poder y los horrores de la violencia son cada vez más resistidas con dureza.

Esto abre una puerta de esperanza para el ejercicio de responsabilizarse por la tragedia del otro. Esto es posible quizás un poco gracias a la masificación de los medios de comunicación y los avances tecnológicos, pero guardamos la esperanza de que esto obedezca a una conciencia colectiva que resiste en palabra y acción estas ansias de algunos por suprimir la existencia del otro diferente. Queremos creer que en el mundo habitan muchos sujetos que asumen su responsabilidad por la preservación y dignificación de la vida humana como un asunto político que reviste la mayor de las consideraciones.

La responsabilidad social entendida como el hacerse cargo de las luchas y los sinsabores de los oprimidos, cruza la frontera de lo individual y se transforma en un asunto de todos, en un asunto de Estado, asumiendo de antemano que este es una comunidad nacional organizada en donde el individuo, en este caso sujeto, está dotado de libertad y dignidad humana. Las fuerzas gubernamentales que regulan la relación entre el Estado y el individuo/sujeto, se ven permeadas por el modelo económico imperante, sometiéndolo a dinámicas económicas que lo obligan a desistir de participar en las decisiones colectivas, toda vez, que no tiene voz, el mercado habla por él; es el mercado quien lo constriñe a cooperar con sus propósitos, los cuales casi siempre tienen que ver con la necesidad de consumir, falsa idea de progreso que durante décadas ha acompañado los proyectos humanos.

En este panorama, la responsabilidad social, debe revelarse para el sujeto del desarrollo humano, como un asunto que se negocia entre el Estado y el ciudadano, sin mediación alguna; esta es una cuestión que tendría que transfigurarse como política pública. Es responsabilidad del Estado ofrecer a sus ciudadanos condiciones dignas de vida en aspectos económicos, culturales, ambientales, educativos, de salud, de participación electoral, de entretenimiento, entre otras. Pero el Estado igualmente debe proveer las condiciones para que los ciudadanos ejerzan control político sobre sus decisiones, pues ellos son parte activa en la construcción de un país y no testaferros del mercado o de partidos

políticos. La democracia exige la participación de este tipo de ciudadano, que en palabra de Martha Nussbaum asegura que "...la democracia necesita ciudadanos que puedan pensar por sí mismos en lugar de simplemente remitirse a la opinión de las autoridades" (2005, p. 29).

Este ciudadano que nosotros hemos concebido como maestro sujeto del Desarrollo Humano, tiene dentro de sus propósitos auditar las actuaciones de un Estado que ejerce a medias el poder político, pues parte de él se lo ha delegado a la empresa privada. Ya que la educación generalmente opera como garante en la solución de situaciones traumáticas al interior de la sociedad, el acto de lograr hacer reflexionar al sujeto frente a la comprensión y solución de los múltiples conflictos de tipo cultural y social, a nuestro entender corresponde a la educación y al maestro ser responsables socialmente del devenir humano.

Pese a la propuesta de un maestro sujeto del desarrollo en la universidad conectado con las causas sociales, no se obvia de esta propuesta al maestro de primaria, de secundaria, de instituto e incluso virtual. Es una preocupación que proviene de vivenciar aun en nuestro tiempo, el trato inhumano, indigno e irrespetuoso de muchas universidades, las cuales apelando a su autonomía han mecanizado las funciones del docente, olvidándose de que la universidad nació bajo la premisa que buscaría la perpetuación de la sabiduría revelándose como epicentro del conocimiento y no como nicho de poder.

El modelo neoliberal se ha tomado la universidad. Bajo estas condiciones se hace muy difícil resistir las apuestas del mercado. Sin embargo, este ejercicio más allá de la preocupación manifiesta en la disertación aportada, propone no un instructor, no un profesor, no un docente, Jáuregui, plantea ante todo, un maestro es: "Pues, aquel que sabiendo para sí, es capaz de inducir a aprender, porque nadie puede aprender si no desea y esa es su tarea..." (Jáuregui, 2003:95), es decir, un sujeto que enseña un arte, una ciencia, un oficio, pero sin perder de vista la nobleza de su talante y su preocupación por su semejante.

Por otra parte, entendemos que gracias a la globalización y a la masificación de los medios de comunicación y de la tecnología, el conocimiento presenta dos facetas: la primera que es ilimitado; la segunda, que está al alcance de todos. Teniendo esto en cuenta, diremos que el oficio de ser maestro debe ir más allá de la mera dignidad que le reviste, su campo de acción más que nunca debe ampliarse y acercarse a la consolidación del

desarrollo humano sostenible. El acto filosófico que lo acompaña en sus actuaciones le servirá de plataforma para resistir las condiciones de pobreza que aquí se han delimitado y que van en detrimento de la dignificación de las personas, así como de su libertad. Un maestro está en permanente construcción; suele acontecerse y enfrentar la injusticia y la inequidad sin temor; es un sujeto disidente porque va contra el sistema opresor y probablemente sufre más de lo que triunfa; es un sujeto libertario y muestra el camino aun conociendo el riesgo de su propia exclusión.

Finalmente, es nuestro anhelo que el maestro entienda cuál es su rol en la sociedad, que no es el de ser un operario educativo deslucido por el capitalismo, ni mucho menos ser deshumanizado y convertido en mercancía de intercambio, este es quizás, su mayor desafío.

Referencias bibliográficas

- Arendt, H. (2005). *The Human Condition*. Barcelona: Espasa Libros.
- Durkheim, É. (2013). *Educación y sociología*. Barcelona: Ediciones Península.
- Dussel, E. (1980). *Filosofía de la liberación*. Bogotá: Universidad Santo Tomás. Centro de Enseñanza Desescolarizada. Sección de Publicaciones.
- Fanon, F. (1963). *Los condenados de la tierra*. Rosario: Kolectivo Editorial Último Recurso.
- Follari, R. (1998). Sobre el concepto de Desarrollo Humano. Un largo y sinuoso camino. *Nueva Sociedad*, 158, 97-98..
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores
- Jáuregui, R. (2003). El maestro según Simón Rodríguez. *Educere*, 6 (21), 94-99.
- Lévinas, E. (1999) *De otro modo que ser, o más allá de la esencia*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Marcuse, H. (1969). *Un ensayo sobre la liberación*. México: Editorial Joaquín Mortiz, S.A.
- Nussbaum, M. (2005) *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Espasa Libros, S.L.U.
- Ospina, W. (1997). *Dónde Está la franja amarilla*. Bogotá: Editorial Norma.

- Programa de las Naciones Unidas Para el Desarrollo, PNUD. (2015). *Informe sobre Desarrollo Humano: Trabajo al servicio del desarrollo humano*. Nueva York: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Sen, A. (1999). *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Editorial Planeta S.A.
- Todorov, T. (2001) *Nosotros y los otros*. Mexico: Siglo XXI Editores
- Touraine, A. (1997) *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Mexico: Fondo de Cultura Económica.
- Touraine, A. (2016). *El fin de las sociedades*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Van Dijk, T. (2009) *Discurso y Poder*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Zuleta, E.(1995). *Educación y democracia*. Bogotá: Corporación Tercer Milenio.