

RAE

1. **TIPO DE DOCUMENTO:** Trabajo de grado para optar al título de Doctora en Humanidades, Humanismo y Persona
2. **TÍTULO:** APORTES DEL HUMANISMO SOCIAL A LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA
3. **AUTORA:** Mary Africano Morales
4. **LUGAR:** Bogotá, D.C.
5. **FECHA:** Marzo, 2021
6. **PALABRAS CLAVES:** Humanismo social, filosofía, educación, subjetividad política
7. **DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO:**

Este trabajo de investigación con un enfoque hermenéutico, se basa en el análisis documental que toma como centro el Humanismo Social planteado por Eduardo Umaña Luna, eminente abogado, historiador, sociólogo, filósofo y maestro colombiano, quien se caracterizó por la defensa de los derechos humanos, a los cuales les vio viabilidad si estaban amparados en los Derechos de los Pueblos, proclamados en Argel en 1976. Teniendo en cuenta el contexto histórico social en que se lleva a cabo la educación, la investigadora quien es también educadora, en la búsqueda de alternativas que dieran horizonte a la educación de los estudiantes, especialmente de los sectores populares, aborda otras concepciones humanistas y el estudio analítico de la obra del maestro Umaña Luna, llegando a establecer el Humanismo Social como una concepción filosófica que concibe un ideal de hombre, de sociedad y de educación. Su concepción orienta la formación integral, reconociendo que la necesidad individual se une a la de las comunidades en contextos, en posicionamientos y proyecciones que orientan una praxis emancipatoria, postulados que hacen parte de la configuración de la subjetividad política de niños y jóvenes en la escuela y fuera de ella.
8. **LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN:**

La escuela colombiana en el contexto de la globalización; Contexto de vida y obra de Eduardo Umaña Luna; La Subjetividad política; Visiones humanistas en el mundo occidental, antecedentes del Humanismo Social, Perspectivas del Humanismo actual; el Humanismo Social y sus aportes al pensamiento filosófico latinoamericano; el Humanismo Social y la educación.
9. **METODOLOGÍA:**

Esta investigación de carácter cualitativo encuentra en la Hermenéutica una de las fundamentaciones metodológicas más adecuadas para abordar la comprensión de los postulados del Humanismo Social planteados por Umaña Luna. Mediante la revisión documental de sus libros, de las entrevistas y artículos académicos, sociales y políticos escritos por su autor y de textos relacionados con el interés investigativo, se van integrando los elementos fundamentales de esta concepción filosófica en relación con la educación. Se recurre al análisis-interpretación textual -contextual y al estudio biográfico.
10. **CONCLUSIONES:**

El Humanismo Social como filosofía de la educación contribuye significativamente en la configuración de la subjetividad política y a la formación integral, ya que demanda el conocimiento histórico, la comprensión científica de la realidad, la toma de conciencia y el compromiso social y político, basado en la eticidad que se asume en forma individual y colectiva, adoptando una posición crítica frente a las problemáticas del mundo actual. En su visión antropológica, concibe la persona como sujeto de derechos, con necesidades, dependiente de circunstancias objetivas, pero con la posibilidad de transformarlas.

El Humanismo Social como concepción contrahegemónica al neoliberalismo, se constituye en una posibilidad de vida y dignidad para los grupos que según Spivak se constituyen en subalternos. Permite dimensionar el valor de sus voces y visiones en relación con la justicia y la verdad, desde la perspectiva de los derechos de los pueblos, en el cumplimiento de los derechos humanos. Lo cual implica implementar la búsqueda colectiva - en relaciones intersubjetivas- que permita superar la enajenación y marcar la ruta en la lucha contra cualquier forma de esclavitud. El Humanismo Social devela la relación dialéctica entre la razón y la emoción, considerando que la ternura es un paradigma de convivencia que debe ser ganado en el terreno de lo amoroso, lo productivo y lo político. Plantea a la educación la necesidad de valorar el estudio de las pluriethnicidades, el policlasismo y el multiculturalismo. Contribuye a abrir nuevos campos de investigación sociológica, para la búsqueda de la verdad y el fortalecimiento de la identidad nacional, desde la perspectiva histórico-cultural, mostrando nuevos campos de investigación acerca de los orígenes y procesos que explican la realidad y en ella las distintas formas de discriminación. Umaña Luna convoca a considerar la dialéctica en la comprensión de lo social, a identificar la estructura de la sociedad, el contexto actual, aportando a la investigación, al estudio de fenómenos asociados a la violencia, la guerra, el desplazamiento forzado, la pobreza, la injusticia y los movimientos sociales; sin omitir el estudio de las ideologías que sustentan el orden establecido.

**APORTES DEL HUMANISMO SOCIAL A LA FILOSOFÍA DE LA
EDUCACIÓN EN COLOMBIA**

MARY AFRICANO MORALES

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
DOCTORADO EN HUMANIDADES, HUMANISMO Y PERSONA**

Bogotá, Colombia-2021

**APORTES DEL HUMANISMO SOCIAL A LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN EN
COLOMBIA**

MARY AFRICANO MORALES

Trabajo de grado para optar al título de Doctora en Humanidades, Humanismo y Persona

Director:

Dr. Wilmer Hernando Silva

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
DOCTORADO EN HUMANIDADES, HUMANISMO Y PERSONA**

Bogotá, Colombia-2021

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del presidente del jurado

Bogotá, marzo de 2021

DEDICATORIA

Este trabajo de investigación sobre el Humanismo Social, se ha hecho en reconocimiento a la labor realizada por el Dr. Eduardo Umaña Luna, quien consagró su vida en beneficio de los más necesitados. También ofrezco esta tesis a la señora Celina Mendoza, esposa del maestro, quien le acompañó a lo largo de su carrera, siendo el respaldo necesario para su titánica labor.

Umaña Luna, fue un maestro respetado por quienes le conocimos. En su labor educativa, aportó lo mejor de sí mismo a la formación de varias generaciones de jóvenes universitarios y de los trabajadores. Desde la reflexión sobre los grandes problemas de la actualidad, a través de su vida y obra contribuyó no solo a la comprensión de la sociedad, sino a construir una nueva concepción humanista desde la perspectiva de los Derechos Humanos y los Derechos de los Pueblos.

Hasta donde su conciencia le permitió, el profesor Umaña Luna, estuvo en la búsqueda de soluciones para los problemas sociales, políticos, jurídicos, culturales y educativos. Buscó reivindicar el pensar de hombres y mujeres que, a lo largo de la historia, llegaron a ofrendar sus vidas por las causas del pueblo, representado en los pobres, los desposeídos (despojados) de la tierra, el campesinado, los estudiantes, los grupos étnicos, las poblaciones mestizas, las comunidades negras, los trabajadores y los desempleados, los poetas, la niñez y la juventud.

El Humanismo Social, como visión humanista abierta al futuro, orienta caminos de formación y toma de conciencia, necesarias, para contrarrestar la grave crisis social que afecta al país, en el que el derecho fundamental a la vida sigue siendo transgredido en los diferentes espacios de la geografía nacional. Un país donde los representantes del neoliberalismo y de grupos ilegales están desencadenando políticas de exterminio de las comunidades en sus territorios, en contra de los líderes sociales, violentando los derechos de expresión de los jóvenes, intentando acallar la protesta social de las diferentes organizaciones sociales, sindicatos, comunidades étnicas, barriales, etc.

En memoria de quien, en medio de las grandes crisis, se atrevió a pensar en un futuro distinto, en una utopía denominada Humanismo Social. ¡En honor a su memoria, un homenaje desde el ideal de una educación distinta para una nueva sociedad!

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al Dr. Camilo Eduardo Umaña Hernández quien, con responsabilidad y compromiso, me permitió llevar a cabo esta investigación, facilitándome documentos y compartiendo conmigo conocimientos y reflexiones acerca del Humanismo Social planteado por su abuelo.

A Susana Elicabide, entrañable amiga quien estuvo muy cercana al maestro Eduardo Umaña Luna, en la última etapa de su vida; quien también desarrolló su compromiso social y político dentro del movimiento *Vida y Dignidad*, liderado por José Eduardo Umaña Mendoza. Gracias a ella pude acceder a varios de los libros del maestro.

A la Dra. Maya Aguiluz, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), quien, desde sus posturas críticas, amplió el horizonte de mi trabajo y me permitió acceder al Centro de Investigaciones interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH) donde pude leer y consultar ampliamente sobre el pensamiento latinoamericano. Al Dr. Gerardo Romo, Director del Doctorado en educación de la Universidad de Guadalajara y a la Dra. Anayanci Fregoso Centeno, Profesora Titular del Departamento de Estudios en Educación, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara por sus valiosas orientaciones y por su confianza en mí como maestra e investigadora.

A la Universidad Intercultural de los Pueblos que me ayudó a entender el verdadero sentido del Humanismo Social.

Agradezco, de manera muy especial, al Dr. Wilmer Silva, mi director de trabajo de grado, quien me acompañó a lo largo de este proceso, incentivando con sus recomendaciones nuevos puntos de reflexión y de análisis.

A mis hijos Sarita y Germán Alberto, por valorar mi trabajo, y a toda mi familia por confiar en mí.

CONTENIDO

PRÓLOGO	11
INTRODUCCIÓN	26
PRIMERA PARTE	
CAPÍTULO 1: COMPONENTE METODOLÓGICO	
1.1. Enfoque hermenéutico.....	40
1.2. Fases de la investigación	
1.2.1. Fase de explicación.....	46
1.2.2. Fase de comprensión.....	52
1.2.3. Fase de análisis e interpretación	58
1.2.4. Fase de aplicación.....	61
CAPÍTULO 2: GLOBALIZACIÓN Y EDUCACION.....	62
2.1. El contexto colombiano.....	64
2.2. Situaciones que afectan a la niñez colombiana	67
2.3. La escuela en el contexto de la globalización.....	69
2.3.2. Tendencias educativas en la actualidad	77
2.3.2. Mandatos a la educación en Colombia	81
2.3.3. La educación en la Colombia actual	85
2.3.4. ¿Hace falta el Humanismo Social en Colombia?.....	91
CAPÍTULO 3	
CONTEXTO, VIDA Y OBRA DEL AUTOR DEL HUMANISMO SOCIAL	
3.1. Panorama nacional	93
3.2. El autor del humanismo social.....	99
3.3. Colombia en la obra de Umaña Luna	103
CAPÍTULO 4: SUBJETIVIDAD(ES).....	108
4.1. Subjetividad.....	109
4.2. Subjetividad política	111

CAPÍTULO 5	117
ANTECEDENTES DEL HUMANISMO SOCIAL	117
5.1. El humanismo: concepción occidental	117
5.2. Perspectivas del humanismo actual.....	119
5.2.1. Desde la Fenomenología.....	119
5.2.2. Humanismo y Hermenéutica.....	120
5.2.3. El Humanismo en la tradición intelectual latinoamericana	122
SEGUNDA PARTE	125
CONSTRUCCIÓN TEÓRICA A PARTIR DE LOS HALLAZGOS.....	125
CAPÍTULO 6: TENDENCIAS HUMANISTAS EN LA POSMODERNIDAD	128
6.1. El Humanismo desde una perspectiva multicultural.....	129
6.2. Un Humanismo responsable con la protección de la vida.....	134
6.3. Visión Humanista desde la Ética de la liberación	135
6.4. Voces Femeninas en Diálogo con el Humanismo Social.....	137
CAPÍTULO 7: EL HUMANISMO SOCIAL Y SUS APORTES AL PENSAMIENTO FILOSÓFICO LATINOAMERICANO	152
7.1. Orígenes	153
7.2. Camilo Torres Restrepo y sus aportes al Humanismo Social	157
7.3. Principios del Humanismo Social.....	168
7.3.1. Ser Humano en contexto	171
7.3.2. Alternativa a la dominación imperialista	172
7.3.3. Coyuntura histórica	174
7.3.4. Ética y alteridad	175
7.3.5. Conciencia política	178
7.3.6. La producción y el trabajo cooperativo	184
7.3.7. El Humanismo Social como base de un posible convenio político nacional	185
7.3.8. Los Derechos de los Pueblos garantes de los derechos Humanos.....	186
7.3.9. Educación integral	187
7.3.10. Libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.	189

7.3.11. Vida y Dignidad.....	190
7.3.12. Violencia y Subjetividad.....	192
7.3.13. Derechos culturales.....	194
CAPÍTULO 8: EL HUMANISMO SOCIAL Y LA EDUCACIÓN.....	196
8.1. El Humanismo Social como filosofía de la educación.....	197
8.2. El papel de la universidad desde el Humanismo Social	203
8.3. El humanismo social y la escuela en Colombia	206
8.4. Humanismo Social y subjetividad política.....	218
8.4.1. La escuela, escenario de diversidad	220
8.4.2. Niños, niñas y jóvenes sujetos de derechos	223
8.4.3. Abordaje científico de la realidad	228
8.4.4. Pensamiento histórico y subjetividad.....	229
8.4.5. Conciencia alternativa a la enajenación	232
8.4.6. Subjetividad y resiliencia.....	235
8.4.7. Conciencia y Praxis.....	237
8.4.8. Caminos a la utopía.....	238
8.4.9. Con-vivencias de solidaridad	241
8.4.10. Comunicación y subjetividad.....	242
8.4.11. Derechos Humanos	243
8.4.12. Los Derechos de los Pueblos	245
CONCLUSIONES.....	249

PRÓLOGO

*Por una flor que muere muchos capullos nacerán,
¡Por la vida, miles de vidas, por la vida la dignidad!
Si mandan al pueblo a callar
Gritarán las piedras consignas de libertad.*

Eduardo Umaña Mendoza.

A lo largo de mi experiencia como maestra he tenido muchas inquietudes, debido a la situación que viven los estudiantes en las escuelas y colegios públicos, a donde llegan agobiados por situaciones de sus familias, de los entornos barriales y/o de sus historias personales. A partir del trabajo con ellos y de mi formación profesional, he llevado a cabo, procesos investigativos y de reflexión sobre los aspectos teóricos, existenciales y de convivencia que se viven en la cotidianidad de la escuela en sectores populares de Bogotá.

En la búsqueda de concepciones filosóficas y de saberes que pudieran orientar mi práctica educativa para dar respuesta a las necesidades afectivas, emocionales, intelectuales y de comprensión de la realidad de los estudiantes, para que logren posicionarse como sujetos en sus contextos de vida; encontré parte de la respuesta a mis inquietudes, en el Humanismo Social planteado por Eduardo Umaña Luna.

La tesis que fundamenta este trabajo es que el Humanismo Social contribuye en los procesos de configuración y formación de la subjetividad política de niños, niñas y jóvenes, especialmente de los sectores menos favorecidos, para que puedan desarrollar su potencial como sujetos políticos y superar estados de alienación, marginalidad y exclusión.

Teniendo en cuenta que muchos de los niños, niñas y jóvenes que asisten a la escuela hacen parte de comunidades desplazadas de sus territorios, de familias

desempleadas, de pobres y marginados, la escuela puede incluir, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, los aportes del Humanismo Social para que los estudiantes reciban una educación que les permita desarrollar su capacidad de pensar y analizar las situaciones que les afectan en lo personal y en lo social.

El Humanismo Social puede ayudar a fundamentar y fortalecer valores y convicciones que permitan, desde el respeto por la alteridad, dar respuesta a las problemáticas de la sociedad actual, como alternativa a las distintas formas de discriminación que desconocen los derechos básicos de las personas y los pueblos, en sus territorios y fuera de ellos. Convoca al abordaje científico de la realidad, al estudio crítico de los hechos sociales y políticos en los contextos local, regional, nacional e internacional, como vía a participar activamente en la solución de las problemáticas contemporáneas.

Desde otros ámbitos de la sociedad, el Humanismo Social permite devolver la dignidad a los trabajadores en el reconocimiento de su derecho al trabajo; de las comunidades a recuperar sus territorios; de la población en general, en su derecho a decidir sobre sus recursos naturales, a disfrutar de bienes básicos como el agua, los alimentos, el aire puro y el derecho fundamental a vivir en paz.

A partir de la consideración de los derechos de los pueblos es posible insistir en la legitimidad de las luchas sociales por la reivindicación de derechos civiles, políticos, económicos y culturales. A lo cual hay que agregar las luchas por la supervivencia, la identidad y los territorios. Buscando conocer las experiencias de las comunidades y sus líderes, de manera que se pueden incorporar sus saberes en la solución de las problemáticas, en los espacios académicos, escolares y comunitarios, articulando el conocimiento y la transformación de la realidad.

Esta concepción humanista conlleva el desarrollo de la conciencia, de la identidad, de la memoria histórica; de la vivencia de valores que reivindican al ser humano, en el estudio de lo social y en el compromiso político por la transformación de estructuras que generan la destrucción del planeta y la marginación constante de grandes masas de la población.

El Humanismo Social permite superar estados de alienación producidos por el desconocimiento de las estructuras de la sociedad en lo económico, lo jurídico-político, las ideologías e instituciones que legitiman el orden existente. En su concepción dignifica al ser humano y lo considera capaz de desarrollarse como sujeto, llevando a cabo una praxis consciente en la organización social y política. En tal sentido, llama a todos los sectores a crear alianzas y a fortalecer experiencias democráticas.

Umaña Luna, estratégicamente, ve en la universidad pública la posibilidad de formación para los sectores populares, reconoce en los jóvenes su potencial creativo y la capacidad de acción en beneficio de la sociedad. Lo cual se puede lograr a partir de la comprensión de la realidad, de la toma de conciencia, de su compromiso en la solución de los problemas nacionales, para llegar a asumirse como sujetos políticos capaces de superar diferentes formas de estigmatización¹.

Los postulados del Humanismo Social en la escuela y a través de la acción educativa posible en otros escenarios, en su apertura a nuevas formas de conocimiento, hace posible concebir y fortalecer espacios para la socialización de experiencias educativas, de investigaciones sociales, el intercambio de saberes, la identidad cultural y la organización comunitaria.

El Humanismo Social convoca a dar respuesta a las necesidades apremiantes, no solo de los niños y jóvenes, también de las comunidades, superando las acciones inmediatistas para pensar soluciones a largo plazo. Teniendo en cuenta que el sistema económico capitalista-neoliberal no permite la equidad, el Humanismo Social crea la utopía de otro mundo posible, con nuevas formas de organización económica y de legislación política en función del desarrollo y de los intereses de las mayorías.

El Humanismo Social plantea la urgencia de renovar principios éticos fundamentales que propugnan por la justicia, la equidad, la solidaridad, la vida con dignidad y la libertad. Umaña Luna (1999) sostiene, que “el proceso para el porvenir del *Humanismo Social* no es un

¹ A la estigmatización que considera a los jóvenes como un peligro para la sociedad y que invisibiliza la acción de las mujeres como víctimas de la desigualdad social, el racismo, la intolerancia y las violaciones de los derechos humanos.

macroproyecto inalcanzable, sino lógica y viable aplicación de las bases conceptuales como apertura hacia los grandes cambios y la defensa de la dignidad humana” (p.153).

Constituyen ejes fundamentales del Humanismo Social la propiedad social sobre los medios *fundamentales* de producción, el desarrollo del cooperativismo y el intercambio comercial equitativo. Lo cual debe ir acompañado de una democracia real, participativa con respeto a la pluralidad de opinión y la búsqueda de la paz con justicia social; manteniendo *relaciones armónicas y equitativas políticas y económicas con todos los pueblos del orbe*² (p.154)

Teniendo en cuenta la importancia de su implementación en la escuela colombiana y latinoamericana, en este trabajo se buscan puntos de articulación entre el Humanismo Social y la subjetividad política. Lo cual permite la formación del *nuevo sujeto para el nuevo humanismo* según Umaña Luna (1989) lo cual se requiere la búsqueda del *conocimiento de la realidad colombiana, estudio de sus necesidades vitales y adecuada terapéutica a los problemas colectivos*, la capacitación para el mundo del trabajo *para óptimo servicio social y desarrollo de la comunidad* (p.14).

El Humanismo Social abre caminos para superar el abandono de los planos políticos, los bajos niveles de participación en los espacios de deliberación y concertación ciudadana, la permisividad frente a la injusticia y la falta de solidaridad y compromiso social. Las narrativas permiten que emerjan situaciones invisibilizadas para ser valoradas desde el sentir de los actores, para superar los distintos planos de marginación, *ampliando el presente*³ y sus posibilidades como espacios de formación conjunta.

El Humanismo Social brinda también criterios de reflexión acerca de las realidades de las familias⁴ y de la situación de la niñez. Adquiere por lo tanto mayor relevancia la escuela como

² En estos planteamientos se percibe el respeto por las diferencias, la búsqueda de la unidad, el aporte de los intelectuales y la incorporación de las experiencias y proyectos sociales, culturales y productivos; que permitan la paz y el desarrollo social.

³ Según lo expresa Boaventura de Sousa Santos.

⁴ Teniendo en cuenta que la protección de las familias está en relación con el trabajo, el bienestar social y la igualdad de oportunidades tanto para hombres como para mujeres. En su complejidad debe ser estudiada porque en ella se reproducen formas de explotación, de marginación y de discriminación, asociadas a violencias física, relacional y psicológica.

espacio que puede proporcionar experiencias y vivencias gratificantes, que fortalezcan valores relacionados con la solidaridad y el respeto por la alteridad. En el reconocimiento mutuo mediante la participación de los estudiantes⁵ en escenarios escolares y de comunidad, desde sus primeros años de vida.

La tesis *Aportes del Humanismo Social a la filosofía de la educación en Colombia*, está estructurada en dos partes. La primera, considerada como estado del arte, hace mención a los referentes teóricos, acerca de la hermenéutica, la globalización, el Humanismo Social y la subjetividad política. La constituyen cinco capítulos.

El Capítulo 1 se hace referencia al componente metodológico, se señala el enfoque hermenéutico que permite desarrollar cinco fases: la primera, de explicación, y la segunda, de comprensión, corresponden a la primera parte; mientras que las fases de análisis, interpretación y aplicación hacen parte de la segunda.

El segundo capítulo, denominado *Globalización y Educación*, corresponde a la fase de explicación. En este se señala la problemática que trae consigo el neoliberalismo y la globalización en el mundo actual, las situaciones que afectan a la niñez colombiana, la escuela en el contexto de la globalización, la educación en Colombia y las tendencias educativas que consideran más que fines, funciones de la educación en el país. Concluye este capítulo con la pregunta si hace falta el Humanismo Social en Colombia.

En el Capítulo 3, *Contexto, vida y obra de Umaña Luna*, se muestran aspectos relevantes del panorama nacional a lo largo del siglo XX, señalando que el Humanismo Social surge en una de las épocas más controvertidas de la historia nacional, haciendo aportes valiosos al campo de las humanidades. Finalmente, se incluyen algunos aspectos del Humanismo Social tratados por Pachón (2009).

⁵ Los cuales necesitan nuevos espacios para dar salida a sus dilemas, para fortalecerse y comprenderse, para reconocerse y valorar-se en la diferencia, permitiéndoles que se hagan partícipes de proyectos de convivencia, de formación ciudadana y de capacitación para el mundo del trabajo.

En el cuarto capítulo se hace alusión a las voces y sentidos en torno a la configuración de la subjetividad y la subjetividad política. Se contemplan elementos teóricos que, en las fases analítica y de aplicación, entrarán en diálogo con aportes del Humanismo Social; en vías a crear una propuesta alternativa a la educación, que fortalece la tesis planteada.

El Capítulo 5, denominado *Antecedentes del Humanismo Social*, contribuye a dimensionar aspectos humanistas, preámbulo del Humanismo Social.

En la segunda parte se realiza la construcción teórica a partir de los hallazgos hechos en el trabajo. Está conformada por los capítulos seis, siete y ocho.

El Capítulo 6 hace referencia a las tendencias humanistas en la postmodernidad, en respuesta a las crisis humanitarias y ambientales del mundo actual, o a epistemes que, aunque no sean reconocidas, hacen parte de la subjetividad de muchos sectores sociales, políticos y culturales del continente latinoamericano. Aparecen así, tendencias humanistas en crítica a la globalización desde una perspectiva multicultural, un humanismo responsable con la protección de la vida y el humanismo desde la ética de la liberación.

Se incorpora el Humanismo Social, como parte del pensamiento latinoamericano con posiciones teóricas que hacen convergencia en el interés común, la reivindicación del ser humano en su realización personal en relación con la comunidad y en armonía con la naturaleza. Se organizan los aportes teóricos del Humanismo Social, teniendo en cuenta sus orígenes y los principios que le fundamentan, los cuales comprenden: el sujeto concreto en el devenir histórico en proyección social y política, la libertad de pensamiento, de conciencia, la eticidad, los derechos humanos y los derechos de los pueblos. Elementos que se complementan en una unidad de sentido, en la búsqueda de la justicia social.

El Capítulo 7 da cuenta de los aportes del Humanismo Social al pensamiento latinoamericano, se señalan los principios base de esta concepción, teniendo en cuenta los aportes del sacerdote y sociólogo Camilo Torres Restrepo y de concepciones contra hegemónicas al sistema neoliberal.

El Capítulo 8 hace referencia al Humanismo Social como filosofía de la educación, considerando sus aportes a la escuela colombiana. Se expresan también los elementos del Humanismo Social que ayudan a configurar la subjetividad política, los cuales pueden llegar a constituir punto de encuentro y de proyección de la educación en Colombia y posiblemente de otros países de Latinoamérica.

Se presenta así, un panorama en el cual se considera necesario implementar el Humanismo Social desde la perspectiva de los derechos humanos, de las leyes que amparan a los menores y de los derechos de los pueblos. Para que los niños, niñas y jóvenes puedan comprender (se), en ocasiones proteger-se y actuar propositivamente, dando nuevos sentidos a su vida personal y colectiva.

La investigadora, compartiendo el pensamiento de Umaña Luna, desde una posición crítica, cuestiona las estructuras económicas, políticas y sociales como causa de los problemas sociales. Los cuales, a su vez, respaldan la entrega de recursos, la corrupción político-administrativa, las violaciones a los derechos humanos y las diferentes prácticas discriminatorias y formas de alienación que afectan la dignidad de las personas.

Al hacer esta reflexión se llega a considerar la importancia de incentivar en la escuela nuevos espacios de participación, recogiendo experiencias significativas como las que muestran Sara Victoria Alvarado y su equipo de investigación (2012). Además de generar procesos en los cuales se permita a los estudiantes acceder a la comprensión científica de los fenómenos sociales; para superar visiones neocoloniales de corte etnocentrista y diversas formas de discriminación.

Igualmente, se busca que los estudiantes se preparen para la participación ciudadana, con planteamientos claros frente a los derechos humanos y los derechos de los pueblos, identificando desde su experiencia cercana los derechos de los niños, niñas y jóvenes en el contexto nacional. Con lo cual se puede incorporar en la formación integral, además del desarrollo de las dimensiones constituyentes del ser humano, la subjetividad política, desde los aportes del Humanismo Social.

Acercamiento inicial al pensamiento de Umaña Luna

El Humanismo Social que valora el conocimiento, la práctica y la defensa de los derechos humanos a la luz de los derechos de los pueblos es planteado por Eduardo Umaña Luna, eminente sociólogo, historiador y político colombiano, quien, con vocación filantrópica⁶, a lo largo de su vida, brindó su apoyo a los más necesitados.

Dicho humanismo también se halla simbolizado en su hijo, Eduardo Umaña Mendoza, defensor de los derechos humanos, quien llegó a ser presidente del Tribunal Permanente de los Pueblos. Umaña Mendoza, como abogado, hizo suyas la defensa de los presos políticos, representándolos legalmente, igual que a líderes estudiantiles, obreros y campesinos, reconocidos por su compromiso social, acompañando procesos de organización y educación popular en sectores marginales y en comunidades campesinas. Fue líder reconocido en varias universidades, sindicatos y en organizaciones sociales, aportando, desde sus conocimientos y compromiso, a la formación de una ciudadanía crítica, unida por ideales de democracia y paz.

En Umaña Mendoza se cumple lo que pensó su padre acerca de la Parrhésia. Para Umaña Luna (2001)⁷:

Ese *decir verdad* tiene como finalidad provocar efectos capaces de afectar la existencia tanto de quien dice la verdad como de quien escucha... en la práctica de la parrhésia, la verdad es conocida tanto por el que la enuncia como por el que la escucha, no hace parte de la retórica, no es diálogo en búsqueda de la verdad, se trata más bien de la precipitación de un enunciado literal y demoledor, acontecimiento puro que se realiza inmediatamente en la existencia. Por último, la parrhésia no es un decir-verdad que se mantenga en el discurso interior dirigido hacia la exterioridad. Es así, el lugar donde el

⁶ Filantropía: Es un vocablo de origen griego que significa “amor al género humano”, a los semejantes; concibe la tendencia a procurar el bien de las personas de manera desinteresada, incluso a costa del interés propio.

⁷ Umaña Luna, en su libro *Teoría de los modos de Producción y normas básicas de la modernidad* (2001) explica que hacia el año 450 a. de C. aparece el concepto de *parrhésia*, relacionado con los derechos que tienen los ciudadanos de hablar acerca de asuntos referentes a la organización de la ciudad, más adelante, “la noción de *parrhésia* rompe los límites de los asuntos de la ciudad y se consolida como la practica perturbadora del *decir verdad*” (p. 113).

lenguaje toca la existencia, un borde en el que decir verdad implica ante todo un riesgo, una muerte, el peligro de perder la vida. (p.113)

Y así fue, Umaña Mendoza vivió su discurso en contra de los *detentadores del poder* y en apoyo a los perseguidos por *la demócradura*, por una estructura de injusticia escondida tras la falacia de una democracia inexistente, hasta las últimas consecuencias. En su *decir verdad*, se convirtió en un peligro para los enemigos de la vida en un país marcado por la violencia.

Una vía de acercamiento a Umaña Luna, fue a través del libro titulado *La Violencia en Colombia*⁸, el cual me ayudó a comprender el panorama de violencia que había afectado al país a raíz del asesinato del líder popular Jorge Eliécer Gaitán, en 1948. Lo leí en 1983, cuando estaba haciendo estudios para la licenciatura en Ciencias Sociales, en la Universidad pedagógica Nacional. Mi trabajo de grado tenía que ver con la violencia en el departamento de Boyacá.

La primera vez que vi al maestro Umaña Luna iba en un desfile, con su hijo José Eduardo, el poeta nicaragüense Ernesto Cardenal y otras figuras reconocidas por su compromiso social, en un acto de solidaridad con los pueblos de Nicaragua y el Salvador. La segunda vez lo escuché en la Universidad Nacional, cuando al lado del cadáver de su hijo José Eduardo⁹, aseguró que él era el culpable de su muerte porque desde muy niño, le había enseñado el significado de las palabras democracia, libertad y justicia social. En los meses siguientes, nos encontramos varias veces en el sindicato de trabajadores de la Empresa de Teléfonos de Bogotá, en un ciclo de conferencias acerca de la modernidad.

Con respecto a su hijo, en el año 1990, previo a la Constitución del 91, Eduardo Umaña Mendoza creó el *Movimiento Vida y Dignidad*, en el que socializó las *Tesis Constitucionales*¹⁰, que presentaría a la Asamblea Nacional Constituyente –a la cual fue candidato–, y que podrían ayudar a consolidar la democracia en Colombia¹¹. El movimiento se constituyó en un escenario

⁸ Escrito por Umaña Luna, Monseñor Germán Guzmán y Orlando Fals Borda.

⁹ El cual fue asesinado el día 18 de abril de 1998.

¹⁰ Tesis basadas en los *derechos de los pueblos* planteados en 1974 en Argel, pensadas y asumidas para el caso colombiano, tanto por Umaña Luna como por su hijo Eduardo Umaña Mendoza, se pueden consultar en los anexos.

de formación -del cual pude participar- en el cual se hacían análisis de situaciones de coyuntura a nivel nacional e internacional.

Desde la escuela colombiana en búsqueda del Humanismo Social

Como mujer y educadora, comparto aspectos relacionados con mi trayectoria personal en la educación, lo cual puede servir como una forma de acercamiento a la realidad de los maestros, de los estudiantes y de la escuela en los sectores populares. Para dar una mirada desde experiencias y reflexiones cercanas en las que sin duda hay mucho de mi propia subjetividad.

Mi vida dedicada a la educación, compartiendo con niños, niñas y jóvenes de los sectores populares de Bogotá, aunque pudo estar marcada por ideologías alienantes, siempre ha estado orientada en la búsqueda personal por descubrir nuevos significados y sentidos a mi quehacer pedagógico y su incidencia directa en las personas y colectividades de los que he hecho parte.

Inicié mi experiencia como educadora, realizando el servicio social en mi época de estudiante, haciendo refuerzo escolar a niños de primaria.

Recién egresada de la Universidad¹², trabajé en el Colegio Montelíbano, en el departamento de Córdoba (Colombia) con niños de segundo grado. Ellos eran del pueblo, hijos de los trabajadores de la mina de Cerro Matoso¹³, los cuales estaban en un curso separados de los hijos de los empleados. Estos niños tenían carencias alimentarias y en su diario vivir consumían agua sin procesar del río San Jorge¹⁴. Con estos niños hicimos exploración en un bosque que había dentro de la ciudadela donde está ubicado el colegio, mediante visitas al pueblo conocimos las formas de trabajo de sus habitantes.

¹² Como licenciada en Ciencias sociales de la Universidad Pedagógica Nacional

¹³ La mina Cerro Matoso en el noroeste de Colombia es una de las minas de ferroníquel a cielo abierto más grande de Suramérica.

¹⁴ Los maestros vivíamos en Katuma, una ciudadela, que tenía todos los servicios mientras en el pueblo prevalecían graves problemas sociales: de salubridad, el alto costo de la vida, la falta de salud pública, entre otros.

Posteriormente, trabajé primero en el colegio *San José de Calasanz*, en la localidad de Suba al noroeste de Bogotá y luego en el Colegio *Antonio José de Sucre* en la localidad de Kennedy como maestra de Ciencias sociales, con estudiantes cuyas familias tenían escasos recursos económicos, con pocos espacios para el intercambio cultural y social.

En 1990 fui cofundadora del *Instituto Técnico Comercial Nueva América*, que funcionó en la localidad de Suba. Fueron 13 años de intenso trabajo buscando llevar a cabo la educación popular. Hubo gran despliegue creativo en el que participaban todos los estamentos del colegio, en proyección a la comunidad local. Se contaba con el apoyo de artistas y maestros de fuera, especialmente del Instituto *Cerros del Sur* y del grupo cultural *Calle Latina*. El colegio se constituyó en punto de encuentro cultural de la comunidad.

Posteriormente apoyaron el proyecto educativo docentes de diversas profesiones provenientes de la Universidad Nacional. Se desarrollaron proyectos de comunicación alternativa, de formación para el trabajo y de ciencia y tecnología. Estos proyectos iban paralelos a la formación integral, pero no enfatizaron en la formación de derechos. Una de las experiencias más positivas fue el programa de educación de adultos que se llevó a cabo de forma paralela en el colegio. Por falta de recursos no se pudo continuar.

En el año 2006 fui cofundadora de la *Fundación Confuturo*, orientada a apoyar a niños y niñas con dificultades de aprendizaje. Allí se percibían muchas situaciones de pobreza, de abandono y de necesidades afectivas. Llegaban los niños y niñas del barrio El Rincón de Suba y con ellos fuimos creando ambientes de aprendizaje colaborativo.

El sector de Bogotá donde más tiempo he trabajado, en barrios estigmatizados como peligrosos (17 años en dos colegios privados, 1 año en un colegio religioso, 6 años en 2 colegios públicos) corresponde a la localidad de Suba, la cual constituye una de las más pobladas de Bogotá¹⁵.

¹⁵ Según el informe de la Alcaldía Local de Suba (2010) para el año 2009 y primer semestre del 2010: la localidad de Suba tiene 1.018.629 habitantes, siendo la segunda con mayor densidad de población en Bogotá. "... los habitantes de la localidad se concentran especialmente en 3 UPZ, Rincón con 29,5% de la población, Tibabuyes con 21,6% y Suba Centro con 13%¹⁵" (p. 2)

Experiencia en el sector Público:

Desde el año 2006 trabajo en el sector público. Ingresé como coordinadora y he tenido la oportunidad de estar en 6 colegios, de distintos lugares de Bogotá. En la población estudiantil hay predominio de los estratos 1,2 y3. Existe un gran flujo migratorio, familias de todas las regiones del país llegan a los barrios y con ellas la población escolar. Las familias van y vienen con el fenómeno de la violencia generada por los grupos armados, por amenazas civiles o porque buscan mejores condiciones de vida. Las situaciones varían según los contextos institucionales y comunitarios.

- En el *Colegio Eduardo Umaña Mendoza* en la localidad de Usme, los estudiantes perciben inseguridad generada fundamentalmente por grupos de jóvenes pandilleros que se toman zonas y desde allí controlan territorios. Tenía que atravesar la ciudad (en viaje de ida y vuelta durante 4 horas y media cada día), pero para mí era significativo trabajar en un colegio creado en honor a la memoria del Doctor Umaña Mendoza.
- En el *Colegio Los periodistas* de la localidad de Kennedy los niños, niñas y jóvenes son asediados por vendedores de droga que los buscan como consumidores y como vendedores de la misma. Varios de los docentes desarrollaban sus clases fomentando el pensamiento crítico, el colegio tenía una importante proyección cultural en la comunidad barrial.
- Los estudiantes del *Colegio La Gaitana*, de la localidad de Suba, están inmersos en una compleja realidad donde los problemas sociales, se incrementan por la presencia de delincuencia común, de grupos de paramilitares reinsertados y otros que se autodenominan de *limpieza social*.

Allí realicé un trabajo de investigación titulado *Imaginarios de los estudiantes de ciclo III del Colegio La Gaitana acerca de la Violencia Escolar*¹⁶, lo cual significó develar un currículo oculto donde los niños, niñas y jóvenes sufren no solo las problemáticas personales, familiares y sociales, sino diferentes formas de discriminación y de violencia en el colegio y en el entorno escolar. Las niñas manifestaron situaciones de acoso escolar en sus familias y en el barrio.

- En la sede E, del *Colegio Villa Elisa*, algunos de los estudiantes habían tenido experiencias de pandilla, otros tenían problemas por el consumo de sustancias psicoactivas. Allí también se presentaban diferentes formas de violencia escolar. Con los maestros y estudiantes se desarrolló un proyecto de cartografía social con espacios de reflexión y de producción artística (teatro, artes plásticas, narrativas) en la construcción de *escenarios de paz*.
- En el Colegio Femenino Lorencita Villegas de Santos, las problemáticas entre pares no son tan agudas. Las situaciones que se presentan están relacionadas con el acoso de personajes por internet y también por vendedores de drogas. La mayoría de las estudiantes tienen apoyo de sus padres o de personas cercanas. Hay experiencias de organización estudiantil y es posible el trabajo académico. Paulatinamente se han ido incorporando en las enseñanzas aspectos relacionados con las competencias socioemocionales, el conocimiento de los derechos humanos y la reflexión acerca de la realidad nacional.

En los colegios oficiales de Bogotá, se dedica por lo menos un 50% del tiempo en tratar casos de convivencia escolar. En ocasiones se presentan dificultades con los padres de familia quienes pueden reaccionar con violencia. También se presentan situaciones de tensión entre los docentes¹⁷.

¹⁶ Investigación etnográfica realizada entre los años 2009-2011 encontré que inciden en la violencia escolar la falta de espacios para la expresión cultural y la socialización; la existencia de lugares inseguros para los niños, niñas y jóvenes, donde son frecuentes los atracos, las riñas callejeras y hasta las muertes violentas.

¹⁷ Las actitudes y sentidos que los profesores tienen en relación con su labor son variadas: Hay docentes desmotivados por la falta de reconocimiento social; algunos se remiten a la transmisión de los contenidos de sus asignaturas; otros

En los colegios donde he estado es posible establecer una dinámica en la cual conflictos originados en el entorno escolar repercuten en los colegios y en las familias, teniendo en cuenta dinámicas de amistad, enemistad, cuestiones subjetivas, afectivas y de situación social. Afectan a los niños, niñas y jóvenes, en forma constante, situaciones de maltrato, con historias de abandono, de abuso sexual, y de carencias afectivas. En la mayoría de los hogares las mujeres cabeza de familia asumen de forma precaria múltiples responsabilidades por falta de recursos¹⁸.

Es importante aclarar que de parte de organismos del Estado se percibe un cierto estigmatismo de los jóvenes como *peligrosos*, lo cual genera preocupación en los padres de familia, frente a la inseguridad en que viven sus hijos. Iris Luna, M., citada por Africano (2012)¹⁹ señala que Suba es una de las localidades de Bogotá que presenta mayor número de casos de violencia escolar: 4054 casos registrados de ataques físicos por armas y 17.234 casos de acoso sexual.

En este contexto se ha desarrollado mi trabajo como coordinadora. He compartido parte de las situaciones de los estudiantes a mi cargo, tratando de aportar desde la reflexión alguna solución a las múltiples problemáticas que se viven en la cotidianidad de la escuela y de la comunidad a la cual yo también pertenezco. Situaciones que se originan en la sociedad y que tienen que ver con la falta de responsabilidad del Estado en relación con los sectores populares.

Mi trayectoria educativa la he desarrollado en la básica secundaria, con estudiantes de bachillerato con edades comprendidas entre los 11 y 18 años de edad, sin dejar de lado a los más pequeños: 3 años con estudiantes de todos los ciclos, 2 años como coordinadora de primaria y un hermoso año como docente de segundo de primaria.

buscan analizar los problemas sociales. También hay quienes creativamente desarrollan actividades lúdicas, culturales, científicas y deportivas que motivan a los estudiantes; creando lazos de amistad y solidaridad entre ellos. Perdurando docentes que asumen formas autoritarias llegando a ejercer violencia simbólica a través de diferentes lenguajes que generan sentimientos de temor en los estudiantes y actitudes de obediencia pasiva. En este panorama, se generan diferencias entre los docentes generando ambientes hostiles. Se presenta lealtad hacia los rectores(as) agudizando contraversiones con la coordinación.

¹⁸ En general, la problemática que viven los estudiantes está generada especialmente por el desempleo, la pobreza, la lucha por la supervivencia, la inseguridad, el hacinamiento, el rebusque, los nuevos empleos que se autogeneran los reinsertados de las autodefensas, etc., lo cual acompañado de pocos espacios para la recreación y la cultura, se constituye en un caldo de cultivo para generar complejas situaciones que pueden llegar a ser violentas, en el entorno escolar y al interior de los colegios.

¹⁹ Trabajo de investigación titulado “Imaginario de los estudiantes de ciclo III del colegio la Gaitana acerca de la violencia escolar”

Siempre he considerado que la educación debe ser integral, sin embargo, encuentro que en la práctica los maestros de Colombia hemos dejado de lado la formación de la subjetividad política; de la vinculación de la escuela con la comunidad en la reivindicación de derechos; de plantearnos que somos nosotros quienes podemos contribuir efectivamente a la formación del pensamiento crítico, de la conciencia personal y social del compromiso por construir una sociedad justa. Hace falta salir de los micro espacios para asumir nuestro rol como académicos para lograr que se mejoren las condiciones de vida de los estudiantes hay que participar en otros espacios. Así, no solo los estudiantes pueden hacer despliegue de su potencial como sujetos políticos, también nos corresponde a los maestros.

Hasta aquí las razones para hacer este trabajo, sabiendo que necesitamos involucrar en la escuela temáticas relacionadas con las ciencias humanas (Historia, la Sociología, la economía, la Psicología y el Derecho), desde el punto de vista científico y, también desde otras fuentes del saber popular, del conocimiento de una historia que incorpore las actuaciones de los subalternos, de los colonizados, de los pueblos oprimidos; en caminos a la comprensión de la realidad actual, donde se analicen las problemáticas nacionales e internacionales, a la luz de los derechos humanos y los derechos de los pueblos. Sin dejar de lado el estudio de las situaciones que afectan a los niños, niñas y jóvenes en sus contextos de vida.

INTRODUCCIÓN

En esta tesis doctoral se hacen explícitos los principios y elementos del Humanismo Social planteado por el maestro Eduardo Umaña Luna, quien, desde el conocimiento científico de la Historia, la Sociología y en el ejercicio del Derecho, logró abordar las complejas problemáticas de Colombia en el siglo XX y de cara al siglo XXI. Umaña Luna, sensible a las problemáticas de su tiempo, hace una profunda reflexión acerca de temas tan importantes como la sociedad, la familia, la niñez, la universidad, el conocimiento científico, los derechos humanos, los derechos de los pueblos y el papel de la universidad, entre otros.

El Humanismo Social contribuye en la profundización y ampliación que hace el *Doctorado en Humanidades, Humanismo y Persona*, de la Universidad San Buenaventura, en la reflexión sobre el humanismo actual, ya que reconoce la persona en su contexto de vida, en las situaciones socio-históricas que le condicionan, sin negar el valor de la conciencia histórica y el compromiso social que se plasman en su acción transformadora. Se constituye en un importante aporte, desde Colombia, a las concepciones humanistas de Latinoamérica y, por ende, a las que contemplan la importancia de involucrar, en los procesos educativos, la formación y re-configuración de la subjetividad política.

El Humanismo Social como filosofía de la educación en su visión contra hegemónica²⁰, abre nuevas posibilidades para pensar lo que concierne a la escuela, en particular, y en un sentido más amplio a la educación colombiana y latinoamericana, ya que sus planteamientos contemplan los procesos dialécticos en los que se desenvuelve el ser humano, quien logra su realización en interacción con otros, desde su praxis²¹ en sus contextos de vida y de acción política, lo cual conlleva procesos de transformación de sí mismo y de su entorno social.

²⁰ Constituyendo una nueva corriente de pensamiento que, desde el ámbito colombiano, se encuentra con posturas de otros filósofos contemporáneos, entre ellos Gayatri Chakravorty Spivak, Boaventura de Sousa Santos, Enrique Dussel, etc.

²¹ En la que confluyen la teoría, la práctica y la acción consciente del sujeto. Hace referencia al conjunto de actividades que tienen como meta la propia libertad y la de los otros, como agentes esenciales de su propia autonomía. La praxis como actividad consciente hace hablar al mundo en un lenguaje singular y universal a la vez.

En relación con la educación, orienta la formación integral, el pensamiento crítico con proyección al ejercicio de la política y a la participación en las decisiones públicas, en vías a superar la grave crisis social y política que vive el país. Motiva la reflexión sobre las situaciones de vida de la niñez y juventud de Colombia y del continente, quienes, como sujetos de derechos, pueden llegar a comprender, desde visiones alternativas, los fenómenos políticos, sociales, ambientales y culturales que les conciernen.

Propugna por una formación ética con sentido humanista, orientada hacia el compromiso social y la participación democrática que se puede implementar desde diferentes escenarios, para abrir caminos que hagan posible la realidad de una sociedad distinta. Involucra aspectos claves como: el desarrollo de la conciencia, la superación de la enajenación y el analfabetismo político, desde propósitos colectivos, que conlleven a la paz, el respeto por la vida, el progreso económico, la equidad social y, en general, el goce de los bienes culturales, científicos y técnicos de la humanidad²².

Al identificar los referentes teóricos de Humanismo Social, en sus concepciones epistémicas, políticas, históricas, sociológicas, psicológicas y filosóficas, se encuentran elementos que contribuyen a la configuración de la subjetividad política, de niños, niñas y jóvenes en la escuela y en otros escenarios sociales y culturales, constituyéndose en un paradigma de formación alternativo, que responde a las necesidades de formación de las mayorías marginadas por el sistema actual.

Umaña Luna recurriendo a la dialéctica relaciona los fenómenos sociales con el marco jurídico que los sustenta, con las dinámicas que se logran desde la intervención política, sin dejar de comprender las situaciones de las personas que sufren las vicisitudes de una sociedad basada en la desigualdad económica y la injusticia social. Su mirada holística se remonta a hechos históricos, a planteamientos teóricos y a concepciones que van explicando en un marco lógico el

²² Esta visión, en su conjunto, implica considerar los problemas de la escuela y las tendencias actuales que quieren orientar sus metas y acciones.

pensamiento social que contribuye a la toma de posición, al pensamiento crítico y a la toma de conciencia. Elementos que, sin duda, contribuyen a mejorar la educación colombiana.

En prospectiva, los resultados de esta investigación abren nuevas posibilidades de formación humanista, las cuales pueden dar respuesta a las graves crisis de la sociedad actual, presentando alternativas a la falta de oportunidades del contexto, en los campos económico, epistémico, cultural, político, ético y democrático. Desde una visión ampliamente pluralista, se concibe incorporar experiencias, conocimientos y acciones de las personas y las comunidades, para superar visiones unilaterales, que limitan al sujeto individual y colectivo en su capacidad de decidir sobre lo público.

La escuela colombiana carece de un horizonte filosófico que oriente el quehacer pedagógico. No se trata de cumplir las exigencias que exige el mundo globalizado, de desarrollar competencias que respondan a las necesidades del mercado. Se trata de analizar el momento histórico que vivimos para pensar en proyectarnos como sociedad, reconociendo la diversidad cultural y buscando disminuir los conglomerados humanos, el número creciente de los marginados, los *círculos viciosos* que no permiten el desarrollo social equitativo.

Así, el Humanismo Social permite cambiar del foco del consumismo al de la vida, la paz y la solidaridad humanas. Por lo cual se hace válido indagar acerca de esta concepción humanista, comprender y profundizar sus postulados para encontrar aspectos que puedan contribuir a la formación de la subjetividad política y aportar a la constitución de una ciudadanía activa en perspectiva democrática.

El Humanismo Social permite abrir nuevos derroteros a las nuevas generaciones, como una forma de ser acogidas socialmente, pudiendo recibir si no una sociedad que responda a sus necesidades, si la posibilidad de lograr elementos teóricos que les permitan desarrollar su potencial como sujetos de derechos, con formación ética en el despliegue de su pensamiento, de su posibilidad creativa y en relaciones interpersonales de reconocimiento valoración y acción colectiva.

Se constituyen en focos de indagación, primero, la realidad del país; segundo, la escuela con la disyuntiva de responder a los requerimientos del mundo globalizado o a las necesidades de los niños, niñas y jóvenes en sus contextos de vida; tercero, plantear si las concepciones humanistas actuales pueden orientar las necesidades de formación de la subjetividad política o si es necesario recuperar y valorar postulados del Humanismo Social que contribuyan a ello, como alternativa a los intereses e ideologías manejados por el neoliberalismo en la era global.

La tesis que se argumenta en este trabajo es que el Humanismo Social contribuye, significativamente, a la configuración de la subjetividad política, cobrando singular importancia en la formación de las personas más vulnerables. Enfoca una nueva concepción de la educación al considerar los derechos personales y colectivos; el *desarrollo armónico de la personalidad* bajo los preceptos de la libertad y dignidad humanas, al amparo de la paz con justicia social.

Enuncia la razón, *como la más abstracta de las libertades políticas*, mediante la cual, la persona alcanza la libertad de pensamiento, *la toma de conciencia* y de posición frente al orden social. Lo cual implica conocer *los entes colectivos institucionales* (la familia, la comunidad local, la nación, el Estado y el nivel mundial) e implementar la búsqueda colectiva - *en relaciones intersubjetivas*- que permita superar la enajenación y marcar la ruta *en la lucha contra cualquier forma de esclavitud*.

Tres asuntos están a la base de esta Hipótesis. Primero, que el Humanismo Social planteado por Umaña Luna, al conceptualizar al ser humano como persona hace referencia a su individualidad física y psíquica. Su autor, desde la perspectiva de los derechos humanos, hace énfasis en el derecho a la vida; a la integridad; al buen nombre y a la libertad de pensamiento, de conciencia y de decisión.

Segundo, en la búsqueda del *desarrollo armónico de la personalidad*, el Humanismo Social, motiva la indagación, el conocimiento y la reflexión sobre las causas de los hechos que afectan los distintos ámbitos de la vida personal y colectiva. Su comprensión es posible mediante el método científico, con carácter interdisciplinar en la búsqueda de identificar las estructuras económicas, el andamiaje político-jurídico y las ideologías que sustentan la sociedad, teniendo

en cuenta los movimientos sociales que buscan dar solución a los males endémicos que se viven en la actualidad. Para lo cual propone en referencia a la realidad analizar el papel del Estado, las relaciones internacionales, los Derechos Humanos y los Derechos de los Pueblos.

Tercero, el Humanismo Social, conlleva a fortalecer la identidad y el vínculo no solo entre las personas sino entre las comunidades y los pueblos, en relaciones intersubjetivas que conllevan la solidaridad y la búsqueda de la justicia social, fortaleciendo la participación política y la construcción de la unidad para garantizar los derechos de las comunidades, el alcance de sus reivindicaciones y las transformaciones sociales que permitan contrarrestar los efectos de la dominación imperialista y de la corrupción político-administrativa al interior del país.

Estos planteamientos conllevan a pensar en escenarios de lo público, donde los actores educativos puedan compartir saberes y experiencias que contribuyan a la comprensión de las problemáticas en contexto y el análisis de los momentos coyunturales, como parte de la formación política y la organización social. Lo cual requiere, además, de las versiones de representantes de los sectores académicos, sindicales, estudiantiles, culturales, campesinos, indígenas, de negritudes, de las mujeres, los desempleados y demás representantes de las organizaciones sociales y políticas.

Se tiene en perspectiva la formación de subjetividades políticas con pensamiento crítico y sensibilidad social; en relación con lo cual, se debe incorporar en las escuelas y colegios, el estudio de las biografías y el pensamiento de personajes de nuestra historia²³, que han sido invisibilizados o estigmatizados desde las altas esferas de poder. Esto con el fin de fundamentar nuevos sentidos, significados y prácticas que permitan contrarrestar la alienación, el desarraigo social y la falta de participación.

²³ Fomentando la memoria histórica, la identidad y la comprensión de realidades desde el estudio de contexto de quienes con su pensamiento, vida y obra aportaron lo mejor de sí, con valores humanistas a la denuncia de las arbitrariedades e injusticias, a la lucha y organización social. Cuya memoria simboliza la necesidad de cambio, de reconstrucción de la sociedad, el compromiso por la vida y la conquista de los derechos de las comunidades y de los pueblos.

De esta manera, se considera también, que el Humanismo Social, planteado por Umaña Luna, permite hacer posicionamientos en relación con la historia, analizar las complejas problemáticas del presente y hacer proyección de nuevas posibilidades para el conjunto de la nación colombiana hacia el futuro.

OBJETIVOS

General:

Identificar los aportes teóricos del Humanismo Social, como filosofía de la educación, planteado por Eduardo Umaña Luna, que contribuyen a la formación de la subjetividad política de niños, niñas y jóvenes en sus contextos de vida y en los escenarios escolares.

Específicos:

1. Analizar el contexto social y político de la escuela en Colombia, identificando las tendencias en relación con el rol que debe desempeñar, para establecer las necesidades de formación de la subjetividad política con aportes del Humanismo Social.
2. Identificar los postulados y elementos que configuran el Humanismo Social planteado por Umaña Luna.
3. Considerar los aportes del Humanismo Social para la configuración y formación de la subjetividad política en la educación colombiana.

Problemáticas a las que da respuesta el Humanismo Social

Los efectos de la globalización se sienten también en la escuela. La falta de una filosofía de la educación que responda a los requerimientos humanistas del mundo actual hace que los jóvenes al terminar sus estudios, se conviertan en consumidores o en reproductores pasivos de la ideología dominante. Muchos de ellos presentan desinterés por la política, la cual es asociada con la corrupción. Su preocupación básica está orientada hacia la supervivencia, sus familias les exigen aportes económicos y difícilmente les apoyan para continuar sus estudios en la

universidad, siendo reducido el número de quienes logran acceder a la educación superior de carácter público. Cada vez es más difícil para ellos plantear su proyecto de vida en una sociedad que les ofrece pocas oportunidades de formación y de ocupación laboral.

Hay pauperización de lo social, lo cultural y lo político. A los jóvenes egresados del sector público, que hacen parte de la población más pobre, les queda difícil proyectar una sociedad distinta a lo que han conocido desde sus experiencias y vivencias. Se presenta también desinterés por lo histórico, reaccionan más a situaciones de momento, con informaciones fragmentadas acerca de lo que acontece en el país y en el mundo. Así, de forma paulatina, pierden la posibilidad de participación en los pocos espacios de decisión sobre lo público, de luchar en forma consciente y organizada por sus reivindicaciones, sufriendo la desigualdad, la discriminación e incluso la exclusión del sistema.

A estas situaciones se agregan la corrupción político-administrativa, la explotación desmedida de los recursos naturales (la mayoría de las veces por compañías extranjeras), el desalojo de las comunidades y la persecución a sus líderes, a través de diferentes formas de violencia. Lo cual genera desplazamientos hacia las grandes ciudades e incrementa las situaciones de pobreza económica, el desarraigo cultural y la falta de participación política; fenómenos que no se dan aislados, sino que aparecen concatenados y que repercuten en la mayoría de la población.

En Colombia persiste la inseguridad y la violencia que se desplaza de la confrontación armada hacia la población civil²⁴, a lo largo del territorio nacional, con la persecución sistemática a los líderes sociales y defensores de derechos humanos y ambientales, que denuncian las usurpaciones en los territorios, la entrega de recursos, la afectación del medio ambiente y diferentes formas de vulneración de los derechos humanos, políticos y sociales²⁵. En algunas regiones del país los asesinatos selectivos incrementan el temor ante el posible retorno de los genocidios ejecutados por grupos al margen de la ley, amparados por organismos del Estado.

²⁴ La cual carece de formación democrática, llegando a considerar que lo político no le corresponde, que hace parte de la corrupción.

²⁵ Así, por ejemplo, en el período pre-electoral, están matando a los líderes sociales que pudieran llegar a los poderes locales. Hay una oleada de terror, al parecer dirigidas desde las altas esferas de poder, en contra de las organizaciones de la sociedad civil y de las elecciones de candidatos que pueden representar los intereses de las comunidades locales.

En relación con las situaciones que afectan a la niñez colombiana, se encuentra que niños y jóvenes aprenden y reproducen distintas formas de violencia, como reflejo de lo que sucede en el país y como parte de vivencias en las que han estado en situaciones de abandono o en las que han sido agredidos en su integridad personal. Con distintos grados de vulnerabilidad en sus espacios de vida los jóvenes de los sectores populares, son estigmatizados como violentos, vagos y drogadictos. Muchos de ellos se convierten en víctimas de la inseguridad, con escasas oportunidades laborales, culturales y de reconocimiento social. Estos aspectos impactan en su subjetividad y en las decisiones que toman, llegando a tener estados de apatía y predisposición a participar en los pocos espacios de decisión de lo público, buscando espacios de identificación y reconocimiento social entre pares o como parte de grupos que los engranan en la delincuencia común.

La escuela como espacio de socialización y conocimiento puede ampliar su margen de acción como alternativa a las situaciones hasta aquí planteadas. Se considera que el estudio de las realidades locales, regionales e internacionales, teniendo en cuenta las diferentes posiciones y tendencias filosóficas, políticas, ideológicas y de desarrollo; permiten la comprensión de la realidad con sentido crítico, en vías a superar las situaciones difíciles a corto, mediano y largo plazo. En este panorama, la escuela contribuye también en forma significativa a afianzar valores relacionados con el respeto por sí mismos, ya que, en los escenarios escolares y comunitarios los estudiantes buscan a los maestros²⁶, quienes, en la mayoría de los casos, se constituyen en la única fuente de escucha y de apoyo a las problemáticas que les aquejan.

Sin embargo, se evidencia la ausencia de una concepción humanista que comprenda las realidades no solo de la sociedad sino también de la escuela para orientar y dar nuevos sentidos a las prácticas educativas en los diferentes niveles de formación. En la educación básica, los manuales de convivencia no enfatizan en la formación de derechos ni en la toma de conciencia

²⁶ Ante la falta de reconocimiento social de la labor del magisterio, se plantea la necesidad de un mayor empoderamiento de los maestros como líderes educativos, con arraigo social, en el ejercicio de una ciudadanía activa, con identidad y proyección comunitaria, para fortalecer los vínculos entre la escuela y la comunidad.

acerca del pluralismo cultural ni de las causas del policlasismo²⁷, centrándose más en aspectos normativos. En el nivel universitario es notoria la desvinculación de las grandes problemáticas que afectan al país, la falta de investigación y de una más clara proyección social.

Se encuentra también que, en las formas de evaluación estandarizadas bajo la óptica de la globalización y de la sociedad de consumo, no se tienen en cuenta las historias de vida de los estudiantes, sus contextos de vida y menos aún, los planos de subjetividad y de intersubjetividad que ellos manifiestan corporal y artísticamente en su vida cotidiana.

En términos generales, se plantea que para superar las diferentes formas de alienación económica, social, cultural y política que permiten que perduren la injusticia y la falta de equidad en el país; se necesita conocer el pasado histórico-social, ampliar las posibilidades para comprender el presente, en perspectiva histórica hacia el futuro; a lo cual contribuye el Humanismo Social, teniendo en cuenta las realidades de los actores educativos.

Alternativas que ofrece el Humanismo Social a la crisis de la educación en Colombia

Una de las situaciones que más afecta a la educación colombiana es el desconocimiento que hace de los actores educativos, en sus entornos escolares, familiares y comunitarios. El Humanismo Social, de cara a las problemáticas del país, abre caminos para la comprensión de los mundos y las culturas juveniles; para establecer diálogos interculturales entre los diferentes estamentos, instituciones y grupos sociales que buscan entender las situaciones que afectan a niños y jóvenes con distintos grados de vulnerabilidad, en los espacios públicos y privados. Los cuales demandan orientación y comprensión a sus disyuntivas, para llegar a comprenderse, re-conocerse y valorarse en la diferencia; de tal modo que puedan ser partícipes de proyectos de convivencia, de formación ciudadana y de capacitación laboral.

Desde este posicionamiento se concibe la escuela como espacio de formación para la vida social, cultural y política, en el que el sujeto se desarrolle plenamente; donde sea posible la comprensión científica de la(s) realidad(es), como vía para superar la enajenación y la condena

²⁷ Elementos que hacen parte del Humanismo Social planteado por Umaña Luna.

de todo tipo de violencias en la búsqueda de la paz con justicia social, la defensa de los derechos humanos y los derechos de los pueblos; según el planteamiento de Umaña Luna (1998) y como espacio de socialización, donde se fomenta la creatividad y la vivencia de prácticas significativas para sus actores, desde el reconocimiento mutuo y la proyección a la comunidad, en el planteamiento de Alvarado, et al. (2008).

El Humanismo Social planteado por Umaña Luna está intrínsecamente unido con los hechos históricos, sociales, culturales y políticos, que hacen parte de la realidad colombiana; frente a los cuales Umaña Luna presenta alternativas de índole teórica, axiológica, de praxis y de proyección que parten de su conocimiento y compromiso social.

Teniendo en cuenta que los postulados filosóficos y pedagógicos no son evidentes de forma inmediata en la obra de Umaña Luna, desde un enfoque hermenéutico, se busca identificar y comprender los elementos que configuran el Humanismo Social, para contrastarlos con los aspectos que se requieren para la formación de la subjetividad política, en la búsqueda de crear una visión de conjunto que (re) oriente el sistema educativo.

Acerca de la Metodología

Esta investigación de carácter cualitativo encuentra en la Hermenéutica una de las fundamentaciones metodológicas más adecuadas para abordar la comprensión de los postulados del Humanismo Social planteados por Umaña Luna. Mediante la revisión de libros, entrevistas, artículos escritos por su autor y de textos relacionados con el interés investigativo, se encuentran desde diversos ángulos, aspectos recurrentes que van configurando el Humanismo Social como una concepción filosófica que concibe un ideal de hombre, de sociedad y de educación. Se recurre al análisis documental, de estudio bibliográfico, siguiendo el modelo de análisis-interpretación de texto, propuesto por García (2012).

Se incorpora en la metodología, además de las fases de explicación, comprensión e interpretación, según el aporte de Ricoeur, una cuarta fase que corresponde a la aplicación. En cada una de las fases se contextualizan los hechos enunciados, los planteos epistémicos y

humanistas de Umaña Luna. Se encuentran así, en forma paulatina significados y sentidos, narraciones recurrentes, diálogos con diferentes actores sociales y políticos, análisis de la normatividad vigente. Aparecen nuevas voces, las de los actores sociales históricamente valorados y de otros ignorados y de otras voces humanistas de pensadores contemporáneos, en posible diálogo y continuidad de pensamiento, además de los aportes que subyacen de parte de la investigadora en relación con la escuela colombiana.

En la fase de explicación se describen aspectos de la realidad colombiana a lo largo del siglo XX, que se convirtieron en el escenario en el que Umaña Luna vivió. Emerge el mundo académico alrededor de las Universidades Nacional, el Externado y la Universidad Libre, como centros de discusión y de formación. También se constituyeron en escenario las coyunturas históricas que lo llevaron al mundo de la política, desde la cual optó por la defensa de los presos políticos.

Influyeron en su pensamiento figuras reconocidas en el ámbito de las ciencias humanas, Max Weber, Carlos Marx, Hegel. Compartió el ideario de personajes de la vida nacional: Simón Bolívar, Jorge Eliécer Gaitán, Virginia Gutiérrez, Camilo Torres, Orlando Fals Borda, Monseñor Germán Guzmán y Gerardo Molina entre otros. Se convierte en voz cercana a Eduardo Galeano, Ernesto Cardenal y Rigoberta Menchú.

Muchos son los elementos que muestran las contradicciones de una época, los cuales, en el caso de Umaña Luna, develaron distintas formas de corrupción y de injusticia, que lo llevaron a abanderar la causa de los pobres y a plantear, desde el Humanismo Social, los cambios necesarios para una nueva sociedad.

Es importante considerar el papel que juega el análisis de la realidad social y política, en la que cobra fuerza su realidad como académico, como investigador y como líder social. Este análisis de contexto social, de vida y obra, además de los elementos que brinda Pachón (2009) en el estudio biográfico y el estado del arte²⁸ permiten una comprensión inicial de los elementos que configuran el Humanismo Social. Sus elementos se van relacionando con otras concepciones

²⁸ Según lo planteado por Jiménez (2004).

humanistas que orientan la búsqueda. Se tienen en cuenta también, las reflexiones y estudios de otros autores relacionados con la escuela y la formación de la subjetividad política²⁹.

En la fase de interpretación, se busca develar el significado, comprender el sentido dado y abordar el discurso, considerando la importancia del lenguaje, del sentido metafórico y de la carga simbólica que representa³⁰. Teniendo en cuenta que la metáfora dice algo nuevo sobre la realidad, y se constituye en “(...) el reactivo apropiado para sacar a la luz aquello que en el simbolismo hay de afinidad para con el lenguaje” según lo planteado por Ricoeur (p.27, 2008).

Metodológicamente, se establecen comparaciones entre las temáticas planteadas por Umaña Luna y las posiciones de otros autores latinoamericanos que, haciendo también reflexión sobre la realidad, y en diálogo con posiciones que buscan expresar los intereses de la mayor parte de la población, dan respuesta a los graves problemas que genera del neoliberalismo y la globalización.

Se tienen en cuenta elementos convergentes en las posturas que se presentan como antagónicas a lo establecido por el modelo neoliberal y a sus visiones unilaterales de tipo universalista. En el análisis crítico del sistema colonial y de las raíces de las diferentes formas de dependencia, discriminación y de violencia; del racismo, la alienación y el desconocimiento de los pueblos como sujetos de derechos.

En la fase de Aplicación, se develan los aportes del Humanismo Social a la formación de la subjetividad política, apelando a la experiencia educativa de la investigadora que, desde la reflexividad, asume su compromiso en la búsqueda de alternativas viables que aporten a la

²⁹Se hace alusión a la subjetividad, porque es desde allí, desde la complejidad de las emociones, de los sentidos, de los significados, donde se desarrollan niveles de conciencia personal y social, para fundamentar nuestra razón de ser, de vivir y desarrollar el compromiso por la vida, la justicia y la dignidad de todos los seres humanos, como centro de motivaciones para superar situaciones de discriminación y enajenación.

³⁰En este sentido, se busca comprender, desde las metáforas utilizadas en los textos, el camino hacia el universo simbólico prevaleciente en la subjetividad del fundador del Humanismo social, que le permitió su proyección en el mundo académico, social y político.

educación colombiana. Se tienen en cuenta las necesidades biológicas, socio afectivas y de resiliencia, de niños, niñas y jóvenes en la escuela actual y en otros escenarios.

Se considera que el Humanismo Social, como filosofía de la educación, contribuye con elementos teóricos para superar el analfabetismo político y los diferentes tipos de discriminación, desde la valoración de las diferencias y el compromiso por hacer realidad los derechos de los pueblos y, por ende, de los derechos humanos.

Limitaciones

Se presentan limitaciones para implementar, en la educación colombiana, elementos del Humanismo Social, debido a los estigmatismos e ideologías que legitiman prácticas discriminatorias en el contexto de la sociedad actual. Los cuales se transmiten a través de los medios de comunicación, logrando permear el sistema educativo con estímulos sensoriales que impactan las dimensiones temporo-espaciales, cognitivas, afectivas, estéticas, volitivas, éticas y de interacción social. Los niños, niñas y jóvenes, están expuestos en forma continua a un gran cúmulo de informaciones fragmentadas, las cuales afectan la memoria, la comunicación y la identidad y con ellas, la alienación y la falta de conciencia social.

Aunque Umaña Luna buscó alternativas previendo las problemáticas generadas por la globalización en el siglo XXI, tratando de anticiparse en el tiempo para brindar alternativas al pensamiento de la post modernidad, no alcanzó a dimensionar el intempestivo desarrollo de los medios de comunicación y de las redes sociales, que afectan la subjetividad y la intersubjetividad.

Paulatinamente, como parte de las políticas neoliberales y argumentando la pérdida de calidad de la educación pública, es decir, de la educación para las mayorías, se implementan programas de educación virtual y se desvirtúa la labor del magisterio. En las condiciones actuales, el control de la escuela se hace desde concepciones de tipo empresarial, que vigilan los tiempos y exigen la justificación de las prácticas, a partir de evidencias que garanticen el cumplimiento de preparar, a los y las estudiantes, en las competencias que requiere el mundo globalizado, ajeno, como se ha

dicho, a las necesidades de la población y de los actores escolares, lo cual limita los tiempos para desarrollar procesos de formación integral.

A pesar de esto, los postulados del Humanismo Social, cobran especial vigencia, en un período de pandemia mundial. Incide en la reflexión social acerca del hombre, de la comunidad, del cuidado de la vida y del planeta. Sus postulados contribuyen a pensar en el sentido de un humanismo que respete las diferencias, que permita superar la desigualdad y que fomente la solidaridad y el respeto por los derechos de los pueblos. Frente a lo cual, más que nunca hay que valorar el papel de la educación, de una educación integral de alto nivel para todos los sectores de la población.

PRIMERA PARTE

CAPÍTULO 1: COMPONENTE METODOLÓGICO

1.1. Enfoque hermenéutico

Desde un enfoque hermenéutico se considera la comprensión, análisis e interpretación de los textos que refieren el Humanismo Social, teniendo en cuenta aspectos biográficos de su autor en el contexto de la realidad colombiana, a lo largo del siglo XX y comienzos del XXI. De tal modo que esta posición humanista surge en contraposición a duras realidades y complejas problemáticas del país en los planos sociales, políticos y culturales.

En el análisis de texto se va más allá de la comprensión literal para pasar a considerar aspectos de sentido, significado y proyección en los campos teóricos y praxeológicos, que comprenden las concepciones de persona, sociedad y educación en el Humanismo Social. Se tienen en cuenta las situaciones de vida de Umaña Luna, el contexto socio-político de la realidad, su formación y las situaciones que influyen en su concepción humanista. A lo largo de la investigación se continua la reflexión desde los elementos teóricos que se encuentran en la obra de Umaña en contrastación con situaciones complejas de la realidad presente.

Se hace análisis de las emergencias de nuevos sentidos acordes al bagaje teórico de Umaña Luna, quien pudo realizar una praxis social y un discurso coherente entre su decir y su actuar, en su compromiso por la defensa de presos políticos, de líderes obreros y estudiantiles. Desde la investigación de los hechos históricos, el autor del Humanismo Social, adopta una postura³¹ que le permite dar nuevos sentidos, alternativos a la historia oficial, para visibilizar los aportes de las culturas aborígenes, la singularidad de las etnias y el reconocimiento de lo multicultural.

³¹ Dicho posicionamiento tiene que ver, también, con concepciones acerca de la libertad y la autonomía de los pueblos, en las que Umaña Luna retoma el pensamiento de Bolívar, de Jorge Eliécer Gaitán, de Camilo Torres Restrepo y de muchos otros que son ignorados por prácticas de estigmatización social y política en el sistema vigente.

Se tienen en cuenta aspectos que se encuentran lo que Umaña Luna dice de sí mismo y de su vida en entrevistas hechas por Garavito (2001). Se retoman los planteamientos de Ricoeur en cuanto que a través del relato el sujeto transforma los hechos en acontecimientos, y logra expresar no solo su singularidad sino la posición que adopta en lo social. De la misma manera, a través de los relatos se logra identificar las estructuras sociales existentes, las cuales no están totalmente determinadas, sino que tienen contradicciones, frente a las cuales las personas adoptan posturas, no solo epistémicas, sino de carácter emocional, ético y político.

La hermenéutica, en la perspectiva de Ricoeur (2008), evidencia la interacción dinámica que se da entre el lector y el texto. Esta interacción asume la explicación y la comprensión como acciones propias del arte de interpretar (p. 69), no solo el significado literal de los textos, sino también en apertura de la comprensión de los mismos hacia los contextos (epistémico, político, social) en los que se producen y en relación con los sentidos dados por los autores.

Se hace importante también identificar el plano subjetivo que orienta el sentido que subyace en los discursos y las acciones. Manuel Maceiras, en la introducción al libro *Tiempo y Narración* de Ricoeur (1985), señala la unidad dialéctica entre lo subjetivo y lo objetivo, indicando que:

la reflexividad del yo no logra alcanzar la inteligibilidad del sentido intencional de los actos noéticos. En efecto, noesis (polo subjetivo) y noema (polo objetivo) de la intencionalidad deben ser entendidos en unidad, y, por lo tanto, cada síntesis objetiva remite a una cada vez más radical síntesis subjetiva. (p. 11)

En esta perspectiva se hace énfasis en la analítica del lenguaje, ya que “(...) toda comprensión de sí deberá ir mediatizada por el análisis de los signos, los símbolos y los textos en general (...) [Por lo tanto], la interpretación estaría sujeta a una triple contingencia: la de los símbolos y textos escogidos —inevitablemente prisioneros de una cultura—, la de su carencia de univocidad significativa y la de la individualidad del intérprete” (p. 13).

Las narrativas cobran especial importancia en cuanto permiten comprender no solo lo que pretende objetivar el autor, destacando determinados aspectos, sino el sentido que tienen para sí

mismo, la identificación subjetiva que logra, lo cual quiere decir, “que la narración identifica al sujeto en un ámbito eminentemente práctico: el del relato de sus actos” (p. 27).

La disposición configurante transforma la sucesión de los acontecimientos en una totalidad significativa, que es el correlato del acto de reunir los acontecimientos y hace que la historia³² se deje seguir. Ricoeur (1985) concibe la tradición, no como “la trasmisión inerte de un depósito ya muerto, sino la trasmisión viva de una innovación capaz de reactivarse constantemente por el retomo a los momentos más creadores del hacer poético” (pp. 129-131).

Ricoeur (2008), resalta la importancia del lenguaje como expresión y configuración de la subjetividad. Establece que la palabra se refiere a un campo semántico para el cual el signo lingüístico es determinante, mientras que el símbolo, evoca un campo de investigación en el que predomina un factor no lingüístico, al que se puede acceder a través de la metáfora. En una interacción en que se conjugan tanto la realidad social, como la forma en que se asume el sujeto, en su capacidad reflexiva. A través de las metáforas es posible percibir situaciones complejas del orden material y emocional que acompañan el discurso y que se expresan paulatinamente en los enunciados. Ya que:

En la metáfora (...) la tensión entre las palabras, o más precisamente, la tensión entre dos interpretaciones, una literal y la otra metafórica, en el nivel de frase completa, suscita una verdadera creación de sentido (...) En una teoría de la tensión, que oponemos aquí a una teoría de la sustitución, emerge una nueva significación que concierne a la totalidad del enunciado. (p. 26)

Una significación simbólica es, entonces, tal que no podemos esperar la significación secundaria sino a través de la significación primaria; esta última es el único acceso a aquella. La primera da la segunda en tanto sentido de un sentido:

³² El hilo de la historia narrada permite identificar una configuración única; la invención de la trama invita a reconocer una clase tradicional de configuraciones (p. 274).

El trabajo de la semejanza, característica del símbolo, encuentra en el juego correspondiente de la metáfora un reactivo apropiado. Este presenta en efecto el conflicto de una categorización anterior de la realidad y de una nueva categorización en estado naciente. (pp. 27-28)

La teoría de la metáfora muestra mejor cómo, con el acercamiento de dos campos semánticos hasta allí alejados, se dibujan nuevas posibilidades de articulación y de categorización de lo real. Los rasgos del símbolo se prestan a un análisis lingüístico y lógico en términos de significación y de interpretación³³, sin embargo, el símbolo no puede ser agotado por el lenguaje conceptual (p. 29). La metáfora se mantiene en el universo ya purificado del logos, mientras que el símbolo titubea sobre la línea de división entre bios y logos.

Para Ricoeur (2008) a través del lenguaje poético, aparecen nuevas configuraciones de sentido de la realidad y, a través de ellas, nuevas maneras de ser en el mundo, de habitarlo y de proyectar allí nuestros posibles más propios. *La metáfora es, en el sentido fuerte de la palabra, un acontecimiento del discurso* (pp. 31-34).

En la prolífera obra del maestro Umaña Luna es posible identificar la riqueza del lenguaje en cuanto a sus connotaciones históricas, de experiencia humana y de intencionalidad discursiva en la que los conceptos, metáforas y contenidos simbólicos en referencia con la realidad, van mostrando el camino hacia un nuevo conjunto que toma forma en su concepción humanista. En el ejercicio hermenéutico se recurre a lo que plantea Ricoeur (2008) en cuanto que una metáfora no opera nunca sola, una llama a la otra; y cada una permanece viva preservando su poder de evocar el conjunto entero:

El conjunto engendra así lo que podemos llamar metáforas radicales, que tienen el poder, por una parte, de reunir metáforas parciales tomadas de campos dispersos de

³³ Un simbolismo opera sólo si su estructura es interpretada; en este sentido, se requiere una mínima hermenéutica por el funcionamiento de un simbolismo (p. 33).

experiencia y de asegurarles también una suerte de equilibrio; por otra parte, de engendrar lo que podríamos llamar un conceptual diverso, queremos decir, un número ilimitado de interpretaciones potenciales a nivel conceptual. Las metáforas radicales reúnen y difunden. Unen las imágenes subordinadas, esparcen los conceptos a un nivel más elevado. Son estas metáforas dominantes, capaces de engendrar y organizar un conjunto, las que constituyen la unión entre el nivel simbólico de evolución lenta y el nivel metafórico, más volátil. (p. 35)

Además de la constitución de un sistema metafórico se presenta una organización jerárquica original. Así, es posible describir el juego metafórico en diversos niveles de organización³⁴. El lenguaje no constituye nunca sino la capa más superficial de nuestra experiencia simbólica, en cambio, esta solo se nos hace accesible en la medida en que está formada, articulada, a nivel lingüístico y literario, manteniéndose las metáforas más insistentes de alguna forma en la flexión de la infraestructura simbólica y de la superestructura metafórica³⁵ (p.36). Así, “todo discurso puede ser interrogado en cuanto a su organización interna, lo que hace de ello un mensaje identificable y re-identificable, y en cuanto a su intención referencial, a su pretensión de decir algo sobre algo” (p. 37).

Según Ricoeur (2008) el sentido literal debe desvanecerse para que emerja el sentido metafórico, para que se logre descubrir y comprender la realidad. En el caso de la metáfora, la re-descripción es guiada por el juego de diferencias y de semejanzas que mantienen la tensión a nivel del enunciado.

Precisamente, de esta aprehensión *tensiva* brota una nueva visión de la realidad, a la cual se resiste la visión ordinaria ligada al uso cotidiano de las palabras. El eclipse del

³⁴ Pareciera que la experiencia simbólica exigiera a la metáfora un trabajo de sentido al cual esta satisface parcialmente por su organización en conjuntos y en capas jerárquicas.

³⁵ Hay más en la metáfora que en el símbolo en el sentido en que ella lleva al lenguaje la semántica implícita del símbolo. Pero hay más en el símbolo que en la metáfora. La metáfora es solo el procedimiento lingüístico - la predicación extraña, en la cual viene a depositarse la potencia simbólica. El símbolo sigue siendo como fenómeno bidimensional en la medida en que la faz semántica remite a la faz no-semántica. El símbolo está ligado. El símbolo tiene raíces. El símbolo se hunde en la experiencia tenebrosa de la Potencia. La metáfora es sólo la superficie lingüística que debe a su bidimensionalidad el poder de religar lo semántico a lo pre-semántico en la profundidad de la experiencia humana (p. 38).

mundo manipulable objetivo abre así el camino a la revelación de una dimensión nueva de realidad y de verdad (p.37).

El simbolismo se constituye en un vehículo de comprensión, y ello, porque el símbolo puede ser definido como una expresión en la cual:

un sentido primario, literal, tomado de la experiencia cotidiana, designa otra cosa figurativamente, perteneciente a la experiencia interior, a la vivencia de una experiencia existencial o, por el contrario, posee significaciones concernientes al origen del mundo, el origen de la totalidad de las cosas. Posee, pues, una doble expresividad; cósmica y psíquica, y un doble sentido (p.16).

Ricoeur (1985) señala que las formas simbólicas como procesos culturales articulan toda la experiencia (p. 115). En la narratividad se inscribe la recuperación de la identidad, pues son las historias y relatos comunes, transmitidos por tradiciones culturales, las que crean comunidades de sentido, creencias y vínculos, a los que se adhieren las personas.

Para Ricoeur (2008) la interpretación tiene connotaciones subjetivas específicas, tales como la implicación del lector en el proceso de comprensión, y la reciprocidad entre la interpretación del texto y la interpretación de sí mismo (p.39). Por lo tanto, en este proceso se tiene en cuenta, no solo el sentido que le atribuye el autor del texto, también el sentido que se le atribuye actualmente, su posible vigencia y actualidad.

Según este enfoque es posible considerar fases de investigación que se complementan y articulan, a saber: la explicación, la comprensión e interpretación y la proyección de una posible aplicación.

1.2. Fases de la investigación

Se desarrollan fases de investigación que se enmarcan en el enfoque hermenéutico planteado por Ricoeur (2008), a saber: de explicación, de comprensión y de interpretación; teniendo en cuenta las características de este trabajo se incorpora la fase de aplicación.

1.2.1. Fase de explicación

Esta fase comprende los capítulos dos, tres, cuatro y cinco que refieren las siguientes temáticas: *globalización y educación; contexto, vida y obra del autor del Humanismo Social; configuración de la subjetividad y antecedentes del Humanismo Social.*

En el Capítulo 2 se identifican las políticas educativas que sustentan la globalización, y que agravan las problemáticas sociales y ambientales que se viven en la actualidad, y que incluyen situaciones de vulnerabilidad de la niñez y la juventud en Colombia y en el mundo. Se tienen en cuenta, además, los aspectos relevantes que han marcado la educación en Colombia y las tendencias educativas en la actualidad, para tratar de visionar si el *Humanismo Social* hace falta en Colombia.

El Capítulo 3 hace referencia al contexto, vida y obra del autor del Humanismo Social. En él se describen hechos que hicieron parte del contexto que enmarcó la vida y obra de Umaña Luna, a lo largo del siglo XX. En el Estado del arte se mencionan aspectos relevantes del Humanismo Social tratados por Pachón (2009).

En el Capítulo 4 se valoran también los aportes teóricos en torno a las categorías *subjetividad y subjetividad política.*

En el Capítulo 5 se identifica, como antecedente del Humanismo Social, la concepción de Humanismo en la modernidad y las perspectivas del mundo actual.

Teniendo en cuenta que la interpretación empieza siempre con conceptos previos que tendrán que ser sustituidos progresivamente por otros más adecuados, a continuación, se examinan los elementos teóricos que sustentan esta fase.

a) Análisis de contexto:

El enfoque hermenéutico permite la comprensión textual e intertextual. Para el caso del Humanismo Social, se analiza no solo lo que se indica en un texto específico, sino lo que aparece reiteradamente en otros escritos de Umaña Luna. Teniendo en cuenta, además, el contexto histórico-social, en el que su autor expresa sentidos, intencionalidades y significados que van del lenguaje a la acción, considerando los elementos constitutivos de una subjetividad que crea nuevos matices de valor y de convicción.

Se tienen en cuenta planteamientos de Gadamer (1993) que conllevan a analizar la realidad histórico-social en el que se producen los textos; con lo cual se amplía la comprensión. En tal sentido se tiene en cuenta el contexto internacional, en el que se concibe el Humanismo Social, al tiempo que se aborda el estudio de las situaciones del país en relación con el desarrollo económico, las condiciones de vida, las dinámicas sociales, políticas, culturales y aspectos relacionados con la educación en Colombia.

b) Estudio Biográfico

Mallimaci y Giménez (2006) plantean que las ciencias sociales prestan atención al vínculo entre los contextos, las estructuras sociales y las historias de vida, de las que, estas últimas permiten *descifrar lo social*. Al dar relevancia a los significados, abren la posibilidad de comprensión de la subjetividad, en la que se relacionan aspectos intelectivos, simbólicos, vivenciales y significativos, los cuales se deben dimensionar para lograr una mejor comprensión de los sujetos y de sus acciones.

La *historia de vida*, según Mallimaci y Velásquez (2006) “enfoca distintos aspectos de la vida de la persona en relación con los hechos sociales de los que forma parte, de las instituciones con las que interactúa, de las relaciones personales que establece” (p. 192). En este trabajo, se tienen en cuenta las narraciones sobre la vida personal y los hechos que destacó el maestro Eduardo Umaña Luna, en las entrevistas y textos en los que, de forma holística, articula sus ideas y sentimientos, relatando su vida como un todo.

Al contextualizar, desde distintos ámbitos, la historia de vida del maestro Umaña Luna se tienen en cuenta sus relaciones familiares e interpersonales, los roles que desempeñó, su formación, y las situaciones de vida de las personas con quienes compartió; sus lazos de identidad y su concepción y participación en varias instituciones de educación superior y en la labor realizada en solidaridad con las distintas organizaciones sociales, culturales y políticas del país y de los pueblos de Nicaragua y el Salvador.

En referencia a la fenomenología de Husserl, De la Maza (2005) destaca la importancia de la intencionalidad. Señala que “la conciencia no es algo cerrado en sí mismo, sino que está definida por la intencionalidad, es decir, por la particularidad de estar siempre abierta y referida a algo como su correlato objetivo” (p. 123). Así, en esta investigación, se busca identificar la intencionalidad que expresa Umaña Luna en sus textos y la que en estado subyacente le anima desde su subjetividad.

De la Maza (2005), en la *Hermenéutica de la facticidad* en referencia a Heidegger³⁶ alude al papel del investigador, el cual inicia su labor a partir de elementos preconcebidos que buscará comprobar y de referentes teóricos que orientan su búsqueda. Comienza preguntándose por la situación hermenéutica, a partir de la cual comprender el ser de la vida fáctica. Este proceso implica el posicionamiento del investigador quien busca también identificar el modo en que se sitúa el actor en su contexto.

³⁶ Heidegger orienta la fenomenología hacia la hermenéutica, planteando que “la apertura de un fenómeno, solo es posible sobre la base de la preconcepción del mismo” la cual será adecuada si permite la apertura para la comprensión del mismo (p. 125).

De esta manera se señala que las concepciones bien sean filosóficas, educativas, éticas, políticas y estéticas, obedecen a posturas en relación con lo dado en la cotidianidad, en la subjetividad y en las escalas normativas y valorativas que se comparten socialmente. En el estudio biográfico de Umaña Luna se tiene en cuenta su posición humanista, que comprende la coherencia de su pensar, de su discurso y de su actuación, de acuerdo al conocimiento que logró en sus estudios e investigaciones acerca de la realidad, a la reflexión constante sobre ella y, en relación consigo mismo.

Para Heidegger se trata de sacar a la luz aquello que está oculto, encubierto, para entender la función, el significado y el sentido³⁷ que cada quien le da a las cosas. Para él, la *interpretación* constituye un desarrollo posterior de la comprensión, en la que se hace explícito lo comprendido³⁸. De la Maza (2005) indica que “Heidegger rehabilita el sentido originario del concepto griego de la verdad como *alétheia* o *desencubrimiento*” (pp.128-129). La interpretación hermenéutica debe estar situada y tratar de establecer la concordancia *del contenido ideal con la cosa expresada*, para que el objeto se muestre como él mismo, en su entidad.

A este planteamiento agrega la visión de Gadamer, quien, a su vez, considera que “(...) el ser acontece en el lenguaje como verdad, como desvelamiento de sentido que no es esencialmente distinto a las diferentes representaciones finitas en las que accede a la subjetividad humana” (p.135). En el modelo dialógico se da un proceso de apropiación comprensiva del sentido, en la que la alteridad se constituye en fuente de la que emana un potencial crítico-reflexivo.

Este trabajo de investigación se sustenta en las propuestas teóricas metodológicas hechas por Jiménez Becerra referidos al Estado del arte³⁹, Mallimaci en cuanto a las historias de vida, Antonio Bolívar con la investigación biográfico-narrativa en educación y de Pavón Cuellar quien en concordancia con Parker destacan el análisis de discurso. Se considera como núcleo central de

³⁷ El sentido “es aquello (...) hacia lo que se proyecta la existencia humana y desde lo cual “es posible comprender mejor a los entes” (p. 128).

³⁸ En la mirada hermenéutica aparece una exigencia de ejecución, ya que “en la indicación formal, hay un llamado a ejercer el concepto, como condición del proceso hermenéutico, de interpretación o de explicitación del contenido posible”.

³⁹ Basado fundamentalmente para el caso, en la obra de Umaña Luna.

la metodología el análisis de las narrativas, cuya concepción es ampliamente teorizada por Paul Ricoeur.

El sujeto histórico, comparte creencias, prácticas y sentires compartidos o antagónicos con la sociedad en la que le tocó vivir. No puede aislarse del mundo al que pertenece. El estudio biográfico permite acercarse no solo a las circunstancias de realidad sino a las estancias de subjetividad de los individuos. En tal sentido, en la fase de explicación, la biografía de Umaña Luna permite identificar los hechos que le fueron significativos, teniendo en cuenta su formación y los nexos académicos, políticos y sociales que estableció; su praxis y la connotación que le dio a las dimensiones ética y política, desde el Humanismo Social.

Al develar el Humanismo social, como una visión humanista contemporánea, que se crea desde un conocimiento situado y que considera dialécticamente la correlación entre la teoría y la práctica, lo ético y lo político, el pensamiento y el sentimiento, lo establecido y la proyección de lo nuevo; se van estableciendo relaciones entre la vida de Umaña Luna con las situaciones de Colombia en el siglo XX.

Para el estudio biográfico, se recurre a la entrevista que hace Garavito (2001). En ella, Umaña Luna, paulatinamente va mostrando los aspectos que considera relevantes en su vida, en su formación y en su praxis política, como investigador, maestro, abogado defensor de presos políticos y como humanista integral, dando muestra de su sentir a través de los poemas y la narración de textos y hechos que le impactaron. Sus reflexiones muestran hitos de su vida, de la época y de las situaciones sociales, familiares y personales que fueron incidiendo en la configuración de su subjetividad y de su concepción filosófica.

En esas entrevistas, el fundador del Humanismo Social manifiesta también las circunstancias y momentos que le generaron emociones, aprendizajes y confrontaciones, en relación con la educación, los derechos humanos en Colombia, los gobiernos, los actores armados, las tendencias políticas, el humanismo y sus actividades con académicos, tales como Camilo Torres Restrepo, Monseñor German Guzmán y Orlando Fals Borda.

Se encuentra que en su historia de vida se reflejan momentos críticos de la historia del país, constituyendo nuevas vías de acceso al conocimiento y al valor de la investigación social. En ella deja traslucir su integridad, los valores que hicieron sólidas sus posiciones, los conocimientos que alimentaron su ideario y práctica humanista.

Bolívar (2001) destaca el papel del lenguaje en relación con la construcción de significados y experiencias, mediante el cual aflora la subjetividad. La subjetividad aparece así, como una construcción social, interactiva y conformada en el discurso. Cada relato narrativo forma parte de una determinada comunidad de lenguaje, que suele ser compartida por cada grupo social, dentro de la que los individuos dan sentido a su experiencia, con sus propios repertorios lingüísticos y códigos no verbales (p. 13).

Durante el proceso investigativo, se hace rastreo de lo concerniente a su visión sobre la educación, para identificar los elementos que contribuyen significativamente a la formación de la subjetividad política, para que el sujeto (individual y colectivo) amplíe su visión de mundo y su perspectiva de acción personal, social y política.

Se busca la interpretación lingüística en su connotación semántica, como elemento que objetiva los hechos vividos por el autor del Humanismo Social, que permiten aproximarse a una de las épocas de mayor conmoción de la historia colombiana y latinoamericana, bajo los efectos de las políticas neoliberales, de las que se desprenden las graves situaciones que sufre la mayoría de la población.

c) Estado del arte

En la investigación de fenómenos, hechos y concepciones sociales, Jiménez (2004), destaca la importancia de abordar el Estado del Arte, para tener en cuenta las contribuciones hechas por otros autores al tema de investigación, la cual *se encuentra mediada por los textos y los acumulados que de las ciencias sociales ellos contienen:*

La revisión documental es parte consustancial de los estados del arte, que obliga no sólo a desarrollar rastreos de textos editados, también de experiencias investigativas previas, en ocasiones no publicadas, que con diversas metodologías y aparatos conceptuales han abordado nuestro objeto de estudio o tema investigativo (p. 8).

En relación con el tema de interés investigativo, se encuentra el artículo de Pachón (2009). Por lo tanto, para llevar a cabo el proceso hermenéutico, se recurre en forma preferente, a la obra de Umaña Luna, especialmente a los textos que aluden al Humanismo Social. También se incorporan textos no publicados como es el caso de las *Tesis Constitucionales* escritas por Umaña Luna y Umaña Mendoza, concebidas para el caso colombiano; las cuales recogen parte del ideario de la declaración de los *Derechos de los Pueblos* (Argel, 1976), planteadas por Lelio Basso. Se recurre además a documentos básicos de los derechos humanos (con reflexiones de Umaña Luna) y del Código de Infancia y Adolescencia.

Con respecto a la educación se hace análisis de los intereses de la globalización planteados en las políticas educativas. Para el caso colombiano, se analizan documentos en los que se han estudiado diferentes aspectos de la escuela colombiana, y se destaca la ausencia de posiciones filosóficas que orienten el sentido del hombre, en relación con las problemáticas de la actualidad. Se revisan también diversas concepciones que giran en torno al papel que debe cumplir la escuela en Colombia, elementos de la Constitución Nacional y de la Ley General de Educación.

1.2.2. Fase de comprensión

En esta fase, se recurre a los discursos, las narrativas y el estudio documental, para realizar el análisis textual, buscando identificar los elementos que configuran y fundamentan el Humanismo Social en el orden teórico y en relación con la praxis desarrollada por Umaña Luna. Se indaga, además, acerca de la complejidad de una subjetividad enérgica que le impulsa a superar el miedo y las limitaciones económicas para llevar a cabo su compromiso social, ético y político.

Análisis de discurso

El análisis de discurso conlleva la comprensión textual, identificando tendencias de pensamiento con las que haya convergencia, visiones compartidas por personas en los ámbitos nacional e internacional; con sectores tradicionales o con quienes adoptan nuevas perspectivas, conscientes de las causas y consecuencias de las problemáticas que afectan a la sociedad.

Las concepciones que trascienden los intereses particulares, dinamizan los movimientos sociales, alimentan ideales, formas de pensar y de actuar, de vivir y de relacionarse. Históricamente situados, adoptan posiciones desde la filosofía, el arte, la política, para dar salida a los problemas sociales, fortaleciendo la dimensión ética y el ideal de una sociedad distinta.

Identificar las dinámicas de los procesos desde el punto de vista dialéctico contribuye a entender las prácticas discursivas. La dialéctica implica la interacción entre elementos aparentemente antagónicos: pensar/actuar, general / particular, razón/emoción, subjetividad/objetividad, individual/colectivo, teoría/praxis. En el análisis textual interactúan conocimientos y descubrimientos, que llevan consigo posiciones ideológicas, éticas, políticas, tanto de quien investiga como de quien es objeto de investigación.

En relación con los textos de Umaña Luna, en una primera lectura las temáticas aparentemente pierden continuidad, pero logran coherencia y profundidad desde una lectura holística de conjunto. Unidad que se amplía en el estudio del contexto, en la profundización de los criterios que orientaron la vida de Umaña Luna, desde un humanismo que se fue plasmando en su praxis social y política. En ellos se visualiza la búsqueda de la verdad y la solución de los problemas sociales, la reflexión constante. Se constatan los cuestionamientos, en los que se trunca el deseo, la necesidad y el compromiso del autor frente a estructuras de poder instituidas y fundamentadas en un saber hegemónico.

En ese sentido, Miramon (2013) retoma el pensamiento de Foucault para quien el discurso constituye “un conjunto de enunciados que dependen de un mismo sistema de formación⁴⁰”:

El discurso se constituye en las formaciones discursivas y cobra poder en el sujeto que lo hace objeto de deseo. Deseo y poder lo insertan en la ‘voluntad de verdad’, la cual controla, selecciona y redistribuye la producción discursiva. Los grandes procedimientos que han caracterizado los límites de la actividad discursiva, motivados por el deseo y el poder, son la exclusión —lo prohibido—, la separación, el rechazo y la voluntad de verdad. No todo se puede decir, no todo está permitido decirlo y no cualquiera puede hacerlo (p. 56).

Teniendo en cuenta la fuerza del contenido y la maestría de la oratoria de Umaña Luna y su papel de pensador crítico de la realidad colombiana, en el análisis de su discurso puede considerarse lo planteado por Pavón (2011) quien, en referencia a Parker, señala que el discurso reviste posiciones políticas, donde el lenguaje aparece como portador de poder y de ideología, que cobra singular relevancia en *quienes resisten al poder*.

Para Parker el Psicoanálisis se constituye en *fuerza de una Psicología social radical*, que puede contribuir a dos escenarios posibles: o “únicamente deconstruirá formas contemporáneas de subjetividad y sociedad (...), o bien, reconstruirá formas del sujeto capaz de resistir y cambiar esos sistemas” (Citado por Pavón, 2011, p.6). Siguiendo estos postulados, esta tesis se fundamenta en la concepción de Parker, teniendo en cuenta que el Humanismo Social brinda conocimientos logrados en el análisis crítico de la realidad, fortalecidos en la praxis, los valores y el discurso de su autor, Umaña Luna.

Pavón (2011) refiere que, para Parker, el análisis del discurso radicaliza el giro hacia el lenguaje, no solo en la *interacción verbal*, sino en *textos*, definidos como “tejidos delimitados de significado, reproducidos de cualquier forma (...)” (pp. 6-7), lo que orienta la posibilidad de leer

⁴⁰ El sistema de formación es un complejo de relaciones que funcionan como reglas. Las formaciones discursivas no se transforman totalmente en su estructura cuando dan paso a los discursos. En ellas hay vacíos, límites, recortes; no son una totalidad uniforme, sino una dispersión de enunciados.

la acción discursiva de Umaña Luna, su contexto de vida y la interpretación que él hizo de la realidad. Pocas veces hay tanta coherencia entre un discurso enunciado como verdad, en relación con una realidad que pretende ser transformada y la propia realidad que suscita el pensamiento y la acción política, que se vive y a la que se convoca.

Este sentido ratifica Pavón (2011) lo planteado por Parker en cuanto:

que los discursos se objetivan a sí mismos y objetivan también aquello a lo que se refieren, contienen sujetos que aparecen como elementos discursivos hablados y hablantes determinados por el contexto discursivo, despliegan un sistema coherente de significados que muestra una visión del mundo pretendidamente inobjetable, se refieren a otros discursos en los que se apoyan o con los que se contradicen, mantienen una relación reflexiva implícita o explícita consigo mismos, están históricamente situados, sostienen y refuerzan o atacan y subvierten ciertas instituciones, reproducen relaciones de poder y tienen efectos ideológicos por los cuales sancionan la opresión, justifican el presente o contribuyen a la dominación de quienes usan discursos subyugados. (p.7)

Así, en el análisis del discurso deben ser considerados, la ideología, el poder, la relación con las instituciones, los factores históricos y otros de contexto. Para Parker, referido por Pavón, (2011) “los mencionados aspectos discursivos no deben analizarse de modo absoluto, sino en su relación con ciertas estructuras sociales concebidas como base y precondition del discurso analizado” (p.8). Según lo cual, el análisis de discurso aparece como *un método que vehicula, necesariamente, una representación precisa de la subjetividad*⁴¹, la cual aparece socialmente determinada mediante el discurso. La subjetividad entendida como el sentido de nosotros mismos, lo mismo que la conducta y que la realidad, se encuentran siempre en un texto. En la

⁴¹ En la introducción del *Discourse Analytic Research: Repertoires and Readings of Texts in Action* (Parker y Burman, 1993a, p. 3) refieren que “el análisis de discurso, en sus variadas formas, ofrece una explicación social de la subjetividad atendiendo a los recursos lingüísticos a través de los cuales el reino sociopolítico es producido y reproducido” (Citado por Pavón Cuellar, 2011, p.9).

construcción y desconstrucción del discurso, se concibe que el discurso construye objetos y también sujetos.

No se pronuncian discursos en el vacío, descontextualizados, carentes de intencionalidad y aparentemente imparciales. Pavón (2011) retoma el cuestionamiento que al respecto hacen Parker y Burmanel, en relación a los *vicios* que detectan en el desarrollo teórico y metodológico del análisis de discurso:

la evitación del aspecto performativo del lenguaje y de su capacidad para reproducir y transformar relaciones sociales, el peligro del idealismo que hace atender al lenguaje sin preocuparse de la materialidad del poder, el carácter puramente psicológico del análisis y su déficit de un conocimiento cultural, la exclusión de la resistencia por una representación de un poder ubicuo e intangible, la tentación empirista de reificar el discurso y reducir su análisis a una simple tecnología sin valores, el relativismo y la proscripción de una orientación política motivada y comprometida, la normalización y territorialización académica del método y el deslizamiento de la reflexividad al solipsismo y a la auto-referencialidad (pp. 165-168).

De esta manera, aparecen cuatro grandes vicios del análisis de discurso: el empirismo y su consecuente reificación del discurso, el relativismo y la pretensión de imparcialidad en el análisis, el academicismo y su normalización del método, así como el idealismo y el psicologismo⁴² con su abstracción de la materialidad y particularidad económica, política, social y cultural que subyace a cada discurso (Pavón, 2011, p.10). El posicionamiento del investigador incide en sus análisis de discurso. Así, mientras que desde el método de la psicología crítica hay interés por comprender el contexto real, económico, social, cultural y político, en que se produce, la psicología discursiva tiende a hacer abstracción de este contexto para concentrarse en el texto analizado.

⁴² Para evitar el idealismo y el psicologismo, por ejemplo, se cuenta con la contextualización materialista del discurso analizado en un dónde, en un cuándo y en diversas circunstancias concretas tales como las reglas culturales, la reproducción o subversión de ciertas instituciones, y la existencia de aquellos que se benefician de estos discursos y los que los sufren (Parker, 1996a, p.12).

Según Pavón (2011) desde una concepción revolucionaria, Parker reafirma la vinculación entre acción y experiencia, actividad y conciencia, vida privada y vida pública. En una biografía es posible ver una psicología encarnada en la que se puede establecer la relación entre la práctica política y la conciencia personal. Según Parker (1991), en el marco psicoanalítico⁴³, al reconectar las esferas individual y social, “el psicoanálisis no sólo teoriza la naturaleza socialmente construida de la subjetividad, sino que abre el camino para el cambio de esa subjetividad” (p. 21).

Parker, enuncia que *los complejos discursivos son estructuras del lenguaje que también conllevan estructuras de afectos*. Los discursos se encuentran también vinculados a sistemas normativos creados en las instituciones, *no funcionan tan sólo en el ámbito subjetivo individual, también dentro de las instituciones y de las manifestaciones culturales, organizándolas como si se tratase de sujetos individuales* (Pavón, 2011, p.25).

Pavón (2011) señala otros aspectos que contribuyen a una mejor comprensión del discurso, entre ellos se encuentran:

la forma sobre el contenido, la orientación de los términos hacia otros términos, los puntos de bloqueo, las posiciones dominantes, la determinación retroactiva del sentido de la frase, los aspectos imaginarios de la similitud y oposición, los vacíos y resquicios por los que el inconsciente se manifiesta en el texto, los puntos del texto en los que se supone el saber, el deseo del otro en el seno del discurso, los vínculos sociales establecidos en el seno del discurso, la división entre el enunciado y la enunciación, las posiciones del sujeto hablante en la cadena significativa, y lo “real” como “puntos muertos de perspectiva” y “puntos de descomposición de la representación” (p.34).

⁴³ Según Pavón (2011), en concordancia con el modelo psicoanalítico de la subjetividad como punto de contacto entre lo individual y lo social, Parker (1994b) desarrolla su teoría de los complejos discursivos, los cuales, sintonizados con la subjetividad compleja (...) permiten contemplar simultáneamente los dos aspectos interrelacionados de la organización social y de las propiedades individuales reflexivas de la acción humana, conectando así, el orden simbólico y la dimensión experiencial del uso del lenguaje (pp. 245-246).

Habla Parker de las mitologías psicoanalíticas, las cuales implican mitos definidos como *prácticas representacionales de textura compleja* los cuales comprometen al *sujeto* “en relación con signos y con afectos”. Tras los diferentes sentidos que puede adquirir nuestra vida en el mundo occidental, se encuentran siempre mitos psicoanalíticos que operan como prácticas representacionales que se estructuran y se reproducen por diferentes medios de tal modo que nos atraen a ellos incluso cuando no hablamos de ellos explícitamente (Parker, 2009c, Citado por Pavón, 2011, p. 35).

También se retoman planteamientos de Tomas y Znaniecki (1998), citados por (Bolívar) en relación con que “la personalidad humana constituye una base de la explicación causal de los acontecimientos sociales, en una interacción continua entre la conciencia individual y la realidad social objetiva” (p. 78).

Bolívar (2001) cita a Bertaux, quien indicaba que:

la vida individual de una persona particular, puede tener un interés científico, en la medida en que refleje y contribuya a esclarecer una situación socio-histórica, estructura social o condiciones de vida determinadas; lo que implica que el investigador vea la pertinencia del relato en la cultura de la que forma parte. (p.131)

Tal es el caso del autor del Humanismo Social, quien desde su vida muestra la complejidad de la época en que vivió.

1.2.3. Fase de análisis e interpretación

En la fase de interpretación, se hace una reconstrucción interpretativa, teniendo en cuenta las connotaciones del lenguaje, el abordaje de la realidad y de la postura teórica. Se hace una reconstrucción del marco filosófico del Humanismo Social y sus relaciones con la educación.

Según Miramon (2013):

La unidad interna de comprensión e interpretación se confirma precisamente en el hecho de que la interpretación, que desarrolla las implicaciones de sentido de un texto y las hace expresas lingüísticamente, parece frente al texto dado una creación nueva, pero no afirma una existencia propia al lado de la comprensión (p.297).

En la reconstrucción interpretativa, se tienen en cuenta las connotaciones del lenguaje, las tendencias de pensamiento y la función de sentido disciplinar que cumplen los conceptos en el abordaje de la realidad y de la postura teórica, asumiendo un sentido crítico frente a las concepciones que respalda o que refuta.

Se hace el análisis pormenorizado de los textos, contrastándolos con situaciones de la realidad colombiana en la época en que son producidos. Se busca identificar los elementos constitutivos del Humanismo Social, en relación con la problemática actual. Se analizan las situaciones que genera la globalización tanto en la sociedad como en la educación, teniendo en cuenta los múltiples factores que afectan la vida de los niños, niñas y jóvenes en los contextos escolares y sociales.

Teniendo en cuenta que los textos no solo expresan la subjetividad, individual y colectiva, en relación al sentido que el individuo y los grupos sociales dan a sí mismos y como expresión de la realidad, se busca identificar los sentidos de los *textos*, en sus enunciados explícitos e implícitos, haciendo el análisis de los mismos, lo cual implica la deconstrucción del *discurso* y su posterior *reconstrucción*, en sus relaciones con el contexto en el que son producidos. Para llevar a cabo el proceso de *deconstrucción* y *reconstrucción* del *texto*, se asumen algunos pasos propuestos por García (2008) en su modelo de análisis-interpretación de *texto*:

- *Relectura del texto*, tratando de explotar las diferentes acepciones de algunos conceptos claves del producto simbólico, objeto de análisis.
- Determinación de personajes y detalles temporo-espaciales (o cronotopía) que desarrolla el texto. Se trata de “desarmar el texto literalmente, lo que dara paso seguro a su posterior análisis inferencial crítico” (p. 212).

- *Respuesta a la pregunta: ¿Qué dice el texto?* Se trata de “describir lo literal, lo que dice el texto”(p. 212).
- *Construcción de un inventario* o lista de todas aquellas informaciones textuales que actúan como indiciales. García asume como indicios: “determinaciones léxicas (...) construcciones sintácticas concretas (...), detalles semánticos específicos (adjetivos calificativos, afectivos despectivos, etc.), informaciones implícitas, y muy especialmente, el título (...) [estos indicios muestran] la coherencia global del texto” (p. 212).
- *Investigación extra-lingüística que acompaña el texto.* En este paso, se lleva a cabo un sondeo sobre las coordenadas históricas de conocimiento que rodean el tema central que el *texto* desarrolla. Este momento es el que “obliga a salir del texto para construir el contexto que acompaña ese texto” (p. 213).
- *Comentario intratextual e intertextual* de los indicios elegidos. Para García: “Solo es posible comenzar a trascender el texto y lograr un puñado selecto de hipótesis de sentido, cuando se une la información extratextual con lo que está en el texto seleccionado y subrayado como indicio, labor previamente elaborada” (2008, p. 213).
- *Interpretación de los matices de semiosis* construidos en el paso anterior, con el ánimo de lanzar una(s) hipótesis de sentido sobre el contenido cifrado del texto. “Este último punto, muestra el resultado del trabajo indicial-interpretativo, en una proposición o una pequeña serie de proposiciones que muestran ya no el decir del texto, sino su querer decir, su contenido latente, su carga simbólica cifrada” (p. 214).

Siguiendo el método propuesto por García (2008), en el modelo de análisis e interpretación, se hacen lecturas y relecturas del texto. Se busca información extratextual, siguiendo indicios, para establecer puntos de encuentro del Humanismo Social con concepciones de otros autores contemporáneos de Umaña Luna, de personajes que influyeron en su pensamiento y de situaciones del contexto. Las cuales permitan entender los sentidos y significados dados por el autor a sus discursos. Este proceso permite llegar a la construcción teórica a partir de los hallazgos.

1.2.4. Fase de aplicación

En esta fase, se expresan los aspectos del Humanismo social que aportan a la configuración de la subjetividad política en la escuela y en otros escenarios de formación.

Una vez hecha la interpretación de los aspectos relevantes del Humanismo Social, en relación con el campo teórico que comprende, se busca en forma prospectiva, observar su posible aplicación y proyección en el campo educativo y en la sociedad. Se considera válido reivindicar y develar una forma de pensamiento que constituye una filosofía que reivindica la acción política, la labor educativa y el compromiso social. Lo cual implica superar esquemas que condicionan lo educativo a la adquisición de saberes básicos que limitan la capacidad racional y emotiva, negando la potencialidad del sujeto que aprende, que vive y que trasciende en su acción social.

Para tal objetivo, se contrastan elementos teóricos de la subjetividad política, de la realidad de la escuela colombiana y de los planteamientos del Humanismo Social, que pueden ampliar el horizonte de sentido de la educación en Colombia y Latinoamérica, y enriquecer los contenidos de las prácticas pedagógicas.

Se considera que esta concepción humanista no obedece a un conocimiento abstracto, idealizado, terminado; sino que se propone en perspectiva abierta, para que pueda ser interpretado, construido y reconstruido, llevado a consideración de las grandes mayorías para los que fue pensado, grupos, colectivos, personas y comunidades que, desde procesos educativos, se puedan reincorporar como agentes de cambio. Se valora el intercambio de saberes, el compartir experiencias de vida y proyectar acciones de transformación de la sociedad, generando acciones alternativas a la marginalidad, participando democráticamente, con conciencia histórica, con identidad y respeto por la diferencia.

CAPÍTULO 2: GLOBALIZACIÓN Y EDUCACION

Corresponde a la primera fase de explicación. Este capítulo da respuesta al objetivo que tiene como intención analizar el contexto social y político de la escuela en Colombia, identificando las tendencias en relación con el rol que debe desempeñar, para establecer las necesidades de formación de la subjetividad política con aportes del Humanismo Social. Se identifican las problemáticas sociales causadas por la globalización y las políticas neoliberales, respaldadas por Estados que entregan su soberanía, marcando pautas de corrupción político-administrativa, lo cual afecta a la gran mayoría de la población. Dentro de esas problemáticas se visualizan las situaciones que afectan a la niñez colombiana. Se evidencian, además, las distintas posiciones acerca de la función de la escuela en el mundo actual.

Las graves crisis humanitarias que se viven en la actualidad son resultado de políticas neoliberales que benefician a los *trusts* económicos y a la banca internacional, y están relacionadas con la liberación del comercio y los regímenes de inversión. Dichas políticas van acompañadas de prácticas de discriminación, racismo y despojo, destrucción de culturas y de naciones, desconociendo los derechos de los pueblos y de las comunidades, muchas veces a nombre de la ‘democracia y la libertad’.

La globalización socava la especificidad del territorio como unidad de producción y de consumo (transformación de las relaciones de trabajo y de la estructura del empleo) y como nicho de expresión cultural y comunicacional (segmentación, sociedad de flujos de información, asimetrías de poder). En lo político, la globalización obliga a los Estados nacionales a entremezclarse e imbricarse, a través de empresas transnacionales que imponen políticas en función de la sociedad de consumo y de los intereses del mercado.

La banca internacional impone a los países deudores, una serie de restricciones del gasto público, la venta de las empresas públicas productivas y el progresivo desmonte de los servicios sociales; instigando la entrega y explotación de los recursos naturales de los Estados a empresas multinacionales y a organismos privados; lo cual es apoyado por las dinámicas de corrupción que emergen cada día en estos países y conlleva a la pobreza de las grandes mayorías.

Ha llegado un momento coyuntural en el que las *democracias* liberales, orientan las políticas hacia el despojo de los bienes públicos, de las riquezas del subsuelo, de las empresas públicas productivas, representando los intereses de grupos minoritarios que incrementan, en forma descomunal, sus fortunas, mientras patrocinan grupos al margen de la ley que generan situaciones de miedo en las comunidades, despojándolas de sus líderes, violentando los derechos humanos y los derechos de los pueblos.

Como resultado de la globalización y las políticas neoliberales, se han generado graves crisis humanitarias, que afectan especialmente a los países del tercer mundo, de América latina, generando violencias, discriminación, racismo y despojo, destrucción de culturas y desplazamientos masivos.

Borja y Castells (1997) señalan que, en países como Colombia, las relaciones entre lo local y lo global tienden a producir más efectos desestabilizadores que sinérgicos:

la reconversión productiva, producto de la súbita apertura de las economías al mercado mundial, ha creado severos traumas internos, especialmente en el mercado laboral y en la distribución del ingreso, lo que aumenta los riesgos de exclusión de segmentos cada vez mayores de la población, así como los niveles de desigualdad entre grupos poblacionales; a ello se suma la segregación socio-espacial y la desarticulación del territorio, el incremento de la inseguridad y la violencia y el monopolio de las decisiones políticas en manos de una élite cada vez más inserta en lógicas de auto-representación (p.187).

Para Fonet (2001):

Nosotros tenemos hoy nuestra propia “barbarie”; una barbarie post-civilizatoria que se patentiza en la destrucción de las culturas, en la exclusión social, en la destrucción ecológica, en el racismo, en el reduccionismo de nuestra visión de la creación, en el desequilibrio cósmico que genera el medio de vida propagado por nuestros medios de publicidad, en el hambre y la desnutrición, etc. (p. 193)

Umaña Luna (1988) señala cómo el país no solo tiene una dependencia económica sino falta de autonomía e identidad cultural debido, entre otras cosas, a la influencia de los medios masivos de comunicación social al servicio de los intereses de las multinacionales, a través de los cuales se *busca el control de nuestra manera de pensar*. Cita a Santos Calderón⁴⁴ quien indicaba que:

el imperialismo ha entendido que la tecnología es el instrumento que puede permitirle apoderarse eventualmente de todo el proceso educativo-cultural de estos países. Aquí estamos hablando nada menos que del campo de la cultura: Es decir, de la educación formal e informal, de la imagen que tiene el hombre de la vida, y del mundo, de su sociedad y de sí mismo. (p.422)

Se busca ampliar el número de consumidores copiando valores y costumbres ajenos a nuestra realidad nacional, como una forma de alienación. El sistema capitalista en sus connotaciones al interior de los países y en el plano internacional ven en América Latina un mercado que *hay que conquistar culturalmente, para asegurar su sometimiento económico*. Así,

Para afianzar esta dominación, que ya no sería solo material sino espiritual, el imperialismo ha entendido la importancia de asegurar su control sobre el proceso de educación formal de estos pueblos. El objetivo central es introducir la tecnología a la educación. Se trata entonces, de venderles (imponerles), a estos países la idea que solo a través de la moderna tecnología aplicada a la educación (el satélite, por ejemplo), podrán aspirar a ingresar a la ‘cultura universal’ y a resolver todos sus problemas educativos. (p.422)

2.1. El contexto colombiano

En Colombia, estas situaciones se pueden evidenciar en la corrupción político- administrativa, en la explotación desmedida de los recursos naturales (la mayoría de las veces por compañías extranjeras) la pérdida de los territorios, al desalojo y la persecución a las comunidades a través

⁴⁴ Quien, escribió para el periódico *El tiempo* (1973) un artículo denominado ‘Cultura, tecnología e imperialismo’

de diferentes formas de violencia, la violación de los derechos humanos y los consecuentes desplazamientos de las comunidades de origen hacia las grandes ciudades, con incremento de la pobreza, de la marginalidad, del desempleo y sin posibilidades de acceso a recursos básicos para una vida digna.

La desigualdad se percibe en los cinturones de miseria alrededor de las grandes ciudades, donde la desprotección y el abandono del Estado muestran no solo la falta de planificación urbana, sino situaciones de injusticia social. Los sectores populares tienen que pasar años presionando ante entes burocráticos del sistema para conseguir los servicios públicos básicos. Los más marginados carecen de ellos. A lo anterior se unen problemas sociales que afectan a la población entre ellos la drogadicción, la prostitución, del desempleo y el hambre.

Umaña Luna (1985) describe parte de la situación señalando

problemas como los del trabajo y del salario, del empleo y del desempleo, del ahorro nacional, de la ampliación del mercado interno para la producción masiva; deficiente tecnología; impreparación de la mano de obra; indecisión en los planes gubernamentales; dependencia económica; neocolonialismo cultural (p. 176)

Umaña Luna (1985), identifica además lo que él denomina como *la maquinaria del Estado burgués*:

Poderoso aparato de funcionarios burocráticos, encabezado por el *gobierno*. En Colombia se divide en las denominadas ramas del poder público (ejecutiva, legislativa y judicial), primando cada día con mayor fuerza (...) *el gobierno*, o sea la rama ejecutiva que, aun para el caso de los “delitos políticos”, o de las nuevas figuras de los ilícitos político-económicos, por desconfianza en la judicial ante el acceso de la pequeñas burguesía a las funciones de la judicatura, llega a organizar su propia jurisdicción, por intermedio de la justicia penal militar, con procedimientos *sui-generis* para asegurar el *orden social* contra cualquier peligro a su estabilidad, mediante el empleo castrense de los consejos de guerra verbales, utilizado principalmente y con carácter cada día más amplio con el pretexto del

estado de sitio (forma de aparente excepción pero que, en la realidad, se ha vuelto permanente, es decir, la anormalidad jurídica como normalidad y, al contrario, la normalidad jurídica como estado de excepción) (p.316)

En la actualidad, a lo largo del país, el clima de inseguridad y de violencia atraviesa las fronteras de la confrontación armada, afectando a la población civil⁴⁵, la cual ve desaparecer a los líderes que denuncian las explotaciones legales e ilegales que afectan el medio ambiente, las violaciones de los derechos humanos de parte de grupos armados auspiciados por sectores económicos y políticos foráneos⁴⁶. En algunas regiones del país, los asesinatos selectivos incrementan el temor ante el posible retorno de los genocidios ejecutados por grupos al margen de la ley, frente a la permisividad del Estado, lo cual incrementa la falta de credibilidad y de participación política.

La dinámica de la deuda atraviesa los diferentes estamentos de la sociedad. Los medios de comunicación respaldan los intereses de los dueños del capital (nacional y transnacional), con tendencia a convertir a las personas en consumidores, en deudores en pequeña y gran escala. Incluso, llegan a supeditar el potencial de vida social y política de los individuos al pago de la deuda, personal y colectiva; condicionando así, el trabajo, el tiempo personal y las posibilidades de acción transformadora del presente y del futuro de la sociedad.

En este panorama, los ciudadanos no ejercen mecanismos de control efectivos a las acciones estatales, las veedurías ciudadanas tienen pocos participantes y hay un desinterés por lo público, por la soberanía nacional; aunque en coyunturas específicas se generan acciones de protesta en respuesta a las políticas que establecen nuevos gravámenes que acarrearán bajos niveles de vida.

Para el caso colombiano, Umaña Luna evidenció en el país, de lo que él denominó *analfabetismo político* que, unido a procesos de alienación social, cultural y política, conlleva la

⁴⁵ La cual carece de formación política y llega a considerar que lo político no le corresponde, incluso, asocia la política con la corrupción.

⁴⁶ En este periodo anterior a las elecciones municipales están matando a líderes de las comunidades que pudieran llegar a los poderes locales. Hay una oleada de terror, al parecer dirigidas desde las altas esferas de poder, en contra de las organizaciones de la sociedad civil y de las elecciones de candidatos que pueden representar los intereses de las comunidades locales.

falta de comprensión de los problemas sociales, políticos y culturales del país y del mundo, limitando la participación ciudadana al ‘derecho al voto’, el cual deviene también viciado por la corrupción.

Como se ha manifestado, la globalización⁴⁷ no afecta solo la esfera de lo económico, también los espacios sociales, culturales y especialmente los políticos. Se encuentra, además, que las políticas neoliberales representadas en la banca mundial, pretenden también dirigir el sentido y proyección actual de la educación.

2.2. Situaciones que afectan a la niñez colombiana

Las situaciones de violencia que ha vivido el país hacen parte de las historias de vida de niños y jóvenes que, con sus familias o con parte de ellas, han vivido estados de desplazamiento, afectados por distintas formas de violencia que se prolongan en los escenarios escolares y barriales, llegando incluso a necesitar ser acogidos por otras instituciones estatales⁴⁸.

Los niños y jóvenes de los sectores populares se hacen paulatinamente más vulnerables, ya que debido a carencias afectivas vigentes desde edades tempranas buscan reconocimiento y aceptación en grupos o pandillas, en subculturas que les desvían hacia el consumo de drogas o hacia la realización de actos delictivos, llevándolos a incrementar el número de excluidos – incluso del sistema educativo–, quienes no tienen niveles de formación que les permita pensar(se) y proyectar(se) para superar los niveles de pobreza material, cultural y política.

Las condiciones de vida en ocasiones se vuelven asfixiantes para los jóvenes en los campos y las ciudades, debido a que carecen de posibilidades personales para prepararse, están

⁴⁷ Se entiende la globalización como la exigencia de la economía neoliberal de derribar cuantas barreras materiales, simbólicas o ideológicas se crucen en el camino del libre intercambio para la obtención del beneficio de las empresas multinacionales y la banca internacional. La mundialización como tendencia política supone la subordinación de los asuntos políticos a las exigencias insaciables de la economía de mercado.

⁴⁸ En Bogotá se hace notoria la presencia de instituciones como el Instituto colombiano de Bienestar familiar (ICBF), que recluta a niños, niñas y jóvenes en situaciones de pobreza, infractores y abandonados y los lleva a lugares acondicionados como dispositivos disciplinarios, aislados de sus familias, de las que han sido expulsados por las problemáticas que allí se viven y a las que difícilmente pueden volver.

desempleados o en condiciones de subempleo, lo que hace que, desde niños se configuren como parte de los que sobran, excluidos del aparato productivo, sin mayores expectativas, en una sociedad que les rechaza, donde sienten que nadie se preocupa por su futuro⁴⁹.

De otra parte, en diferentes sitios de la ciudad y del país se ha incrementado la inseguridad que viven los niños y los jóvenes, ya que están expuestos a posibles desapariciones forzadas realizadas por grupos delictivos⁵⁰. También hay que considerar los límites territoriales que se generan por grupos armados, las barras bravas y la delincuencia común.

Así, los parques y esquinas han dejado de ser espacios de recreación y de encuentro en los barrios, convirtiéndose en sitios donde se consume vicio y se puede perder la vida a causa de las acciones que realizan los llamados “organismos de limpieza social”, amparados por una ciudadanía silenciosa que estigmatiza a los jóvenes como un peligro para la sociedad.

En relación con la estigmatización de los jóvenes, Muñoz (2015) señala que:

(...) no solo se mata a los jóvenes con balas, también se les mata borrándolos de la vida social, económica y política, eliminando su rostro y buen nombre de las pantallas, persiguiéndolos o señalándolos como el peligro social. Porque además del juvenicidio entendido como eliminación física también debemos hablar del juvenicidio social y del juvenicidio simbólico, no menos violentos e inhumanos (p. 132).

La problemática de los jóvenes y niños avanza en forma *normal* para ellos, ante la cual actúan, afrontando y confrontando(se) entre sí, sin recursos (socio-emocionales, conceptuales, legales) desconociendo el origen de las situaciones que viven y los derechos que les amparan,

⁴⁹ Ante la indiferencia general, muchos jóvenes, en los semáforos hacen acrobacias por monedas, venden dulces en la calle, o hacen del robo, del consumo y de la venta de estupefacientes formas de vida, colados en los buses de Transmilenio sufriendo accidentes que los pueden llevar a perder la vida por no tener dinero para los pasajes.

⁵⁰ En estas situaciones del diario vivir los niños y jóvenes de Colombia, también son acosados por individuos que se dedican al micro tráfico, a la prostitución de menores o a la delincuencia común, actuando en complicidad con organismos del Estado (entre ellos de la policía) que los estigmatizan y persiguen; con pocas oportunidades para el desarrollo de la creatividad, la indagación, la exploración e incluso de disfrute de espacios al aire libre.

incrementado nuevas formas de violencia, negándose a sí mismos, víctimas de la alienación cultural que reciben a través de las redes sociales y de los medios de comunicación; lo cual les genera estados de depresión, soledad o rebeldía, que les induce a evadir su realidad, refugiándose en diferentes situaciones que les afectan, ante la ausencia de sus padres⁵¹.

Bajo estas circunstancias, los jóvenes muestran desinterés por lo público y falta de compromiso social, y llegan a incrementar el número, cada vez mayor, de personas que hacen parte de lo que Umaña Luna denominó como *analfabetismo político*, en relación con la alienación social, cultural y política; lo cual limita su acción en los asuntos públicos y en la toma de decisiones que les atañen.

2.3. La escuela en el contexto de la globalización

Desde distintos sectores de la sociedad se habla de la importancia de la educación, del papel que juega la escuela. Las visiones varían según los posicionamientos de los actores educativos y los intelectuales que asumen la tarea de pensar la educación para el siglo XXI. Aparecen así, quienes respaldan los requerimientos de los gobiernos y los organismos internacionales, en contravía con otros que buscan educar para lograr un mundo distinto, en relación con la vida, con el cuidado de la tierra, con el respeto por la diferencia, la participación democrática, la interculturalidad y la paz con sentido social. En torno a esto giran los debates, no siempre abiertos, no siempre conscientes, no siempre manifiestos y es aquí también donde el Humanismo Social puede jugar un importante papel.

Borja y Castells (1997) identifican intereses globales que imponen modelos de formación que se deben replicar en los países dependientes, en las esferas de lo nacional y lo local. Se hacen requerimientos en torno a *la calidad* educativa con referentes empresariales que buscan desempeños, productividad y eficiencia, relacionados con el mundo del trabajo y la sociedad de

⁵¹ Prevalen las familias disfuncionales. En los hogares constituidos los padres de familia cumplen largas jornadas de trabajo, agobiados por las deudas y en ocasiones por enfermedades, con pocos espacios de descanso para sí mismos y para sus hijos.

consumo. Mientras que los gobiernos requieren fortalecer el sistema tributario para cumplir compromisos relacionados con la deuda externa y responder así a los requerimientos de la banca internacional.

Borja y Castells plantean que lo local debe ir ligado a la noción de diversidad social y cultural, lo que denominan *pluralismo en la acción colectiva* y ciudadanía *de alta intensidad*, donde tanto los individuos como los grupos adquieren un compromiso explícito con los asuntos públicos, especialmente en el campo de las decisiones políticas. Lo que conlleva el fortalecimiento de lo público como ámbito de encuentro entre diferentes sectores, de confrontación sobre los problemas del territorio y sus soluciones, de definición de reglas de juego para la convivencia, de construcción de acuerdos sobre asuntos compartidos y toma de decisiones sobre los problemas de la vida local⁵².

Tales rasgos (demodiversidad, ciudadanía activa y fortalecimiento de lo público) constituyen ejes estructurantes de lo que hoy se entiende por democracia participativa, la cual intenta romper el monopolio de las decisiones en manos de los agentes políticos y la creciente apatía política de los gobernados a través de la inserción de estos últimos en los asuntos públicos, de la presión para que sean escuchadas sus demandas y de la flexibilización de las instituciones de representación para que se abran a la voz ciudadana.

Según Fornet (2003) “estamos asistiendo a la emergencia consciente de tradiciones de pensamiento que han sido sepultadas o marginadas por la dinámica de expansión imperial de un logos monocultural que ha tratado de uniformar la Historia de la filosofía” (p. 57) por lo cual bien vale la pena reflexionar sobre estos aspectos y acerca del papel de la escuela la cual debe pensarse en función del ser humano en el mundo actual.

Pérez (2003) plantea la necesidad de una escuela que se articule con las condiciones cambiantes de la sociedad actual, que contribuya a lo que él llama la construcción del sujeto en la era global, que requiere capacidad de adaptación, iniciativa, creatividad y tolerancia a la

⁵² Como parte de una tendencia que le apuesta a la participación ciudadana en las decisiones del poder político y a un rescate de los grupos minoritarios como actores sociales.

ambigüedad y a la incertidumbre. Señala que según se pone de manifiesto en numerosos estudios e informes (COLEMAN, OECD, PISA, CIDE, DELORS), la escuela contemporánea, es útil en las tareas de clasificación y selección de los más aptos y de exclusión, sumisión y aceptación de los menos favorecidos.

Pérez Gómez (2003), analiza que la globalización⁵³ ha llegado a incidir en los escenarios de socialización, afectando la democracia, ya que los modelos de vida, de pensamientos, sentimientos y conductas que han llegado a imponerse, conducen a la formación de una ‘amorfa ideología social’ que de modo acrítico asume concepciones orientadas a la rentabilidad, contribuyendo a la disolución de los espacios e instituciones públicas y a la paulatina desaparición de la sociedad civil; lo cual repercute en la desmovilización, especialmente de los más desfavorecidos⁵⁴, quienes pierden la posibilidad de luchar por sus reivindicaciones sociales.

Para Cortés (2006) las tensiones surgidas por los cambios vertiginosos del último siglo enfrentan la educación a nuevos desafíos, entre ellos la globalización, de la que se derivan el desarrollo desigual, el aumento de la pobreza y la exclusión, la precariedad de la esfera pública, el ocaso de los Estados Nacionales y la fragilidad en las relaciones de convivencia; como factores que ponen en ‘riesgo el vínculo social’.

Cortés (2006) señala que los cambios filosóficos, políticos y económicos van configurando un nuevo paradigma epistemológico en relación con *la demanda de un nuevo ciudadano en contextos globales*. Lo que constituye nuevos campos de discusión relacionados con el desarrollo de un pensamiento crítico, una identidad abierta, una comprensión y reconstrucción de la identidad local inscrita en la globalización, y una reconstrucción del tejido social, como objetivos de formación del pensamiento y conciencia social que requiere el mundo actual.

⁵³ La globalización, como la exigencia de la economía neoliberal de derribar cuantas barreras materiales, simbólicas o ideológicas se crucen en el camino del libre intercambio para la obtención del beneficio. La mundialización como tendencia política no supone sino una subordinación de los asuntos políticos a las exigencias insaciables de la economía de mercado.

⁵⁴ Los que sufren la desigualdad, la discriminación e incluso la exclusión del sistema.

Estos planteamientos se complementan con la visión de Silva (2016), quien considera desde el enfoque de las capacidades humanas, la necesidad de incorporar en un proyecto humanista:

la formación de sentimientos y emociones necesarias para la praxis democrática, esto es, formar para la reciprocidad, la empatía, la compasión, la sensibilidad frente al sentimiento del otro, el sentimiento de vulnerabilidad y el ideal de una necesidad mutua, constituyen y favorecen el devenir de una sociedad auténticamente democrática, digna y humanizadora. (p.102)

Según Pérez (2003) es necesario re-pensar el papel de la educación, al preguntarse ¿Qué exigencias se le plantean a la escuela contemporánea si se desea que los individuos que viven saturados de influjos simbólicos, interesadamente organizados y distribuidos por los requerimientos del mercado, se construyan como sujetos?

Con el ánimo de identificar estas tendencias, es válido hacer la caracterización del estado actual de la escuela en relación con la globalización, en tal sentido, Buenfil (1998) señala que:

el desplazamiento de la lógica del mercado hacia las actividades docentes (...) de investigación y de difusión, ha generado una “mayor productividad” a costa de innumerables sacrificios cualitativos y cuantitativos, que van desde la contracción de oferta pública de servicios educativos, hasta el fortalecimiento de los privados, cuyo costo para los demandantes es, de todas maneras, inaccesible; desde el sometimiento del académico a una presión tal por el control, la planeación y la “productividad” que la calidad y creatividad de sus productos está constantemente amenazada (...) las políticas neoliberales giran en torno a “competencias básicas”, a softwares de la productividad “dictadas desde un lugar insensible y desconocedor de las posibilidades que ofrece la gran diversidad cultural de la región”. (p.34)

Estos aspectos hacen referencia a la privatización de la educación y a la persecución sistemática que se hace a la educación pública, bajo presiones relacionados con el cumplimiento de estándares internacionales en los que se mide, de forma similar, a los estudiantes de los países

desarrollados con los resultados de niños niñas y jóvenes que viven en la periferia de las ciudades de los países denominados “del tercer mundo” o en regiones de difícil acceso.

Puigross (1998), plantea que las políticas educativas neoliberales sostienen que los sistemas escolares son ineficientes –inequitativos– y sus productos de baja calidad, considerando el fracaso de la educación pública, con lo que “justifican las políticas de reducción y eliminación de la responsabilidad del Estado en la educación” (p.46). De ahí, se explican las políticas de descentralización y de privatización, lo cual conlleva la reducción de la planta docente, a establecer medidas de control en la imposición de contenidos comunes y, las evaluaciones, no solo de estudiantes, sino las realizadas a los docentes y a las instituciones educativas.

Puigross (1998) señala además la descalificación y desconocimiento de propuestas alternativas que incorporaban la educación popular, llevadas a cabo entre los años 60 y 80, tales como la campaña de alfabetización de Cuba y Nicaragua y el trabajo educativo de Paulo Freire en el Brasil.

Ante la arremetida ideológica en contra de los maestros y el paulatino desmonte del presupuesto para la educación pública, emergen otras voces. Puigross (1998) considera que “(...) la educación pública es un espacio fundamental para la reproducción-producción de la comunidad”, señalando, además, como consecuencia de estas políticas, el empobrecimiento cultural, la profundización de la dependencia y el deterioro de la sociedad civil. Para ella, estamos frente a la reducción del servicio educacional, ya que “(...) el neoliberalismo no vincula inversión educacional y progreso” (p.54).

Para Fonet (2003):

La expansión incontrolada del modelo económico liberal resulta en “intolerancia totalitaria” hacia las diferencias culturales y en homogeneización del planeta (...) por lo cual, en esta nueva cruzada, las culturas pierden su base material, su territorio, y la posibilidad de configurar la sociedad según sus propios valores y fines, excluidas de las áreas en que se decide el futuro político y socioeconómico del mundo. En este sentido

aparece "(...) el huracán de la globalización, como una fuerza destructora que asfixia las diferencias culturales y ataca la sustancia misma de la vida en sus más diversos órdenes, desde el psicológico personal hasta el ecológico. (p.193)

De otra parte, Demo (2001) analiza que en la actualidad se tiende a mantener la "ignorancia histórica y culturalmente producida para fines de sumisión de mayorías (...) por lo cual, no se pueden escrutar las razones históricas y sociales de la pobreza, predominando siempre intereses de la élite en mantener tal situación" (p.316-17).

2.3.1. Tendencias en América latina:

En el informe de la Unesco, Risopatrón⁵⁵ (1991) destaca dos tendencias que tienen manifestaciones más claras y generalizadas en el contexto de América latina y el caribe: la Ideología de la eficiencia social y la ideología de la reconstrucción social.

- **La Ideología de la eficiencia social. -**

Aparece relacionada con la tecnología educativa. Esta ideología se basa en una racionalidad técnica, derivada de concepciones positivistas cuyo interés fundamental es el diseño de un currículo racional que permita asegurar la eficiencia del proceso educativo y a la vez del sistema en su conjunto. Se traslada el modelo de la industria a la educación, prevaleciendo el interés de medir el rendimiento como indicativo de calidad. Se plantea hacer de la educación un medio eficiente en la formación de los ciudadanos que la sociedad requiere. Los objetivos deben ser planteados en términos de comportamientos, de aptitudes y capacidades observables. (pp.18-19)

Según, Schiefelbein (1992)⁵⁶ en *la calidad de la enseñanza en América Latina* existe una relación directa entre la educación y la ocupación, lo cual se convierte en indicador de eficiencia

⁵⁵ https://files.sld.cu/prevemi/files/2012/11/calidad_educacion.pdf

⁵⁶ Referenciado en el boletín de la UNESCO #29

externa. También establece la calidad en términos de capacidad de cobertura, la disponibilidad de textos, el tamaño de las escuelas y la duración del año escolar. Para él:

En las últimas cuatro décadas la educación de América Latina ha contribuido al proceso de democratización y de desarrollo económico al extender el acceso a ella a casi todos los niños de la región, pero ahora existe un gran interés para elevar la calidad de la educación hasta niveles que permitan una participación efectiva de los ciudadanos y un eficiente funcionamiento del sistema económico (p.3)

La ideología de la eficiencia social, ha buscado diferentes estrategias para establecerse en los imaginarios sociales y como parte de las políticas educativas; afectando la formación de niños, niñas y jóvenes que sufren situaciones de desplazamiento, marginación y enajenación resultado del mundo globalizado. Se nota un claro interés por integrar de forma homogénea a los diferentes sectores de la población invisibilizando la diversidad cultural y restando importancia a las grandes brechas económicas y sociales que existen. De otra parte, se percibe en lo que plantean los entes internacionales el interés en poner en competencia la educación pública y la privada, desprestigiando a la primera, en búsqueda de disminuir el presupuesto para la educación.

- **La ideología de la reconstrucción social. -**

Según la ideología de la reconstrucción social, los sistemas educativos tendrían como objetivo la satisfacción de necesidades sociales. Para dar respuesta a los requerimientos culturales, regionales o de grupos étnicos, los currículos deberían incorporar las demandas y los valores propios de cada comunidad. Risopatrón (1991) señala que en la formación de los alumnos debe lograrse que estos desarrollen una actitud crítica hacia las cuestiones sociales, políticas y culturales. Tal actitud deberá entenderse como la posibilidad de comprender aquellos significados sociales por medio de los cuales se ha llegado a construir y a conceptualizar la sociedad.

El informe de Risopatrón (1991) refiere el aporte crítico que Aguerro (1993) hace a la ideología curricular de la eficiencia social; en la que, según ella, se simplifica la definición de calidad en término de eficiencia y productividad *desde una óptica fundamentalmente*

conductista. Para Aguerrondo la calidad es un concepto complejo, constituido por múltiples dimensiones, social e históricamente determinado, dependiente de las demandas que la sociedad le hace a la educación. La educación tendría que dar respuesta a la formación en valores y al fomento de *actitudes que propicien la construcción de una sociedad democrática, solidaria y participativa* y de *contribuir al desarrollo de las capacidades básicas para la adecuada adaptación al proceso productivo*⁵⁷.

De otra parte, el marco referencial de la teoría crítica⁵⁸ ha sido incorporado a la educación de maneras muy diversas, pero de forma notable por Paulo Freire en su trabajo con grupos oprimidos que dio lugar al término Pedagogía Crítica. Henry Giroux y Michael Apple en el mundo sajón y los muchos pedagogos de la educación popular en América Latina han proporcionado excelentes e interesantes estudios a partir de la teoría crítica, en el campo del control y el poder político, institucional y burocrático que se ejerce sobre el conocimiento, los estudiantes y los docentes.

- **Aportes de la Pedagogía Crítica. -**

Paulo Freire fue pionero en vincular la alfabetización de los *adultos oprimidos* con la conciencia política. El objetivo que buscaba era desarrollar una conciencia crítica en el estudiante y promover la acción social para superar estructuras sociales opresivas, enseñar a leer a adultos analfabetos sería parte de un esfuerzo mayor para superar la posición marginal de la mayoría de estas personas en materia de empleo y derechos civiles. El enfoque de Freire inspiró a muchos teóricos y activistas educacionales (p.2)

Para Magendzo (2002) tanto la pedagogía crítica como la educación en derechos humanos se orientan a empoderar a las personas para que sean sujetos de derechos. Un sujeto de derechos es alguien con el conocimiento básico de los derechos humanos fundamentales y que los aplica en

⁵⁷ Según Aguerrondo, el sistema económico precisa fundamentalmente que se desarrollen capacidades para comunicarse, tanto en forma oral como escrita; la capacidad de trabajo en equipo y la capacidad de ejercer la labor productiva de manera crítica.

⁵⁸http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/proyectos/ddhh/autoformacion_ddhh/unidad7/anexo_7-11_pedagogia-critica-yeducacion-en-derechos-hv agosto-02.pdf

la promoción y defensa de sus derechos y de los derechos de los demás. En esta línea, la calidad de la educación está vinculada con la cultura y debe respetar las distintas formas de conocer, sentir y actuar que poseen los grupos heterogéneos.

Se plantean nuevas tendencias que enmarcan prácticas de educación alternativa que proponen cambios a las situaciones que deja el neoliberalismo, que conciben la participación de las comunidades como sujetos de derechos, en la recuperación histórica, la memoria, la defensa de los territorios y la identidad.

Estas políticas repercuten en la deserción escolar, sea por desmotivación de los estudiantes ante el cúmulo de información fragmentada o por no encontrar, en su medio, los recursos necesarios para *competir* y alcanzar los estándares requeridos por el sistema educativo, que desconoce sus realidades.

2.3.2. Tendencias educativas en la actualidad

¿Perdimos el horizonte en educación? ¿Qué posiciones se encuentran en relación con preguntas tales como: ¿A quién se educa? ¿Cómo se educa? ¿Para qué se educa? En un posible debate de la sociedad acerca de estos temas, la silla vacía corresponde a los maestros, quienes tienen que cumplir con requerimientos para muchas partes, pero a quienes realmente no se les tiene en cuenta a la hora de plantear las políticas educativas, quizás porque ellos mismos no tienen conciencia del papel definitivo que juega la educación en la actualidad.

En la postmodernidad, la reflexión sobre el ser humano es fundamental. El debate en torno a la educación debe retomar el sentido de la humanidad. En momentos en los que los intereses del capital presionan sobre el derecho a la vida, en una era de automatización en que prima el consumismo. Es necesario plantear abiertamente y socializar nuevas formas de pensar el ser de la persona. Primero desde la solución de sus necesidades básicas, en la superación de las situaciones de la pobreza económica, en el escaso acceso a los bienes de la cultura, en la falta de formación política. Posteriormente en la proyección de una nueva sociedad para llegar a considerarle como sujeto, en su dignidad, personal y colectiva.

La diversidad de sentidos otorgados a la educación en Colombia se encuentra relacionada, directa o indirectamente, con las políticas educativas, las cuales obedecen a grandes tendencias que responden a intereses particulares entronados en la globalización o a los intereses de las comunidades locales, sin desconocer el esfuerzo de docentes, en particular, redes de maestros y académicos que buscan nuevas alternativas.

Uno de los aspectos al que se le ha dado mayor énfasis corresponde a la formación ciudadana, que destaca las denominadas herramientas para la vida y las competencias socioemocionales, con lo cual se busca dar respuesta a los requerimientos del mundo globalizado, de una ciudadanía en abstracto que deja de lado las necesidades más sentidas de la población y las grandes desigualdades sociales, a través de un discurso que homogeniza y subvalora la diversidad.

De otra parte, las propuestas alternativas plantean la formación integral para una ciudadanía activa y consciente que permita a los ciudadanos negociar y cooperar en la generación de espacios y políticas para el bien común, la paz y la democracia; lo cual requiere el estudio crítico de la realidad, orientado hacia la interpretación y solución de problemáticas comunes, teniendo en cuenta la diversidad social, política y cultural.

Para Borja y Castells (1997):

(...) al orientarse hacia el escenario público, la participación ciudadana tiene necesariamente un referente político: a través de ella la ciudadanía exige la responsabilidad de los mandatarios, controla la transparencia de sus decisiones e interviene directamente en escenarios de decisión política. En tal sentido, no niega el sistema de representación política, sino que lo complementa y perfecciona. La participación posee una dimensión expresivo-simbólica que refleja sentimientos, identidades y demandas específicas de actores diversos y que, a la vez, produce elementos de construcción del *nosotros*, en el sentido de que esos símbolos permiten a los miembros de una colectividad reconocerse como tales y comunicar su solidaridad. (p.191)

Sin embargo, la escuela no ha dado una respuesta suficiente a estos requerimientos. Para Torres (1998) puede haber 2 razones, o bien, ha hecho falta la formación en valores y actitudes democráticos, o éstos no han podido arraigarse de manera consistente en el tejido social. Lo cual conlleva a pensar en cómo fortalecer dichos valores no solo en la escuela sino en la comunidad.

En relación con la importancia de la educación se han generado grandes expectativas: la primera tiene que ver con su contribución al desarrollo económico y social, como vehículo de movilidad social, para lograr una mejor remuneración; mientras que la segunda vincula su beneficio en la búsqueda y preservación de los valores democráticos. En cuanto a la movilidad social, cada vez es mayor la decepción de los jóvenes, en relación con su formación profesional por las escasas oportunidades para el desempeño laboral.

Torres (1998) plantea que se presenta una gran disyuntiva para los educadores, ya que:

Por un lado, se postula que mediante la educación los individuos alcanzarán el pleno desarrollo de sus capacidades intelectuales y físicas, lo que a su vez les permitirá llevar una vida más plena y armónica. Por el otro, hay quienes ven en ella el peligro de la domesticación, un medio por el que se constriñe a los individuos a la adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que contribuyen solo a la reproducción y perpetuación del status quo en el que la desigualdad, la injusticia, la antidemocracia y la alienación son las características dominantes (p.11).

Para Torres (1998):

Además de estas dos expectativas incumplidas, la educación en los países en desarrollo enfrenta actualmente 3 grandes retos: calidad, equidad y pertinencia (...) Estos retos se presentan en el contexto de un mundo cada vez más globalizado e interdependiente en el que, por un lado, se pueden observar grandes niveles de acumulación de capital y recursos, y, por el otro, crecientes grados de exclusión y depauperación (p.13).

Torres (1998) aclara que *el desafío de la calidad se refiere, en general, a la provisión de servicios educativos, adecuados y oportunos*. Para él, “(...) Sigue siendo insuficiente todavía, en muchos países, la educación que se proporciona a las mujeres, a los grupos étnicos minoritarios, a los discapacitados y a los habitantes de los cinturones de miseria que rodean las grandes concentraciones urbanas” (p.13-14).

Si se analiza la pertinencia de la educación, en relación con la articulación de las enseñanzas y la comprensión de los contextos, Torres (1998) señala que:

La pertinencia es otro de los grandes desafíos que enfrenta la educación en la actualidad. Esta se refiere a congruencia y articulación entre los distintos niveles, así como con la realidad social y el mundo del trabajo. En el nivel básico, el reto consiste en que los contenidos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que ofrece la escuela permitan al individuo un conocimiento adecuado del medio que lo rodea. Así mismo, la formación que los establecimientos escolares ofrecen, deberá ayudar al alumno a fortalecer su identidad cultural sin caer en actitudes xenófobas o excluyentes de lo diferente. (p.14).

Propone, además, que a la tendencia de ascenso social en la educación superior hay que anteponer el interés por responder a “las necesidades de la sociedad en general y de los sectores productivos en particular. En este sentido, es mucho lo que puede aportar la educación de nivel superior a la solución de problemas sociales, algunos de ellos ancestrales (...)” (p. 15). Este planteamiento se relaciona con lo que expone Umaña Luna, en referencia al papel que debe cumplir la universidad como un faro que ilumine las políticas sociales y los proyectos de desarrollo.

Pérez (2003) destaca la importancia de lo educativo en cuanto puede favorecer la cohesión social mediante la garantía de igualdad de oportunidades que posibiliten la toma de decisiones; ante lo cual surge la necesidad de generar otra escuela y otras formas de pedagogía, desde nuevas perspectivas del conocimiento. Para que el sujeto en formación fortalezca criterios y

herramientas que le permitan la comprensión de sí mismo y de la realidad en que vive⁵⁹, en el desarrollo de diversas experiencias pedagógicas logradas en proyectos escolares y de comunidad, en lo que hace referencia, desde otro ángulo, a situaciones planteadas por Umaña Luna.

Pérez (2003) hace énfasis en la importancia de generar ambientes de confianza y cooperación en la escuela, en la que el sujeto pueda expresar sus representaciones e imaginarios para socializarlos, y aprender a superar en conjunto los conflictos cognitivos y emocionales que requiere su desarrollo intelectual y social. Un espacio en el cual los educadores pueden llegar a convertirse en animadores culturales de alto nivel, capaces de vivir la aventura del conocimiento, de promover el contraste crítico y reflexivo para provocar, en las nuevas generaciones, el amor por el saber y el respeto a la diversidad, la solidaridad y la democracia.

2.3.2. Mandatos a la educación en Colombia

Históricamente han sido asignadas a la escuela colombiana diversas tareas que corresponden a disposiciones que varían según situaciones del contexto y acorde a intereses que no siempre son de interés nacional y que se establecen a través de políticas educativas. Se hace un rastreo de las mismas con el fin de identificar, los fines y sentidos, las ideologías, concepciones antropológicas, epistemológicas, sociológicas y pedagógicas que subyacen en las prácticas educativas que se generan a partir de las mismas.

En su proceso de desarrollo se encuentra que las funciones asignadas a la escuela no solo atañen a la adquisición de conocimientos, sino a intereses económicos y políticos a nivel nacional y, en las últimas décadas de orden internacional. Bocanegra (2007) señala que la escuela aparece inscrita en una red de continuidades/discontinuidades, en la que se cruzan una serie de líneas de fuerza que terminan por configurarla, en relación con el proceso histórico.

⁵⁹ Ello implica ayudar a conocer, contrastar, mejorar y transformar las teorías personales que los individuos construyen en su vida cotidiana para entender la realidad y actuar en ella.

Inicialmente la escuela se constituyó como un espacio de preparación para el trabajo, por lo que se demandaba un manejo fuerte de la disciplina. En el siglo XIX emerge la instrucción pública como acontecimiento político (Zuluaga, 1999). El Estado buscaba, a través de la educación, facilitar la movilidad social, formar para la vida de trabajo y fomentar la construcción de nacionalidad. Se buscaba integrar la pluralidad cultural, bajo los preceptos de la cultura universal. En tal sentido, se promulgó la obligatoriedad de la escolaridad, con criterios de uniformidad en los contenidos, los métodos y los tiempos de ejecución.

En el siglo XX las políticas educativas tendieron a responder a las necesidades de formación de la fuerza de trabajo requerida por los procesos de industrialización y diversificación de la economía, acordes con los intereses de grupos minoritarios en el poder, los partidos tradicionales, la iglesia y los grupos económicos, dejando atrás las tesis del humanismo pedagógico, planteado por algunos sectores educativos que abogaban por la formación integral.

En 1962 la Unesco planteó que la población educada se hace indispensable para la participación en asuntos nacionales, considerando, además, que el bienestar social y económico deriva en niveles de vida superiores.

En la segunda mitad del siglo XX se plantea la crisis de la educación, señalando que los conocimientos que brinda la escuela no se corresponden con el avance de la ciencia y la tecnología, que las relaciones sociales que se establecen en la escuela se distancian de las que hay fuera de ella, que los métodos y prácticas de los maestros no corresponden con los requerimientos sociales; por lo que se ‘justifican’ los nuevos mecanismos de organización y control a la escuela⁶⁰.

⁶⁰ Para hacer frente al agotamiento del modelo de expansión (de 1956 a 1982) se incluyó el diseño de la instrucción y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, con lo que hicieron su aparición la tecnología educativa y el diseño instruccional. En la década de los años 80, se incrementó la pobreza, la deuda externa y decayó el presupuesto para la educación.

En los años 90 se considera la educación como factor de desarrollo. En 1997 la Unesco plantea la calidad de la educación orientada al desarrollo de destrezas con el fin de lograr mayor productividad y la posibilidad para asumir los nuevos requerimientos del mundo laboral.

Bocanegra, E. (2007) señala la injerencia del Banco Mundial en las políticas educativas de los países latinoamericanos: en la conferencia de 1991, en el consenso de Washington se atribuyeron, como causas de la crisis latinoamericana, el ‘excesivo crecimiento del Estado, el proteccionismo, el exceso de regulación y la existencia de empresas estatales tan numerosas como ineficientes’, además del populismo económico, incapaz de reducir el déficit público y de mantener ‘bajo control’ las demandas salariales.

Entre 1985 y 1995 se llevaron a cabo cambios en las políticas gubernamentales que repercutieron en la escuela colombiana, relacionados con la descentralización de las funciones de administración de la educación y del manejo de recursos. De otra parte, a partir de la Constitución del 91 se plantearon nuevas concepciones tendientes a la educación integral concebida desde una perspectiva de derechos y deberes, en relación con los derechos humanos.

La Constitución Política de Colombia (art. 67) define ‘la educación como un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; que busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura’ y que establece, además, *que la educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.*

La Ley General de Educación (1994) concibe la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes (art.1o.). Estos planteamientos hacen parte del primer Plan Decenal de Educación (1995-2005) que propuso "la formación de seres humanos integrales, comprometidos socialmente en la construcción de un país en el que primen la convivencia y la tolerancia, capaces de discernir y argüir sin emplear la fuerza,

preparados para incorporar el saber científico y tecnológico de la humanidad en favor de su propio desarrollo y del país”.

La ley General de Educación, en el Artículo 77 establece la *autonomía escolar*, lo cual conlleva a la creación de los Proyectos educativos institucionales (PEI), *como espacios democráticos, de formación ciudadana, elaborados por los actores de cada institución, teniendo en cuenta sus contextos e intenciones pedagógicas*. Por tal razón, las instituciones educativas, al trazar sus horizontes institucionales no consideran situaciones de conjunto para dar salida a las problemáticas de los estudiantes que comparten iguales contextos de vida.

Los lineamientos curriculares para las áreas obligatorias, señalan la importancia de formar sujetos críticos, capaces de comprender de forma interdisciplinar los fenómenos sociales. Plantean como finalidad *hacer consciente al alumno de su medio social, ambiental, económico, histórico y cultural*, para que logre identificar de qué manera el medio le influye en su comportamiento individual y en sus prácticas sociales.

En la misma línea, el Plan Sectorial de Educación 2004-2008 *Bogotá una gran Escuela* considera la educación como un derecho fundamental, desde la perspectiva de los derechos humanos, resaltando el reconocimiento a la autoridad legítima y la participación en la toma de decisiones.

El Plan Sectorial de Educación 2008-2012 *Educación de Calidad para una Bogotá Positiva* se propuso garantizar, a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de Bogotá, las condiciones para disfrutar de una educación que les permitiera mejorar su calidad de vida y que contribuyera a la construcción de una ciudad más *justa y democrática, pacífica y segura, incluyente y equitativa*, en la que todos sus habitantes fueran *respetuosos de los derechos humanos, la diversidad y el pluralismo*.

Según Bocanegra (2007) hemos pasado de la escuela expansiva, a la escuela competitiva y a la escuela comprensiva, relacionada esta última con la formación ciudadana. Considera como tarea primordial, para las nuevas generaciones, aprender a vivir, en el amplio mundo de la

tecnología y de la información sin descuidar las identidades locales. Para llegar a *concebirnos nosotros mismos como ciudadanos del mundo y, simultáneamente, conservar nuestra identidad local como colombianos*.

A modo de síntesis, se puede decir que, en la educación colombiana, se encuentran tendencias de política pública y prácticas educativas que buscan responder a los requerimientos del mundo globalizado. Algunas de ellas hacen énfasis en la formación ciudadana. Surgen otras, alternativas a la masificación y enajenación que tienen en cuenta las necesidades de los actores educativos, con experiencias democráticas y de comunidad, que contribuyen a la formación de la subjetividad política. En este panorama, hace falta implementar de una forma más sistemática temáticas humanistas, en torno a los derechos de los niños, los derechos humanos y los derechos de los pueblos, a lo cual contribuye el Humanismo Social.

2.3.3. La educación en la Colombia actual

Para la década de los años 70, Umaña Luna (1988) analizó los niveles de formación de la población laboral colombiana, encontrando: 65% de personas analfabetas, 29% trabajadores sin formación específica con primaria completa o primeros años de bachillerato 3% bachilleres sin formación específica para el ejercicio de profesión suficientemente productiva, universitarios que no pasaron el segundo año, 2% sin profesión específica para el ejercicio de una profesión y 1% profesionales académicos.

Llegó a identificar el incremento paulatino del déficit de recursos para cubrir los gastos que requiere la educación pública. En relación con la educación media evidenció que existía mayor acceso en el medio urbano que en el medio rural y la prevalencia de la educación privada sobre la educación pública.

De otra parte, Umaña Luna (1988) logra establecer que la mayoría de los establecimientos educativos ofrecían el bachillerato clásico (70%), un 8% el comercial, un 3% el industrial, normalistas, agropecuario. Lo cual lo llevó a afirmar que *la educación media no está concebida*

en función de capacitación para el empleo, sin desconocer la importancia de la formación académica (p.395).

Según Umaña Luna (1988):

Existe un gran despilfarro de energías nacionales. Mientras los programas de formación del nivel medio no sean modificados ni concebidos en función de la realidad social y económica del país, vamos a seguir desperdiciando tiempo, desperdiciando energías y desperdiciando recursos financieros, tanto públicos como privados (p. 395)

Estas situaciones no han cambiado, sino que se han incrementado. Se han hecho más críticas con el aumento de la población y la concentración en las grandes ciudades. Según la Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH), del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), la tasa de analfabetismo registrada en 2019 es de 5,24% lo que equivale a 1.857.000 colombianos; según el Censo Nacional Agropecuario de 2014, el 12,6% de la población de la zona rural es analfabeta⁶¹.

Prevalece también la falta de mano de obra calificada. Para el total nacional en el trimestre abril - junio 2019, la población de 15 años y más fue de 36.353 miles de personas. De estas, el 10,3% asistió a cursos de formación para el trabajo, mientras que el 89,7% no asistió. En el trimestre abril - junio 2018, estas proporciones se ubicaron en 9,7% y 90,3%, respectivamente⁶².

En la actualidad una grave crisis se plantea por la falta de presupuesto. Las cuentas del Observatorio Fiscal de la Universidad Javeriana señalan que a la educación pública del país le faltan \$80,7 billones anuales para alcanzar el mismo nivel que los países del Organismo para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) con los que tantos comparan a Colombia. El monto proviene de necesidades de financiamiento por \$23,4 billones anuales adicionales para la

⁶¹ https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-376377.html?_noredirect=1#:~:text=Seg%C3%BAAn%20la%20Gran%20Encuesta%20Integrada,la%20zona%20rural%20es%20analfabeta

⁶² <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/mercado-laboral/formacion-para-el-trabajo>

educación primaria, \$36,6 billones más para el bachillerato, y \$20,7 billones adicionales para las universidades.⁶³

De otra parte, vale la pena describir algunas situaciones que se presentan en los ambientes escolares y en relación con las concepciones que giran en torno a cómo debe ser la educación en el país. En los escenarios escolares, se reflejan y manifiestan situaciones vividas en los hogares y en el medio social, que impactan la vida de niños, niñas y adolescentes, entre ellas, diferentes formas de violencia. Así, en muchos establecimientos educativos, los docentes dedican buena parte del tiempo en resolver múltiples conflictos entre los estudiantes, inculcándoles la importancia del respeto por la vida, por sí mismos y por los otros; actuando como escuchas de sus historias, tratando de infundir valores que difieren ampliamente de lo que se vive en la sociedad y de lo que transmiten los medios de comunicación.

La escuela en Colombia, la mayoría de las veces desarticulada de las comunidades, puede llegar a ignorar factores que incrementan la vulnerabilidad que tienen los niños, niñas y jóvenes en los entornos escolares y las situaciones del orden macro social que afectan la sociedad en su conjunto; razón por la cual se va perdiendo la concepción de una escuela asumida como espacio de formación para la vida, la participación y el conocimiento⁶⁴.

De otra parte, en trabajos de investigación relacionados con la escuela y sus actores, se percibe la ausencia de orientaciones humanistas en los proyectos educativos; los cuales enfatizan en los deberes de los estudiantes, ignorando no solo el estudio de derechos fundamentales, sino prácticas de los docentes que superan lo normativo y responden a las necesidades de los niños, niñas y jóvenes, que les motivan a superar diversas situaciones difíciles⁶⁵.

Algunos de los manuales de convivencia, que constituyen rutas de acción en las instituciones, resaltan normativas disciplinarias, haciendo poco énfasis en aspectos de formación integral. Así,

⁶³ <https://www.dinero.com/pais/articulo/cuanto-dinero-le-falta-a-la-educacion-publica-en-colombia/263115>

⁶⁴ No solo en relación con las exigencias de consumo y manejo de tecnologías que ofrece la globalización, sino en relación con los graves problemas sociales y ambientales que se presentan en la actualidad.

⁶⁵ Muchos docentes que trabajan en sectores de bajos recursos, alimentan en los estudiantes un ideario de posibilidad, para contrarrestar sentimientos de frustración y desesperanza frente al futuro, aun sabiendo que cada vez son menos las reales oportunidades para la formación profesional y para el ejercicio laboral.

por ejemplo, no se señala lo relativo a los fines de la educación contemplados en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)⁶⁶ relacionadas con el pensamiento crítico, la comprensión de la realidad en los contextos locales, regionales, nacionales e internacionales, los derechos humanos y los derechos de los pueblos, ni a aspectos relacionados con las diferentes formas de discriminación.

Vale la pena señalar que la escuela colombiana no ha asumido plenamente la formación política, por lo que hay una insuficiente preparación de los sujetos para el ejercicio de una ciudadanía activa, afectándose la identidad, la proyección que necesita el país, su desarrollo; con un gran desconcierto de la población frente a una desigualdad creciente, al apogeo de la sociedad de consumo⁶⁷ que desborda mercancías frente a quienes viven en situaciones de pobreza con muy pocas opciones de futuro y con escasa perspectiva histórica.

En términos generales, se encuentra que la escuela colombiana no da relevancia a la formación en derechos humanos y menos aún en relación a los derechos de los pueblos, postulados que aparecen claramente especificados en el Humanismo Social. Así, mientras las situaciones de violencia, de pobreza, desarraigo y alienación⁶⁸ social y política van, por un lado, la educación va por otro.

De otra parte, las pruebas externas, a nivel nacional e internacional, establecen estándares y criterios de evaluación que obedecen a los intereses de la sociedad de mercado y que desconocen

⁶⁶ https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

⁶⁷ Para Umaña Luna, (2001): “La sociedad de consumo, a través de la acción continua de su fuerza planificadora se va transformando en una sociedad de alienación, en donde el ser humano si se resiste corre el riesgo de ser destruido” p.36

⁶⁸ Es el proceso por el cual la persona se convierte en alguien ajeno a sí mismo, a su realidad, creando nuevas necesidades, incrementando su dependencia, actuando con bajos niveles de conciencia y de participación política. Para Castoriadis, “la alienación encuentra sus condiciones, más allá del inconsciente individual y de la relación intersubjetiva que se juega en él, en el mundo social. Hay, más allá del “discurso del otro” lo que carga a éste con un peso indesplazable, que limita y hace casi vana toda autonomía individual. Es lo que se manifiesta como masa de condiciones de privación y de opresión, como estructura solidificada global, material e institucional de economía, de poder y de ideología, como inducción, mistificación, manipulación y violencia” (p. 185).

Para Umaña Luna la alienación se comportaría en 5 dimensiones, relacionadas con “El sentimiento vivido por el individuo de que: su comportamiento no puede producir los resultados que él busca; que no existe una guía sobre la que poder fijar su conducta o su fe; que está obligado a emplear medios ilegítimos para conseguir sus objetivos; de ser extraño a los objetivos culturales de la sociedad; y de ser incapaz de encontrar más actividades en qué valorarse a sí mismo” (p.120).

las realidades de vida de los estudiantes y sus subjetividades, que no conllevan la recomposición del tejido social, desconociendo los aportes de los jóvenes en la construcción de escenarios de paz.

La falta de reconocimiento social a los maestros incide en la desmotivación de algunos de ellos, quienes se limitan a repetir contenidos, a mantener formas de enseñanza ajenas a la investigación y a la realidad; lo cual puede llegar a incidir en el desarraigo de los estudiantes, quienes adoptan posiciones pasivas frente al conocimiento y a la responsabilidad social.

Para el caso colombiano, *la ideología de la eficiencia social* se puede identificar, en el informe que hace el Banco Mundial (2008)⁶⁹, en relación con el país, donde los referentes de calidad están contemplados según el *desarrollo de habilidades necesarias para desarrollarse dentro de la sociedad del conocimiento, en los niveles de educación superior o en el mundo laboral*.

Se considera en el informe que la calidad de la educación está en correspondencia con factores familiares, escolares e institucionales. Establecen que tanto los ingresos como la educación de los padres, inciden en el logro de los estudiantes. Identifican la calidad de los profesores como ingrediente fundamental para el rendimiento escolar⁷⁰. Consideran, además, que la infraestructura, los materiales académicos y la duración del día escolar repercuten positivamente en el aprendizaje. Como factores que afectan negativamente el logro escolar refieren el ausentismo, la distancia entre la escuela y el hogar, el trabajo infantil y la discontinuidad de los estudios de los estudiantes. Según esta acepción, las escuelas privadas se desempeñan mejor que las públicas, de la misma manera que las escuelas ubicadas en zonas urbanas en relación con las rurales.

Entre los factores institucionales que inciden en una educación de calidad consideran relevante la autonomía de los centros educativos para la toma de decisiones sobre pedagogía,

⁶⁹ La calidad de la educación en Colombia: Un análisis y programa de política. En “Enfoque”, publicación periódica de la misión residente en Colombia. Bogotá, octubre de 2008.

⁷⁰ El programa de estudios y la pedagogía, los recursos materiales suficientes, y el tiempo dedicado al aprendizaje y al estudio también se reconocen como aspectos importantes en el aprendizaje escolar.

recursos y personal; las evaluaciones y exámenes finales centralizados; los sistemas de *responsabilización* que difunden públicamente los datos de desempeño y hacen *afrentar las consecuencias*, la competencia con las instituciones privadas entre otros.

Esta concepción ideológica orienta la evaluación que se hace a los estudiantes dentro del sistema educativo colombiano. Un examen de la bibliografía sobre los factores determinantes del aprendizaje y un análisis de los resultados del PISA 2006, presentan un programa de acción que comprende 4 elementos clave para *el cambio*.

- Continuar participando en evaluaciones internacionales y nacionales y aprendiendo de ellas. Para establecer un punto de referencia del desempeño de su sistema de educación con respecto a estándares internacionales, para poder así adaptar la política de modo que avance hacia el logro de esos estándares.
- Permitir a las poblaciones desfavorecidas alcanzar estándares elevados: “Es importante que Colombia siga aplicando, evaluando, reestructurando y ampliando los programas que han probado mejorar la disposición escolar y aumentar la matrícula, el progreso y el logro entre los estudiantes pobres, rurales, de minorías étnicas y aquellos afectados por la violencia.
- Fortalecer el sistema, ya que “...Colombia posee los elementos de un sistema de responsabilización, tiene que fortalecerlos, alineando la autoridad y la capacidad con la responsabilidad por el desempeño en cada nivel del sistema⁷¹”.
- Usar los recursos de manera más eficiente. Consideran que Colombia ha “aumentado considerablemente su gasto público y total en educación como proporción de su PIB y la remuneración de los docentes restringe los aumentos adicionales de gastos, al país le interesa asegurar que los fondos existentes se gasten de manera eficaz y eficiente”.

⁷¹ En la escuela establecer exámenes de alto impacto y evaluar su repercusión; hacer cumplir los estándares para el desempeño escolar, por ejemplo, mediante un proceso de certificación de calidad como el descrito en el plan de educación nacional. Tal proceso podría acoplarse a la autonomía escolar en áreas como la pedagogía, la asignación de recursos y las decisiones de personal, así como programas escolares de mejoramiento que presten apoyo a los profesores y las escuelas desfavorecidas. En cuanto al nivel subnacional, los municipios y los departamentos podrían ser responsabilizados por la cobertura y la calidad de la educación... El sistema podría potenciarse aún más habilitándolo para despedir a los profesores de desempeño deficiente. Y, por último, podría concederse a padres y a miembros de la comunidad una voz y un grado de autoridad mayor para el proceso de mejoramiento escolar. (p.7)

Según el informe del Banco Mundial:

Colombia ha priorizado correctamente la calidad de la educación en sus reformas y esfuerzos de planificación nacionales. Los esfuerzos...se ven favorecidos por su cultura de innovación y evaluación de la educación. Colombia ha reconocido la necesidad de mejorar la calidad de la educación y la ha puesto en el centro de su política educativa⁷²

Más allá de las directrices dadas por los organismos internacionales, en las últimas décadas se han hecho investigaciones y desarrollado experiencias educativas que se aproximan a las realidades de los estudiantes, sus historias de vida, especialmente de víctimas del conflicto armado, con condiciones de vulnerabilidad ligadas a distintas formas de violencia⁷³. Las necesidades de los estudiantes que evidencian las penurias del pueblo en general se constituyen en un reto que obliga a pensar el sentido de la escuela.

2.3.4. ¿Hace falta el Humanismo Social en Colombia?

Al plantear la necesidad de recuperar la filosofía del pensamiento crítico colombiano, especialmente en relación con la problemática aquí expresada, surge en el escenario del país la obra y el pensamiento del maestro Eduardo Umaña Luna, quien, a lo largo del siglo XX, estuvo atento a las graves situaciones que aquejaban al país, entre ellas la de la niñez colombiana⁷⁴.

⁷² Las 4 estrategias que comprenden esta política son: Fortalecer el sistema de garantía de calidad de la educación en todos los niveles; proporcionar desarrollo profesional para los profesores y directores escolares; aplicar programas para desarrollar las competencias de los estudiantes y fomentar la evaluación de la política y del programa.

⁷³ Muchos de ellos en situaciones de pobreza y de desarraigo social que les han hecho desertar de la escuela, sin haber logrado la formación suficiente para afrontar la vida y los problemas actuales del país, a tal punto que llegan a hacer parte de las mayorías que han aprendido conductas violentas en escenarios ajenos a la escuela, entre ellos, el de la guerra.

⁷⁴ Su nombre se asocia con los Derechos Humanos en Colombia, cuya cátedra inauguró como maestro en la Universidad Nacional de Colombia, con el Derecho Internacional Humanitario y los Derechos de los Pueblos, desde la cual concibió la consecuente defensa de los derechos humanos y particularmente en la última década del siglo XX, con el Humanismo Social concebido desde los planos de la justicia social, la equidad, la dignidad y la solidaridad, lo cual lleva implícito su profundo sentido de responsabilidad y compromiso social.

Su pensamiento se antepone a las políticas educativas preocupadas por generar en los estudiantes *competencias* para la sociedad de consumo. En su concepción, la formación integral debe atender el estudio de los problemas de la realidad abordados desde el punto de vista científico. Considera, además, el acceso a la cultura, la ciencia y la tecnología, fundamentales para lograr el desarrollo económico y social.

En el campo de la política, Umaña Luna insiste en la necesidad de preservar los derechos humanos, a la luz de los derechos de los pueblos. La búsqueda de caminos para superar el analfabetismo político, conlleva su anhelo por una democracia que valore la participación y la equidad, la justicia y la paz. Igualmente, considera la importancia de la dimensión ética para lograr el reconocimiento de la alteridad, desde la búsqueda de una vida digna, especialmente para los sectores más desfavorecidos de la población.

Esta concepción humanista articula, de forma interdisciplinaria, elementos teóricos de la historia, la economía, la sociología y el derecho, los cuales permiten el estudio científico de la sociedad. A través del análisis de los aspectos jurídicos que representan los intereses de las élites en el poder, se consideran nuevas vías jurídicas en beneficio de la nación. Para que las personas, como sujetos de derechos y de obligaciones, logren comprender (se) y concientizar (se) acerca de las causas de los fenómenos sociales, políticos y culturales y sus dinámicas en momentos coyunturales.

El Humanismo Social convoca a la sociedad en su conjunto a tomar conciencia histórica acerca del estudio de la historia. Umaña Luna, hace importantes aportes al estudio de la historiografía colombiana. Logra analizar el desarrollo dependiente de una frágil democracia, que ha llegado a concebir que el Estado puede negar su función primordial de protección a la nación.

Umaña Luna convoca a conocer los aportes de las comunidades originarias de Colombia y América; a comprender los procesos históricos de los que han hecho parte, junto al reconocimiento y valoración de las formas de pensar y de vivir de los diferentes pueblos y culturas. Lo cual permite desarrollar procesos educativos que fortalezcan desde la memoria histórica la identidad nacional y la proyección conjunta de nuevas realidades.

CAPÍTULO 3

CONTEXTO, VIDA Y OBRA DEL AUTOR DEL HUMANISMO SOCIAL

Este capítulo también corresponde a la segunda parte de la fase de explicación. Comprende *El panorama nacional*, en el que se describen hechos destacados del contexto en el que se desenvuelve la vida de Umaña Luna a lo largo del siglo XX y en los inicios del siglo XXI.

Se presentan consideraciones acerca del maestro Umaña Luna, recurriendo a varios textos de su obra, en la que se reflejan no solo las problemáticas de Colombia, sino la reflexión y estudio que le permitieron configurar el Humanismo Social. En el Estado del arte se mencionan aspectos relevantes de esta concepción humanista tratados por Pachón (2009).

3.1. Panorama nacional

Los años que vivió Umaña Luna acompañan un proceso de transformación del país hacia la industrialización, con el crecimiento de las ciudades, el desarrollo desigual y nuevas formas de dependencia, cuyos efectos él vivió, reflexionó y frente a los cuales muchas veces se manifestó.

Con relación a la irrupción hegemónica del capitalismo, Umaña Luna (2001) señala que “de 1848 a 1887: [hubo] crisis económicas, continuas guerras civiles, caos ideológico”, que tuvieron como consecuencias “la separación de Panamá en 1903, la paz de Wisconsin, la era del ‘canapé republicano, los inicios de la producción fabril, el avance en las comunicaciones y la irrupción de los nuevos capitalismos (francés, inglés y norteamericano), los primeros grupos de organizaciones que dan lugar a la aparición del sindicalismo”. De la mano de este proceso, con las reformas de Alfonso López Pumarejo, en la llamada revolución en marcha, se dieron otros hechos relevantes, “la creación del derecho colectivo de trabajo y, por ende, las relaciones de los trabajadores con el capital [y] se crean las prestaciones sociales” (pp. 105- 107)

Umaña Luna analiza cómo, en los comienzos del capitalismo en el país, surgen las organizaciones obreras. Señala acontecimientos como la reforma agraria planteada por López Pumarejo, la época de la violencia y la consolidación de un sistema económico monopolista.

Cuando hace alusión al ambiente político en el período comprendido entre 1938-1945, Umaña (2001) destaca a los representantes de izquierda que defendieron las causas populares, en “la denominada subversión pacífica-socialista encabezada por figuras como Gerardo Molina, Jorge Eliécer Gaitán, Luis Carlos Pérez y muchos más; aparecen movimientos estudiantiles que buscan un cambio de fondo” (p. 107). En general, este período se caracterizó políticamente por la división del partido liberal, la reconquista conservadora de la presidencia del país y con esta la influencia económica y política de la extrema derecha.

En relación con Jorge Eliécer Gaitán, Umaña Luna (1999), resalta la labor de este líder político del pueblo colombiano, quien planteó la *restauración moral de la república*, en cuyo fundamento estaba “la instauración de una real democracia representativa y en lucha contra cualquier asomo de corruptela, de maniobrista politiquero y en abierto combate contra la denominada *oligarquía colombiana*” (p.109).

Umaña Luna (1999) hace referencia al plan que Gaitán presentó al Congreso en 1947, en el que expresaba que:

Solo una ideología avanzada, un nuevo método técnico, un gobierno respaldado en las grandes mayorías del pueblo está en condiciones, de intervenir en la vida económica, de quebrantar intereses sociales, de organizar fuentes de trabajo y de mantener para Colombia el orden a través de la justicia. (p. 110)

Destaca Umaña Luna (1999) aspectos que hacían parte del programa concebido por Gaitán; entre ellas:

- Bases de una plataforma política popular, democrática y nacional;
- Realidad social e importancia fundamental de la educación a todos los niveles;
- El saneamiento y la organización de un nuevo tipo de Estado que renovara a Colombia de los viejos vicios de explotación, de injusticia y de impunidad. (p. 110)

Bajo el mandato de Mariano Ospina Pérez, en la Marcha del Silencio, 2 meses antes de su asesinato, Gaitán, en su oración por la paz, manifiesta entre otras cosas: “...*Impedid, señor, la violencia. Queremos la defensa de la vida humana, que es lo menos que puede pedir un pueblo*”. Después del 9 de abril se desencadenó en los campos colombianos una oleada de violencia, que perdura hasta hoy y que agravia en todas sus formas la dignidad humana.

La época de la violencia que ya venía desde 1946, después del asesinato de Jorge Eliécer Gaitán en 1948, incorporó nuevos actores, entre ellos se hicieron notorios por su crueldad los *pájaros* y *chulavitas*, quienes, bajo consignas conservadoras, desencadenaron en los campos colombianos la muerte y la destrucción, sembrando terror en las bases liberales, especialmente las gaitanistas.

Muñoz (2015)⁷⁵ analiza que:

El año 1946 ha sido definido por parte de los historiadores modernos como el año en que se origina en Colombia un conflicto violento ininterrumpido hasta el día de hoy, en el que la violencia contra los movimientos populares y de oposición ha sido constante (...) El exterminio del movimiento gaitanista que comenzó en 1946 y continuó con el asesinato de Gaitán en abril de 1948, generó una de las fases más escabrosas de ejecuciones de pobladores, sobre todo, en zonas rurales, para lo cual se crearon desde el Estado cuerpos especializados, como la *policía chulavita* o se favorecieron escuadrones de asesinos como los llamados *pájaros* en el Valle del Cauca. (p. 148)

En los años 50, Indica Muñoz (2015) que a la cantidad de víctimas⁷⁶ de la población civil habría que sumar “una gran cantidad de miembros de las guerrillas liberales que se habían desmovilizado durante el gobierno de Rojas Pinilla [quienes] también fueron ejecutados después de acogerse a la amnistía ofrecida por el gobierno en 1954” (p. 149).

⁷⁵ Cuando hace referencia al informe sobre los falsos positivos en Colombia, realizado por el movimiento de reconciliación (FOR) y la Coordinación Colombia-Europa-Estados Unidos (CCEEU), en 2014.

⁷⁶ El Informe toma datos del Libro *La Violencia en Colombia* escrito por Umaña Luna, Germán Guzmán y Fals Borda: 179.820 víctimas directas y más de 45.000 fallecidos por heridas o desnutrición en el período comprendido entre 1948-1956.

La década de 1960, según indica Muñoz (2015) estuvo marcada por la doctrina de Seguridad Nacional y las estrategias para eliminar el enemigo interno⁷⁷ (p. 149), con la creación de grupos armados que, respaldados por el Estado, actuaban contra las organizaciones de la sociedad civil. Esta época se caracterizó también por el surgimiento de grupos armados revolucionarios (FARC y ELN, en 1964; EPL,1967)) que buscaban cambios sociales con la influencia de la Unión Soviética y de las revoluciones china y cubana.

Umaña Luna denunció que, desde las altas esferas del poder, a las organizaciones (estudiantiles, campesinas, sindicales, de intelectuales) y movimientos sociales que se consolidaron en ese tiempo, se les desconoció su papel político, quedando estigmatizadas como comunistas, socialistas y en el peor de los casos como terroristas. En ese contexto se dio paso a la hegemonía de los grandes gremios económicos de la industria y el sector agrario.

A comienzos de la década de los años 70 apareció el movimiento guerrillero, el M-19, constituido por *anapistas, universitarios, guerrilleros de otros movimientos, intelectuales y cristianos con inclinaciones sociales*. Arias Trujillo (2017) señala que

La crisis nacional con la agudización de la violencia, relacionada con el fortalecimiento de las guerrillas, en especial de las farc, y con el auge y consolidación del narcotráfico y del paramilitarismo...Frente a las crecientes protestas sociales y al recrudecimiento de la violencia insurgente, que empezaba a golpear los centros urbanos, los gobiernos optaron por reforzar el aparato militar de las Fuerzas Armadas⁷⁸. Esta actitud fue particularmente evidente durante la administración liberal de Julio César Turbay (1978-82). (p.216)

⁷⁷ Muñoz (2015) en el informe mencionado, se refiere a los requerimientos de conformación de grupos civiles armados para prevenir y combatir la insurgencia subversiva “aunque ésta aún no existía”, formulados por la comisión encabezada por el general William Yarborough del Centro Especial de Guerra de Fort Bragg del gobierno de Estados Unidos en el año 1962, marcaron el inicio de la conformación de escuadrones de la muerte y operaciones encubiertas de la fuerza pública, las cuales hicieron parte de la estrategia contrainsurgente a partir del nacimiento de organizaciones guerrilleras a mediados de los años sesenta y hasta el día de hoy”(p. 149).

⁷⁸ El Estatuto de Seguridad, respaldado por la Iglesia, los gremios y la clase política tradicional, le abrió paso a una militarización creciente: algunas de las zonas más amenazadas por las guerrillas quedaron bajo el control de alcaldías y gobernaciones castrenses; la justicia militar se vio ampliada y fortalecida, y la oposición fue objeto de una represión implacable.217-218

La década de los 80 también estuvo marcada por la persecución política. Las manifestaciones de la sociedad civil fueron fuertemente reprimidas. Mientras en el ámbito urbano se generó la desaparición forzada, en los campos se llevaban a cabo masacres indiscriminadas realizadas por paramilitares, secundados o dirigidos por altos mandos políticos o militares del Estado colombiano⁷⁹.

La Constitución Política de Colombia en 1991 establece Art. 1º:

Colombia es un Estado Social de derecho, organizado en forma de República Unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general.

Se reconoce en ella la pluralidad, los derechos de las poblaciones negras y de los indígenas, la libertad de religión y la educación laica; el respeto por la persona; la protección de los bienes de la nación; quedando claros varios mecanismos de participación ciudadana, entre otros. Arias, (2017) identifica que también quedaron amparados intereses neoliberales que afectaron la economía colombiana, al respecto señala:

Bajo la influencia de los organismos internacionales y de las principales potencias, comenzando por Estados Unidos, se aceptaron una serie de medidas orientadas a fomentar las privatizaciones, a desregular la economía, a eliminar todo tipo de trabas que impidieran el libre mercado. Todo ello implicaba una reducción del Estado, considerado, desde la perspectiva neoliberal, como un obstáculo para el libre desarrollo de los pueblos. (p.264)

⁷⁹ Según Arias (2017) el gobierno de Turbay cometió todo tipo de violaciones al orden jurídico —detenciones arbitrarias, régimen de torturas, «desapariciones»—, como no tardaron en denunciarlo numerosas organizaciones de derechos humanos. Mediante una guerra sucia muy bien planificada y financiada, periodistas, jueces, intelectuales, maestros, sindicalistas, ecologistas, defensores de los derechos humanos, candidatos presidenciales y cientos de miles de campesinos engrosaron la larga y triste lista de víctimas del terror. Entre ellos los integrantes de la UP⁷⁹ (p.218)

Umaña Luna (1999) señala que la impunidad, la corrupción política-administrativa y la desigualdad social, se constituyeron en los principales problemas de la nación:

Colombia, en la coyuntura actual es uno de los países más golpeados por la denominada guerra sucia. El estudio de la atipicidad y su relación con el derecho básico, hoy se limitará al contenido integral de un fenómeno jurídico-penal alarmante: el imperio del genocidio⁸⁰ en áreas de extrema violencia (por lo general, rurales) y la proliferación de las *desapariciones forzadas involuntarias* (con predominio a lo urbano) (p. 263).

Para Arias (2017):

poderosos grupos, tanto legales como ilegales, no han ocultado su interés por apoderarse de las ricas y extensas tierras de negritudes e indígenas para adelantar proyectos agroindustriales —madera, palma africana—, para explotar minerales —oro, platino, petróleo— o para desarrollar cultivos ilícitos... Los megaproyectos adelantados por el propio Estado —carreteras, represas, puertos, canales— arrojan consecuencias similares (p. 258)

En los años de gobierno de Álvaro Uribe (de 2002 a 2010) se reforzaron ampliamente las fuerzas militares, como parte de la *política de la seguridad democrática*. Aparece el fenómeno de la “parapolítica” que muestra las alianzas entre numerosos políticos y el paramilitarismo. Arias (2017) señala que, *se les acusa de todo tipo de delitos, en los que se incluyen asesinatos, apropiación indebida de recursos y bienes, desplazamiento forzado* (p.276).

Las 2 últimas décadas muestran movilizaciones nacionales a favor de la paz, en contra del secuestro y de la desaparición forzada y para ampliar los derechos de los sectores excluidos. Constituyen movimientos policlasistas que convocan a un público muy amplio en torno a objetivos que apuntan a otro tipo de derechos, relacionados con el pluralismo y la diversidad:

⁸⁰ Umaña Luna (1999) define el genocidio como: “Delito derivado de la guerra, llevado contra la población civil, mediante el sacrificio multipersonal, siendo el móvil no conexo con cada víctima en sí, sino signado por el fanatismo” (p.268).

derechos étnicos, religiosos, sexuales, feministas, ecologistas, sociales, de estudiantes y trabajadores.

En sus estudios, Umaña Luna analiza cómo las situaciones de violencia generaron desplazamientos, desde diferentes puntos de la geografía nacional hacia las grandes ciudades, donde los problemas sociales cobraron víctimas especialmente entre niños y jóvenes abocados por la delincuencia, la drogadicción y otros flagelos sociales. También señala las consecuencias de la llamada “guerra sucia”, el genocidio y las desapariciones forzadas.

Estos elementos, hacen parte de la complejidad del contexto histórico del país, que llevaron a Umaña Luna a adoptar posiciones cada vez más críticas frente a lo que estaba ocurriendo. Por eso, para Umaña Luna solo hay dos caminos para la crisis que cubre los ámbitos político social, económico y cultural del país y del mundo: Humanismo Social o dominación imperialista. Y en aras de esos caminos le dio una gran importancia a la educación.

3.2. El autor del humanismo social

Umaña Luna se constituye en una de las figuras más prominentes de la historia colombiana⁸¹. Su vida transcurrió a lo largo del siglo XX y los primeros años del siglo XXI. Durante ese tiempo vivió las circunstancias de una sociedad que cambió abruptamente sus estructuras hacia el capitalismo, detrás del fenómeno de la violencia. Estuvo pendiente de la normatividad jurídica velando que se respetara el carácter constitucional de las leyes, teniendo presente que respondieran a los principios constitucionales y no de intereses partidistas.

En 1951 se graduó como abogado en la universidad Externado de Colombia. Su compromiso como abogado lo enfocó en la defensa de los derechos humanos, desarrolló su vida ligada al país, participando en los momentos más críticos de la historia reciente. Se destacó por la defensa de

⁸¹ Por sus aportes académicos, el profesor Umaña sería declarado Jurista Emérito del Colegio de Abogados de Bogotá y, en el año 2000, la Asociación Colombiana para el Avance de la Ciencia, le otorgaría el Premio al Mérito Científico en la categoría “Vida y Obra” (p. 502).

los presos políticos, como militante de la justicia social y como profesor universitario. Con Orlando Fals Borda y Camilo Torres Restrepo fundaron la facultad de Sociología en la universidad Nacional de Colombia.

Para Aguilera (2008), el maestro “Eduardo Umaña Luna será recordado como uno de los connotados exponentes del pensamiento crítico de los académicos de la segunda mitad del siglo XX colombiano” (p. 499). Del mismo modo, logra, como docente, impregnar a varias generaciones de abogados en la “necesidad de pensar y aplicar el derecho con un sentido de justicia social y de defensa de los derechos de los sectores más desprotegidos de nuestra sociedad” (p. 499).

Señala Aguilera (2008) que Umaña Luna *se movió en una frontera intelectual entre el derecho, la política, la sociología y la historia*, buscando hacer realidad la justicia social. Como ejemplo de este interés, “en el desempeño de su profesión de abogado pasó de ser fiscal del Tribunal Superior Militar (...) a convertirse en defensor de presos políticos en sonados procesos contra miembros de la guerrilla a finales de los años setenta” (p. 499).

Estuvo pendiente del estudio de la normatividad vigente y de los procesos de paz. Hizo denuncia de hechos relacionados con la violación de los derechos humanos, buscando vías legales para evitar la impunidad. Umaña Luna (2001) en la introducción al libro Colombia: Delitos de Lesa Humanidad y al DPH, manifestó: *Tal vez no sea exagerado afirmar que -en gran parte- el logro de la paz con justicia social, depende de cómo se resuelvan en Colombia el proceso de los delitos de lesa humanidad y de las infracciones al Derecho Penal.*

Estuvo atento no solo a las situaciones del país sino a las corrientes de pensamiento de la época en que le tocó vivir. Analizó los aportes de los teóricos de la escuela de Fráncfort (Theodor W Adorno, Max Horkheimer, Erich Fromm y Herbert Marcuse), a comienzos del siglo XX. Compartió formas de pensamiento y de lucha de marxistas y cristianos, sin ser ni marxista ni cristiano. Le produjo gran impacto la concepción humanista del sociólogo y sacerdote, Camilo Torres Restrepo, quien, en su compromiso por los más pobres, creó el ideario del Frente Unido.

Umaña Luna (2001) resaltó el papel de los intelectuales y líderes políticos, que “[se] plantearon la imperativa necesidad de un re-examen riguroso de la teoría, atendiendo a las nuevas necesidades históricas” (p. 42). Señala al respecto, que se connotaba la preocupación por dar un exacto significado al concepto mismo de socialismo dentro de una amplia y anti dogmática meta humanista. Se refiere, sin duda, a los intelectuales⁸² con quienes compartió en las décadas de los años 60,70 y 80; ya que más tarde lamentaría, con enojo, el abandono de las causas y la tibieza de los nuevos intelectuales, incapaces de asumir plenamente su compromiso social y político.

Su sensibilidad social la desarrolló desde temprana edad⁸³ cuando le tocó asumir la responsabilidad de su propia vida, recorriendo varias regiones del país. La niñez abandonada y las problemáticas de la familia fueron temas abordados en sus investigaciones sociales. Fiel a su conciencia desde el conocimiento profundo de la realidad colombiana, fue creando, en su vida y obra, una concepción humanista, en la que ocuparon primer lugar los derechos de las mayorías, de los pobres, de los excluidos, del *pueblo*.

⁸² Tal es el caso de Orlando Fals Borda. (Cataño, 2008) ofrece datos que configuran el perfil de este sociólogo colombiano: Nació en Barranquilla el 11 de julio de 1925 en el seno de una familia presbiteriana de clase media. Estudió temáticas socialmente relevantes, en un tiempo en que la reforma agraria y la discusión de la situación de la población campesina estaban a la orden del día en América Latina. Sus intereses de investigación se fijaron en la pobreza rural, en los ofensivos sistemas de tenencia de la tierra y en los sistemas de valores de los grupos tradicionales resistentes al cambio. Su intención era mostrar que la Sociología y sus procedimientos de investigación podían aclarar situaciones complejas y proponer soluciones a los numerosos problemas del país. Empezó investigaciones sobre la violencia, la educación, la modernización y la acción comunal, que difundió en la colección “Monografías Sociológicas”, órgano oficial de la Facultad. Junto con Camilo Torres fundó la Asociación Colombiana de Sociología para promover el encuentro y las publicaciones de los sociólogos. Fals Borda afirmó un nuevo énfasis, la *Sociología Comprometida*, que le ocupó los últimos años de la década de los sesenta y los primeros de la de los setenta.

La subversión en Colombia, *Visión del cambio social en la historia* (1967), donde examinó las frustraciones de los movimientos sociales y la capacidad del Estado colombiano para disipar las demandas de los sectores populares. La subversión era un trabajo de sociología viva, sobre la marcha, referido a los acontecimientos mismos, que captaba las “lecciones del pasado” para comprender el presente y orientar el futuro.

Su capacidad organizativa lo condujo a crear el Programa Latinoamericano para el Desarrollo (PLEDES) de 1964 a 1969, una maestría adjunta a la Facultad de Sociología para formar especialistas en el campo de las transformaciones socio-culturales.

Creó instituciones –Fundarco, Punta de Lanza y Fundación Rosca de Investigación y Acción Social– El público integrado por estudiantes y profesores fue relevado por campesinos, sindicatos y partidos de izquierda.

A él se debe la propuesta de Investigación-Acción Participativa (IAP), en la que participan las comunidades. Hay que regresar –dice– a la tierra, a las raíces de nuestros pueblos. *Nuestro socialismo sólo tomará aliento siguiendo el patrón de las antiguas instituciones cooperativas plenas de altruismo y solidaridad comunal –como la minga y el ayllu– y la comprensión y el respeto por la naturaleza.*

⁸³ Su padre José Umaña Bernal, congresista de la república y su madre Flor Luna, le dejaron a la deriva siendo niño aún.

Se constituyó en el primer defensor civil de presos políticos en Colombia, especialmente ante la justicia penal militar. Estuvo en el exilio, primero en España y después en México, durante la segunda mitad de la década de los años 70. Mantuvo en firme su posición en cuanto a la necesidad del cambio de estructuras en los campos económico y político.

Planteó la necesidad de defender la Universidad pública para permitir el acceso a la educación superior de las clases menos favorecidas. Como docente contribuyó, en varias oportunidades, al debate sobre el papel de la universidad pública, muestra de ello son artículos en los que habla de *la Función de la universidad* (1975) y *¿La universidad para qué?: ¡la universidad para mucho!, Un sistema en Estado de Sitio* (1977).

En la Facultad de derecho de la Universidad Nacional no solo ocupó el cargo de decano (1974-1975; 1984-1986), sino que participó activamente en diversos procesos de reforma académica al plan de estudios. Durante un año fue rector de la Universidad Libre y decano de la facultad de Ciencias de la educación, durante 4 años en la misma universidad.

Consideró que la Universidad debía ser el faro que iluminara al gobierno para dar solución a las graves problemáticas del país. Para él, la academia debía contemplar la formación científica para abordar la complejidad de los fenómenos históricos, económicos, políticos, culturales y sociales.

Umaña Luna (1999) señala que el pensamiento universitario, en aras del desarrollo del país y de la justicia social, debe considerar que:

La realidad inmediata es la necesidad, sin dulosos aplazamientos, de afrontar el reto de la historia, promover nuevos prospectos políticos, integrar la economía nacional, salvar el resto de nuestra maltrecha soberanía, alfabetizar al país con particularidad en el deber político. Un tanto ilusa la proposición, pero ineludible: *hacer una patria nueva*. (p.145)

Desde el conocimiento crítico de los acuerdos internacionales y de la realidad nacional, llegó a analizar las situaciones de violencia del país identificando las diferentes posturas de los actores

armados, los intereses que representaban, sus intenciones y acciones. Siempre de la mano de las leyes abogó por el Humanismo Social, desde el respeto por la vida y la dignidad, haciendo planteamientos a la educación para superar el analfabetismo político de las mayorías.

Cabe indicar que tanto Umaña Luna como su hijo José Eduardo Umaña Mendoza, asumieron una actitud de denuncia frente a las violaciones de derechos humanos, en defensa de los presos políticos y de los líderes obreros, campesinos y sociales. En 1998 José Eduardo fue asesinado en momentos en que acompañaba la defensa de la ETB como empresa pública, defendía a los líderes de la USO (Unión Sindical Obrera) y trabajaba por que se aclararan los hechos ocurridos en 1985 en relación con la toma del palacio de justicia en Bogotá. Otro de sus objetivos era descifrar quiénes fueron los verdaderos culpables de la muerte de Jorge Eliécer Gaitán.

Así, no solo la realidad social marcó el pensamiento humanista de Umaña Luna, un hecho de dolor sin precedentes le acompañó ante la pérdida de su hijo José Eduardo, quien, en su praxis, también se constituyó en un precursor del humanismo social, proyectándolo a lo largo de su vida.

Germán Umaña Mendoza, en su artículo *La libertad del pensamiento* (2008), en una apología en memoria de su padre, señala que, *escribir sobre Eduardo Umaña Luna es referirse a la historia del cumplimiento de los Derechos Humanos en Colombia, del Derecho Internacional Humanitario y de los Derechos de los Pueblos, pero sobre todo de solidaridad, de humanismo y de justicia social* (p. 211).

Umaña Luna, fue condecorado por la Universidad Nacional de Colombia en 1998 como *Maestro de maestros* y con la distinción de *Profesor emérito*.

3.3. Colombia en la obra de Umaña Luna

Según Aguilera (2008) la obra de Umaña Luna es un insistente intento y proyecto para pensar una sociedad justa, que solo podrá alcanzarse en la integración de los derechos humanos y los derechos de los pueblos, en una perspectiva de proyecto político guiado por el *Humanismo Social*.

Aguilera (2008) contextualiza las temáticas de los libros escritos por Umaña Luna, indicando que estos oscilan entre la crítica jurídica, la técnica penal y la defensa del rebelde político. Recuerda, entre otros: *Un sistema en Estado de sitio* (1977), que recogió diversos ensayos sobre las realidades jurídicas y sociales del país; *La violencia y la paz* (1982), escrito en el marco de creación de la primera comisión de paz y *El estatuto procesal penal* en el que se presentan antecedentes, contenidos, análisis y conclusiones del Código de Procedimiento Penal (1987).

Señala Aguilera, que en la obra de Umaña Luna, aparecen el estudio, la observación y el seguimiento de temáticas complejas de la realidad colombiana en su contexto nacional e internacional, tales como la irrupción hegemónica del capitalismo, las luchas partidistas por el poder político, la violencia, la corrupción política-administrativa, el sistema jurídico, los efectos de las políticas neoliberales, la pobreza, la familia, la niñez colombiana, los derechos humanos y los derechos de los pueblos.

Dentro de sus obras con contenido histórico, está su contribución a los estudios sobre la violencia política plasmados en el texto *La Violencia en Colombia* (1962), escrito junto con Orlando Fals Borda y Germán Guzmán Campos. Se encuentran también varios ensayos históricos, entre ellos: *Camilo Torres y el memorial de agravios* (1952) y *El politeísmo de los chibchas* (1958).

Aguilera (2008) señala la preocupación de Umaña Luna por el tema de la familia, que se evidencia en sus libros titulados: *La familia en la estructura político-jurídica colombiana* (1973), *Estado Familia* (1995) y *La Familia colombiana una estructura en crisis* (1994)⁸⁴; mientras que en sus obras *El mayor de 16 años ante la justicia penal ordinaria* (1982) *El menor de edad: estructura legal y coyuntura social* (1991) y *El niño: menores de edad, investigación y análisis interdisciplinarios* (2002), se muestra como eje de reflexión la niñez, tratada desde el punto de vista del Derecho y la Sociología⁸⁵.

⁸⁴ Como resultado del análisis de la dirección de la Especialización en Instituciones Jurídico Familiares, durante el último cargo que desempeñó Umaña Luna en la Universidad Nacional, a finales de los años noventa del siglo anterior (p. 501).

⁸⁵ De hecho, según Aguilera (2008), Umaña Luna fue el primero en abordar el problema de la niñez abandonada por efecto de la violencia bipartidista.

Entre sus trabajos biográficos señala, *Camilo vive: su memoria, su obra, su actualidad* (1996) y *Camilo y el nuevo humanismo: Paz con justicia social* (2002). Los libros titulados *Derechos Humanos Constitución y Paz: Pasado y presente en Colombia* (2008) y *El Humanismo Social* (1998), constituyen temas de investigación y análisis interdisciplinarios.

La obra⁸⁶ de Umaña Luna permite confrontar las declaraciones universales de los derechos humanos, la legislación colombiana y las realidades del país. En esa perspectiva se ubican: *Los derechos humanos en Colombia: (¿Trasformación o revolución?)* (1974) y *La Tramoya Colombiana: praxis y derechos humanos* (1988).

3.3.1. Estado del arte

Aparte de la obra de Umaña Luna que refiere el Humanismo Social, poco se ha escrito al respecto. Se enuncia a continuación la síntesis hecha por Pachón (2009), el cual señala que el Humanismo Social reconoce como núcleo “la existencia de la vida material del hombre, la pertenencia a una clase y a un determinado modo de producción” (p. 65). Según él, el Humanismo Social fue pensado para América Latina. Identifica sus bases, en el ideario de José Antonio Galán, Camilo Torres Tenorio, Simón Bolívar, Jorge Eliecer Gaitán, Camilo Torres Restrepo y Antonio García, con bases teóricas en Marx y Weber.

⁸⁶ Germán Umaña Mendoza resalta algunas de las temáticas abordadas por Umaña Luna en sus obras:

- Del libro *La violencia en Colombia* (1962), escrito con Orlando Fals Borda y Monseñor Germán Guzmán, señala las causalidades explicitadas sobre la sociología del conflicto.
- En *Camilo Vive* (1998), analiza el pensamiento de Camilo Torres y sus trabajos sobre el conflicto agrario y las regiones.
- En la *Tramoya Colombiana* (1988) aborda la definición del Humanismo Social.
- En su análisis del Memorial de Agravios de Camilo Torres Tenorio titulado *El Intelectual en la Emancipación* (1972), habla acerca del papel del intelectual comprometido con la “Colombia profunda: [...] policlasista, multiétnica y pluricultural” (p. 64).
- Señala también que Umaña Luna, en sus obras, incursionó en el derecho y la sociología de la familia y de la niñez, llegando a ser “el primer defensor civil de presos políticos en Colombia” (p. 219). Asimismo, destaca el papel de Umaña Luna como abogado penalista y orador, nombrándolo como “el primer defensor civil de presos políticos en Colombia” (p. 219).

Siguiendo el pensamiento de Umaña Luna, reconoce que uno de los postulados fundamentales del Humanismo Social, se basa en la Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos⁸⁷, firmada en Argel, el 4 de julio de 1976. En ella se conciben los pueblos como sujetos de derechos, entre los que se destaca el derecho a la autodeterminación, entendido, *de cara al exterior como independencia y soberanía reales y de cara al interior, como democracia y soberanía populares.*

Para Pachón (2009) el Humanismo Social se configura como una utopía a favor del tercer mundo; en respuesta a los agobiantes problemas que enfrenta la civilización y la humanidad a finales del segundo milenio; como una utopía socioeconómica, política y cultural de largo alcance⁸⁸. Señala que Umaña veía en el Humanismo Social, la respuesta a la crisis social y política del país al *aplicar primero los derechos de los pueblos con el fin de hacer viable el cumplimiento adecuado y oportuno de los derechos humanos.*

Según Pachón, para Umaña Luna, tanto los *Derechos de los Pueblos* como los enunciados de la carta de los *Derechos Humanos*, permiten la autodeterminación de América y el cambio de estructuras en Colombia. Desde posturas éticas, especialmente en el plano político, para lograr la paz con justicia social, disminuir las distancias sociales, hacer del Estado un servidor de la comunidad, eliminar la pobreza, la discriminación y reconocer los derechos políticos de las minorías.

Pachón (2009) señala que los postulados de Umaña Luna (1998) tienden a la organización del Estado y la democracia lo cual requiere la propiedad social de los medios fundamentales de producción; la propiedad privada sin que se permita la explotación del ser humano; la apertura económica para el mercado de los productos básicos; el desarrollo del cooperativismo,

⁸⁷ En los que se señala el derecho de los pueblos a existir, al respeto de su identidad nacional y cultural; a conservar la paz en su territorio y de retornar allí en caso de expulsión; a la autonomía de darse la organización económica que desee; a sus riquezas y recursos naturales; a participar del progresos técnico y científico como patrimonio de la humanidad; a los intercambios justos y equitativos; a los derechos culturales, del medio ambiente, de participación política de las minorías, de no discriminación, etc. El art. 25 enuncia que todos los tratados que desconozcan los derechos de los pueblos, no pueden tener ningún efecto. El art. 26 enuncia que las cargas financieras exteriores que han llegado a ser excesivas para los pueblos dejan de ser exigibles. El art. 29 señala que los combatientes de los movimientos de liberación tienen derecho a ser protegidos por organizaciones internacionales.

⁸⁸C:\Users\user\Documents\DOCTORADO 1\HUMANISMO SOCIAL\Ejercicios de crítica filosófica El Humanismo Social de Eduardo Umaña Luna.htm (consultado 2 de mayo, 2017)

especialmente agropecuario y el intercambio comercial equitativo (nacional e internacional) (pp. 180-215).

Desde el punto de vista político, plantea la necesidad de una democracia real, participativa, con respeto a la pluralidad de opinión; la ampliación de las entidades no gubernamentales; la revocación del mandato público incumplido; en relación con la paz, la justicia social, la autonomía, el respeto por los demás y las relaciones armónicas y equitativas en los aspectos político y económico con todos los pueblos del orbe (p. 221).

CAPÍTULO 4: SUBJETIVIDAD(ES)

Este capítulo hace parte de la fase explicativa. Se valoran las voces y sentidos en relación con la *subjetividad* y la *subjetividad política*, teniendo en cuenta su importancia en la formación humanista que el país requiere y que responde a las necesidades psíquicas, relacionales, emocionales y racionales, de las nuevas generaciones. Estas categorías orientan este trabajo de investigación, que busca identificar los aportes del Humanismo Social a la formación de la subjetividad política.

En los programas educativos poca importancia se le ha dado a la dimensión subjetiva; sin embargo, en las nuevas tendencias aparece como núcleo de necesario conocimiento. Al plantear un enfoque humanista necesario a la educación colombiana y latinoamericana, se considera que se debe incorporar el estudio de imaginarios, representaciones y situaciones afectivas que inciden tanto en las personas como en los grupos humanos.

En la educación colombiana toma especial relevancia el estudio de la dimensión política de la subjetividad en su configuración dinámica. La grave crisis social obliga la toma de conciencia acerca de comportamientos e intereses de quienes justifican la violencia como medio para incrementar su riqueza personal y las actitudes discriminatorias que se incentivan a través de los medios, frente a posiciones de las mayorías que se convierten en capital simbólico, al propugnar por nuevos horizontes de sentido a partir de las necesidades, en las que aparece el derecho a la vida, la paz, el respeto a los recursos naturales, el fortalecimiento de la identidad, la memoria histórica y los vínculos comunitarios.

Entender los elementos simbólicos que plantea Ricoeur, la importancia del lenguaje, de la narración y de la creación artística como medios para acceder a las motivaciones, sentidos y construcciones teóricas alrededor de la realidad, se constituye en un nuevo reto para acceder a un entramado que justifica el sentido del ser humano, de sus relaciones sociales y de la razón de la existencia personal y social.

En relación con la urgencia de formar personas capaces de ayudar a los otros, de participar activamente en los escenarios políticos, etc. emerge la necesidad de una escuela en la que haya espacios para el intercambio de saberes, que permita el reconocimiento, la vivencia de valores y experiencias de vida, en los que se logre, según Alvarado, et al. (2008):

el paso del individualismo al reconocimiento de la subjetividad como expresión y expansión del sujeto histórico, social, político, que sólo puede darse entre el nosotros, en tramas complejas de intersubjetividad; un nosotros que además habita una sociedad fragmentada, desregulada y estructuralmente fracturada. (p. 27)

4.1. Subjetividad

Además de los conocimientos, experiencias y vivencias que tienen los individuos, se asocian, en la subjetividad, sus necesidades biológicas, afectivas y de reconocimiento social. Varios pensadores contemporáneos contribuyen a comprender la subjetividad como categoría compleja que se va configurando en los planos subjetivo e intersubjetivo, en contextos relacionados con lo histórico-social.

En relación con la subjetividad, Torres (2000) la relaciona con la realidad, como fuente de sentido que acontece tanto en el sujeto individual como en el sujeto colectivo:

la categoría de subjetividad nos remite a un conjunto de instancias y procesos de producción de sentido, a través de los cuales los individuos y los colectivos sociales construyen y actúan sobre la realidad, a la vez que son constituidos como tales involucra un conjunto de normas, valores, creencias, lenguajes y formas de aprehender el mundo, conscientes e inconscientes, cognitivas, emocionales, volitivas y eróticas, desde las cuales los sujetos elaboran su experiencia existencial y sus sentidos de vida. (p. 8)

Para Torres (2006) *la subjetividad es siempre intersubjetividad*, en su constitución compleja confluyen imaginarios colectivos, representaciones sociales, memorias, creencias, ideologías,

saberes, sentimientos, voluntades y visiones de futuro. Para Torres (2006) la subjetividad cumple las funciones: cognitiva, práctica e identitaria.

Torres (2006) identifica en la subjetividad *su carácter simbólico, histórico y social; así como su naturaleza vinculante, magmático, transversal, tensional y de alteridad*. Señala que, como fuente de sentido y mediación simbólica, precede y trasciende a los individuos, por lo tanto, *solo se puede acceder a su comprensión a través de los múltiples lenguajes humanos* (p. 92).

En cuanto a la *naturaleza social e histórica* de la subjetividad, Torres (2006) refiere su carácter como fenómeno socio-cultural complejo y dinámico:

La subjetividad posee su propia historicidad, con carácter de productora y producida; como producción simbólica y situada históricamente, es siempre alteridad; la cual posee una naturaleza vinculante, ya que construye lazos de identidad. En efecto es el lenguaje, el carácter grupal, la historia y la cultura internalizada en cada sujeto. (p. 93)

Torres (2006) declara que la naturaleza *magmática, plástica, fluida e indeterminada* de la subjetividad no está circunscrita a un espacio ni tiempo determinado, sino que en ella se condensan diferentes escalas existenciales, espaciales y temporales. Para él, *la subjetividad como actualización del pasado es memoria; como apropiación del presente es experiencia y como construcción de posibilidades, es futuro* (p.94).

Torres (2006) identifica la interacción entre la subjetividad y las dinámicas de la realidad, en las que se encuentra el sujeto individual capaz de modificar situaciones y de ser afectado por las mismas. Así,

Toda reflexión sobre la subjetividad conduce a una reflexión sobre el sujeto. La subjetividad es transversal a la vida social, es escenario y a la vez vehículo de los conflictos sociales y políticos va más allá de los condicionantes de la producción económica y de los sistemas políticos y toca lo personal, lo social y lo cultural. (p.94)

Para Castoriadis (1983) también existe una articulación entre lo subjetivo y lo social. La red de representaciones que atraviesan el conjunto de lo social, se cristaliza en diversas formas institucionales, con sus reglas y funcionamiento a las que los sujetos⁸⁹ responden a un momento histórico y a una ubicación social.

4.2. Subjetividad política

Alvarado, S. et al. (2012) hacen crítica a la modernidad que concibe *un sujeto racional abstracto separado del otro, vacío, sin historia, sin concreciones, cosificado, alienado*, sin su historicidad, que *pierde su propia naturaleza tensional, conflictiva, vital, compleja*. Por lo tanto, en la formación de los estudiantes como sujetos políticos hay que desarrollar vivencias que incidan en la reconfiguración de la subjetividad, que les permitan el encuentro consigo mismos, la socialización de experiencias y la proyección de soluciones comunes a las problemáticas que les afectan.

La subjetividad política según Sara Alvarado, et. al.(2012) se define por

la autonomía, la conciencia histórica y la capacidad de plantearnos utopías, la reflexividad, la ampliación del círculo ético, la articulación de la acción y sus narrativas, la configuración del espacio público como escenario de realización de lo político y la negociación del poder. (p. 29)

Según esta concepción, el desarrollo de la subjetividad política implica cambios en el campo educativo que permitan que los sujetos en su proceso de formación puedan:

formarse en la práctica participativa y dialógica en sus micro y macroespacios, en acciones orientadas al bien común, a la convivencia ciudadana y a la vida democrática,

⁸⁹ Castoriadis considera que, *será desde su propio psiquismo que desarrollarán, perpetuarán y modificarán continuamente esas construcciones de sentido*.

basadas en la equidad y la aceptación activa de la diferencia, que tienen como referente la justicia social y el respeto y la defensa de los derechos humanos (p. 39).

Alvarado, et. ál (2012) en su experiencia investigativa⁹⁰ identifican la importancia de reconocer en la escuela, los sentidos y prácticas políticas de los estudiantes en contextos de vulnerabilidad *como un camino posible a la democracia, la paz y la reconciliación mediante procesos de formación ciudadana* (p.103).

Encuentran que aparecen nuevos sentidos en la medida en que se crean experiencias de reconocimiento de sí mismos y de los otros, en la reflexión sobre las prácticas de poder en la cotidianidad y en el fortalecimiento del tejido social. Destacan el valor de las narrativas en los procesos educativos, en torno a la paz, la democracia y la reconciliación. Se incide así, en la reconfiguración de la subjetividad, incorporando nuevos sentidos y significados, desde la vivencia, el re-conocimiento, la comunicación y la proyección.

Ruíz y Prada (2012) manifiestan el carácter dinámico de la subjetividad del individuo en interacción con otras subjetividades, ya que “cuando hablamos de subjetividad política nos referimos a una dimensión de ese ser humano que somos y que vamos siendo con otros” (p. 35); consideran, igualmente,

la subjetividad política (...) [como] una construcción psicológica y social que posee un significado diferencial según la época y el tipo de sociedad en que la que se vive, la intención política que posiciona al sujeto, sus conflictos y los niveles de aceptación o resistencia que generan sus proyectos sociales en cada contexto. (p. 47)

Estos autores plantean como elementos constitutivos de la subjetividad política: la identidad, la narración, la memoria, el posicionamiento, y la proyección. Así, “(...) cuando preguntamos por la identidad de las personas necesitamos preguntar por el quién, esto es, por aquello que va

⁹⁰ En el proyecto denominado *Construcción social de la subjetividad política de niños y niñas en el contexto del conflicto armado: acción colectiva de la escuela como alternativa de paz*

configurando su ser particular, su historia, sus intereses, proyectos de vida, anhelos, valores, su pertenencia a culturas o tradiciones determinadas” (p. 37).

Haciendo alusión a Ricoeur señalan que en las narraciones que tejemos sobre nuestra vida, individual y colectiva, articulamos acontecimientos dispersos en una línea temporal que puede ser recorrida en múltiples direcciones:

mediante las narraciones configuramos una trama para desplegar una manera de ser propia y evaluamos retrospectiva y proyectivamente el curso de nuestra vida. Cuando narramos son muchas las voces que hablan a través de nosotros (...) La narración, entonces, nos permite comprendernos y hacernos sujetos históricos (...) (p.49- 50).

Ruíz y Prada (2012) asocian las narrativas con la subjetividad política, ya que para ellos:

(...) Si algo puede llamarse subjetividad política, tendrá que ser concebido de manera narrativa, es decir, en la construcción de relatos sobre sí mismo⁹¹ y en el significado que el sujeto les otorga a las prácticas sociales y políticas. Este *territorio simbólico conceptual* implica al menos, el cruce de las siguientes matrices: matriz histórico cultural,⁹² matriz socio- cognitiva⁹³ y matriz de interés público⁹⁴ (p.52)

Estas matrices confluyen, idealmente, en la búsqueda de la igualdad y la reivindicación de la diferencia. La subjetividad política sería entonces *...un universo discursivo-narrativo, un campo conceptual en permanente construcción.*

Señalan Ruíz y Prada (2012) que para Ricoeur *la memoria es incorporada a la constitución de la identidad, a través de la función narrativa* y se configura desde distintos tipos de registros:

⁹¹ ... en tanto individuo y como miembro de colectivos humanos que eventualmente poseen intereses compartidos.

⁹² Mediante la cual el sujeto se vincula a tradiciones, costumbres, valores, lengua, formas de vida, expresa la posibilidad de pertenencia a colectivos humanos con intereses compartidos y da sentido temporal o epocal a su acción (p. 52).

⁹³ Referida al tipo de conocimientos y habilidades individuales y de relaciones sociales requeridas para la acción.

⁹⁴ Basada en la tensión entre los fines del Estado y los intereses de diversos sujetos y grupos sociales.

Uno de ellos apela a las experiencias, a las vivencias, tanto individuales como compartidas, y se expresa mediante testimonios personales; otro tipo de registros convierte los aconteceres en objeto de análisis, traduciéndolos, finalmente, en lenguaje académico, en teorías; y un tercero recupera elementos de carácter cognitivo y otros de carácter ético, y se expresa de manera simbólica. La conjunción (y tensión) de estos 3 registros da cuenta de la emergencia o recuperación de la subjetividad política: se trata de un ámbito intersubjetivo que articula elementos afectivos del recuerdo con elementos fácticos de la memoria (p. 61).

De acuerdo con estos autores, “el posicionamiento, la autodesignación del sujeto hablante se produce en situaciones de interlocución en las que la reflexividad contemporiza con la alteridad (...)” (p.74). A lo que agregan:

Posicionarse en el mundo es un acontecer profundamente político, implica un ámbito relacional: nos posicionamos ante otros, con otros, por otros, a propósito de los otros. Enlaza formas de identificación, narración, memoria y proyección de la vida en común y de la singularidad desde la cual comprendemos y valoramos los hilos que la tejen. El posicionamiento es lo que permite que nuestra subjetividad política se apoye en los aprendizajes del pasado sin que ello implique clausurar el sentido de la experiencia del porvenir. Es la capacidad de asumir un lugar desde donde se pueda contemplar la novedad y desde donde se intenta contemplar la diferencia. Por ello es, al tiempo, autoafirmación y apertura. (p.75)

Para Ruíz y Prada, la formación de la subjetividad política va unida a la construcción de proyectos sociales, por lo tanto:

Pensar, vivir la subjetividad hoy, implica, hace posible plantear sueños realizables, que partan del reconocimiento de lo propio, que recuperen en la memoria aquello que puede constituirse en horizonte nuevamente, que permita asumir la propia historia como espacio de posibilidades (...) (p. 80)

En la misma línea Zemelman (2004) plantea cómo, en la tarea de construir su historia, los sujetos interactúan en un medio complejo, ya que:

en el proceso de autoproducción de los sujetos de construir el mundo social y configurar sus universos de sentido, es decir, de construir historia, se constituye así en un proceso complejo, en tanto participan diferentes colectivos sociales que coexisten y emergen y pierden visibilidad en diferentes momentos y espacios, logrando mayores o menores influencias, desde la adhesión, la oposición o la resistencia; movimientos conformados por sujetos con múltiples identidades fragmentadas que transitan entre su vida cotidiana en la construcción de su historia personal y su participación en procesos macro vinculados, con mayor o menor conciencia, en la construcción de la historia de sus localidades, de su país. (p. 28)

Zemelman (2007), destaca la importancia de la acción, para lograr que fluya el magma de la subjetividad, de modo que aparezca *el sujeto como constructor de realidades*. Desde una clara ubicación en la historia, lo cual infiere el carácter de la autonomía lograda desde planos de conciencia, en la capacidad de autodeterminarse. En tal sentido, para él:

El análisis de esa autonomía podrá hacerse de forma más explícita a la luz de una historia material de la subjetividad en la que puedan irse inscribiendo las prácticas políticas de construcción del sujeto, el carácter político de toda construcción del sujeto. (p. 67).

Para Zemelman (2007) la acción transformadora del sujeto supera los condicionamientos, “en su capacidad para anticipar y definir alternativas; lo que refuerza la idea de que ser autónomo respecto de las circunstancias es un rasgo específicamente humano”⁹⁵ (p. 67).

⁹⁵ Según estas apreciaciones la realidad del sujeto es compleja, y mucho más lo es su subjetividad, debido a que en ella confluyen distintos tiempos y configuraciones espaciales, que son resultados y procesos del sincretismo cultural y de las acciones y transformaciones del mundo.

Se encuentra así que en la subjetividad confluyen las necesidades humanas de orden biológico, emocional, racional, relacional y político. En interacción dinámica con anhelos, sentidos y significados; elementos del orden simbólico, éticos y estéticos que se configuran como imaginarios y representaciones. Los cuales se deben tener en cuenta en los procesos educativos.

La subjetividad en relación con el Humanismo Social integra la conciencia desde el conocimiento y la comprensión de los procesos históricos, sociales, culturales, económicos y políticos que determinan la realidad. Cobra importancia no solo el despliegue de la subjetividad política sino la praxis del sujeto individual y colectivo que asume que los derechos humanos y los derechos de los pueblos se cumplan. Lo cual resignifica la vida personal y colectiva en la que se configuran sujetos en alteridad, capaces de superar diferentes planos de alienación en camino a la transformación de la sociedad.

La comprensión de los fenómenos históricos y sociales mediante el abordaje interdisciplinar, planteado por Umaña Luna se plantea como una tarea que aporta a la formación integral. En la incorporación de voces silenciadas las narrativas dan valor, significado y sentido a elementos de identidad, de comunidad y de valores alternativos a la violencia, al usufructo de la riqueza, al individualismo y a la injusticia social.

En la confluencia de los lenguajes aparecen nuevas formas de comprender y asimilar las realidades desde lo pluriétnico y cultural, pudiendo articularse el saber popular, el arte y la ciencia, desde nuevas perspectivas de reconocimiento, de trabajo comunitario, en acciones de proyección social donde se evidencien la solidaridad y los acuerdos políticos que consideren como prioridad el beneficio común.

CAPÍTULO 5: ANTECEDENTES DEL HUMANISMO SOCIAL

Este capítulo contribuye a la comprensión de los sentidos dados al humanismo en la Historia de occidente, las perspectivas del mundo actual y el humanismo en la tradición latinoamericana, lo cual contribuye a identificar elementos humanistas que pueden hacer parte del Humanismo Social como concepción filosófica.

Se consideran como antecedentes del Humanismo Social las concepciones humanistas nacidas en la modernidad y las perspectivas del mundo actual de las que hacen parte la fenomenología, la hermenéutica y los aportes de pensadores latinoamericanos, en relación con la racionalidad, la reflexión, la dignidad y la conciencia humana; la alteridad, la dimensión ética y la valoración de las diferentes formas culturales.

5.1. El humanismo: concepción occidental

En la edad media se encuentran concepciones humanistas que constituyen gérmenes de visiones posteriores, que aún hoy, cobran especial vigencia. De acuerdo con Patiño (2015), entre ellas se encuentran la de San Francisco de Asís quien hace alusión al ser humano en relación consigo mismo, con el otro y con el cosmos, para quien *la actitud de acogida, tiene que realizarse de manera fraterna y hospitalaria, sensibilizarse ante la realidad de los otros.*

Por su parte, Martínez (2007) destaca la importancia que Santo Tomas de Aquino atribuyó a la racionalidad y a la libertad, en relación con la capacidad de decidir, ya que “cuando el ser humano actúa en conocimiento y voluntad de lo que hace, él mismo es principio activo y pasivo de su acto” (p.100).

En referencia al humanismo renacentista, Davies (1997) señala que los eruditos, poetas y pintores de los siglos XIV y XV buscaron recuperar el espíritu de la antigüedad clásica. Basados en los escritos griegos, abrieron nuevos horizontes filosóficos, más allá de lo estipulado por la iglesia, lo cual estimuló los gérmenes de la ciencia, sugirió nuevas hipótesis astronómicas e indirectamente condujo al descubrimiento de América.

Para Velasco (2009) “El humanismo en general sostiene una concepción de la libertad humana, capaz de contribuir a definir su naturaleza, su posición y función en el mundo, y en última instancia de orientar el curso de la historia” (p. 4). En consecuencia, *el humanismo es una actitud del hombre frente al mundo, donde el paradigma es el mismo ser humano.* (p.13).

Las primeras versiones sobre el humanismo en el mundo occidental, más que como un concepto, se relacionan con reflexiones acerca del sentido del ser humano, inicialmente en contraposición a visiones de orden teológico, impartidas por la iglesia. En este sentido, señala Davies (1997) que:

La esencia del humanismo consistía en una percepción nueva y vital de la dignidad del hombre como un ser racional aparte de las determinaciones teológicas, y en la percepción adicional de que la literatura clásica por sí sola mostraba la naturaleza humana en la plenitud de la libertad intelectual y moral. Fue en parte una reacción contra el despotismo eclesiástico, en parte un intento de encontrar el punto de unidad para todo lo que el hombre había pensado y hecho, dentro de la mente restaurada a conciencia de su propia facultad soberana (p. 22).

Según lo expresa Davies (1997), la *Era de la Razón* forma un vínculo entre lo que Lyotard llama:

las dos versiones principales de la narrativa de legitimación: la crítica racionalista abstracta de los filósofos del siglo XVIII y la teología histórica radical, no menos destructiva de las piedades tradicionales, de los eruditos bíblicos del siglo XIX como David Friedrich Strauss y su contemporáneo inglés más joven Charles Hennell. El primero es político, en gran parte de inspiración francesa, y proyecta "la humanidad como el héroe de la libertad". El segundo es el filosófico, el alemán, busca la totalidad y la autonomía del conocimiento, y enfatiza la comprensión en lugar de la libertad como la clave para la realización y emancipación humanas (p.26).

5.2. Perspectivas del humanismo actual

Pulido (2017) en el libro *La pregunta por el humanismo hoy*, plantea tres perspectivas del humanismo, vistas desde la fenomenología, la hermenéutica y la tradición intelectual latinoamericana.

5.2.1. Desde la Fenomenología

Serrano de Haro (2017) hace aproximaciones a los postulados humanistas de Husserl, quien habla de una ontología connatural en que interactúan el ser humano y el mundo: “La vida se define fenomenológicamente por el aparecer (...) que suele ser aparecer de lo otro y de los otros, manifestación de las cosas, del mundo, del pasado, del dolor” (p. 24).

Según Serrano de Haro (2017) se logra conciencia de la propia vida, y de la vida en general, a partir de la experiencia subjetiva. “La tesis fuerte de la fenomenología trascendental es que la coexistencia entre los seres humanos discurre siempre sobre formas fenomenizadoras intencionales, de distinguirnos y vincularnos, en las cuales acontece a la vez nuestro propio reconocernos como seres humanos” (p. 32).

Novoa, haciendo alusión a Husserl, señala las condiciones de posibilidad de la vida ética y las exigencias que plantea al ser humano. En renovación continua, el sujeto es capaz de revalidar la libre decisión de vivir éticamente, distingue entre medios y fines de sus acciones más allá de sus necesidades; se constituye como ser racional en la construcción de significados, discursos y razonamientos; no vive sujeto a su circunstancia singular, sino abierto a lo universal; es capaz de autodeterminarse, de trazar metas y de evaluar su propia vida justificando sus teorías, valores y prácticas.

Las experiencias que causan sufrimiento, frustración, conflicto entre valores, pueden llegar a ser un factor decisivo para hacer un giro hacia una existencia ética. La vida ética, se convierte en una necesidad práctica, cuando el hombre se hace consciente de sí mismo y examina la validez de sus posturas teóricas, valóricas y prácticas; “el hombre se renueva, desde la reflexión, desde

sus acciones y desde su carácter moral (*ëthos*) en lo posible para él y para el hombre en general, en la forma de una reflexión ética universal” (p.48).

En la necesidad práctica, el ser humano se hace responsable al discernir la verdad, la *verdad del valor y el valor de la verdad* y comprender su deber de hacer el bien y evitar el mal. De esta manera, para Husserl, “la naturaleza humana (...) es lo que condiciona la posibilidad de acceder a las evidencias prácticas relativas al valor y a la verdad”. Husserl resalta que “el (ser) humano “nunca podrá renunciar a la forma de vida ética sin renunciar a sí mismo” (p.41-53).

De otra parte, Pulido (2015) señala que, para Heidegger, “(...) La esencia del hombre, lo que le es *propio* (...) es paradójicamente, no poseerse a sí mismo, no pertenecerse a sí mismo, sino estar fuera de sí, vuelto hacia el ser que le interpela” (p.87), por lo que “pensar lleva a cabo la relación del ser con la esencia del hombre, no hace ni produce esta relación, el pensar se limita a ofrecérsela al ser como aquello que a él mismo le ha sido dado por el ser. Este ofrecer consiste en que en el pensar el ser se llega al lenguaje. El lenguaje es la casa del ser. En su morada habita el hombre. Los pensadores y poetas son los guardianes de esa morada” (p.87).

Según Muñoz (2012), el nuevo humanismo de Heidegger atribuye al hombre “en lugar de dominio, poder o centralidad (...) dependencia, sumisión y descentramiento respecto al ser” (p.96).

5.2.2. Humanismo y Hermenéutica

Contreras (2017) señala que para Gadamer las ciencias del espíritu, “han traído una larga tradición de permanente crítica y resistencia⁹⁶” frente a concepciones científicas modernas que cosifican al hombre, destacando la importancia de la conciencia moral en relación con la vida en comunidad, la cual abarca situaciones de la cotidianidad en la que se toman determinaciones que no pueden ser reglamentadas en forma absoluta, pero que puede obtener sus directrices “del vínculo moral y político que corresponde a todos los hombres” (p.114).

⁹⁶ En: “La respuesta de Gadamer al humanismo antimetafísico Heideggeriano”. La Pregunta por el Humanismo Hoy. Tres perspectivas.

Gadamer más que de arrojamiento, habla de tradición. Ya que “(...) deja de lado el profundo sentido negativo que tiene para su maestro (Heidegger) la participación del ser-ahí en la historia, orientándose hacia el reconocimiento del otro y de lo otro que se transmite en las tradiciones y que forma parte de aquel sentido comunitario, decisivo para la vida (...)”. De esta manera, “(...) la temática de la hermenéutica no se encuentra referida ya a la cuestión del ser en general, sino a la apropiación de la Historia y de la palabra del otro, y el carácter ético-práctico del estar-ahí humano” (p.121).

Tell (2017) manifiesta que los cuestionamientos sobre sí mismo y su destino, del sentido de la vida humana, prevalecen en el hombre contemporáneo. Al respecto hace referencia a Paul Ricoeur, quien plantea la búsqueda de un nuevo humanismo, identificando que la dualidad conciencia-cuerpo no se reconcilia en el pensamiento, sino en “el seno de la ‘subjetividad’ del individuo mismo, como adherencia entre pensamiento y afectividad” (p.127).

Ricoeur, en sus meditaciones acerca del hombre, plantea que el sujeto está provisto de estructuras cognitivo-volitivas y de necesidades biológico-físico-naturales. Para él, el sujeto se constituye en la acción, como condición de existencia, logrando la determinación de sí mismo, la afirmación responsable y libre en la realidad; la identidad en relación con los otros.

Para Tell (2017), Ricoeur aborda el ser humano en la complejidad, en las tensiones que le confrontan, considerando que “la realidad humana acontece como una unidad vital, pero al mismo tiempo sumergida en una dualidad “dramática” entre el querer de la voluntad y la espontaneidad biológico-corporal”; tensión que también se manifiesta “entre los poderes y las pasividades-receptividades, entre el deseo y la razón, entre aquello que abre la experiencia humana y su situación concreta y limitada, cultural e histórica” (p.130). Señala, además, que el individuo establece mediaciones dentro de sí y en sus relaciones con los demás, ya que:

Las exigencias que ponen la razón, la voluntad y el sentimiento rebasan y exceden las posibilidades finitas humanas, sin embargo, el mixto y la mezcla que combina y articula el hombre transforma esta paradoja, asimismo, en posibilidad y capacidad de disponer

un sí mismo capaz de responsabilizarse y de respetarse-a-sí y a los otros-como- sí (p.133).

Frente a los interrogantes ¿Qué es el hombre? ¿Quién soy yo? Aclara que “(...) El plano ontológico es igual en todos, pero el plano dinámico-existencial-biográfico es singular e individual” (p.133).

Tell (2017) destaca, como aporte teórico de Ricoeur, la hermenéutica de la identidad personal narrativa. En los criterios narrativo-temporales y hermenéuticos interviene el texto y la imaginación, “una narración en donde él-mismo reclama lo-otro, como sí-mismo narrado y desplegado en el tiempo” (p.134).

5.2.3. El Humanismo en la tradición intelectual latinoamericana

Los pensadores latinoamericanos, especialmente los del siglo XIX, se destacan por posiciones antagónicas con el orden colonial, en contra de visiones etnocentristas y racistas. Valorán el papel de los indígenas, de los mestizos y los negros, en la configuración de América latina y su importancia en los procesos de liberación.

Velasco (2009) señala que, como parte del impacto del nuevo mundo en España, estuvo el debate entre dos posiciones acerca de la humanidad de las poblaciones de América, una que consideraba a los indígenas como bárbaros e ignorantes, que tenían que ser dominados, educados y evangelizados, según la civilización europea;⁹⁷ y otra, que valoraba la racionalidad y capacidad de los pueblos indígenas⁹⁸. También los humanistas de los siglos XVII y XVIII tuvieron en alta estima las culturas indígenas.

⁹⁷ En esta posición estaban, entre otros, Palacios Rubio y Ginés de Sepúlveda.

⁹⁸ En esta línea, mostrándose partidarios de un diálogo intercultural estuvieron Luis Vives, Tomás Moro, Erasmo, Bartolomé de las Casas, Zumárraga y Vasco de Quiroga. Se destacaron también los académicos de la escuela de Salamanca, Francisco de Vitoria, Domingo de Soto y Alonso de la Veracruz.

Según Velasco (2009), “el pensamiento hispanoamericano se caracteriza por la constante contradicción de 2 tradiciones: una de carácter imperialista, dogmática, homogénea, y la otra, humanista, anti-imperial, independista, republicana y multicultural” (p. 22). En su pensamiento se vislumbran aspectos de Humanismo social, cuando plantea la necesidad de

Redefinir las humanidades y las ciencias, para que efectivamente puedan aportar al fortalecimiento del humanismo social y culturalmente relevante. Este nuevo humanismo tendrá que ser interdisciplinario e intercultural, donde puedan concurrir muy diferentes públicos, diferentes lenguajes, diferentes saberes, de manera análoga a cómo nuestros humanistas del siglo XVI, quisieron realizarlo (p.24).

Rojas (2017), entre los pensadores latinoamericanos, que expresan la necesidad de la identidad en su expresión humana, nacional y cultural, señala al puertorriqueño Eugenio María de Ostos, quien, en continuidad a los ideales del siglo XIX, abogó por la integración en una *confederación antillana, iberoamericana y latinoamericana*; y al cubano José Martí, quien concibió la identidad-integracionista latinoamericana, bajo la consigna de *patria es humanidad*.

El brasileño Silvio Romero, valoró la cultura mestiza, la poesía y las creencias populares, llamando a crear una patria plural en sus manifestaciones, para *afirmar la unidad en la multiplicidad*. El cubano Fernando Ortiz, llamó a tomar “conciencia sobre la unidad nacional y el imperativo de formación cultural y educacional, para poder enfrentar las consecuencias expansionistas de los Estados Unidos y cualquier otra influencia negativa como el panhispanismo” (pp.142-154).

Rojas (2017) identifica, igualmente, una tendencia humanista, “fundada en la identidad de la diferencia o unidad en la diversidad, la participación de la población indígena en la conformación de la nueva cultura y sociedad, así como la participación de los mestizos en los cambios históricos progresistas” (p.153). Uno de estos humanistas fue Justo Sierra, quien precisó el valor social del indio y resaltó la participación de los mestizos en el proceso de independencia, ejemplo de lo cual fueron el indio Benito Juárez, quien dirigió la derrota de las tropas invasoras

de Napoleón III; y el mestizo José María Morelos quien participó en hitos importantes de la historia mexicana.

En la misma tendencia, Rojas (2017) ubica al peruano Manuel González, quien expresó que la solución de la vida de los indígenas no era solo pedagógica, también económica y social, insistiendo en que *al indio no debía predicársele humildad y resignación, sino orgullo y rebeldía*. Resaltó el papel del mestizo como actor histórico, según el ejemplo de “Andrés de Santa Cruz (...) quien fue presidente interino de Perú (1826-1827) y de Bolivia (1829-1836), liderando la Confederación Peruano-boliviana (1836-1839)” (p. 159).

Enrique José Varona y Eugenio María Hostos hicieron también, crítica al racismo segregacionista, según señala Rojas (2017): Varona, en el *discurso de la fraternidad* (1886), en defensa de los esclavos recién liberados, expresó su ideal por una sociedad sin discriminación. Hizo denuncia “contra todo tipo de sometimiento que degrade la condición humana, la cual debe tener como condición la misma igualdad, justicia y los derechos básicos”. Destacó, además, “la conjunción del patriotismo situado y el humanismo concreto (...) la condición humana significaba para él, por antonomasia, la realización del hombre en solidaridad” (p.162).

En una perspectiva más amplia, el puertorriqueño Eugenio María de Hostos, planteó “la confraternidad de todos los pueblos, la defensa de todos los desheredados, fueran chinos o quechuas en el Perú; fueran rotos y huasos o araucanos en Chile, sean gauchos o indios en la Argentina” (p.163), también incluyó a la mujer en igualdad de condiciones sociales con el hombre. Así, su concepción aparece opuesta a “la mismidad excluyente, a la homogeneidad, a la aculturación que niega la diferencia” (p.164).

SEGUNDA PARTE

CONSTRUCCIÓN TEÓRICA A PARTIR DE LOS HALLAZGOS

En la segunda parte se consideran la fase de investigación, análisis e interpretación. Corresponde a los capítulos seis, siete y ocho. Se muestran algunas de las tendencias humanistas de la posmodernidad; el Humanismo Social en sus orígenes, características y aportes al pensamiento filosófico latinoamericano. Se identifican aspectos del Humanismo Social que se constituyen en aportes a la filosofía de la educación y que contribuyen a la configuración de la subjetividad política en la escuela y en otros espacios de formación.

El Capítulo 6 hace referencia a las tendencias humanistas en la postmodernidad que dan respuesta a las necesidades del ser humano en el mundo actual y a formas de pensamiento que, aunque no sean reconocidas, hacen parte de los imaginarios y representaciones de la población del continente latinoamericano. Aparecen así, tendencias humanistas en crítica a la globalización desde una perspectiva multicultural, un humanismo responsable con la protección de la vida, la concepción humanista en la teología de la liberación y voces feministas en diálogo con el Humanismo Social.

El Capítulo 7 identifica el Humanismo Social en sus orígenes, en relación con el ideario sociológico, filosófico y político de Camilo Torres Restrepo y en la caracterización de sus elementos. En relación con sus postulados se hallan: El sujeto como ser en contexto; la comprensión de la estructura social y de las coyunturas históricas; la conciencia histórica y política, los Derechos de los Pueblos como garantes de los derechos Humanos y el rechazo a toda forma de discriminación y de injusticia social.

Se destacan también como elementos constitutivos de esta concepción humanista la ética y el respeto por la alteridad, valores que contribuyen a la paz con justicia social; la conciencia política, la producción y el trabajo cooperativo; la educación integral, la investigación de la realidad desde el abordaje de la complejidad del policlasismo, las pluriétnias y las multiculturas; la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; destacando el valor de la vida y de la

dignidad. Para el caso colombiano se visibiliza la importancia de investigar el impacto de la violencia en la subjetividad. Según plantea Umaña Luna el Humanismo Social hacia el futuro puede llegar a ser una utopía alternativa a la dominación imperialista y en el presente, la base de un posible convenio político nacional.

El Humanismo Social concibe el sujeto de derechos desde la posición de los oprimidos, visualizando el desarrollo social, económico y político, en función de los intereses de la mayoría de la población. Como alternativa recoge muchas voces en un ideario de comunidad (es) y formas de pensamiento progresistas frente a la hecatombe que deja el neoliberalismo. Entra en diálogo con lo planteado en la declaración de Argel, acerca de los Derechos de los Pueblos, y asume críticamente definiciones de la moral y la política propuestas desde los estudios sociales.

El Capítulo 8 refiere el Humanismo Social como filosofía de la educación, considerando sus aportes a la escuela colombiana, y los elementos de esta concepción que contribuyen a la configuración y formación de la subjetividad política.

Se articulan los postulados del Humanismo social con las realidades y necesidades de las nuevas generaciones, en el contexto de realidad actual y en relación con la formación de la subjetividad política. Aparece la escuela como escenario de diversidad donde los niños, niñas y jóvenes se conciben como sujetos de derechos. El abordaje científico de la sociedad, donde el pensamiento histórico se construye colectivamente entrando en interacción la academia y las comunidades, desde nuevas miradas, con actores cercanos en formas de vida, proyectos, ideales y sentidos relacionados con la libertad; la conciencia como alternativa a la enajenación; la resiliencia frente a situaciones de la vida personal, escolar y comunitaria; la praxis y otros caminos a la utopía; experiencias educativas y comunitarias que permiten con-vivencias de solidaridad, en las que es posible incentivar la comunicación de los saberes y sentires de los actores educativos.

Se considera el Humanismo Social como una filosofía que permite contrarrestar la hegemonía del sistema económico capitalista, que atropella la vida en todas sus dimensiones. Que lleva a pensar al ser humano actual, en sus condiciones de vida; enajenado, empobrecido, aislado,

golpeado, desposeído, desterrado; pero, que aún subsiste, que ha logrado sobrevivir con una subjetividad aún no explorada y que necesita levantarse, para reconquistar su dignidad individual y social.

Constituye el punto de convergencia de lo hasta aquí planteado. El inicio de un posicionamiento que atañe no solo a los maestros y a los niños, niñas y jóvenes sino a la sociedad en general. La crisis que rodea el mundo actual solo puede ser superada desde un nuevo paradigma ofrecido por el Humanismo Social, el cual se constituye en una utopía realizable, de una sociedad en donde prime *el derecho a vivir en paz*. Paz con justicia social.

CAPÍTULO 6: TENDENCIAS HUMANISTAS EN LA POSMODERNIDAD

En relación a Latinoamérica se consideran algunas de las tendencias humanistas que están ligadas a las problemáticas del continente, que surgen desde los diversos sectores sociales, étnicos, culturales y políticos. El Humanismo desde una perspectiva multicultural, se plantea en tiempos donde se han agudizado el racismo y las diversas formas de discriminación en contra de los grupos indígenas, de las comunidades afrocolombianas, de las mujeres, de los ancianos, los pobres, entre otros. En tiempos en los que se desconoce la riqueza étnica y cultural⁹⁹ se plantean opciones para salvaguardar la memoria, la identidad y el respeto por la diversidad.

En la misma perspectiva se da la emergencia de un humanismo responsable con la protección de la vida. Se busca reivindicar los conocimientos ancestrales que han superado la arremetida de la ola civilizatoria para consolidar alianzas entre las comunidades, fortalecer la organización y la identidad cultural como barreras a la acción de empresas multinacionales, que pretenden dominar los recursos energéticos y apoderarse de los territorios y de las fuentes de agua. Ante estas situaciones, desde diversas miradas se considera la necesidad de proteger el medio ambiente para salvaguardar la vida en todas sus manifestaciones y garantizar la supervivencia del planeta¹⁰⁰.

En varios sectores, especialmente de personas comprometidas con las comunidades barriales y campesinas, prevalecen valores generados desde la Teología de la liberación que considera al ser humano en su capacidad de llevar a cabo un proyecto histórico para liberarlo de estructuras de injusticia y de violencia¹⁰¹. Según Dussel constituye la posibilidad del hombre para reconquistar su valor en relación con los otros. Se da un encuentro del sujeto como agente transformador, sensible a las realidades de los más débiles. El nuevo sujeto histórico supera las limitaciones del *sistema-mundo*, que condiciona la subjetividad al consumo.

⁹⁹ En una época en la que todo se convierte en mercancía, los dueños del capital buscan apoderarse hasta del valor de las semillas para patentarlas. Los ritos y costumbres se valoran como formas exóticas y espectáculos. Se pretende homogeneizar el pensamiento bajo ideologías de sometimiento.

¹⁰⁰ El cambio climático obliga a repensar la sociedad del desperdicio con las graves afectaciones a las fuentes hidráulicas, a la atmósfera, a la vegetación que genera alimentos, oxígeno e incluso paz mental.

¹⁰¹ En los imaginarios colectivos también se mantienen principios asociados a la iglesia cercana a la misión de Jesús de Nazareth en su opción por los pobres y los marginados, en la que se basa la teología de la liberación, que concibe la humanidad del Dios encarnado para la liberación del pueblo.

De otra parte en los escenarios académicos, comunitarios y políticos las mujeres manifiestan sus sentires como víctimas de un sistema que les impide una vida digna, sobre-explotadas en el hogar y en la sociedad, cosificadas como objeto de consumo y perseguidas por su orientación sexual buscan equidad en el mundo salarial y respeto por su identidad.

En diálogo con otras visiones humanistas se presentan las concepciones de pensadores que, al igual que Umaña Luna, asumen el pensar, vivir y actuar convencidos de nuevas verdades, que no corresponden a *los detentadores del poder*¹⁰² los cuales, de alguna manera, también han sido estigmatizados, expatriados o ignorados por las ideologías que respaldan lo establecido. Sus visiones corresponden a un pensamiento crítico, que han asumido como sujetos históricos, respondiendo a los grandes problemas nacionales e internacionales, en defensa de un nuevo orden, contribuyendo a la construcción de una utopía posible, como lo manifestara el maestro Umaña Luna: ¡de Humanismo Social!

6.1. El Humanismo desde una perspectiva multicultural

En el ejercicio hermenéutico para comprender muchos de los postulados del Humanismo social, se recurre al estudio de formas de pensamiento que compartieron muchos pensadores de las *epistemologías del sur*, quienes plantean formas alternativas de concebir la persona, la historia y la cultura, superando la visión etnocentrista, auspiciada por la cultura occidental. En términos generales, la filosofía latinoamericana se preocupa por la recuperación de la historia y el reconocimiento de las culturas de Latinoamérica, las corrientes de liberación, la defensa del planeta y el desarrollo social.

En los filósofos latinoamericanos se encuentra un profundo cuestionamiento frente a la herencia colonial que se hace manifiesta en situaciones de la cotidianidad, en este sentido, Demenchonok (2003) señala que en la posmodernidad surge la crítica a la modernidad y al

¹⁰² Según la expresión que usaba Umaña Mendoza para referirse a las oligarquías que, en Colombia, se han apoderado del aparato gubernamental.

eurocentrismo, y destaca que desde la interculturalidad se abren nuevos saberes y prácticas alternativas a la globalización.

Los pensadores latinoamericanos ven el discurso pos-colonial como una crítica de la globalización desde su reverso. Ellos desarrollan las ideas poscoloniales de Said, Bhabha y Spivak¹⁰³, aplicándolas a la experiencia latinoamericana y combinándolas con su propio pensamiento, que desemboca en una nueva síntesis teórica. Analizan y muestran los vínculos indirectos y sutiles entre un sistema socio-económico, los intereses del poder y el “uso de la cultura de masas” comercializada por la manipulación de la conciencia e incluso por la colonización del lenguaje y la memoria” (pp. 94-95).

Se crea un nuevo lenguaje, más incluyente y en relación con idearios emancipatorios, las narrativas anticoloniales, de las décadas de los años 60 y 70 del siglo pasado, “estuvieron basadas en categorías tales como “pueblo”, “nación”, “dependencia económica” o en los esquemas dualistas de interpretación (opresor-oprimido, imperialismo-nacionalismo, capitalismo-socialismo, razón instrumental-razón popular) que reproducían las estructuras homogeneizantes del saber moderno, y cuyas representaciones del “otro” eran la contraparte de auto representaciones europeas” (p. 94).

Desde posturas críticas, los filósofos latinoamericanos analizan los cambios generados en la posmodernidad. Buenfil (1998) señala que: “la posmodernidad como condición existencial alude a la proliferación de relatos, puntos de vista éticos, políticos y culturales que nos son “dados” en la vida cotidiana y que aparecen como algo “inmediato” ante nuestros sentidos”, incluidas las diversas manifestaciones que los medios de comunicación ponen ante nuestros ojos” (p.27).

Destaca Buenfil (1998), una tendencia que busca homogeneizar¹⁰⁴ las formas de pensamiento, de vida y de valores en función del consumo:

¹⁰³ Demenchonok (2003) señala que las culturas orientales fueron reducidas al “orientalismo” según lo expresa Edward Said. De Gayatri Spivak aclara que ella, desde su posición pos colonialista, incorporó el término “subalterno”.

¹⁰⁴ “(...) en la historia del pensamiento occidental, una parte característica de los ideales de la modernidad es universalista, son ideales de homogeneización y globalización” (p. 31).

El deseo del mundo global, la economía global, la macroética, y así sucesivamente, se traduce en estrategias específicas para lograrlo en los diferentes planos de la vida social: la producción, distribución y consumo de bienes materiales; las formas culturales legítimas para todo el planeta, los cánones universales de valores morales y políticos (eje. El discurso de los derechos humanos) o las políticas educativas si no iguales, sí al menos sospechosamente parecidas en los distintos países de las distintas zonas o regiones del planeta. (p.28)

Puigross (1998), en referencia a América Latina, asocia la posmodernidad con pesimismo y conservadurismo, señala la muerte del sujeto en una sociedad que defiende “el progreso”, pero que deteriora las condiciones de vida de las personas. Para ella, es fundamental el papel que puede jugar la educación en la actualidad, ya que las grandes crisis llevan a repensar el papel de lo humano y la necesidad de actuar en los campos político, social y cultural, todo lo cual está íntimamente relacionado con la educación a pequeña y gran escala.

En este panorama Buenfil (1998) considera la necesidad de plantearse nuevas utopías, que permitan *un orden social mejor que el existente* (p. 31). De igual manera, Umaña Luna, ante las duras condiciones impuestas por la globalización en los ámbitos sociales, ambientales y políticos, plantea como alternativa el Humanismo Social.

Buenfil (1998) crea la categoría *utopías expansivas* “como una forma de nombrar el tipo de utopías plurales, diferenciales, heterogéneas, particulares que pueden expandirse, divulgarse, contagiarse, propagarse en la medida en que sean persuasivas (no porque respondan a una racionalidad comunicativa cuasi trascendental, como quisiera Habermas (1986) sino porque resulten significativas social, ética y políticamente en algún momento y lugar del planeta” (p. 33).

Buenfil (1998) destaca, además, la importancia de valorar las diferentes manifestaciones culturales desde una nueva perspectiva, para ello recoge la metáfora del archipiélago de Lyotard

y, mediante la cual, se sugiere la posibilidad de establecer lazos entre lo diferente sin necesidad de homogeneizarlo, haciendo posible *la creciente presencia de las voces antes acalladas* (p. 32).

Betancourt (2001) también señala *la creciente autoconciencia y autovaloración de voces hasta ahora excluidas del proceso histórico*. Plantea la interconexión, la intercomunicación, la razón interdiscursiva que genera lazos de identidad; del fomento de “la solidaridad consecuente entre todos los *universos* que componen nuestro mundo” (pp. 28-32).

Se hablaría entonces de lo que él denomina *la inculturación de la filosofía*, el derecho a la polifonía, desde la voz de cada cultura, lo cual, según él, se constituye en un desafío hermenéutico¹⁰⁵, ya que implica reconocer en el *otro* su fuente de sentido. Plantea así, la necesidad de pasar de lo monocultural a lo intercultural, teniendo en cuenta la contextualidad e historicidad cultural. Se trataría entonces de:

(...) Intentar ganar el acceso hacia el otro no desde nuestro propio modo de pensar, sino desde la situación histórica del encuentro con él, que es ante todo el momento donde su presencia –de las más distintas maneras: resistencia, memoria, etc.– patentiza la fuerza discursiva alternativa de su visión desde el reverso de la Historia. (p. 41)

Para Betancourt (2001), el encuentro con la otredad permite la propia transformación, ya que “El otro, aún en su historia de opresión, es siempre una perspectiva original de discurso que sacude mis seguridades y certezas (...) [como] sujeto histórico de vida y de pensamiento, no es nunca constituyente ni reconstituyente desde la posición de otro sujeto” (pp. 41-42). Por lo tanto, hay que dejar que el otro libere su palabra, para que se logre una transformación recíproca.

¹⁰⁵ Plantea Betancourt (2001) que: “En el contexto de los pueblos latinoamericanos, la hermenéutica no puede saltarse la historia del colonialismo...[ya que] La crítica al colonialismo, a la herencia colonial, es pues, la crítica de esa hermenéutica de la dominación interiorizada que nos ha llevado a comprendernos no solamente desde la imagen que de nosotros han presentado los otros (de bárbaros, paganos, subdesarrollados), sino además a preferir la invitación y ver en ella la única alternativa viable para acceder a la humanidad tan ansiada como negada” (pp. 44-46).

Betancourt (2001) plantea también que “El diálogo intercultural nos parece ser hoy la alternativa histórica para emprender la transformación de los modos de pensar vigentes” (p.43). Ya que, más allá de la uniformidad cultural aparece “la resistencia cultural de los pueblos que quieren guardar su memoria propia como un aporte o voz que no debe faltar en la sinfonía polifónica de una humanidad solidaria y libre” (p.44).

Umaña Luna (1988) contrario a posiciones que conciben la existencia de pueblos o clases sociales más *cultas* que otras, resalta el pensamiento de Ralph Linton (1962) quien plantea que “toda sociedad posee una cultura, por más sencilla que sea, y todo ser humano es culto en el sentido que es portador de una u otra cultura” (p.423)

Enuncia también lo enajenadas que están las clases sociales que se consideran más cultas que las demás. En el panorama colombiano, Umaña Luna (1988) identifica dos universos culturales, el de las minorías cultas y el de las mayorías incultas: “los incultos con autenticidad cultural mayor que la de los cultos (en gran parte simples repetidores de ideologías extrañas y, por ende, con sus intereses descubiertos u ocultos, pero de todas maneras ricos en negativas enajenaciones” (p. 449). Lo cual correspondería a “dos países en contraposición, mejor aún, en aislamiento el uno del otro...” ya que, los jóvenes burgueses conocen más de la cultura de occidente, que de las expresiones autóctonas:

...utilizan los anglicismos, pero desconocen los indigenismos; es más, viajan a Estados Unidos de Norteamérica, sin conocer nuestras llanuras, nuestras selvas, nuestros grandes ríos...son dos mundos distintos...son dos estructuras diversas...son grupos humanos diferentes...no hay unidad cultural nacional. Cono quien afirma, no hay patria general. (p.451)

En lo complejo universo de lo cultural aparecen no solo las creaciones, costumbres y lenguajes. Umaña Luna (1988) refiere lo concerniente a la enajenación, por causas sociales y políticas, en las que se identifican nuevas formas de pensar y de vivir relacionadas con situaciones que impiden la dignificación de la vida. En tal sentido cita a Roger Garaudy, quien afirma que:

En un nivel infinitamente más elevado de las técnicas, el hombre puede padecer angustias y miedos que no nacen ya del sentimiento de su impotencia ante las fuerzas de la naturaleza, en gran parte dominada, sino que provienen de las fuerzas sociales que ha creado pero que se distinguen de él y se le oponen como realidades extrañas y hostiles que amenazan aplastarlo; miseria, crisis, instituciones opresivas y guerras, que son otras tantas formas del poder alienado de la humanidad (p. 450)

En el campo cultural, en correspondencia con lo educativo aparecen lo que Umaña Luna denomina como los “cuellos de botella”, en los que las diferencias sociales, la pobreza, las diferentes formas de discriminación, lo político-jurídico separado de la realidad impide el acceso a la ciencia, al manejo y desarrollo de tecnologías acordes con las necesidades, al acceso a los bienes culturales de la humanidad y al desarrollo del país. Así, las grandes mayorías de la población son marginadas de los procesos educativos y culturales, en los que se desconocen sus manifestaciones culturales o se acude a ellas para convertirlas en mercancías.

Los ‘cuellos de botella’ ya destacados antes, en materia de educación, son uno de los grandes obstáculos para acceder a la gran cultura de los países opulentos y, al mismo tiempo, impiden la difusión de nuestras precarias manifestaciones culturales auténticas. Y estos mundos diferentes corresponden a la realidad del policlasismo, con tajante frontera entre clases altas y clases bajas, mientras que oscila sin conciencia propia la clase media en el circunstancialismo de la movilidad vertical (hacia arriba, pero también hacia abajo) p. 451

Estas situaciones repercuten en *grave consecuencia para parte de la juventud: desmoralizada, indiferente, o sea, despolitizada* (p.465). La concepción de Umaña Luna si bien está planteada para Colombia se hace extensiva a los demás países del continente latinoamericano.

6.2. Un Humanismo responsable con la protección de la vida

Otros filósofos latinoamericanos reflexionan acerca de la necesidad de cuidar el planeta para preservar la vida, así, Edgar Morín habla de la conciencia ecológica, mientras que Torres (2001)

plantea la necesidad de implementar la eco-pedagogía: Educación comunitaria y ambiental, para impregnar de sentido las prácticas educativas.

Por su parte, Gadotti (2001) en su artículo “Pedagogía da terra: Eco-pedagogía e Educacao sustantável”, como fruto del *Primer encuentro de la carta de la tierra en perspectiva de la educación*, señala la necesidad de implementar valores relacionados con el respeto a la existencia de la tierra, a la protección de la diversidad e integridad de los ecosistemas, a los derechos humanos y el derecho a tener un medio ambiente propicio a la dignidad del ser humano¹⁰⁶. Comparte esta postura Betancourt (2001), quien considera la ecología como “un nuevo paradigma de vida y de acción” (p.28).

6.3. Visión Humanista desde la Ética de la liberación

Demenchonok (2003) señala que, como parte de la tradición del humanismo crítico-ético, “la filosofía latinoamericana de la liberación desarrolla una crítica de la globalización desde la perspectiva histórica, cultural y ética”, que cuestiona *las teorías tecnocráticas del desarrollismo y recientemente la ideología neoliberal de la globalización* (p. 96). En esta línea reconoce a Leopoldo Zea, Enrique Dussel, Arturo Roig, Juan Carlos Scannone, Carlos Cullen, Franz Hinkelammert y Raúl Fernet-Betancourt.

Enrique Dussel (1998), establece que la globalización conlleva procesos de *exclusión de las grandes mayorías de la humanidad: las víctimas del sistema mundo*. Desde un horizonte crítico-ético, suscita la necesidad de *ponerse de parte de la víctima empírica y subjetivamente*¹⁰⁷. Analiza, además, que en el colonialismo se da “una negación sistemática del otro” (pp. 120-127),

¹⁰⁶ Los cuales llevan implícita la erradicación de la pobreza, la resolución pacífica de los conflictos, la distribución equitativa de los recursos de la tierra, la participación democrática en los procesos de decisión, la igualdad de género, la responsabilidad y la transparencia en los procesos administrativos, la promoción de las tecnologías que facilitan el cuidado de la tierra, la educación universal para una vida sustentada [sostenible] y sentido de la responsabilidad compartida (p. 101).

¹⁰⁷ Para Dussel (1998) “el punto de arranque fuerte, decisivo de toda la crítica... es la relación que se produce entre la negación de la corporalidad, expresada en el sufrimiento de las víctimas, de los dominados (...) y la toma de conciencia de dicha negatividad” (p.309).

la destrucción ecológica por el uso de una tecnología devastadora y el empobrecimiento de la mayoría de la humanidad.

Al plantear *una teoría que se despliega para analizar las causas de la alienación de las víctimas* (1998) Dussel, retoma el pensamiento de Marx, quien consideró el trabajo como subjetividad, como sustancia y medida inmanente de los valores. Así, en “la conciencia intersubjetiva, la lucha autoconsciente con responsabilidad y la esperanza de una sociedad más justa, se transforman, desde dicha afirmación, o re-conocimiento, y hacen la emergencia de un nuevo sujeto histórico” (p. 325), el cual puede superar las condiciones de alienación para establecer un nuevo orden político.

Dussel considera la razón crítica como la *capacidad de descubrir verdades que trascienden y niegan a la sociedad dada* (p. 330), en tal sentido, plantea que los filósofos postmodernos, no solo deben describir el impacto de los medios de comunicación, sino analizar críticamente los orígenes de los contenidos ofrecidos por el *sistema-mundo* y presentar alternativas válidas para las naciones periféricas, para los pueblos y las grandes *mayorías dominados excluidos del centro y a la periferia*¹⁰⁸ (p. 63).

En su concepción incorpora a la ética de la liberación [como] la ética de la corporalidad y de la vida (p.74), la ética del discurso, de la validez intersubjetiva. Para él, “aproximarse en la justicia, es siempre un riesgo porque es acortar distancia hacia una realidad distinta”, ese acortar distancia es la praxis. “Es un obrar hacia el otro como otro; es una acción o actualidad que se deja a la proximidad”¹⁰⁹ (pp. 16-27).

¹⁰⁸ Para (Dussel, 1977) La superación de la razón cínico-gestora (administrativa mundial) del capitalismo (como sistema económico), del eurocentrismo (como ideología), del machismo (en lo erótico), del predominio de la raza blanca (en el racismo), de la destrucción de la naturaleza (en la ecología), etc.; supone la liberación de diversos tipos de víctimas oprimidas y/o excluidas (p.64).

¹⁰⁹ Según Dussel, la proximidad es la raíz de la praxis y el punto de partida de toda la responsabilidad por el otro. Solo el que ha vivido la proximidad en la justicia y la alegría toma a cargo su responsabilidad por el pobre, al que desea en la proximidad de los iguales (p.29).

Por tanto, logra anteponer el valor de las mayorías, el encuentro *cara a cara*, el reconocimiento recíproco y la responsabilidad por el otro, ya que:

anterior al mundo está el pueblo; anterior al ser está la realidad del otro, anterior a toda anterioridad está la responsabilidad por el débil, por el que todavía no es, que tiene el que procrea hombres nuevos (los padres) o sistemas nuevos (los héroes y los maestros liberadores) (p. 28).

Dussel expresa la necesidad de unir el pensar y el actuar. Así, en la teoría crítica se daría una articulación de la teoría y la praxis, con una nueva visión del sujeto que se transforma desde el conocimiento y la actividad consciente. Acoge el pensamiento de Benjamín Walter en cuanto a *que la clase que lucha, que está sometida, es el sujeto mismo del conocimiento histórico* (p. 334).

Dussel plantea que, si bien ha habido progresos en los dominios de la naturaleza temporales, en algunos campos, ha habido retrocesos en la sociedad. Se han afectado las relaciones de las comunidades y los derechos básicos sobre sus territorios.

Estas líneas de pensamiento aparecen también en el ideario de Umaña Luna, quien asume su vida de forma filantrópica, en función de ayudar a los necesitados, para quien, la educación se hace relevante, como vía para superar estados de alienación en los diferentes campos de la vida personal y social.

6.4. Voces femeninas en diálogo con el Humanismo Social

Con un pensamiento crítico y nuevas proyecciones de sentido que emanan del Humanismo Social, Umaña Luna incorpora la actuación del sujeto político en los diferentes ámbitos de la vida en sociedad. Teniendo en cuenta la formación integral de quienes ya desarrollan su acción y de aquellos que han sido ignorados o marginados por su identidad y diversidad de género, étnica, cultural, social y política.

En búsqueda de superar el neocolonialismo y las ideologías que respaldan la desigualdad, mediante el estudio científico de lo social, con aportes al conocimiento histórico, Umaña Luna orienta el camino para entender las causas de la dominación y la discriminación. Identifica las complejas situaciones que rodean la vida de las mujeres dentro del actual sistema. Al plantear la búsqueda del cambio social que permita la igualdad, la justicia y la paz, considera la equidad de género, en la perspectiva de los derechos.

Las posiciones de algunas feministas se encuentran con el pensamiento de Umaña Luna en el análisis de las relaciones de dependencia, de sumisión y de obediencia¹¹⁰, las cuales han ido sedimentándose a través del proceso histórico como ideologías y prácticas alienantes que han llegado a *naturalizarse* en las relaciones sociales. Según lo plantea Chakravorty Spivak, filósofa hindú, las mujeres hacemos parte del *sujeto subalterno*, siendo invisibilizadas por siglos de dominación. Para Judith Butler, se imponen modelos que dependen de la visión unívoca de género proveniente del patriarcado.

Umaña Luna desde el Humanismo Social toma posición a favor de los intereses de la población colombiana y en ella, especialmente, de los sectores más marginados. Considera que ellos pueden superar la alienación mediante el conocimiento y la toma de conciencia. En la misma orientación de Gramsci¹¹¹, expresa que se puede pasar de concepciones hegemónicas que legitiman la pobreza y la injusticia para llegar a considerar el Humanismo Social como alternativa a la dominación imperialista.

En un mismo sentido, Chakravorty (1998) identifica la complejidad y heterogeneidad de la conciencia de los subalternos y señala que no se puede hablar de un agenciamiento individual y colectivo que no tenga el carácter de discontinuidad. Resalta la importancia del paso *del sentimiento comunitario al agenciamiento de clase* (p. 9)

¹¹⁰ En el país existe una especie de permisividad frente a un machismo ampliamente enraizado en las ideologías impartidas por el cristianismo en el que el hombre aparece como el amo y la mujer ideal se asocia –inclusive por las mismas mujeres– por la actitud pasiva, silenciosa, condescendiente y obediente.

¹¹¹ Gramsci vincula el concepto *subalterno* en relación a la hegemonía y a la dominancia (gobierno por la fuerza). Considera que *los subalternos*, puedan incrementar no solo su nivel de conciencia sino también contribuir a la organización social y política. Refiere que en la subjetividad de los subalternos prevalecen elementos de sometimiento, pero también de rebeldía en oposición al orden imperante.

Chakravorty Spivak (1998) desde el interrogante: ¿Puede hablar el sujeto subalterno? plantea que los oprimidos pueden lograr el poder de la palabra por sí mismos¹¹², sin necesidad de interlocutores que representen los intereses de la ideología dominante. Para ella existe una violencia epistémica, que permite desconocer la subjetividad del otro, *con definiciones legales y científicas que acompañan al proyecto imperialista que fortalecen la reproducción ideológica de las relaciones sociales.*

Chakravorty Spivak (1998) al igual que el maestro Umaña Luna, valora el papel de los intelectuales y la importancia del pensar. Para ella *la producción de la teoría es también una práctica.* Resalta el papel del intelectual en los movimientos culturales y políticos subalternos en su búsqueda de hegemonía. *Estos movimientos deberán ser los encargados de determinar justamente la producción de la historia como narración (de la verdad) (p.16).*

Mientras que Chakravorty Spivak (1998) caracteriza el sujeto subalterno colonizado como irrecuperablemente heterogéneo (p.16). Umaña Luna señala la realidad del policlasismo, de lo pluriétnico y multicultural. Los dos comparten la visión marxista en cuanto que la transformación de la conciencia implica la comprensión de las relaciones sociales, destacando la importancia del posicionamiento del sujeto que investiga.

Chakravorty, en relación con lo que sucede en la India donde los conocimientos originados por los informantes acerca de los subalternos y entregados a las élites de la India, están manipulados, plantea la necesidad de contraponer la *heterogeneidad del sujeto subalterno* colonizado, para esgrimir la política del pueblo que tiene en cuenta *la identidad en la diferencia.*

La investigación acerca de las ideologías en Umaña Luna y la búsqueda de la unidad planteada por Camilo Torres se encuentran con lo planteado por Chakravorty Spivak (1998) en cuanto que “los oprimidos podrían hablar y conocerían sus propios condicionamientos una vez que tuvieran

¹¹² Analiza el liderazgo de Ambedkar, quien señaló *que los intocables de la India solo podrían ser representados en estancias de poder por intocables.*

la ocasión para hacerlo, lo que sucedería por medio de la solidaridad a través de alianzas políticas” (p.15). Según Chakravorty Spivak (1998):

La conciencia de clase permanece ligada al sentimiento comunitario que, a su vez, se vincula con lazos de nacionalidad y organización política, pero no se asocia a ese otro tipo de sentimiento de comunidad cuyo modelo estructural es la familia (p.8)

Chakravorty Spivak (1998) identifica el papel heterogéneo de la familia dentro de una estructura patriarcal. Para ella no se puede homogeneizar la categoría *mujeres*... En su reflexión involucra las voces y los silencios de las mujeres¹¹³. Las mujeres circunscritas a ámbitos de marginalización, de discriminación étnica, social, política y cultural, en contextos locales y globales, también sufren la violencia epistémica generada por la división internacional del trabajo, por lo cual se hace necesaria *la toma de conciencia de la mujer subalterna*.

En la preocupación por la participación política de los oprimidos, emerge la posibilidad de construir nuevas concepciones a partir de la deconstrucción de los discursos, de las ideologías y de las prácticas culturales para permitir la expresión de distintas formas de resistencia a la opresión. En relación con la política la mujer logra nuevos escenarios de enunciación llegando a subvertir la subordinación, como sujeto de decisión, en la posibilidad de dirigir el curso de su vida y de agenciar asuntos de la comunidad de la que hace parte.

En la Constitución política de Colombia se enuncian derechos de protección de la mujer, especialmente en relación con la maternidad, los cuales se cumplen parcialmente. Desde las posturas feministas se enuncia que la mujer debe pasara de ser *objeto* de protección para lograr empoderarse como sujeto de derechos.

Chakravorty Spivak (1998) centra su pensamiento ético-político en la crítica a la tendencia de las instituciones y de la cultura a excluir y marginar a los subalternos, especialmente a las mujeres. Refiere la mujer subalterna muda, silenciada, abandonada de sí misma¹¹⁴. Considera

¹¹³ Plantea como ejemplo la situación de las mujeres de la India.

¹¹⁴ Umaña Luna caracteriza a la mujer que llega a despersonalizarse en razón de la familia.

que en la recuperación de una producción ideológica contra-hegemónica, se posibilita la emergencia del sujeto femenino.

Chakravorty visualiza la situación *subalterna de* las mujeres del subproletariado urbano quienes sufren de una doble violencia donde el consumismo y *la estructura de la explotación aparecen combinados con elementos patriarcales*. Concibe la importancia de la narración como forma de resistencia del sujeto subalterno. Plantea la necesidad de superar *la idea de un sujeto dividido y fragmentado*...Dentro del campo de los subalternos contempla las demandas de grupos locales, basadas en la identidad cultural, que reclaman un trato diferenciado basándose en su vulnerabilidad y atraso, en relación con la *injusticia histórica*, o en cualquier otro asunto.

Para Umaña Luna *la conciencia es conciencia de algo* en relación con las necesidades personales y de contexto. En la conciencia el sujeto se encuentra consigo mismo, en conexión con los otros, con intereses afines, superando el individualismo que hace parte de ideologías alienantes.

Existen muchos grupos que son difíciles de ubicar pero que forman grupos marginales excluidos, desvinculados de sus comunidades, que no son reconocidos y a los que se les desconoce en la práctica sus derechos fundamentales. Analfabetos políticos ajenos a la participación que no identifican los intereses de los gobernantes, analfabetas culturales excluidos del conocimiento y del acceso a fuentes de información. Así no solo hay pobreza económica sino otras formas que inciden en la subjetividad de los marginados¹¹⁵.

Paulatinamente se incrementan los grupos estigmatizados desde políticas de un absolutismo que trata de legitimar la barbarie, la persecución y la muerte. Sectores que podrían llegar a considerarse como subalternos, cuya situación se agudiza por la discriminación racial y de

¹¹⁵ Además de los grupos marginales de las ciudades, de la gente más pobre en barrios de invasión, se encuentran quienes se consideran improductivos, quienes quedan por fuera de la concepción de ciudadanía: Los más pobres de los pobres, los que no tienen techo ni hogar, los sin tierra, los habitantes de calle, ladrones de pan y abrigo, los locos, los jóvenes de los parches, los ñeros, los viejos olvidados, las personas con discapacidad y una gran gama de mujeres “cabeza de familia” que difícilmente encuentran formas de sobrevivir y medios de expresión.

género¹¹⁶, la marginación de los escenarios políticos,¹¹⁷ los desposeídos y desplazados por la violencia, las víctimas del racismo, los discriminados por credos religiosos, por orientaciones sexuales, por razones étnicas y por ser considerados menores de edad¹¹⁸.

En la subjetividad de los subalternos están inscritas formas de hegemonía sustentadas por ideologías alienantes y también formas de conciencia en reacción a realidades que desnaturalizan al ser humano. Así, las concepciones humanistas abrigan la esperanza que las bases oprimidas alcancen nuevas formas comunicación y de organización que les permiten dar solución a las más urgentes necesidades en búsqueda de justicia y equidad. En estos procesos cobra singular importancia la mujer como sujeto político¹¹⁹.

Umaña señala que, para el bienestar de los menores de edad, el Estado debe garantizar salud pública, bienestar social y empleo. En el panorama colombiano estos derechos no se cumplen afectando a las mayorías y agravando la situación de las mujeres que los asumen como si la obligación fuera solo suya.

En la compleja red de situaciones de la vida familiar, las mujeres conviven en su cotidianidad con muchas formas de sometimiento, que requieren de su esfuerzo, tiempo y trabajo sin recibir retribución alguna. Mujeres solas que asumen la maternidad y la paternidad. En ocasiones el trabajo doméstico unido al maltrato físico- psicológico impiden su valoración y desarrollo en otros campos. En escenarios académicos y empresariales el trabajo de la mujer no es suficientemente valorado. Muchas veces sus aportes son desplazados sutilmente como logros de los hombres.

¹¹⁶ Mujeres negras trabajando como empleadas domésticas, mujeres indígenas desposeídas de las tierras, madres solteras, amas de casa, etc.

¹¹⁷ Familiares de los desaparecidos, militantes de organizaciones consideradas como *terroristas*, personas que han militado en la izquierda, familiares de los militantes de izquierda, víctimas de la violencia, que se constituyen como *personas otras*, quienes pueden potencialmente denunciar a sus victimarios y a los representantes de poderes locales (gamonales, alcaldes, policías, grupos armados, etc.)

¹¹⁸ Corresponde a los estudiantes, niños, niñas y jóvenes que crean códigos y culturas marginales a lo establecido.

¹¹⁹ Que desde posicionamientos alternativos desarrolla su acción siendo partícipe de las organizaciones sociales que apoyan a los niños y a los ancianos, de los movimientos de mujeres y demás sectores (campesinos, negritudes, indígenas, obreros, estudiantiles, académicos, desempleados, comunitarios, cívicos, culturales) que reivindican sus derechos.

Umaña Luna asume la defensa de la educación pública, sin negar el compromiso de las mujeres en la formación de las nuevas generaciones, en la investigación y en el liderazgo que ejercen en las comunidades. Aspectos que socialmente no son reconocidos, llegando a hacer parte de la estigmatización social que tienen los maestros y maestras en relación con la calidad de la educación concebida desde los organismos internacionales que respaldan los intereses de la globalización.

En la investigación de lo social, se plantea la apertura que permita la participación real de las mujeres, en su despliegue como sujetos de conocimiento. En este sentido, Umaña Luna considera que si la universidad asume el estudio de los problemas nacionales puede orientar el desarrollo. Y desde allí la posibilidad de participación de las mujeres que hacen parte de los sectores populares.

De otra parte, se plantean otros desafíos a las mujeres, en relación con el estudio de la subjetividad¹²⁰ en la importancia de su reconfiguración para dinamizar los pensamientos, vivencias y sentimientos de la persona en función de la participación política, destacando su importancia en la apertura de escenarios de participación.

En conformidad con las nuevas tendencias las mujeres en búsqueda de su dignificación, superan el consumismo, la cosificación y la alienación, para irrumpir en escenarios académicos, políticos y culturales, como agentes de conocimiento, de investigación e interpretación de la realidad, recurriendo tanto a las disciplinas sociales como al saber popular, desde el abordaje de los contenidos y significados de los discursos y las prácticas sociales en las que están inmersas.

Para Umaña Luna es fundamental la formación de los docentes como agentes que propician el pensamiento crítico. En las circunstancias actuales, en las que miembros del gobierno se encuentran comprometidos en acciones ilegales que traicionan principios constitucionales, cobra

¹²⁰ En un mundo que discrimina la importancia de la subjetividad catalogándose despectivamente a las mujeres como “subjetivas” y carentes de razón.

especial relevancia investigar y analizar la legitimidad y las responsabilidades del Estado¹²¹ en la perspectiva de lograr lo que enuncia Umaña Luna, *que el Estado esté en función del pueblo*.

En relación con la violencia y la impunidad que perduran en el país, las voces femeninas en Colombia denuncian mediante narrativas la verdad sobre los hechos y los sentimientos de dolor, que buscan el despertar solidario, la reflexión y la conciencia acerca de lo que pasa en las diferentes regiones del país¹²². Umaña Luna intervino en todos los espacios a los que tuvo acceso buscando que se incorporaran en la legislación colombiana aspectos claves para que hubiera justicia frente a los feminicidios, las masacres, los delitos de lesa humanidad y para el cese de la corrupción político administrativa¹²³.

Para Umaña Luna, la poesía, la literatura y el arte tuvieron profundo significado como expresión de la vida, con nuevas formas de aproximación a la realidad¹²⁴, de identificación de la persona en sí misma y en relación con la comunidad, de la búsqueda de la interculturalidad, de establecer acuerdos de unidad entre los diferentes grupos y organizaciones sociales.¹²⁵

Para Butler (1990) una situación cultural compartida “ me permite entonces habilitarme y potenciarme en vías insospechadas” (p.301). Hablando de los actos performativos y la constitución de género aborda un serie de elementos que configuran *el género*. Según ella, las concepciones de género son cambiantes y la categoría *mujer* no es absoluta. Logra establecer que *el género es instituido por actos internamente discontinuos*.

¹²¹ En la actualidad colombiana, fuerzas antagónicas al Estado de derecho, a través de *partidos políticos* y organizaciones armadas han llegado a apoderarse de los estamentos gubernamentales para saquear, perseguir, exterminar a la gente y sus recursos, en detrimento de la democracia y la soberanía nacional.

¹²² Contrario a la *objetividad* encarnada en visiones machistas, las mujeres evidencian la subjetividad a través del arte y la poesía. En sus manifestaciones hablan de solidaridad, de memoria, de paz. Desde escenarios de socialización buscan la motivación necesaria para no decaer, para sobreponerse y seguir adelante en su vida personal y comunitaria.

¹²³ Para que los corruptos que han usufructuado y *vendido* las empresas públicas y los recursos naturales, permitiendo la explotación del subsuelo, afectando tanto el medio ambiente como la vida de comunidades enteras, reintegren las tierras a los campesinos y devuelvan al patrimonio nacional los dineros que han usurpado al erario público.

¹²⁴ En la capacidad de estudiar los fenómenos sociales políticos y económicos, pero también hacer el abordaje de la subjetividad, de cómo la realidad de la violencia impacta. Y del papel de las mujeres como sujetos de conocimiento en esta dinámica de interacción, de hermenéutica de interpretación de personal y lo social.

¹²⁵ Para Butler (1990) una situación cultural compartida “ me permite entonces habilitarme y potenciarme en vías insospechadas” (p.301)

Teniendo en cuenta la *identidad de género como un resultado performativo, que la sanción social y el tabú compelen a dar*; que se ha ido sedimentando en los medios socio-culturales, Butler (1990) establece que “la relación arbitraria entre esos actos, en las diferentes maneras posibles de repetición, en la ruptura o la repetición subversiva de este estilo, se hallarán posibilidades de transformar el género” (p. 297).

En consecuencia, el cuerpo aparece como portador de significados culturales. Butler hace referencia a Merleau –Ponty quien enfatiza que la conciencia es conciencia de algo (punto de encuentro con Umaña Luna) y que *el cuerpo no solamente es una idea histórica, sino también un conjunto de posibilidades continuamente realizables*. (p.298)

Al definir el cuerpo como idea histórica, Merleau-Ponty quiere decir que es por medio de una expresión concreta e histórica hecha efectiva en el mundo como este cuerpo cobra significado. Que el cuerpo sea un conjunto de posibilidades significa: *a)* que su aparición en el mundo, para la percepción, no está determinada por ninguna suerte de esencia interior, y *b)* que su expresión concreta en el mundo se debe entender como el poner de manifiesto y el volver específico un conjunto de posibilidades históricas. (p.299)

En relación al cuerpo Butler considera que:

Como materialidad intencionadamente organizada, el cuerpo es siempre una encarnación de posibilidades a la vez condicionadas y circunscritas por la convención histórica. En otras palabras, el cuerpo es una situación histórica, como lo declara De Beauvoir, y es una manera de ir haciendo, dramatizando y reproduciendo una situación histórica. (p.300)

Como punto de encuentro entre estas visiones aparece la valoración de lo político. Butler reafirma el lema feminista que expresa que *lo personal es político* con lo que sugiere que *la experiencia subjetiva no sólo es estructurada por la existencia de configuraciones políticas,*

sino que repercute en las mismas y a su vez las estructura (p.301) En el Humanismo Social planteado por Umaña Luna, lo político constituye un elemento central de la configuración del sujeto en el que confluyen el conocimiento y la conciencia de la realidad, la eticidad y la participación en la toma de decisiones.

La influencia de lo histórico atañe a la persona, a lo instituido socialmente, a lo que es susceptible de cambiar. Para Butler (1990), “desde un punto de vista feminista, se puede intentar reconcebir el cuerpo con género más como una herencia de actos sedimentados¹²⁶ que como una estructura predeterminada o concluida, una esencia o un hecho, sea natural, cultural o lingüístico” (p.301).

En la dinámica del siglo XXI esas concepciones van cambiando de cara a las nuevas realidades en las que la mujer logra empoderarse y manifestar sus sentires apoyada en su propia tradición de lucha, en el reconocimiento de su singularidad y de vida en comunidad. Para Butler “Hay actos políticos que claramente son acciones deliberadas e instrumentales de organización política, de intervención y de resistencia colectiva, cuyo amplio propósito es instaurar un conjunto de relaciones sociales y políticas más justas” (p.302).

Diferencia los actos que reivindicán los derechos de las mujeres de aquellos que niegan sus condiciones específicas, Butler (1990) señala que:

En una cultura en que se ha considerado la mayor parte de las veces el falso universal *hombre* como coextensivo de la humanidad misma, la teoría feminista ha buscado con éxito traer la especificidad de la mujer a la luz y reescribir la historia de la cultura en términos que reconozcan la presencia, la influencia y la opresión de las mujeres.
(p.303)

Butler (1990) plantea que sexo, género y heterosexualidad son productos históricos, lo

¹²⁶ Esos actos sedimentados pueden ser lo que concierne a ideologías y prácticas deterministas que se basan en una visión andrógena y universalista que invisibiliza el papel de las mujeres.

cual repercute en la forma en que *esas construcciones producen, reproducen y mantienen dentro del campo de los cuerpos*. Así,

el interés fenomenológico por los varios actos con que se va constituyendo y asumiendo la identidad cultural ofrece un punto de partida para el esfuerzo feminista por entender el modo mundano en que los cuerpos se insertan en géneros. La formulación del cuerpo como modo de ir dramatizando o actuando posibilidades ofrece una vía para entender cómo una convención cultural es corporeizada y actuada. (p.305)

Umaña Luna (2001) llama a estudiar las condiciones que se crean en la familia y que reproducen situaciones sociales que legitiman situaciones de opresión. Acerca de lo contemplado en la Constitución Política de Colombia (1991) cuestiona lo planteado en el artículo 42 que establece que “La familia es el núcleo fundamental de la sociedad. Se constituye por vínculos naturales o jurídicos, por la decisión libre de un hombre y una mujer de contraer matrimonio o por voluntad responsable de conformarla” (p.316).

Para Umaña Luna la concepción plasmada en la Constitución Nacional no tiene en cuenta que la sociedad es “*policlasista, polifacética, pluralista, anárquica; conjunto de contradicciones*” (p.317). Identifica la monogamia y la heterosexualidad del matrimonio con el catolicismo o el contrato civil sujetos a normas preestablecidas. Cuestiona la estructura familiar y la *seguridad social*. Encuentra cómo en el trasfondo lo que aparece es la prevalencia de la propiedad privada.

Umaña Luna (1977) plantea que es necesario analizar la familia como “grupo”, institución” y como “estructura” ya que “se presentan diferentes tipos de “conformación familiar” con sus correspondientes manifestaciones sociales y culturales” (p.120). Para él:

La disfunción en la vida familiar con su secuela de problemas de inestabilidad, de diversificación de las relaciones sexuales, de la falta de protección social, etc., no pueden ser achacables al mismo grupo, pues la mayoría son derivados de factores de alcance

mucho mayor que la simple célula familiar, por ejemplo, la carencia de una seria y eficiente política de seguridad y de bienestar sociales. (p. 120)

En relación con el artículo 43 que señala la igualdad entre hombre y mujer, la no discriminación de la mujer y la protección de la maternidad, Umaña Luna (2001) analiza que “en las clases bajas sigue predominando “el machismo”, y, en muchos casos, el abandono del hogar, dejando a la madre con la carga económica y el control moral de los hijos” (p 336).

Comparte el pensamiento de Simone de Beauvoir, en cuanto que “las mujeres de hoy están en camino de destronar el mito de la feminidad; comienzan a afirmar concretamente su independencia, pero solo con gran esfuerzo logran vivir integralmente su condición de ser humano” (p. 336)

Umaña Luna (2001) concibe la igualdad del hombre y la mujer cuando expresa:

Alborea el siglo XXI: posible y total igualdad social, política, económica, sentimental de la mujer. Ojalá Colombia rompa con su demonología para entender que la mujer no es objeto, sino sujeto; compañera y no sierva; copartícipe del hogar y no servidora incondicional del hombre (debe liberarse del dominio conyugal que, a veces -duro es decirlo-, se amplía a la tiranía de los propios hijos...). (p.337)

Para Butler (1990):

ciertas normas de género que se originan dentro de la familia, se imponen a través de ciertos modos familiares de castigo y recompensas y que, por consiguiente, pueden ser interpretadas como altamente individuales, porque incluso allí las relaciones familiares recapitulan, individualizan y especifican relaciones culturales preexistentes. (p.306)

En relación a la familia Umaña Luna analiza cómo “en muchas ocasiones la mujer-objeto puede llegar al sacrificio de su propia personalidad, con la entrega sin condiciones...” (p.336).

Butler (1990) analiza que:

Hace falta complementar esta genealogía crítica con una política de actos performativos de género, que redescrba las identidades de género existentes y a la vez ofrezca un enfoque prescriptivo sobre el tipo de realidad de género que debería haber. Esta redescrición requiere exponer las cosificaciones que tácitamente sirven como identidades o núcleos sustanciales de género, y elucidar tanto el acto como la estrategia de desautorización que constituyen a la vez que encubren el género tal como lo vivimos. (p.314)

Encuentra que en la vida cotidiana se manifiestan a través del lenguaje signos, símbolos, descripciones y prescripciones alternativas; por lo que habría que buscar el establecimiento de la filosofía como una práctica cultural que permita hacer lecturas *críticas a partir de lugares culturales marginados* (p.313).

Para Butler, pese al carácter penetrante del patriarcado y a la frecuencia con que se usa la diferencia sexual como distinción cultural operativa, no hay nada en un sistema binario de género que esté dado. En tal sentido manifiesta:

El género es lo que uno asume, invariablemente, bajo coacción, a diario e incesantemente, con ansiedad y placer, pero tomar erróneamente este acto continuo por un dato natural o lingüístico es renunciar al poder de ampliar el campo cultural corporal con *performances* subversivas de diversas clases (p. 313).

Ahora bien, desde mi punto de vista en la era contemporánea aparecen nuevas formas de sometimiento en que se asocia la mujer como objeto de consumo, como símbolo de sensualidad y de placer. Las nuevas tendencias implican otras formas de alienación y de marginación de las mujeres. En ellas se rechaza de hecho a las que no cumplen con los estereotipos del mercado relacionados con el cuerpo, nivel de ingresos, formación profesional, capacidad económica. Conlleva formas de discriminación hacia las mujeres sin tiempo ni oportunidad de bienestar

personal¹²⁷, con falencias en lo social y en lo político; quienes pueden sufrir simultáneamente varias formas de discriminación por situaciones de género, raza, condición socio-económica o ideológico- política.

En Colombia, la situación de degradación de la mujer, de su explotación y marginación está asociada a diferentes formas de violencia intrafamiliar y social. En este panorama las mujeres hacen parte de voces no escuchadas, que no se pronuncian, que se pierden enajenadas. En el país no se ha llegado a plantear el feminismo como una filosofía política, entre otras cosas porque las posiciones feministas se confunden con concepciones sexistas. Esta situación está asociada a la falta de solidaridad entre las mujeres, a prejuicios que conllevan posturas machistas aún de las mismas mujeres en sus relaciones interpersonales.

Sin embargo, la participación de la mujer en la política y en otros escenarios de la vida social ha ido en aumento. En el panorama nacional, las mujeres que han sufrido los vestigios de la guerra, se incorporan como denunciantes frente a las atrocidades del presente, viéndose convocadas a desempeñar nuevos roles y tareas en el campo político desde visiones alternativas para el empoderamiento en relación con la defensa de los derechos personales, de sus familias y comunidades.

Las mujeres desde sus comunidades han llegado a convertirse en voceras de una narrativa viva que hace parte de lo inenarrable, de infancias perturbadas por lo más grotesco de la violencia institucionalizada, como víctimas de una guerra donde se ignoran los intereses del adversario, donde el enemigo no aparece, se esconde y cobardemente ataca la dignidad y la vida de la mujer, de sus hijos, familiares y amigos. A través de ellas emergen historias de amor y de lucha, de pequeños logros, de apuestas en común y también de desengaños.

¹²⁷ En Colombia, la mujer en contravía a la adversidad busca el bienestar y salud de los miembros de su familia. En la cultura latinoamericana el sacrificio cobra vida cada día en la madre que esconde un pan para sus hijos, que se abstiene del descanso y del bienestar de sí misma para asumir lo que debería de ser una responsabilidad compartida, bien con el compañero o como responsabilidad del Estado.

En las comunidades étnicas, culturales y barriales se destaca el papel de las lideresas sociales, quienes perseveran en las luchas por la restauración de derechos y por salvaguardar los territorios. Algunas han logrado desde sus realidades tener una visión crítica frente a las arremetidas del neocolonialismo en sus territorios y culturas. Su posicionamiento es antagónico con las acciones violentas de los grupos armados y con políticas que permiten el deterioro de los recursos públicos¹²⁸.

Así, a la diversidad de tareas que la mujer tiene que asumir en la vida diaria, en la familia, en la comunidad, se añade su rol como sujetos políticos. Mujeres que deciden, que articulan, que coordinan tareas en la búsqueda de la justicia y la paz social. Voces femeninas que salvaguardan valores, sentimientos, decisiones. Voces que prevalecen. Voces que en silencio esperan. Otras que se levantan con fuerza.

Las mujeres encarnan las luchas sociales en su papel de madres de víctimas, de combatientes. De sus narrativas emana la sabiduría popular, el dolor por situaciones de indefensión, de discriminación social, de atropellos a su integridad personal, a las duras condiciones de la vida marginal. Para Umaña Luna las mujeres adquieren voz, como sujetos en su persona y como parte de las comunidades que representan.

¹²⁸ La mujer empoderada de su rol político hace presencia en grupos de jóvenes lideresas que asumen posiciones frente a los mecanismos de poder. Su inteligencia y compromiso puede asociarse con la capacidad de sentir y de pensar, de compartir, de estar presentes, de desafiar desde sus posibilidades las estructuras de injusticia y opresión. Paulatinamente emergen voces femeninas en los escenarios sociales, culturales y políticos, notándose poca participación en lo económico.

CAPÍTULO 7: EL HUMANISMO SOCIAL Y SUS APORTES AL PENSAMIENTO FILOSÓFICO LATINOAMERICANO

Crear el clima propicio para pensar es producto directo de la madurez o inmadurez de un país¹²⁹.

Este capítulo da respuesta al objetivo de identificar los postulados y elementos que configuran el Humanismo Social planteado por Umaña Luna. En sus orígenes aparecen idearios de libertad planteados por personajes de la historia nacional que lograron lo mejor de sí mismos en identidad con las causas de los dominados. El sueño de Bolívar de superar el yugo colonial y hacer de América un continente unido, capaz de hacer uso de la riqueza de su territorio, de sus formas culturales, de fortalecer la hermandad y solidaridad con los demás pueblos del mundo.

Umaña Luna se hizo sensible a la influencia Jorge Eliécer Gaitán quien se radicalizó como el líder del pueblo, en contra de las oligarquías nacionales y del imperialismo norteamericano, con un proyecto de desarrollo que permitiera el equilibrio, respetando a los sectores campesinos, trabajadores, estudiantiles.

Desarrolló la investigación de la realidad junto a intelectuales de la época. Aprendió del análisis y reflexión del sacerdote y sociólogo Camilo Torres Restrepo, quien fue capaz de relacionar las situaciones del país con las del mundo, en una concepción amplia de solidaridad y compromiso con las causas del pueblo.

En contextos llenos de contradicciones Umaña Luna concibe el Humanismo social como parte de la sensibilidad de quien es capaz de escuchar y de sentir el dolor del otro, de indignarse ante la injusticia y de tener el coraje de denunciar, de actuar y de proponer alternativas a una sociedad donde los valores vienen en decadencia, donde la violencia trata de imponerse como forma *natural* en la vida cotidiana. Su propuesta humanista llama a la participación de las grandes mayorías, considerándolas como sujetos de la historia, como actores, capaces de sobreponerse y

¹²⁹ Umaña Luna (1977) p. 7

superar las pérdidas y levantar las banderas del hombre y la mujer, del niño, del anciano, del pobre, del intelectual, del artista, del homosexual, de los subalternos.

Umaña Luna paulatinamente logro configurar un ideario en el que confluyeron teorías planteadas desde la economía política, la sociología, la historia, el derecho, la filosofía y la psicología, sin desconocer el arte, la literatura, la poesía. Llegó a interpretar la realidad desde diversos ángulos. Atento a las voces de los desposeídos, de los perseguidos, de los pobres logró articular rasgos esenciales del ser humano en contexto. El resultado de ese proceso y de la propia reflexión de la investigadora es lo que a continuación se presenta.

7.1. Orígenes

Cabe señalar que Umaña Luna representa junto con Orlando Fals Borda y Camilo Torres Restrepo, en el panorama colombiano, concepciones compartidas con pensadores de otras latitudes, entre ellos, Enrique Dussel, Boaventura de Sousa Santos¹³⁰, Paulo Freire y muchos otros que emergen con formas de pensamiento alternativas a las impuestas desde sistemas coloniales y neoliberales. En respuesta a las necesidades e intereses de las mayorías, en una etapa en la que el neoliberalismo y la globalización generan graves crisis sociales, ambientales y políticas, en las que sistemáticamente se vulneran los derechos de los pueblos y por ende los derechos humanos.

Su pensamiento tiene raíces en los idearios de Antonio Nariño, Simón Bolívar, José Martí, Jorge Eliécer Gaitán y Camilo Torres Restrepo; personajes célebres de nuestra América que nos invitan a dar una nueva mirada a la historia, a las culturas y, por supuesto, al sistema educativo.

¹³⁰ Boaventura de Sousa Santos, nació en Portugal en 1940, doctor en Sociología del derecho por la Universidad de Yale. Participó en varias ediciones del Foro Social Mundial en Porto Alegre (Brasil). Es uno de los académicos e investigadores más importantes en el área de la sociología jurídica a nivel mundial. Sus escritos se dedican al desarrollo de una *Sociología de las Emergencias*, que según él pretende valorizar las más variadas gamas de experiencias humanas, contraponiéndose a una "Sociología de las Ausencias", responsable del desperdicio de la experiencia. Su trayectoria reciente está marcada por la cercanía con los movimientos organizadores y participativos del Foro Social Mundial y por su participación coordinando la elaboración de una obra colectiva de investigación denominada "Reinventar la Emancipación Social: Para Nuevos Manifiestos".

Tal vez sus orígenes se encuentren en la utopía de Simón Bolívar –manifestado en la carta de Jamaica–, de hacer de América la más grande nación del mundo; o de Jorge Eliécer Gaitán, quien estuvo radicalmente a favor de los intereses del pueblo, en contra de las oligarquías y del imperialismo. Umaña Luna lo atribuye al sacerdote-sociólogo, Camilo Torres Restrepo, quien llamó a los diferentes sectores de la población a constituir el *Frente Unido*, y planteó algunos de los principios de los derechos de los pueblos.

El Humanismo Social comparte formas de pensamiento alternativo, anti-hegemónico a visiones universalistas de origen eurocéntrico. Se identifica con nuevas *epistemes* al margen de lo instituido. Considera realidades, saberes y sentires de los pueblos dominados, entre ellos la gran variedad de etnias y culturas de América Latina. En su compromiso con los más humildes, tomó forma y se personificó en su hijo Eduardo Umaña Mendoza, quien lo asumió de forma contundente en aras de la paz con justicia social.

Confluyen en esta visión humanista otras voces, de lo que Umaña Luna (2001) denominó como la Colombia ignorada:

Estamos, querámoslo o no, dentro del mundo. Un mundo ciertamente difícil de entender. Áreas de influencias, o de colonialismo. Órbita de acción de los grandes sobre los pequeños. Nuestra América multiforme (porque es mestiza, porque es negra, porque es zamba, porque es indígena, porque es...hasta blanca). Probanzas Históricas sobrarían como irrefutables ejemplos: la destrucción de lo aborigen cuando la gesta conquistadora, nuestro marasmo en la larga noche colonial; la traición a la heroicidad de la naciente república, nuestro Galán olvidado, nuestro Bolívar mixtificado, nuestros patricios caídos como Uribe, como Gaitán, como el sacerdote Camilo Torres Restrepo, como los estudiantes sacrificados y sin recuerdo, desde Bravo Pérez hasta Jorge Enrique Useche, Caravallo...y tantos más. Como los millares de víctimas de la tradicional violencia, cruces humildes a todo lo largo y ancho de la Colombia ignorada. (p. 2).

Umaña Luna estuvo pendiente de los acontecimientos de la época en que le tocó vivir, analizando los hechos de la historia cercana y del pasado en busca de las raíces de los

males del presente, trazando caminos hacia el futuro desde planos de dignidad, de justicia y de solidaridad humana. Cumplió lo planteado por Choza (2002) en cuanto que “La filosofía es aprehender su tiempo en conceptos, brindar comprensión del presente en cada momento mediante una interpretación y apropiación del pasado, y abrir así, una perspectiva para el futuro o para los futuros (...)” (p. 21).

Al hacer sus relatos y recoger otras narrativas de pensadores, científicos sociales, políticos, poetas y juristas en sus textos, Umaña Luna brinda la posibilidad de comprender las tensiones de su tiempo, presentando alternativas para la sociedad; para los pobres y excluidos; a través del aporte de elementos teóricos y de carácter humanista. Sus postulados propugnan por la dignidad, la justicia y la libertad. Reivindica el derecho a pensar, a tomar conciencia y superar la alienación; el derecho a la vida y la recuperación de espacios, en el territorio, en la sociedad, en la política y en la cultura¹³¹.

Umaña Luna, en la coherencia de su pensamiento, muestra la importancia de llevar a cabo una praxis con responsabilidad social, desde nuevos marcos legales en pro de la justicia, que no permitan la impunidad. Redimensiona la *eticidad de los auténticos valores*, que se deben albergar en todos los espacios de la vida personal, social y política, especialmente en el espacio público, para que se devuelva la legitimidad y la credibilidad en las diferentes instituciones del Estado.

Así, a la visión de lo lineal de la historia antepone la necesidad de nuevas configuraciones de espacio y de tiempo, de planeación y de creación de alternativas, que incluyen los diferentes sectores de la sociedad, incorporando a las mayorías excluidas. Para Umaña Luna, las tesis del Humanismo Social implican indagar sobre el método, el conocimiento y lo ontológico, por lo que es importante la cultura política del investigador.

¹³¹ Llama a adoptar posiciones de clase, optando por políticas de beneficio común, que permitan transformar las estructuras que generan las diferencias sociales, que son cada vez más –según lo plantea Boaventura– *abisales*.

El Origen del Humanismo Social surge como resultado de procesos complejos de realidad, de reflexión, de teoría y de búsqueda de su autor, en los que confluyen el pensar, el sentir y el compromiso de otros, que, como él, se atrevieron a concebir realidades diferentes, alternativas al sometimiento, que dieron palabra a la justicia, que retomaron experiencias sociales para generar cambios.

Para superar planos de alienación, toma la bandera de una educación integral que corresponda a la realidad del presente. Orientada por la ciencia, en el desarrollo de la técnica, capaz de socializar el acervo cultural de los pueblos, donde se consolide el compromiso ético, social y político. Para Umaña Luna (1999):

La actividad social de la gente de universidad debe ser total y radicalmente ajena a toda actitud de conformismo con la injusticia social, la desigualdad económica, la opresión intelectual. Urge señalar como básico objetivo la creación de un sujeto nuevo de profunda agudeza política y comprensión de los problemas nacionales; asentado en la realidad, conocedor del pasado, direccionador del presente y en proyección realista al futuro. (p. 142)

En este sentido, se encuentra también el pensamiento de Anna Arendt quien otorga gran importancia a la expresión, a la palabra, vinculada a la acción en el espacio de lo público. Refiriéndose a la acción señala que esta solo es política si va acompañada de la palabra, del discurso. Y ello porque, en la medida en que siempre percibimos el mundo desde la distinta posición que ocupamos en él, solo podemos experimentarlo como mundo común en el habla.¹³²

Arendt asocia la libertad con la pluralidad, la cual es entendida como elemento constitutivo de la condición humana. No es simple alteridad, tampoco equivale al mero pluralismo político de las democracias representativas: la función del ámbito público es, en ella iluminar, los sucesos humanos al proporcionar un espacio de apariencias, un espacio de visibilidad, en que hombres y mujeres pueden ser vistos y oídos y revelar, mediante la palabra y la acción quiénes son.

¹³² En: *¿Qué es la política?* (p. 18).

7.2. Camilo Torres Restrepo y sus aportes al Humanismo Social

Teniendo en cuenta que muchos de los postulados del Humanismo social que desarrolla Umaña Luna se basan en los aportes de Camilo Torres Restrepo, vale la pena analizarlos. Al respecto Umaña Luna (1997) lo identifica con “un profundo investigador científico social, al servicio de los grupos humanos menos privilegiados y buscando un justo servicio en la distribución equitativa del ingreso nacional” (p. 75)

Camilo Torres Restrepo, sacerdote, sociólogo, cofundador de la facultad de Sociología de la universidad Nacional constituye uno de los personajes más comprometidos con la realidad del país. Nació en Bogotá en 1929 y murió en Patio Cemento (Santander) en 1966. En sus últimos años, cuando estaba cercano un consejo de guerra en su contra, se refugió en las montañas de Colombia, en Santander, como miembro del Ejército de Liberación Nacional (ELN).

Se presenta a continuación una síntesis de su pensamiento, desde el testimonio del maestro Eduardo Umaña Luna, quien fue su primo y compañero de trabajo en la Universidad Nacional de Colombia. Umaña Luna (1977) resalta la labor de Camilo Torres Restrepo como investigador, como sociólogo y como cristiano, denotándolo como “un profundo investigador científico social, al servicio de los grupos humanos menos privilegiados y buscando un justo servicio en la distribución equitativa del ingreso nacional” (p.75).

Umaña Luna (1997) hace referencia al IV Congreso de Sociología Latinoamericana (Caracas, 7 al 14 de abril de 1961) donde Camilo Torres Restrepo da a conocer *el capítulo cuatro* de su *Memoria de Licenciatura*”, denominado *El nivel de vida en Bogotá* (p.73), contextualizando los problemas urbanos y el subdesarrollo en América latina, las causas de la proletarización y los movimientos migratorios.¹³³

¹³³ Umaña Luna, (1997) identifica que, en sus estudios sociológicos, Camilo Torres describe aspectos relacionados con el proceso de urbanización y del fenómeno migratorio en la relación *urbanismo-desarrollo*: “... es decir, los factores de expulsión del campo a la ciudad y de atracción de la ciudad hacia el campo; de estos, unos son factores económicos, otros sociales, y otros políticos”. (p.79)

Otras temáticas tratadas por Camilo Torres Restrepo en sus ensayos tienen que ver con “*el tránsito de la población rural a la ciudad, en el paso económico de la manufactura a la producción fabril*”, el comercio ejercido más por los individuos que por las instituciones, el rol de la ciudad como centro político, religioso y cultural, la marcada diferenciación entre las clases sociales, la falta de división del trabajo y de especialización, la existencia de corporaciones que ejercen monopolio sobre el mercado de trabajo y el control del poder.

De sus escritos sociológicos Umaña Luna refiere la *Monografía* en la que Camilo Torres analiza aspectos relacionados con la situación de la clase obrera en Bogotá, Barranquilla, Medellín, Cali, Bucaramanga, Manizales y Pasto; llegando a establecer el alto costo de la vida frente a los bajos ingresos de los trabajadores y el problema del hambre, situación que hace extensiva a Latinoamérica. Entre las características de la urbanización, encuentra la preeminencia de los sectores económicos terciarios y secundarios¹³⁴.

Enuncia Umaña Luna (1997) que en la *Anatomía de la violencia*¹³⁵, Camilo Torres Restrepo la caracteriza como “la coacción física, de carácter terrorista, ejercida predominantemente en las áreas rurales de nuestro país por pequeños grupos que pretenden obtener ciertas ventajas políticas y económicas” (p.76) Se interesó en continuar el trabajo investigativo sobre *La Violencia en Colombia*¹³⁶; buscando identificar las problemáticas que la generaron, ya que según lo expresaba “...al indagar las causas se establecen responsabilidades: pero esto es lo que debemos hacer los diferentes grupos sociales: hacernos cargo de nuestra parte chica o grande, en este tremendo problema nacional” (p.76).

¹³⁴ “La urbanización es un proceso por el cual se concentran masas de población, con una gran división de la actividad humana; una predominancia de las actividades terciarias y secundarias sobre las primarias; una posición mayor de grupos secundarios que se reparten los gastos comunes de los servicios”. (Umaña Luna, 1977:78)

¹³⁵ En entrevista que le hizo el seminario “Política y algo más” el 11 de febrero de 1961 (Citado por Umaña Luna: p. 76, 1997).

¹³⁶ Ensayo sobre *La violencia y los cambios socio-culturales en las áreas rurales de Colombia*, el cual iba ser la contribución de Camilo Torres al tercer tomo de la obra “La violencia en Colombia” escrito por Fals Borda, German Guzmán y Umaña Luna (Aclaración de Umaña Luna)

En relación con las causas de la violencia, establece que quienes no han logrado mayor reconocimiento social, buscan ganarlo a través de la misma. Señala que:

...siempre se observan 2 fenómenos concomitantes. Primero la oclusión de las vías pacíficas para la promoción económica, social y cultural. Segundo, el establecimiento en un contacto social que descubre a esos grupos la posibilidad de lograr esa promoción por medio de la violencia (Umaña Luna, 1977:76)

Frente a esta situación plantea que se debe "... afrontar, a costa de los mayores sacrificios, la necesidad de crear canales de promoción en los campos económicos, social, cultural y político" para toda la población. En respuesta a cómo hacerlo, expresa:

En lo económico, con una reforma agraria que reestructura la posición de la tierra en base a la mayor productividad y dentro de la *libertad, naturalmente*. En lo social, por medio de una Acción Comunal bien orientada y devuelta al país en el sentido de la solidaridad. En el cultural, consagrando mayor parte del presupuesto a la formación de técnicos y a campañas de alfabetización. Y en el campo político, mediante la participación real de la masa en la dirección del país. (Umaña Luna, 1977:77)

En estos procesos distingue el valor de los intelectuales y el protagonismo del pueblo, así:

Los que trabajamos en el campo científico no podemos conformarnos sino con el estudio realista y metódico de estos problemas, para que nuestro mismo pueblo, en el que hay valores humanos incalculables, asuma él mismo, la lucha contra toda fuerza que pregona la violencia (p.77)

El Frente Unido

La propuesta del Frente Unido planteada por Camilo Torres Restrepo convoca a realizar una serie de actividades que propugnan por la organización popular de los sectores campesinos,

obreros, estudiantiles e incluso armados. Según lo enuncia Umaña Luna (1977), el frente Unido, puede llegar a constituir un grupo de presión frente a la clase dirigente.

Mientras los líderes populares no acuerden un frente unido que descarte los personalismos que los hacen tan sospechosos ante el pueblo, la clase popular no marchará si no se acaba la palabrería izquierdista que es casi tan fatua como la de nuestra clase dirigente. Un grupo que presiona con los hechos y haga entender a los dirigentes actuales lo que no han podido captar por falta de realismo, de técnica, de responsabilidad y, sobre todo, falta de diálogo. Grupo que presione para que la clase dirigente tome contacto real con la clase popular. Para que sirvan de la asesoría de los que tratan de estudiar científicamente las actitudes, de los valores las significaciones y las instituciones de la clase baja. Este contacto y esta asesoría son prerrequisitos indispensables para que se tenga conciencia de la diferencia del lenguaje y de cultura y para que se supere esa diferencia, estableciendo así un lenguaje común, base insustituible para poder solucionar los problemas de las mayorías, por esas minorías que hoy tienen la responsabilidad del poder. (p.83- 84)

Para lo cual consideró necesario *que los equipos nacionales [entraran] en contacto*. Resaltó “...la decisión de llevar la lucha hasta el final, cueste lo que cueste hasta conseguir la toma del poder para el pueblo”. En aras de la unidad, manifestó que:

...el frente unido del pueblo, bajo ninguna circunstancia debe desaparecer. Por más presiones que ejerzan contra nosotros, por más presos que tengamos, el frente Unido debe seguir funcionando...la lucha legal debe proseguir. Por nuestra parte, seguiremos editando el periódico hasta que no lo cierren. Y si lo clausuran, sacaremos otros...
(Umaña Luna, 1977:132)

Unidad latinoamericana. –

Anticipándose a la Declaración de los Derechos de los Pueblos y en afinidad con el pensamiento de Bolívar planteado en la carta de Jamaica, Camilo Torres Restrepo planteó la importancia de la unidad latinoamericana:

Un medio indispensable en la unión. En el campo nacional y en el campo latinoamericano. Tenemos problemas inmensos que no podemos resolver sino en común. Económicamente, por ejemplo, cada uno de nuestros países cuenta muy poco. El conjunto constituye un bloque respetable. ¡tenemos la misma historia, la misma cultura, tenemos elementos en común! (Umaña Luna, 1997:99)

La democracia en los países subdesarrollados

Se encuentra en el pensamiento de Camilo Torres una profunda identificación con el pueblo, con sus valores, considerando que *debe ser el protagonista de su destino*. Al recibir homenaje de los estudiantes de la Universidad Nacional en 1965, expresaba:

Nadie puede ser verdaderamente revolucionario si no confía en los valores del pueblo (...) cuando vamos a la base de nuestro pueblo, es más para aprender que para enseñar (...) en última instancia el pueblo es el que nos enseñará cómo debemos de realizar la unión (p.163)

Umaña Luna (1997) destaca la importancia de los grupos de presión frente a la oligarquía, concibiendo la hipótesis de la socialización de los medios de producción, para lo cual es preciso que haya “un sindicalismo fuerte, un sistema cooperativo poderoso, las masas organizadas, “canales institucionalizados para ejercer presión sobre la minoría (...) las mayorías controlando el poder y la economía” (p. 82)

Umaña Luna (1977) en relación con los canales institucionales para la expresión popular, transcribe el discurso de Camilo Torres Restrepo en la universidad de Antioquia (1963):

Naturalmente que, hoy en día, no existen esos canales institucionales y las primeras presiones que se deben ejercer y la dirección de estos movimientos populares, tienen que ser para crear canales institucionales porque, de lo contrario, tendremos desordenamientos por fuera de las instituciones; como lo que tenemos con las huelgas, de los que tenemos

con el fenómeno de la violencia, en el que se fundamenta, para mí, en un desbordamiento de ese deseo de la masa para progresar, del deseo de cambio que no ha encontrado canales institucionales de ascenso y por eso ha buscado canales patológicos. Por consiguiente, es preciso hacer orientar a las masas a buscar esos canales institucionales para ejercer la presión, para que, algún día, nuestra gente organizada pueda liberarse de cualquier tipo de oligarquía de tipo liberal, ya sea una de tipo socialista para que, el fin, la democracia, el gobierno del pueblo por el pueblo, sea una realidad a través de las fuerzas sociales y de las presiones de base. (p. 82)

Umaña Luna (1977) recoge varios de los escritos de Camilo Torres que fueron publicados en el semanario Frente Unido (1965); dirigidos a los diferentes estamentos de la sociedad

Mensaje a los cristianos. –

Para Camilo Torres la revolución es un imperativo cristiano.

Es necesario entonces quitarles el poder a las minorías privilegiadas para dárselo a las mayorías pobres. Esto si se hace rápidamente es lo esencial de una revolución. La revolución puede ser pacífica si las minorías no hacen resistencia violenta. La revolución, por lo tanto, es la forma de lograr un gobierno que dé de comer al hambriento, que, vista al desnudo, que enseñe al que no sabe, que cumpla con las obras de caridad, de amor al prójimo no solo para unos pocos, sino para la mayoría de nuestros prójimos. Por eso la revolución no solo es permitida sino obligatoria para los cristianos que vean en ella la única manera eficaz y amplias para realizar el amor para todos. (Umaña Luna: 1997,123)

Umaña Luna (1997) muestra los argumentos de la formación teológica de Camilo Torres, al hablar sobre el hombre bidimensional (en lo sobrenatural y en lo natural). Señala que, para él, el imperativo cristiano es el amor; el amor a Dios unido al amor al pueblo, amor a los necesitados¹³⁷(p.87). *El auténtico servicio de las mayorías* se constituye en una condición de

¹³⁷ Para Camilo Torres, sacerdote católico, Dios sería amor, “es el nombre sagrado del supremo Ser, Creador del Universo, que lo conserve y rige por su providencia... De Dios viene la dimensión sobrenatural del ser humano; sin

caridad en los países que requieren cambios estructurales para dar soluciones efectivas a la pobreza y a la injusticia.

En estas condiciones puede ser que en los países subdesarrollados no se repitan las luchas entre los grupos que pretenden las reformas estructurales en favor de las mayorías. Sin claudicaciones, sin vencedores ni vencidos, los cristianos podrán participar en la construcción de un mundo cada vez más cercano a su ideal de Amor Universal (p. 86).

Para los campesinos

Camilo Torres señalaba para los años sesenta que la mayoría de la población colombiana pertenecía al agro, destacando la labor del campesinado y el trato injusto que recibía de parte de las clases dominantes. Analizando lo sucedido en la época de la violencia, pudo establecer que:

Los oligarcas liberales pagaban a los campesinos liberales y los oligarcas conservadores pagaban a los campesinos conservadores para que los campesinos se mataran entre sí. A los oligarcas no les hicieron ningún rasguño. Cuando la oligarquía no necesitó más de ellos, los declaró bandoleros, los ‘cazó como fieras’ y luego, cuando los asesinó, publicó las fotos de los cadáveres en la primera página de la gran prensa haciendo alarde del triunfo obtenido, en el nombre de la paz, la justicia y la legalidad. (Umaña Luna, 1997:123-124)

De otra parte, llegó a considerar el potencial de los campesinos en los procesos de cambio y la importancia de lograr *un liderazgo de base capaz de dirigir las presiones del campesinado hacia objetivos de desarrollo social y económico*. Según Camilo Torres Restrepo:

...la violencia ha constituido para Colombia el cambio socio-cultural más importante en las áreas campesinas desde la conquista efectuada por los españoles...la violencia además

amor, no hay obra de Dios. Con Dios y sin creencia en lo sobrenatural, pero con acción práctica ejercida con amor a la humanidad, Dios es aun cuando el ser humano no lo tenga como ser real. Es un Dios que, al encarnar en el amor a la humanidad, se hace humano. Es el misterio de la trinidad: Dios, hijo y espíritu Santo.

ha establecido los sistemas necesarios para la estructuración de una subcultura rural, de una clase campesina y de un grupo de presión constituido por esta misma clase, de carácter revolucionario. (Umaña Luna, 1997:81)

Identifica que, en Colombia, “la violencia ha operado todos estos cambios por canales patológicos y sin ninguna armonía respecto del proceso de desarrollo económico del país”. Ante lo cual llegó a considerar la importancia de *un liderazgo de base capaz de dirigir las presiones del campesinado hacia objetivos de desarrollo social y económico* (p. 81-82).

Para los desempleados:

Señala que a la oligarquía no le interesa crear nuevas fuentes de empleo, por lo cual, “los desempleados deben estar también a la cabeza de nuestra lucha por arrebatarse el poder a esa minoría y entregárselo a las mayorías”

Estudiantes:

Los estudiantes son unos de los pocos grupos que tienen instrumentos de análisis sobre la situación colombiana, de comparación con otras situaciones y de información sobre posibles soluciones. Como grupo privilegiado “es necesario que la convicción revolucionaria del estudiante lo lleve en un compromiso real hasta las últimas consecuencias”. P. 129

Es necesario que los jóvenes de toda Latinoamérica tomemos conciencia de nuestra gran responsabilidad histórica. Tenemos un continente que en la actualidad representa una porción muy importante de la humanidad. Los recursos materiales son desproporcionadamente superiores a su contingente. Debemos estar decididos a salvar la diferencia entre lo que nos exige el momento histórico y la realidad humana con que actualmente contamos. (Umaña Luna, 1997: 95)

Presos políticos:

Identifica Camilo Torres que a la oligarquía “no le ha temblado la mano para mandar a asesinar a los dirigentes populares, va a lanzar contra el Frente Unido del Pueblo y contra las organizaciones populares todo el proceso de su aparato represivo” (Umaña Luna, 1997:130). A los presos políticos les convoca a mantener su compromiso *más allá de los espacios convencionales*, aún en las situaciones más difíciles: *en la cárcel el revolucionario debe mantener la más alta ética*.

Camilo Torres y la revolución

El concepto *revolución* es de los más estigmatizados socialmente. Estigmatización hecha por los grupos en el poder -marcados por la corrupción política y administrativa- a través de los medios de comunicación social y de todo el andamiaje ideológico que acompaña el actual sistema. Lo cual les sirve para consolidar un régimen de persecución contra los líderes sociales, sindicales, obreros y campesinos; a los políticos de oposición; a las organizaciones de mujeres; a defensores de derechos humanos y a estudiantes, que representan las causas populares. Al estigmatizarlos como revolucionarios, les atribuyen el de terroristas.¹³⁸ Y desde el estado se desatan políticas que niegan la vida. Surge entonces el miedo a las palabras, el temor a denunciar y la renuncia a la participación en la vida política.

Es por esto que bien vale retomar el concepto de Camilo Torres frente a la revolución. En entrevista concedida a *Gaceta Tercer Mundo*, publicada el 13 de mayo de 1965 Camilo Torres, a la pregunta ¿A qué llama Usted revolución? responde:

A un cambio fundamental de las estructuras económicas, sociales y políticas. Considero esencial la toma del poder por la clase popular, ya que a partir de ella vienen las realizaciones revolucionarias que deben ser fundamentalmente sobre la propiedad de la tierra, la reforma urbana, la planificación integral de la economía, el establecimiento de relaciones internacionales con todos los países del mundo, la nacionalización de todas las

¹³⁸ La denuncia o la reivindicación social llega a considerarse bajo la denominación de *terrorismo*, para justificar situaciones que continuamente denunció Umaña Luna en cuanto a la desaparición forzada, el genocidio, la pérdida de la libertad, el destierro y otras formas de violencia que afectan los derechos de las mayorías.

fuentes de producción, de la banca, los transportes, los hospitales, los servicios de salud, así como otras reformas que sean orientadas por la técnica para favorecer la mayorías y no las minorías, como acontece hoy día. (Umaña Luna, 2002:91)

Esa toma del poder reivindica los derechos de las mayorías, el desarrollo económico, la participación y el derecho a una vida digna. Es una concepción que prevalece en Umaña Luna.

Soluciones latinoamericanas. –

Umaña Luna (1997) transcribe el pensamiento de Camilo Torres en relación con la violencia, los grupos de presión y el cambio de estructuras, quien plantea las *soluciones latinoamericanas* e identifica los círculos viciosos que se presentan en el panorama nacional: el económico y el cultural-político.

Círculo vicioso económico:

...tenemos un nivel de vida muy bajo. Mayoría de subalimentados y de alojamientos en condiciones infrahumanas. Esto, en gran parte porque no hay producción. No tenemos suficiente producción porque no hay capitales, y no tenemos capitales porque no hay producción. Por otra parte, no tenemos suficiente producción, porque no tenemos suficiente técnica. (p. 96)

Círculo vicioso cultural político. –

Camilo Torres Restrepo enuncia lo que años más tarde Umaña Luna denominará como analfabetismo político, la manipulación de los grupos en el poder, la falta de preparación cultural y de formación política del pueblo:

Frecuentemente los jefes de Estado son escogidos, en el mejor de los casos, por un pueblo que no tiene criterio ilustrado...el nivel cultural, bastante bajo, hace difícil

formarse un criterio político. Esta situación unida a la miseria material, es explotada por los demagogos. Estos no han sido formados, en la mayoría de los casos, ni desde el punto de vista ético, ni desde el punto de vista técnico. Los jefes políticos hacen promesas que tienen como objeto primordial el obtener la adhesión sentimental...El solucionar los problemas reales del país, con técnica y con desinterés, son rara vez el objeto de sus realizaciones...la pérdida de popularidad puede ser el origen de una dictadura. Para no perder ese poder recurren a cualquier medio. La fuerza armada ha sido el más utilizado. Por eso vemos el fenómeno de que en muchos países se dé más importancia al presupuesto destinado al ejército que el destinado, por ejemplo, a la educación. La elevación del nivel cultural no es un arma para mantenerse en el mando. Entonces el derrocamiento del dictador no se logra sino con una división del ejército, encabezada generalmente por otro demagogo o por una sangrienta revolución civil contra los militares. El ciclo vuelve a empezar con el nuevo mandatario. En esto consiste el círculo vicioso: el bajo nivel cultural- político de la masa impide la elección y la formación de los jefes. La falta de selección de los jefes, impide la elevación cultural. (Umaña Luna: 1997:97)

La Sociología latinoamericana- Aporte de Camilo Torres Restrepo a la Educación

Umaña Luna (1997) señala lo planteado por Camilo Torres en su tratado sobre *La Sociología en Colombia* (finales de 1960), quien, al referirse al *Significado de una facultad de sociología en Colombia*, señalaba como esencial cumplir tres condiciones: la objetividad, el trabajo en equipo y la consideración de los problemas más urgentes. Teniendo en cuenta su vigencia actual, se hace explícito el sentido:

- La objetividad: libre de toda presión de tipo económico, social o político.
- El trabajo en equipo¹³⁹, ya que “dada la complejidad de los problemas sociales es difícil que una sola persona pueda ver todos los aspectos de la realidad social...Es conveniente

¹³⁹ Para la constitución de los equipos insistía Camilo Torres que estuvieran orientados al estudio de la realidad: “rechazamos todos los dogmas económicos, sociológicos, psicológicos, etc. En los estudios positivos hay que atenerse a la ciencia”. (Umaña Luna, 1997: 99)

que las conclusiones científicas sean criticadas por especialistas de diferentes tendencias filosóficas” (p.94)

- La consideración de los problemas más urgentes:

Si hay una institución universitaria que tenga el valor de respaldar estudios sobre temas que podrían considerarse peligrosos, se garantizaría el que dichos temas fueran dirigidos en forma científica y tangible, a la solución de dichos problemas al bienestar social del país (p.95).

En esta línea, expresó que los sociólogos debían superar el *nominalismo*, que usan terminología científica alejados de la observación de la realidad inmediata: “...Podemos hablar de una sociología latinoamericana en cuanto tiene por objeto el análisis y la interpretación de los problemas, situaciones típicas de nuestras regiones, y en cuanto tiene que adaptar métodos y teorías a estos problemas y situaciones específicas” (Umaña Luna, 1997:101)

Haciendo énfasis en la sociología positiva, recomienda no descuidar los problemas más sentidos de la sociedad, estudiar “temas tales como la revolución social, el cambio social, los efectos sociológicos de la reforma agraria, del desarrollo de la comunidad, del imperialismo, deben estar en el orden del día de la problemática sociológica latinoamericana”. (Umaña Luna, 1997:101-102)

7.3. Principios del Humanismo Social

*La toma de conciencia hace al hombre más racional y, por ende, más libre*¹⁴⁰

El Humanismo Social concebido por Umaña Luna se constituye en un tema de especial relevancia para consolidar bases de pensamiento y de conciencia social contra-hegemónicas al sistema neoliberal. Nace situado en las necesidades de las mayorías nacionales y de los

¹⁴⁰ (Umaña Luna, 1988:305)

subalternos: los del sur, los migrantes, las víctimas de la violencia, los discriminados por su condición social, económica, étnica, cultural, de género, política o religiosa. De quienes emergen en su razón de ser, de existir, de pensar, desde posiciones alternativas buscando recuperar su lugar en el mundo, en la defensa de los recursos naturales, en el derecho a la vida, al trabajo y la dignidad.

Umaña Luna, al igual que otros pensadores contemporáneos, en relación con Latinoamérica, identifica los hechos históricos y los fenómenos sociales que han llegado a incrementar las diferentes formas de dependencia, desde la época de la dominación española. Señala también, en la configuración de la nación colombiana, las diferencias sociales, étnicas y culturales. Concibe el Estado en función del pueblo y no como aliado de la dominación foránea.

Umaña Luna centró su preocupación por los derechos del *pueblo*, por el cumplimiento de los derechos humanos de los sectores más vulnerables, de lo cual dan fe su vida y obra. Así, en su trabajo logró trascender los espacios académicos y jurídicos, para hacer la defensa de los presos políticos, apoyar las organizaciones sociales, denunciar situaciones de violación de los derechos humanos y de los derechos de los pueblos y proponer reformas jurídicas acordes a la ley¹⁴¹.

Uno de los grandes aportes del maestro Umaña Luna, desde el Humanismo Social, consistió en analizar la importancia de los *Derechos de los pueblos*¹⁴² como garantes de los derechos humanos, en los que se tiene en cuenta el derecho a la vida, el legítimo derecho a vivir en paz, la soberanía nacional, los derechos políticos, el desarrollo de las comunidades, la conservación de los recursos naturales y el patrimonio cultural; además del intercambio científico y tecnológico.

En sus obras logró conceptualizar varios fenómenos sociales, articulando aportes de la sociología, la filosofía, la economía y el derecho; en este último, con pleno conocimiento de la legislación colombiana y de los acuerdos internacionales. Sus aportes teóricos se articulan con su oratoria humanista ejercida en sindicatos, aulas universitarias, asociaciones populares, espacios gubernamentales y congresos académicos, entre otros. En los tribunales sus discursos estuvieron

¹⁴¹ En función de la nación, como garante de derechos, deberes y libertades basados en el interés común.

¹⁴² <http://permanentpeopletribunal.org/wp-content/uploads/2016/06/CARTA-DE-ARGEL-ES.pdf>

dirigidos a la defensa de los presos políticos, considerándolos como *luchadores del pueblo*. Lo cual cobra singular importancia porque lo hace en una de las épocas más cruentas de la historia de Colombia, bajo el estado de sitio¹⁴³.

Desde su compromiso político y académico, Umaña Luna propició espacios para la reflexión acerca de cómo plantear el presente y el futuro del ser humano en relación con su comunidad, de hacia dónde dirigir su praxis, de cómo recuperar la identidad, del sentido mismo de la humanidad, de la persona, de sus relaciones con los demás y de su lugar en el mundo.

El Humanismo Social se plantea como la utopía de un mundo mejor. Sus tesis fundamentales no solo aportan a la reflexión acerca de lo que implica la soberanía nacional, sino que están relacionadas con el derecho a la *autodeterminación de los pueblos*¹⁴⁴. Lo cual cobra relevancia en la época actual, en que los países y organismos internacionales que representan el neoliberalismo global, pretenden tener el “poder de vida” sobre las personas, los pueblos y las comunidades.

Umaña Luna en su aporte al pensamiento latinoamericano contemporáneo, concibe la toma de posición en la historia desde las múltiples necesidades del *pueblo* en su complejidad, denunciando la injusticia¹⁴⁵. Contrario a discursos ideológicos y prácticas de intimidación que salvaguardan la inmunidad de los victimarios; lo cual conlleva al sometimiento y miedo a la verdad, amnesia histórica y falta de participación política.

¹⁴³ Colombia ha vivido la mayor parte de su historia bajo la violencia, lo cual ha incidido en la parte social y en la estructura jurídica, así, durante los estados de excepción, la fuerza pública ha incrementado su poder, llegando la justicia militar a tener potestad para juzgar civiles. Entre 1970 y 1991 el país vivió 206 meses bajo el estado de excepción. Las defensas de los presos políticos, las realizó Umaña en el período que va del mandato de Turbay Ayala en 1978 al final del mandato de Virgilio Barco en 1990, período en el cual se incrementa la guerra sucia, la presencia del narcotráfico y la estigmatización de la protesta social.

¹⁴⁴ Las tesis de Eduardo Umaña Luna (en las que reconoce los aportes de Camilo y de Gaitán) pueden contribuir a una ruptura epistémica del discurso del imperialismo, que se atribuye la potestad de destruir pueblos y naciones enteras a nombre de “los derechos humanos, de la democracia y de la libertad”.

¹⁴⁵ Es el caso de Eduardo Umaña Luna y su hijo José Eduardo Umaña Mendoza, eminentes abogados que traspasaron los límites instituidos desde el plano jurídico formal de los *derechos humanos* para defenderlos desde la realidad de los desposeídos, de los perseguidos y señalados social y políticamente. Llegaron a considerar *el deber ser de las leyes* en función de la justicia social, la equidad, el respeto por la vida y la dignidad del ser humano.

En los planteamientos del Humanismo Social, que Umaña Luna hace en sus obras, es posible identificar su ideario y postura en los planos epistémicos, éticos, sociales y políticos. Los principios de su concepción filosófica constituyen una compleja red de relaciones, que competen al individuo y a la sociedad actual. Entre ellos tenemos:

7.3.1. Ser Humano en contexto

El Ser Humano situado en la realidad, a la vez que condicionado puede ser agente transformador de la misma. Con conciencia y compromiso social, trasciende el plano personal y desarrolla su praxis en beneficio de la comunidad.

Según lo expresa Umaña Luna (1999):

La libertad y la necesidad constituyen un problema específico de la conciencia humana. El hombre es un ser finito, limitado, dependiente de circunstancias objetivas y, afectado por ellas, y, a la vez, es ser activo que modifica dichas circunstancias, que transforma el mundo, se subordina a la necesidad, y, a la vez, es libre. En principio puede, y, por lo tanto, debe aceptar la responsabilidad de todo cuanto hace y todo cuanto deja de hacer (p.134).

Umaña Luna, concibe al ser humano como agente transformador de su contexto histórico, político y social, quien, con base en la investigación científica de la realidad, logra comprenderla estructural y coyunturalmente. Para dar respuesta responsable a las problemáticas que le acometen realiza su praxis con conciencia personal, histórica y social, superando situaciones de alienación y de analfabetismo político. Como sujeto histórico en la medida que ejerce su acción transformadora en la práctica de la libertad, se transforma a sí mismo, en compromiso ético hacia los demás.

Denota el planteamiento hecho por Marx en *la Introducción a la filosofía del derecho* (1844): “el hombre no es algo abstracto, un ser alejado del mundo. Quien dice del hombre dice del mundo del hombre: Estado, sociedad”. (Umaña Luna, 2001:116). Lo que reafirma la reciprocidad del individuo en relación con el contexto histórico-social.

Umaña Luna (1985) subraya que en el plano jurídico:

La persona, como cualidad del ser humano y su reconocimiento jurídico, ha sido un producto del acontecer histórico. El hombre como persona se hace sujeto en la relación jurídica, sea con otros sujetos, sea con los mismos objetos. Una red muy nutrida de alteridades se desprende de las relaciones intersubjetivas. Para coexistir, hay que obtener el reconocimiento de la personalidad jurídica. (p.46)

Señala también los derechos básicos de las personas:

derechos *autopersonales*, o derechos sobre la propia persona, son los que posee cada hombre sobre su individualidad física y psíquica. Pueden reducirse a los siguientes: derecho a la vida, a la integridad orgánica, al honor, a la libertad física, a la libertad síquica o libertad de conciencia (p. 46)

Umaña Luna (1985) analiza lo establecido en el Código Civil Colombiano, en su libro 1°. Art 74 que en referencia a la *persona natural* señala que “son *personas* todos los individuos de la especie humana, cualquiera que sea su edad, sexo, estirpe o condición”. Señala que:

...la personalidad jurídica es un concepto legal, mediante el cual se reconoce, para lo referente a derecho y obligaciones, la existencia natural de los seres humanos, buscando reglamentar de la forma más completa posible todos aquellos aspectos que permitan una normal vida en sociedad, partiendo de las nociones de coexistencia, convivencia y cooperación (p. 47)

7.3.2. Alternativa a la dominación imperialista

Umaña Luna (2002) plantea que para dar solución a los grandes problemas que, en la actualidad, generan las políticas neoliberales; se estaría ante el dilema de optar por la “dominación dentro de la globalización de los imperios, o Humanismo Social, en la autodeterminación para superar los

urgentes subdesarrollos” (pág. 107). Para él, aparecen como utopías los catálogos de los derechos humanos y *el paradigma de los urgentes Derechos Universales de los Pueblos*.

La autodeterminación de los pueblos rechaza la injerencia extranjera, para que cada pueblo pueda definir su destino, con sus recursos, en apertura a la solidaridad internacional, lo cual implica, conquistar la congruencia de “Los Derechos del Ciudadano (utopía liberal) y los Derechos Humanos (proyecto social), en búsqueda de la síntesis (Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos¹⁴⁶)”. (Umaña Luna, 2002, p. 107).

En tal sentido, Umaña Luna (2001) reflexiona acerca de *hipótesis contradictorias pero reales*, relacionadas con la necesidad de concebir una democracia real, en contravía a la *cultura de la desesperanza*. Considera *-la larga travesía de la dominación y la dependencia de los pueblos latinoamericanos desde la época colonial-* el proceso histórico a través del cual se han consolidado las diferencias sociales, la diversidad cultural y la falta de reconocimiento de las etnias, ligados al problema de la dependencia económica y la falta de soberanía. Para él:

El desorden social-burgués, con su falencia, el nuevo sistema de clases: *policlasismo, plurietnias, multiculturas*. sumisión al exterior (imperialismo) y organización anárquica al interior (formas hipócritas de democraterismo, de exenciones y tributos). Los de arriba, los de abajo y también los de “en medio”. (p.107)

El maestro Umaña Luna, enfatiza en que “el cumplimiento de los derechos humanos, pasaría de la mera teoría a la acción positiva si tomamos como paradigma a los Derechos de los Pueblos” (p.108), aclarando que es necesario tener en cuenta la realidad y los cambios producidos en los países en vía de desarrollo, para hacer factible el cumplimiento de dichos derechos.

¹⁴⁶ La Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos; que se adoptó en Argel, en 1976, sobre el “(...) espíritu de solidaridad entre los pueblos del mundo teniendo en cuenta sus respectivos intereses”. Según aclara Umaña Luna. (p.108).

7.3.3. Coyuntura histórica

De acuerdo con Umaña Luna, el Humanismo social articula la ciencia, la producción y la vida digna para toda la población. En la necesidad de entender la coyuntura política, para transformar las estructuras que generan injusticia, que limitan la libertad del hombre y de los grupos sociales. Plantea así, la necesidad –para la Colombia real– de lograr, mediante correctivos políticos, incidir en lo económico, lo social y lo cultural, mediante el Humanismo social. El cuál es *la ruta al futuro. Es la nueva historia, la nueva sociedad, el nuevo orden:*

La ciencia, la universidad, la técnica, la producción y el trabajo, el salario, el ahorro, al servicio de toda la comunidad. Es la liberación de la necesidad y, por ende, la conquista de la libertad. Es clara proposición de Ciencia Política para la coyuntura actual (Colombia y las demás naciones en vías de desarrollo) (...) (Umaña Luna, 2001, p. 112).

En relación con la comprensión de los fenómenos sociales, Umaña Luna considera fundamental identificar la coyuntura¹⁴⁷ histórica, ya que, *en espacio y tiempo* determinados, esa coyuntura mostrará la forma de exteriorización de las estructuras económicas¹⁴⁸, ideológicas y político-jurídicas¹⁴⁹ de la comunidad a examen. El orden común tiene que estudiarse en sus antecedentes, por medio del examen histórico, lógico. Para Umaña Luna un orden debe abarcar *las relaciones de los sujetos entre sí*, con el poder público con los individuos o grupos humanos y en relación con el Estado.

Si se reconocen las fuerzas alternativas que convergen en contravía al poder hegemónico y se realizan acciones de cooperación entre las mismas, se generarán fuerzas sociales que pueden propiciar cambios políticos significativos. Al respecto, Ricardo Sánchez, citado por Umaña, se pregunta ¿Cuáles son los caminos que debe transitar un país como Colombia para lograr una

¹⁴⁷ Coyuntura política: Síntesis de las contradicciones existentes en una formación social, en un momento determinado de su desarrollo.

¹⁴⁸ Que harían parte de la Infraestructura, como base económica de la sociedad.

¹⁴⁹ Las Instituciones político-jurídicas (Estado y derecho) y los contenidos ideológicos (representaciones de tipo religioso, filosófico, moral, etc.) como parte de la superestructura.

sociedad y un estado democráticos? Para él, este debería ser tema de reflexión y de debate de todos los sectores del país.

En las coyunturas se hay una convergencia de situaciones que muestran la estructura de la sociedad, sus bases jurídicas, las ideologías, formas de producción y de relación. Se expresan situaciones acumuladas y necesidades no satisfechas, al igual que ideales de cambio que emergen desde las comunidades y los individuos. En los momentos coyunturales se plantean cambios requeridos por las organizaciones y las que corresponden a grupos de presión constituidos de forma espontánea.

Para Umaña Luna (1997) “...no todo grupo social constituye una fuerza social, la condición es que dicho grupo realice una acción política a nivel de coyuntura”. Como elemento sustancial de la cultura política, está la conciencia lograda mediante procesos de educación. Citando a Fioravanti señala que la *coyuntura política indica los límites dentro de los cuales la lucha política de clases puede cambiar la estructura social de un modo de producción*. (p. 63) Del mismo modo destaca como elemento sustancial de la cultura política, la participación popular.

Umaña Luna (1999) está convencido de la importancia del accionar político, de la transformación de las leyes con base en principios humanistas y de realidad social. Plantea la necesidad de garantizar, entre otros, el derecho a la vida y a la libertad; bajo preceptos de dignidad humana y de justicia social. Así lo manifiesta: “el nuevo humanismo tiene como esencia hacer del ser humano un verdadero sujeto en alteridad con otros sujetos para el bien común, o sea la justicia social” (p.125).

7.3.4. Ética y alteridad

En el Humanismo Social cobra fuerza la autenticidad de los valores que fortalecen las dimensiones del ser humano, su proyección en las prácticas sociales y en la utopía, por la

construcción de una nueva sociedad. En relación con la ética, Umaña Luna (2001)¹⁵⁰, hace una síntesis en la que retoma elementos planteados por Hegel, en la *Filosofía del Derecho*, complementados por comentarios de Marx en la *Introducción a la Filosofía del Derecho* en 1844:

- Lo moral y lo ético, se encuentran en la relación persona-comunidad por la alteridad. Si bien cada individuo tiene voluntad libre, al relacionarse con la comunidad, adquiere obligaciones y, a su vez, goza de derechos en la sociedad: *Lo intenso del yo hacia lo extremo del ser plural (comunidad), en la expresión social (en tiempo y espacio): la eticidad.* (Umaña Luna, 2001, p. 115)
- La *unidad dialéctica entre la moral(subjetiva) y las normas sociales(objetivas) posibilita la eticidad.* Ninguno de estos dos elementos por sí mismos pueden explicarse el comportamiento individual ni el comunitario. La norma (elaborada subjetivamente como moral y representada exteriormente en el control social) forma la segunda naturaleza en la persona.
- Proceso dialéctico entre el Ser y el conocer: *la voluntad del ego se hace conciencia en sí, el mundo existe en el conocer.* El saber es la voluntad que emerge, saliendo de la abstracción de la universalidad a la generalidad concreta (es querer hacer: *toma de conciencia volitiva racional*), de lo empírico a la abstracción y el regreso a la realidad (p. 115).
- Lo subjetivo se remite a la realidad, lo abstracto se particulariza. Es decir: *lo ético objetivo se hace presente en vez del bien abstracto.*
- La ética de los comportamientos políticos-jurídicos:
Umaña Luna Evidencia la importancia de la eticidad en el Derecho; retoma el planteamiento de Hegel quien consideró que *El derecho es el registro mínimo de la moralidad en una comunidad.* Esa moralidad se expresa en lo concreto.
- Posibilidades para la solución civilizada de los conflictos de intereses: forma básica de la paz social con el ejercicio de recta y cumplida justicia social (racionalidad del recíproco comportamiento: el yo y la sociedad)". (p. 115)

¹⁵⁰ Sobre la ética en Teoría de los modos de producción y normas básicas de la modernidad.

- Compromiso ético de la educación, el proceso de formación de la eticidad corresponde a la educación. Para Umaña Luna, Hegel fue claro al afirmar: *La pedagogía es el arte de hacer a los hombres éticos*”. (p. 116)

Como se puede observar, Umaña Luna (1998) enfatiza la formación del sentido ético. Destaca valores *auténticos* que deben hacer parte de la persona, la comunidad y el Estado, en las relaciones que se establecen entre sí. Al respecto destaca *la importancia de los principios éticos fundamentales, [ya que] sin defenderlos será imposible producir el cambio de estructuras* (p. 24).

En el pensamiento de Umaña Luna la ética aparece en íntima relación con la política, en el despliegue de la subjetividad, fortalecida en la interacción y el compromiso social, bajo los preceptos de una nueva concepción de ser humano. En esa posibilidad axiológica cobra singular valor la conciencia del sujeto en sí mismo y en su papel histórico.

La toma de conciencia permite ser consecuentes con la clase o estamento social del cual se hace parte, para que, en momentos coyunturales el sujeto asuma lo que le corresponde, superando marcos ideológicos alienantes. Umaña Luna (2001) se pregunta:

¿Qué valores guían a cada sujeto en su actuar hacia el orden social? ¿Cuáles son los estímulos que le impelen a defenderlo, a rechazarlo, a criticarlo? Depende de la situación real del sujeto en la comunidad y su relación con los problemas que lo obligan a defender lo establecido, a reformar lo que considere necesario, o a cambiar lo que estime indispensable de desechar en busca de lo nuevo. (p.118)

Para Umaña Luna (2001) es “fundamental la *toma de conciencia* de cada uno frente a los problemas de la comunidad. No es esta cuestión de poca monta, como que implica el conocimiento, la racionalidad y la decisión” (p. 118). El compromiso de la persona hacia los demás, planteado desde el Humanismo Social, implica pensar el sentido de lo humano en la sociedad actual. Comparte y hace vigentes los planteamientos de Marx, quien consideró que:

(...) Ante todo, el deber de la filosofía, que está al servicio de la historia, es desenmascarar la aniquilación de la persona humana en su aspecto profano luego de haber sido desenmascarada la forma sagrada de la negación de la persona humana. La crítica del cielo se cambia en la crítica de la tierra, la crítica de la religión en la crítica del derecho, la crítica de la teología en la crítica de la política. (Umaña Luna, 2001, p. 117)

El Humanismo Social integra a la *praxis* elementos de comprensión de la realidad, de conciencia y compromiso social. En el despliegue de la libertad, está presente el respeto por la alteridad. Se presenta la dimensión histórico-social del ser humano en sus límites y posibilidades; en la búsqueda de la satisfacción de sus necesidades biológicas, culturales, de reconocimiento y de proyección política; como agente transformador de las estructuras y condiciones que le impiden el desarrollo de su ser.

En síntesis, el Humanismo Social considera al ser humano en su integralidad, como un ser en interacción, que se reconoce en la alteridad. Logra cimentar su acción transformadora desde el conocimiento crítico de la realidad, en el desarrollo de su conciencia. Su compromiso ético le permite lograr un posicionamiento social en su realidad histórico-social.

7.3.5. Conciencia política

La conciencia política, debe tener en cuenta, los siguientes criterios:

- Prevalece lo público: en la *politeia*¹⁵¹ *global para naciones subdesarrolladas*, expresa la

propiedad societaria de los medios *fundamentales* de producción; propiedad limitada a la habitación familiar, sin que se permita la explotación del ser humano” apertura económica regulada al mercado de consumo, desarrollo del cooperativismo (especialmente el agropecuario); intercambio comercial equitativo (nacional e internacional) (Umaña Luna, 2001, p. 109).

¹⁵¹ El conjunto de la estructura política del Estado.

Umaña Luna valora la importancia de mantener la educación pública al servicio de los estudiantes de las clases populares, en su formación básica, media y superior. La universidad debe constituirse en un faro que orienta las acciones del Estado. Espacio privilegiado para el desarrollo del pensamiento crítico, la concientización, la formación axiológica, el compromiso por la defensa de la dignidad humana y de la soberanía nacional.

- Democracia representativa con amplias bases participativas: en relación con la democracia participativa, Umaña Luna (2001), señala que “sería más responsable la representativa, la pluralidad de opinión, la ampliación de entidades no gubernamentales, pero democráticas y [la] revocación del mandato político incumplido” (p.109)

La participación no solo circunscrita como derecho al voto, sino como práctica coherente en los movimientos culturales, políticos y sociales, generando organizaciones que vinculen ampliamente a los diferentes sectores de la población. Analiza Umaña Luna la importancia de los grupos de presión frente a la oligarquía, de un *sindicalismo fuerte*, un *sistema cooperativo poderoso, las masas organizadas...*” concibiendo la hipótesis de la socialización de los medios de producción.

- Paz con justicia social al interior del país y con todos los pueblos

La paz con justicia social se constituye en uno de los pilares del Humanismo Social, para lo cual es preciso hacer un acuerdo político entre los diferentes sectores de la sociedad.

Para Umaña Luna (2002):

El tema básico y urgente es el de lograr la paz con justicia social. La paz es ante todo justicia con el cambio de estructuras y la lucha contra la corrupción, a todos los niveles. Para terminar con la violencia se exige una alta dosis de voluntad política, de diálogo que

impida que triunfen los variados intereses creados que hoy nos condicionan. ¡La paz sólo puede surgir de un acuerdo político! (p. 111)

Umaña Luna (1997) concibe la paz como una conquista interna del país y en relación con los pueblos del mundo:

Pero la paz digna, la paz con justicia en las relaciones internacionales y entre los grupos humanos que componen una sociedad, en miras a la igualdad de los sujetos, no sólo desde el ángulo jurídico, sino-lo que es más importante- buscando y obteniendo la desaparición del policlasismo con todas sus aberraciones. O sea, *soberanía al exterior y democracia real al interior*. (p. 139)

En “defensa de la autonomía personal (mientras esta no se tome como un pretexto para la explotación del congénere); relaciones armónicas y equitativas (políticas y económicas) con todos los pueblos del orbe” (Umaña Luna, 2001, p. 109).

La *paz con justicia social*, implica para el sujeto histórico que se asume como tal, sensibilidad frente a lo que sucede, comprensión de la realidad, toma de conciencia, superación de ideologías alienantes y posicionamiento ético. Para desarrollar la praxis social y política que requiere el contexto, para llegar a ser coherentes, dejar la ambivalencia y asumir posiciones de compromiso personal y social¹⁵².

En la entrevista que le hace Garavito (2001), Umaña Luna manifiesta un absoluto rechazo a la violencia:

Pienso en la terrible época de la violencia que estudié con Germán Guzmán Campos y con Orlando Fals Borda, y no encuentro punto de comparación. Es posible que el número de víctimas sea menor, pero la crueldad, la sevicia, la maldad absoluta, el sadismo contra

¹⁵² Implementar planos de conocimiento, reflexividad y toma de decisiones personales y colectivas, desde las necesidades de las personas y los grupos sociales.

el otro, la agresión masiva contra poblaciones enteras, el desplazamiento colectivo, la miseria generalizada, la falta de solidaridad, todo eso ha empeorado gravemente¹⁵³ (p.80).

- La libertad como un compromiso ineludible del individuo y la sociedad
Para Umaña Luna el concepto de libertad debería ir acompañado por el de una voluntad responsable. *La moral vendría a ser la búsqueda de las soluciones necesarias para la libertad del querer en cierto sentido, hacia un cierto fin, y la demostración que estas condiciones existen.*
- Coherencia entre el discurso, la acción política, la moral y la ética

En esa coherencia hay que tener en cuenta que *la utopía opera con la libertad y la eticidad*, Umaña Luna(1997) reitera que los principios democráticos tienen como base la ética y la dignidad humanas. (p.23)

Umaña Luna (2001) en crítica a los *viejos dirigentes intelectuales y morales de la sociedad*, señalaba la separación entre sus discursos y la realidad,

(...) de ahí su desesperación y sus tendencias reaccionarias y conservadoras: puesto que la forma particular de civilización, de toda cultura, de toda moral que ellos han representado se descompone, gritan la muerte de toda civilización, de toda cultura, de toda moral y piden medidas represivas del Estado o se constituyen en grupos de resistencia apartados del proceso histórico real (...) [Mientras que] los representantes del nuevo orden en gestación, por otra parte, por odio *racionalista* a lo viejo, difunden utopías y planes absurdos. (p.110)

- Libertades y Derechos políticos

¹⁵³ Refiere Umaña Luna aspectos de la sociedad colombiana impregnada por prácticas de violencia. Duele más en la actualidad que sean las *fuerzas del orden* las que están cometiendo todos esos atropellos contra la sociedad civil y las comunidades. *Los falsos positivos*, constituyen una modalidad de desaparición forzada y asesinatos colectivos, realizados por las fuerzas militares. A lo que hay que agregar las persecuciones y ejecuciones a líderes políticos, sociales, sindicales, estudiantiles, defensores de derechos humanos, maestros, etc.

Para Umaña Luna es ineludible confrontar las libertades políticas establecidas en la Constitución con los hechos de la realidad.

En la crisis del mundo contemporáneo se presenta con el mayor dramatismo el examen conjunto de las estructuras económica, ideológica y político-jurídica, para poder precisar si las libertades políticas son realidad o simple perspectiva, en la obligada confrontación entre el derecho formal y la libertad real. (Umaña Luna, 1985, p. 73)

Así, por ejemplo, hay personas a quienes no se les aplica *la presunción de inocencia* y se les condenas sin llevar acabo los procesos legales pertinentes, negando el art. 11-1: *Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en juicio público en el que le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.* (p.68)

Umaña Luna (1985) plantea:

La unidad en la dualidad (política y humanismo) podría y *puede* superar la contradicción entre los *derechos del ciudadano* (racionalismo liberal) y los *derechos del hombre* (realismo social) en búsqueda de la síntesis, *derechos humanos*, con todas sus consecuencias y responsabilidades en la revolución contemporánea. (p.75)

Así la persona retoma su sentido en la superación de las enajenaciones producto de la propiedad privada, de la religión y del Estado: “Lo *racional*, trascendiendo el formalismo jurídico, el *realismo*, superando todo tipo de enajenaciones; es decir, la proposición y, ojalá, pronta realización de un *humanismo* que toma su forma al desarrollar su misma esencia: el socialismo democrático...” (p.76)

En cuanto a la libertad de reunión y de asociación, asociadas a las libertades políticas, Umaña Luna (1985) indica que “las relaciones intersubjetivas, plurales, de cooperación, se dan

en dos modalidades de tiempo: a) contingentes, y b) estables” (p.150). Mientras que la reunión es transitoria, la asociación tiene un carácter más permanente.

- Relaciones entre sociedad y derecho

Umaña Luna señala las interrelaciones entre sociedad y derecho: *El derecho carente de todo contenido social no pasa de ser la arbitrariedad pura y la sociedad ajena a la norma jurídica puede llegar a la anarquía, en la que se imponen los más fuertes*. Colombia basado en la concentración de la riqueza, con instituciones y organismos que respaldan esta estructura, *no permite la democracia política*¹⁵⁴.

Antonio García, citado por Umaña Luna (1988) llama la atención sobre el abstencionismo electoral y la falta de conciencia de las bases populares que no expresan sus intereses a través de representantes legítimos. El Parlamento “se origina en los votos del pueblo-por razón puramente cuantitativa- pero carece de cualquier relación orgánica con él; “el mandato” se convierte en un privilegio para suplantar la opinión pública, sin tener que responder ante nadie” (p.297).

En este sentido, Umaña Luna (1985) identifica que “a las clases dirigentes les interesa ante todo el control del poder político, particularmente de los cuerpos legislativos, hacedores de las normas jurídicas, por medio de las cuales se mantiene el *orden fijado* (p.67)

La contrapartida forzosa de esta tremenda deformación del sistema parlamentario, es la ausencia de interés popular por la vida y desarrollo del parlamento. El pueblo se ha desligado así, psicológicamente, del órgano destinado a la expresión de la opinión pública pero que ha dejado perder su alma política: la autenticidad. (p. 298)

Umaña Luna resalta, además, que para el país *la justicia es costosa*, ya que las clases más pobres no pueden costear abogados ni seguir largos procesos por lo que son más susceptibles de quedar sin mayores recursos para su defensa:

¹⁵⁴ Según lo expresa Antonio García citado por Umaña Luna en la Tramoya colombiana.

Nuestra justicia es clasista, no por culpa de los jueces, sino como una simplísima consecuencia de los conjuntos normativos que las clases dirigentes han dado al país, defendiendo como es lógico sus intereses y previniendo hasta el máximo cualquier hipótesis de menoscabo de los mismos. (Umaña Luna, 1985, p. 67)

7.3.6. La producción y el trabajo cooperativo

Umaña Luna plantea que *la vida colectiva e individual debe ser organizada para el máximo rendimiento del aparato productivo*, los bienes de producción deben ser administrados por el estado. Destaca la importancia del cooperativismo, como vía de superar situaciones alienantes en el trabajo y se pregunta:

¿Podrá lograrse un vasto y profundo desarrollo cooperativo, cubriendo ante todo el campo de la producción? ¿En cada cabecera municipal, en cada vereda, se fundará, organizará y progresará la respectiva cooperativa, en lucha abierta, tenaz, incansable contra el intermediario, particularmente entre el pequeño productor agrario y el anémico consumidor urbano? ¿Cómo neutralizará el cooperativismo agrícola el enorme desarrollo de la industrialización de la agricultura, y por consiguiente, la imposición de la política de precios al potencial consumidor por parte de los grandes consorcios financieros¹⁵⁵? (Umaña Luna, 1977: 156-157)

Las organizaciones de base son valoradas en su pensamiento. Umaña Luna (1988) presenta el ideario de los campesinos en la plataforma ideológica expresada en el encuentro nacional campesino de Villa del Rosario de Cúcuta, en 1971:

La Asociación Nacional de Usuarios Campesinos de Colombia, es una organización autónoma, de campesinos asalariados, pobres y medios, que lucha por una reforma agraria integral y democrática; por la reivindicación del trabajador agrícola, por la elevación de su nivel de vida económico, social, cultural y el desarrollo pleno de sus capacidades y que entiende que para superar el atraso económico del país y lograr el

¹⁵⁵ Estravagario #5, febrero 23 de 1975.

bienestar general del pueblo colombiano es necesario romper la actuales estructuras de dominación internas y externas que han beneficiado a una reducida clase explotadora, mediante la lucha organizada y permanente del campesinado colombiano con la clase obrera y demás sectores populares comprometidos con el cambio estructural y la liberación total de nuestra patria, de toda forma de dominación o coloniaje. (p. 238)

7.3.7. El Humanismo Social como base de un posible convenio político nacional

Umaña Luna (2001) en perspectiva para el siglo XXI, plantea un posible acuerdo político basado en el Humanismo Social que permita “(...) asumir las nuevas responsabilidades sin titubeos, sin cobardías, sin indiferencia (...) [Ya que] no hacerlo sería desertar de la gran batalla por la Colombia que deseamos y que necesitamos” (p.111).

En ese convenio se debe considerar:

- **El pueblo como protagonista**

Umaña Luna (2001) concibe *El pueblo como determinante del Estado; jamás el Estado como amo del pueblo* (p.112). De lo que se comprende que el Estado debe actuar como protector de los derechos de la nación, a nivel interno en beneficio de la población y a nivel externo en la salvaguarda de los derechos de los pueblos.

- **Fortalecer procesos de identidad:**

Mediante la incorporación de lo histórico-cultural desde las cosmovisiones de las culturas nativas y la valoración de la América mestiza; hasta el reconocimiento de personajes del ámbito latinoamericano, quienes, desde sus idearios y testimonios de vida, abrieron caminos alternativos a la dominación colonialista y neocolonialista. Entre ellos, Policarpa Salavarrieta, Antonio Nariño, Simón Bolívar, José Martí, María Cano, Jorge Eliécer Gaitán, Camilo Torres Restrepo, José Eduardo Umaña Mendoza -cuyos aportes se no han sido suficientemente conocidos- y de muchos otros (hombres y mujeres) que hacen parte del *pueblo ignorado*.

Según Umaña Luna, la identidad solo se da en las naciones independientes. En Colombia y América latina, no se ha logrado porque su historia ha estado marcada por la dependencia, primero del sistema colonial de Europa y ahora del imperialismo de Norteamérica. A lo que habría que agregar el desconocimiento que tenemos de las etnias en la actualidad y de la diversidad cultural. Umaña Luna llama al despertar de la conciencia nacionalista, identificada con valores y concepciones en defensa *de nuestros recursos naturales y humanos, y que nos permita tener una concepción propia del mundo.*

7.3.8. Los Derechos de los Pueblos garantes de los derechos Humanos

En el campo jurídico, haciendo crítica a las leyes colombianas creadas y condicionadas a los intereses de unos pocos, Umaña Luna enfatiza desde el Humanismo Social los Derechos Humanos y los Derechos de los Pueblos asociados a las realidades del país y del mundo. En lo social, desde esta perspectiva el derecho de la autodeterminación, en lo externo, y la *apelación a la soberanía popular* en lo interno.

Considera que *la dimensión universalista expresada en la Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos*, deben tender a fortalecer lazos de solidaridad entre ellos. Umaña Luna (2002) resalta el planteamiento de Lelio Basso: “Nuestra fundación y nuestra liga quieren participar en la batalla por la liberación de los pueblos *no con las armas que matan, sino con las armas que movilizan y convencen*” (p.109)

Para Umaña Luna (1988) *los derechos de los pueblos se expresan esencialmente en su derecho de autodeterminación:*

En el plano interno –en las relaciones entre los pueblos y el Estado- la autodeterminación señala el derecho de determinar libremente la forma de gobierno e incluso el cambio de régimen en caso de opresión. El derecho del pueblo a la insurrección es reconocido por la Declaración de Filadelfia de 1776, así como por la Constitución Francesa de 1793 que lo considera, incluso, como el más sagrado de los derechos y el más indispensable de los deberes. (p. 37)

Los derechos de los pueblos comprenden entre otros: el derecho a la existencia, a la autodeterminación política, al desarrollo económico, a la conservación del patrimonio cultural, al medio ambiente y los recursos comunes, el respeto a las minorías. Estos derechos amparan y están en estrecha relación con los derechos humanos.

7.3.9. Educación integral

Considerando la complejidad del ser humano en sus dimensiones biológicas, intelectuales, éticas, estéticas, afectivas, sociales y políticas Umaña Luna, desde la perspectiva del Humanismo Social, en la búsqueda de la utopía de una sociedad distinta, advierte que es necesaria una praxis educativa que compromete al sujeto -personal y colectivo-, en la búsqueda de la comprensión científica¹⁵⁶ de los fenómenos sociales para dar respuesta a las problemáticas del país.

Para Umaña Luna (1977) se debe fomentar el pensamiento crítico, ya que *la forma más racionalizada de opinar, dentro de la vida social, es la crítica* y el establecimiento de la crítica presupone educación:

educación para el ciudadano que está dispuesto a asumir la responsabilidad por sí y por su adversario; lo que sí debe tener siempre presente es que, al ejercer la función crítica, en el plano científico, está diseccionando un problema común donde no caben reacciones emocionales de amigos o de adversarios (p. 225)

Umaña Luna (1977) Señala el valor de los intelectuales, en cuanto que:

El intelectual haya defendido causa justa. Salvando los principios del humanismo. Ejerciendo la función de la crítica. Afrontando su responsabilidad. Aprovechando su acceso –mayor o menor, según las circunstancias- a los medios de comunicación. No

¹⁵⁶ Para Umaña Luna los fenómenos sociales deben ser abordados a partir del estudio de las ciencias sociales (la historia, la antropología, la sociología, la psicología), incorporando temas como el de la familia, la niñez abandonada, el desarrollo económico, la violencia, etc.

desaprovechando oportunidad alguna. Siempre en guardia y listo. Como un verdadero combatiente. (p.228)

Investigación científica de la sociedad:

Constituye un eje básico en el Humanismo Social. El conocimiento racional unido a la investigación científica como vía a superar el atraso y la marginalidad significa comprender la sociedad para transformarla. Para Umaña Luna (1985) “conocer el orden social en que actúa cada individuo es condición primaria para adquirir conciencia y poder tomar posición” (P. 311)

Acercarse a la sociedad desde el conocimiento de las estructuras más cercanas hasta llegar a abordar lo más complejo. Así, “para el examen del individuo frente al orden social, se tienen que considerar los denominados *entes colectivos institucionales*, partiendo de la familia, pasando por la comunidad local, llegando a la nación y relacionando esta con el Estado” (p. 312).

En esta toma de posición se logra una comprensión más amplia acerca de las estructuras de la sociedad en su conjunto, del sistema político, económico y social, de su incidencia en lo cultural, de las instituciones multinacionales, de fenómenos como la globalización. Según Umaña Luna (1985) *en los complejos supranacionales de la edad contemporánea, el individuo debe tener acceso al conocimiento, no solo de su respectivo fenómeno nacional, sino del mundo en el cual este último se desenvuelve.* (312)

Para lo cual es necesario incorporar las categorías sociológicas que permiten una mejor comprensión de lo social, tales como ‘modo de producción’¹⁵⁷, coyuntura, ideología¹⁵⁸, alienación, etc. Entre los temas a tratar estarían los fenómenos sociales, la situación de la niñez y la juventud, el papel de las ideologías, las problemáticas relacionadas con la violencia, las transgresiones a los derechos humanos y a los derechos de los pueblos.

¹⁵⁷ Modo de Producción: Concepto teórico que permite pensar la totalidad social, con tres sistemas regionales: lo económico, lo político-jurídico y lo ideológico.

¹⁵⁸ Umaña Luna señala que: *La manipulación y, por ende, la enajenación de las masas está a cargo del aparato ideológico*, como encargados del mismo estarían, la iglesia, los medios de comunicación, la escuela, los partidos políticos, los sindicatos, la familia, etc.

Umaña Luna se cuestiona si las ciencias humanas, *fraccionadas* y *especializadas*, pueden dar respuesta a la complejidad de su objeto de estudio, el hombre y la sociedad. Para él, cuando se rompen las fronteras de las disciplinas empieza la post-modernidad, se analiza al ser desde la complejidad, a través de la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad.

7.3.10. Libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.

Para Umaña Luna una de las tareas básicas de la educación está en enseñar *a pensar*. Lo cual no obedece a situaciones fortuitas sino a procesos que exigen investigación, comprensión y reflexión. La libertad de pensamiento va unida a la libertad de conciencia, para él es claro que solo se es consciente de lo que se conoce.

Umaña Luna (1988) plantea que “la libertad de pensamiento que aparenta ser la más abstracta, desde el enfoque social conduce necesariamente a los sistemas pedagógicos empleados en el desarrollo de la suprema categoría del conocimiento, o sea la del pensar” (p.305). Para él:

...Gran parte de nuestros compatriotas piensan sin saber pensar, es decir, no han sido educados o lo han sido inconvenientemente. Las ideologías prácticas se hacen irracionales, con bastante frecuencia, sus consecuencias son nocivas para planteo racional de los problemas y sus soluciones. Prima, entonces, la emocionalidad en los grupos humanos y ésta es la causa de conductas colectivas inexplicables...
(p.305)

Analiza cómo en la historia de nuestros países aparece unida la enseñanza a la religión. Y la religión--de tradición católica- unida a los intereses de las minorías en el poder. No deja de analizar el papel que cumplen otras iglesias que propenden por intereses particulares en la

actualidad¹⁵⁹. En crítica al patronato Umaña Luna (1977) consideraba que había que considerar el pensamiento de Bolívar. Según él:

Ha debido seguirse, desde los primeros años de la existencia republicana, los consejos del libertador bolívar, cuando decía cómo las constituciones y las leyes no debían ocuparse de la cuestión religiosa, para evitar la equívoca confusión entre la moral (materia peculiar de la iglesia) y la política (función por esencia del estado). (p.193)

7.3.11. Vida y Dignidad

Para Umaña Luna (1985) “el primer derecho del hombre es el derecho a existir” (p.27), de acuerdo con las exigencias de la justicia social y de la dignidad del hombre. Manifiesta que es necesario que los preceptos que consideran la dignidad de la persona humana se materialicen en la realidad. Al respecto analiza en forma pormenorizada el contenido de los artículos 1 y 2 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, los cuales señalan:

Art. 1. Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Según Umaña Luna (1985):

Esta norma obedece a una orientación humanista donde los conceptos de libertad, justicia y paz social, dan lugar al de dignidad humana, con respecto a los derechos de cada uno, mediante el desarrollo armónico de la personalidad en la plenitud del ejercicio de la razón, en la toma de conciencia y, por ende, en relaciones intersubjetivas que determinen la ausencia de conflictos de intereses entre grupos humanos o, meramente, entre sujetos (p.13)

¹⁵⁹ Estudia lo que sucedió con el Instituto lingüístico de verano proveniente de los Estados Unidos en la década de los 60, que llevaron a cabo procesos de aculturación y adoctrinamiento de los grupos indígenas en el oriente colombiano, en alianza con compañías petroleras.

Según lo enuncia Umaña Luna (1985) la libertad está asociada con las condiciones de la vida en comunidad. Para él “la libertad que ha dado lugar a tantas disquisiciones teóricas y que solo se realiza con plenitud cuando las condiciones objetivas hacen viable el pleno, integral y equilibrado existir del ser en comunidad” (p. 13). Lo cual no se cumple en el país ya que:

En Colombia, el concepto de libertad está signado por nuestra dependencia económica y por nuestro agudo policlasismo. Es decir, desde el punto de vista internacional, sin próxima perspectiva de autonomía; y en cuanto a la realidad interna, en crisis derivada del desequilibrio en la distribución del ingreso nacional, del escaso desarrollo económico, de la inautenticidad de las denominadas “clases dirigentes”, del imperio de ideologías abiertamente alienantes y postizas, y de la debilidad de la estructura político-jurídica que no corresponde a nuestro proceso histórico (p.14)

El artículo segundo de la Declaración de los Derechos Humanos contempla lo relacionado con los derechos y libertades de la persona así:

Art. 2°. -1. Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

2. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación y soberanía.

Teniendo en cuenta las situaciones de pobreza, la falta de equidad y de justicia en el país, Umaña Luna (1985) señala la dependencia que lo convierte en una neocolonial, ya que en Colombia en relación al *orden social*, los detentadores del poder público, “en dominio exteriorizado en nuestra actual estructura político jurídica, buscando así impedir cualquier

posible cambio de estructuras y forzando al país a funcionar dentro de una política desarrollista (...) dentro del área de influencia de los Estados Unidos de Norteamérica” (p.20).

Tiene en cuenta que “los sistemas gubernamentales de los países subdesarrollados, que son los que sufren más hambre, no permiten crear las condiciones necesarias para terminar con los factores que agudizan el problema” (p. 27) Por lo tanto, *el derecho debe tender a conciliar a la comunidad, a buscar que las normas jurídicas logren desarrollar el concepto de justicia para toda la sociedad* (p.52).

7.3.12. Violencia y subjetividad

Umaña Luna plantea la necesidad de identificar el impacto de la violencia en la subjetividad. Identifica las situaciones de violencia que se han dado en el país, las cuales han tomado nuevas formas y se han extendido no solo en los territorios, sino en los espacios de la vida personal y colectiva. Umaña Luna (1985) refiere que “Colombia tiene, desgraciadamente, una larga tradición de violencias (...) o la violencia de hace ya largos años como que va aproximadamente de 1948 hasta el presente, rebosante de sevicias, crueldades y degradaciones inútiles e increíbles” (p. 42).

Analiza que *la violencia constituye en un problema extrajurídico*, ya que “del acto delictuosos individual se pasó al colectivo, lo cual dificultó el estudio para identificación de responsabilidades”. Identifica que “la pena de muerte se consagró como hecho social, pena que no estaba consagrada en la realidad jurídica” (p.43).

En muchos escenarios de Latinoamérica, la posibilidad de acción que hace parte de la subjetividad queda sometida a la ideología de *normalización de la guerra* que conlleva *la ley del miedo*. Los asesinatos ya no son solo selectivos, se establecen masacres colectivas contra líderes de la comunidad o contra personas indefensas como niños y jóvenes, campesinos, mujeres, etnias; que prefieren dejarlo todo para buscar proteger sus vidas.

En una *Colombia amarga*, la realidad cobra formas inesperadas: comunidades que huyen no solo de las acciones de los denominados *grupos ilegales*, sino también de las *fuerzas del orden*, la policía y el ejército que deberían garantizarles su seguridad, quienes actúan en beneficio de intereses particulares de personas y entidades que mediante la violencia hacen usufructo de los territorios. Al respecto, Umaña Luna (1985) señala que “el genocidio constituye, pues, un hecho social de tipo criminal que persigue la aniquilación de un grupo humano, no por los individuos que lo forman en sí, sino por lo que los intereses que este grupo *representan*” (p.44)

Umaña Luna (1977) denota que en la violencia se desatan fuerzas irracionales, lo cual puede explicar las cada vez más inhumanas formas en el ejercicio de la misma. En este sentido se considera que los actores de la violencia desatan sentimientos reprimidos que sin control generan nuevas formas de violencia y de muerte.

Se ha observado que el racionalismo en la vida moderna desdeña lo irracional, y esta es la causa de que lo irracional se sumerja en el inconsciente, y se reprima. La guerra libera lo irracional, reprimido en el individuo y en la colectividad: ello conduce a la disociación de la personalidad. El fenómeno se hace más agudo en gentes educadas, formadas y desarrolladas para la guerra. El belicismo determina, pues, cambios en la personalidad. En el orden moral el más notable es el de la relajación de la categoría de valores. Con extremos tan brutales, como el de la tanatomanía. La condición bélica impone su axiología propia; reliva los valores más innobles, más primitivos, más cavernarios (pp. 213-214)

Ante lo cual es necesaria la acción educativa que permita la *toma de conciencia*, orientada hacia la *politización* de las grandes masas de la población, donde se desarrollen programas de alfabetización sobre los valores, las realidades y posibilidades del común. Con procedimientos sencillos, como aquel de la “exposición de amargura”, donde la gente que no ha podido hablar, habla, en su lenguaje sencillo, y cuenta su vida, sus dolores, sus miserias y sus frustraciones (p.219).

Umaña Luna (1977) hace un llamado a sobreponerse a *la ignorancia, la estulticia, la servidumbre mental*, la abyección política, *el dejar hacer*, el no sincerarse consigo mismo en higiénica autocrítica, por lo que recomienda: “Vuélvete resueltamente contra el enemigo agazapado en tu cráneo!” (p. 221).

7.3.13. Derechos culturales

Teniendo en cuenta las desiguales condiciones económicas, las situaciones de violencia y de pobreza económica y cultural, Umaña Luna (1988) insiste en señalar lo establecido en la Constitución Nacional que refiere dentro de los derechos culturales el derecho a la educación. Recuerda el Art. 26:

- 1) Toda persona tiene derecho a la educación.
- 2) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
- 3) Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos (p.389)

Dentro del Humanismo Social se destaca el derecho de todas las personas a gozar de los bienes culturales de la humanidad, de los avances tecnológicos, del intercambio cultural basado en el respeto por la diferencia. Y es ahí donde aparece el gran reto a una educación acorde a las necesidades del siglo XXI, especialmente para los sectores más marginados. No se puede impartir una *educación pobre para los pobres*.

Los procesos de investigación científica deben hacer parte de las prácticas pedagógicas, así como el intercambio de saberes valorando lo multicultural. Teniendo en cuenta que *la educación homogeniza la cultura en la dirección de los valores de las clases dominantes* Umaña Luna (1977) expresa que se trataría de “huir de las grandes alienaciones, de las prisiones que el

hombre mismo se ha levantado para su autoesclavitud, de los abismos de sus propias ignominias, de su vencimiento sin combates, de su entrega en las diarias claudicaciones” (p. 232)

Para Umaña Luna (1977) “nuestra sociedad es una sociedad de alienación, no porque reduzca a la miseria, o porque imponga violencias políticas, sino porque seduce, manipula e integra”. (p. 64) Ya no es el trabajo directamente productivo, el oficio, el que se opone al capital, *es la identidad personal y colectiva las que se opone a la manipulación.*

Umaña Luna (1977) analiza que en Colombia han existido 2 universos culturales separados y sin unidad dialéctica, el de las minorías cultas y el de las mayorías incultas. Especifica que hay una gran mayoría enajenados que replica ideologías extrañas¹⁶⁰. Plantea la necesidad de recoger las expresiones silenciadas de los negros, de las etnias, de los mestizos; a través del arte, y la literatura para *crear el mundo propio, el de todos, en vigoroso impulso hacia el itinerario de la comunidad.* Para Umaña Luna (1988) *sin investigación, los profesores no pueden producir textos de enseñanza adecuados a nuestra realidad* (p. 407)

¹⁶⁰ La educación en Colombia es una educación estandarizada, con currículos que desconocen las diferencias, lo que conlleva situaciones de discriminación para las mujeres, los pobres, las etnias, las negritudes, la población mestiza y las personas con discapacidad.

CAPÍTULO 8: EL HUMANISMO SOCIAL Y LA EDUCACIÓN

Este capítulo da cuenta del Humanismo Social como filosofía de la educación, considerando sus aportes a la escuela colombiana y los elementos que contribuyen a la configuración y formación de la subjetividad política.

En la concepción humanista de Umaña Luna, se destacan a grandes rasgos las características del ser humano y su definición, la cual está relacionada con dar respuesta a las necesidades del contexto histórico social, como sujeto político. Se valoran ampliamente los derechos de los pueblos y la defensa de la soberanía nacional. Se resalta el papel de la universidad y la investigación científica que contribuye a la comprensión de la estructura de la sociedad, del sistema político, del papel de las ideologías y la forma en que convergen hechos coyunturales que generan cambios. Se tiene en cuenta, además, la unidad psicosomática del ser humano, la importancia del pensar y de comprender la subjetividad con sus planos simbólicos, de sensibilidad, de lenguaje y de proyección.

Para la educación formal aparecen importantes reflexiones de Umaña Luna, que fortalecen procesos para el abordaje de la historia, de análisis de realidad y de procesos de estudio de los derechos humanos y los derechos de los pueblos, junto a la profundización y el sentido que cobran los valores y la interacción social.

En la parte final de este trabajo, como resultado de la fase analítica se propone una posible aplicación que responde a la tesis planteada, con el ánimo de fortalecer procesos de formación integral de los niños, niñas y jóvenes como sujetos de derechos, para que los derechos que les han sido reconocidos correspondan a sus intereses y necesidades. Para que puedan participar activa y conscientemente en sus entornos escolares, familiares y comunitarios, visualizando la transformación social desde reivindicaciones concretas en relación a la garantía de los derechos humanos.

Así, se constituye un nuevo horizonte filosófico alternativo a la educación tradicional, en el que entran en diálogo elementos de la subjetividad con aspectos planteados desde el Humanismo Social.

8.1. El Humanismo Social como filosofía de la educación

En la concepción humanista planteada por Umaña Luna (1977) se encuentra correlación entre el pensar, el sentir, y la educación; lo cual va unido a la libertad, en una praxis social y política orientada por la conciencia:

La libertad de pensamiento que parece ser la más abstracta de las libertades políticas, desde el enfoque social conduce necesariamente al análisis de los sistemas pedagógicos empleados en el desarrollo de la suprema categoría del conocimiento, o sea la del pensar.
(p. 7)

Umaña Luna (1998) hace énfasis en la racionalidad ya que, para él, *sin pensar racionalmente no hay posibilidad alguna de libertad de conciencia... La toma de conciencia hace al hombre más racional, y, por ende, más libre (...)* Este es el real principio de su posibilidad a la libertad. Integra el pensamiento de S. L. Rubinstein, quien señala que *la libertad y la necesidad constituyen un problema específico de la existencia humana:*

El hombre es un ser finito, limitado, dependiente de circunstancias objetivas y afectado por ellas, y, a la vez, en un ser activo, que modifica dichas circunstancias, que transforma el mundo, se subordina a la necesidad y, a la vez, es libre. En principio puede –y por lo tanto debe- aceptar la responsabilidad de todo cuanto hace y de todo cuanto deja de hacer.
(p. 63)

Para Umaña Luna, el conocimiento se convalida en las posibilidades de aplicación, considerando la dialéctica entre teoría y praxis, entre el conocimiento y el desarrollo de la conciencia. Teniendo en cuenta que *tenemos la obligación de construir un país*, Umaña Luna plantea pasar del *¿Qué hacer?* al *real quehacer*, teniendo en cuenta la relación entre teoría

universal y praxis social, para desarrollar el pensamiento científico desde una perspectiva dialéctica.

Umaña Luna, desde su concepción humanista, valora el pensamiento dialéctico en dinámica con la realidad. Plantea la necesidad de investigar e identificar las connotaciones de los fenómenos históricos, culturales, sociales y políticos.¹⁶¹ Mediante el conocimiento científico se logra la comprensión de la estructura de la sociedad, las problemáticas sociales en los ámbitos nacional e internacional, el policlasismo, el multiculturalismo, el papel de las ideologías, los movimientos sociales, la educación y los derechos humanos.

Para Umaña Luna (1998) La investigación social encaminada al conocimiento científico de la sociedad, debería resaltar la importancia de estudiar “el orden común en sus antecedentes, por medio del examen histórico-lógico y proyectarse al futuro de acuerdo con la predicción que se pueda deducir de las leyes científicas del desarrollo histórico” (p.57). En espacio y tiempo-determinados esa coyuntura mostrará la forma de exteriorización de las estructuras económica, ideológica, y político-jurídicas de la comunidad a examen. Teniendo en cuenta que *la formación social es la totalidad social concreta, históricamente determinada*.

Umaña Luna (1998) distingue el intelectual de la emancipación, *capaz de defender una causa justa, salvando los principios del ser humano, ejerciendo la función de la crítica*, a los intelectuales que hacen apología de la guerra, quienes *defienden la crueldad y la tortura como formas normales para dominar a los inconformes con su miseria, con su soledad, con su desamparo* (p. 61).

Con respecto a la alteridad, Umaña Luna recupera su sentido e importancia en perspectiva histórica, teniendo en cuenta que la otredad no solo se encuentra en el momento actual, sino que tiene que ver con el pasado. Lo cual requiere apertura hacia nuevos conocimientos para

¹⁶¹ relacionadas con fenómenos tales como las diferentes formas de violencia, incluyendo las que sufren los menores de edad; la guerra y la paz, los delitos de lesa humanidad, los desplazamientos de las comunidades, la inequidad económica, la injusticia social, los movimientos sociales, etc.

fortalecer lazos identitarios con el aporte de las ciencias humanas, especialmente de la sociología, la historia y la antropología.

Al reflexionar acerca de *¿Dónde estamos en la Historia?* Umaña Luna (1998), señaló que:

Sentimos la necesidad de esclarecer la situación actual, superlativamente enmarañada: queremos orientarnos respecto a su significación y alcance. Para ello, debemos escrutar cuáles son las fuerzas impulsoras de la corriente de la historia, contemplar su curso, la formación de sus estructuras, y el proceso de su dinamismo. Y alentamos la esperanza de que, de este modo, podremos comprender algo de nuestro propio destino (p.70).

Su trabajo académico permite comprender contextos de realidad de los que hablan los ausentes, incorporando formas de pensar de personajes de la historia, de realidades no valoradas. Así, la memoria reconstruye hechos, historias, saberes, denuncias, verdades que fueron ignoradas por estructuras de poder, y que pueden ser recuperadas desde el estudio documental o a través de las narraciones.

El Humanismo Social también orienta la comprensión de la persona, desde su realidad histórico-social, desde sí misma y como ser en alteridad. Sujeto político que puede superar los condicionamientos y situaciones de alienación, mediante nuevas lecturas de la realidad, implementando la reflexividad y la toma de conciencia sobre el discurso y la praxis¹⁶² individual y colectiva.

Se percibe el carácter dinámico del ser humano en interacción, y del potencial que le permite dar distintos tipos de respuestas, de acuerdo a las características de su contexto de vida y de formación. El hombre, impulsado por la necesidad de superar las limitaciones, puede llegar a asumir posturas políticas, que le permitan contrarrestar los efectos devastadores del neoliberalismo en los territorios, las comunidades, y la población en general.

¹⁶² El sujeto histórico desde su praxis modifica las circunstancias, logrando su libertad y el desarrollo de su ser. La praxis orienta la utopía, permitiendo la acción transformadora que incide en la conciencia del ser en sí mismo y en su proyección socio-política.

Umaña Luna reitera que el sujeto debe conocer la totalidad social concreta, históricamente determinada, como condición básica para *adquirir conciencia y fijar posiciones*. Lo cual implica tener acceso al conocimiento no solo de su contexto de vida, de la realidad nacional, sino del mundo en el cual el país se desenvuelve. Este posicionamiento implica la necesidad de conocer e interpretar, con sentido crítico, los fenómenos sociales que se presentan en los diferentes contextos: las situaciones del barrio, de la comuna, la vereda, el municipio, la región, el país y de lo que sucede en otros lugares del mundo, los cuales deben ser abordados como objeto de un conocimiento alternativo a las directrices de la sociedad de consumo.

El Humanismo Social reconoce como núcleo *la existencia de la vida material del hombre, la pertenencia a una clase y a un determinado modo de producción*; lo cual implica la necesidad de analizar las diferencias sociales; las condiciones de vida, culturales y políticas de los sujetos (individuales y colectivos); las condiciones y formas de trabajo. También motiva la investigación de las realidades de los marginados del actual sistema¹⁶³ para llegar a entender que *la libertad y la necesidad constituyen un problema específico de la conciencia humana*.

En la búsqueda del quehacer actual, convalida la soberanía, el respeto por los pueblos, la identidad lograda desde el conocimiento de la historia, la importancia de la educación y el papel de los intelectuales. Umaña Luna (1998), en relación a la pregunta sobre *¿Cuál es, entonces, nuestro sitio en el proceso mundial de globalización del capitalismo?* Manifiesta:

Tenemos que defender nuestra soberanía hacia el exterior, y buscar una auténtica justicia social hacia el interior. Para lograrlo debemos partir de un reconocimiento adecuado de las bases de nuestra cultura mestiza y cumplir una acción persistente en torno a un equitativo desarrollo del país. En consecuencia tenemos que afirmarnos sobre unos contenidos culturales nítidos y precisos en los que figure una recuperación para nuestra historia de los aborígenes de la pre-conquista, el examen de los mundos indígenas, la

¹⁶³ Las causas del incremento paulatino de personas que deambulan sin rumbo por las calles de las grandes ciudades; formas de supervivencia de los desplazados por la violencia; situación de niños y niñas en condiciones de vulnerabilidad, de los jóvenes en la actualidad, de los pobres y excluidos.

realidad afro-caribe, y, más adelante, la defensa de los derechos humanos, la aspiración al reconocimiento de los derechos de los pueblos, la identidad del Yo, la defensa del núcleo fundamental de la sociedad (la familia), el equitativo desarrollo del Estado social de derecho, la educación general de acuerdo con la capacidad de cada sujeto, la condena de todo tipo de violencias, la búsqueda de la paz, sí, pero de una paz con justicia social. Esa labor persistente de los intelectuales, que deben conocer, investigar, orientar, señalar senderos de acción. (p.106).

El Humanismo Social plantea convalidar los derechos de los pueblos para legitimar un nuevo orden social, en el que se respeten y se dé un cumplimiento real a los derechos humanos. Aparecen así los pueblos como sujetos de derechos, entre los que se destaca el derecho de la autodeterminación, en un sentido amplio, entendido de cara al exterior *como independencia*¹⁶⁴ y *soberanías reales y de cara al interior, como democracia y soberanía populares*, según lo enuncia Pachón (2009), refiriéndose a lo propuesto por Umaña Luna.

Ante la negación de los derechos de los pueblos y la violación de los derechos humanos, resalta el papel de los intelectuales, a quienes invita a *reflexionar, a conocer y a dilucidar*. Enfatiza la necesidad *de pensar, como un derecho, como un deber*, de modo que llega a plantear que ningún *pensador ha penetrado jamás en la soledad de otro*. El pensar entra en relación con la toma de posición que adopta el individuo frente a lo social, con la conciencia que tiene frente a los problemas propios de la comunidad.

Umaña Luna comparte el pensamiento de Eduardo Galeano, quien denunció que América latina fue invadida a lo largo del siglo XX más de 100 veces por Estados Unidos, *siempre a nombre de la democracia (...) para imponer dictaduras militares o gobiernos títeres*, lo cual obliga a tomar posición, en las actuales circunstancias externas e internas de Colombia. Teniendo en cuenta que, desde los espacios académicos, se puede implementar el conocimiento y la

¹⁶⁴ El derecho de la autodeterminación, de cara al exterior como independencia, requiere el conocimiento del territorio nacional de los recursos naturales, la valoración de la diversidad étnica y cultural, de los distintos saberes, de la ciencia y la tecnología existentes, además de los recursos humanos; para planear el desarrollo económico a corto, mediano y largo plazo, que permita que la nación colombiana pueda tener una vida digna, posibilidades para generar empresas y empleos, la posibilidad de prepararse y hacer uso adecuado de las tecnologías sin afectar el medio ambiente, la protección de la vida en todas sus formas y manifestaciones.

reflexión sobre aspectos que atañen a la realidad de los países, para adoptar posturas políticas y éticas.

Umaña Luna plantea, además, que para superar *la anarquía* hay que pensar en la posibilidad de reintegro de los individuos a las comunidades, a través de procesos educativos de conciencia social y de identidad. Esta concepción humanista tiene como esencia hacer del ser humano un verdadero sujeto en alteridad con otros sujetos, *para el bien común, es decir, la justicia social*, lo cual implica superar el racismo y todo tipo de discriminación.

Hacia el final de su vida, Umaña (2001) expresa la tesis de la unidad psicosomática del ser humano. Destaca el derecho a la ternura y el valor de la afectividad. Del libro *La psicología de los sentimientos*, de Carl Lange, señala que el mundo de los sentimientos¹⁶⁵ se manifiesta “en la multiplicidad de las relaciones humanas, en la actividad del hombre, en las diferentes esferas de la vida y de la cultura” (p. 404).

Para Umaña Luna (2001) la subjetividad tiene un carácter histórico social:

La fuente de los sentimientos está en el mundo real, que existen dependientemente del individuo y con el cual entabla múltiples vínculos y relaciones. El sentimiento, la vida emocional, son reflejos peculiares de la realidad, en los cuales se manifiesta la actitud subjetiva del individuo frente al mundo (p.405).

Se encuentra así, en el Humanismo Social, un nuevo elemento que sustenta la vida y la personalidad del individuo y de los pueblos, dando nuevos fundamentos y sentidos a la educación: el mundo emocional, el cual hace parte del ámbito de la subjetividad. Desde el cual se visualiza la importancia de la sensibilidad frente a los hechos sociales y personales, las vivencias, los sentimientos, los valores y las convicciones. A partir de crear espacios que permitan valorar sus expresiones, a través de la poesía, del arte, en sus diferentes formas de lenguaje y comunicación.

¹⁶⁵ El mundo de los sentimientos “se manifiesta con mayor nitidez de las emociones morales, estéticas y en los profundos afectos del ser humano”.

8.2. El papel de la Universidad desde el Humanismo Social

Desde el humanismo social se concibe la importancia de la universidad como gestora de la investigación científica de la realidad, con capacidad para orientar las políticas del Estado y como centro de difusión cultural, con respeto por la alteridad, en pro de la justicia social. Para Umaña Luna (1999) el reto de la universidad también está, en orientar cómo superar los *círculos viciosos económico*¹⁶⁶ y *cultural político*¹⁶⁷ ... *para vencer los obstáculos del progreso* desde un posicionamiento de lo que requiere el país, ya que según él:

La universidad es el lugar donde se da el máximo grado de concientización del saber: el saber científico, sistemático, en sus más altos grados de racionalización...el mayor grado de concientización del proceso histórico, la tarea crítica de la cultura, la tarea de una elaboración de imagen nacional, la tarea de liberación cultural, encuentran en la universidad, un elemento imprescindible. (p.144)

Para Umaña Luna (1999), las tendencias humanistas en la universidad deben contribuir a superar la pérdida de la soberanía. Identifica que:

El acervo cultural, con su indudable importancia, con su riqueza folclórica y artesanal, cediendo el campo a la invasión ideológica -en los diferentes planos estéticos- desde el determinismo de los movimientos en las artes plásticas y musicales hasta *la(s) subcultura(s)* (drogas, anarquismo, inacción psíquica y demás enajenaciones, o sea, los *nuevos opios del pueblo*). (p.140)

Umaña (1998) plantea la importancia de la universidad en la formación de la juventud, la cual está desmoralizada, indiferente, o sea despolitizada; lo que se constituye en *la mejor arma*

¹⁶⁶ Umaña (1999, p. 158) señala *que tenemos un nivel de vida muy bajo...porque no hay suficiente producción. No tenemos suficiente producción porque no hay capitales, y no tenemos capitales porque no hay producción...no tenemos suficiente técnica, para formar técnicos se necesita también capital...*

¹⁶⁷ *Frecuentemente los jefes de Estado son escogidos...por un pueblo que no tiene un criterio ilustrado...el nivel de cultura...hace difícil formarse un criterio político...Esta situación unida a la miseria material, es explotada por los demagogos* (quienes no han sido formados éticamente, no cumplen y terminan utilizando la fuerza) ...

ideológica que se está utilizando para mediatizar cualquier activismo de cambio. No importa que se corrompa y anarquice la acción de la juventud. Así se dopa de antemano la mente y se asegura la inacción”. (p.140).

Tiene en su visión la universidad como centro de cambio, de sentido crítico, de posibilidad de generar acciones sociales efectivas, ya que, para él, *la actividad social de la gente de universidad debe ser total y radicalmente ajena a toda actitud de conformismo con la injusticia social, la desigualdad económica, la opresión intelectual* (p.119).

Para Umaña luna (1999) la Universidad podría constituirse en un centro de difusión social del conocimiento, capaz de socializar sus logros con la población en general; “comprometida con el logro de la autonomía cultural y, por lo tanto, ajena a todo proceso de enajenación a las culturas imperialistas... no puede admitirse la universidad óptima como una institución del desarrollo para el subdesarrollo” (p.143).

Umaña Luna (1999) también considera que la universidad está llamada a interpretar, desde el plano científico, los fenómenos económicos, políticos y sociales; para proyectar soluciones, como asesora del gobierno en la definición de las políticas. Para él, *la función básica de la universidad es, precisamente, la de la investigación de la realidad...En países subdesarrollados esta tarea es vital para el desarrollo futuro* (p.140). Se debe incentivar, además, la investigación científica y el “*desarrollo de las ciencias aplicadas y tecnologías más directamente relacionadas con los problemas específicos del desarrollo del país*”; (p.141)

La Universidad como creadora de un nuevo Orden Social y Político necesita tener en cuenta la formación de un sujeto histórico que, desde su subjetividad, encuentra las razones de su existencia personal y colectiva. Debe incorporar el conocimiento de los organismos internacionales, de los intereses que representan; de la relación de fuerzas que pueden generar en las coyunturas históricas los cambios sociales; del papel de los medios de comunicación y el sentido e importancia de la educación en el mundo actual. Para Umaña Luna (1998) en la universidad *inevitablemente aparecen con todo su poder, el proceso de la comunicación, la claridad conceptual y, naturalmente, la función de los intelectuales* (p. 59).

La universidad aparece, como espacio privilegiado de pensamiento crítico, de concientización, de formación ética, de compromiso por la defensa de la dignidad humana, de garantía de los derechos humanos y de los derechos de los pueblos, en defensa de la soberanía nacional, como alternativa a la dominación foránea.

Umaña Luna (1998) manifiesta la importancia de la libertad de expresión y la necesidad de adoptar y difundir posturas críticas¹⁶⁸. Aclara que, *el establecimiento de la crítica, presupone de nuevo educación. Educación para el ciudadano, que está dispuesto a asumir la responsabilidad por sí y por su adversario* (p.59). De ahí, la importancia de superar la estigmatización actual de la sociedad hacia la universidad, de apoyar las propuestas de las nuevas generaciones y de establecer el diálogo de saberes entre la universidad y los diferentes actores sociales, culturales y políticos. En la búsqueda de fortalecer procesos de identidad y de innovación en los campos del conocimiento, del arte y la ciencia.

La universidad como centro de difusión cultural debe reconsiderar la libertad de expresión. En tal sentido, Umaña Luna (1977) restablece partes del discurso de Jaime Arias Olivares, el delegado de Chile de Unidad Popular, el 13 de julio de 1972 en Bogotá, en el Congreso de Trabajadores de los medios de comunicación masiva, quien manifestaba que:

En nuestros países, en la mayoría de ellos, los únicos que pueden ejercer el derecho a expresar pública y libremente su pensamiento son las grandes burguesías nacionales dependientes del imperialismo. El pueblo, los trabajadores, han quedado tradicionalmente marginados de toda posibilidad de expresión...Es la hora en que comenzamos a exigir el derecho de expresar la cultura y las ideas de los pueblos, sacudiéndonos de encima el yugo imperialista. (p. 179)

Umaña (1998) considera que “La función básica de la universidad es, precisamente, la de la investigación científica de la realidad, por lo que se pregunta: ¿Cuándo nuestra universidad

¹⁶⁸ En las posturas críticas resalta la importancia de la verdad, ante todo, en relación con la comprensión de problemas comunes, *donde no caben reacciones emocionales de amigos o de adversarios.*

bajará de su abstracta mentalidad, para cumplir con los objetivos reales que, con urgencia, le exige el país?” (p. 118). La Universidad debe cumplir su compromiso con el pueblo, con la juventud y con la propia conciencia. Umaña Luna (1977) considera que *la gran reforma universitaria es de orden académico, como quien dice, de investigación científica de los problemas nacionales*, por lo tanto:

La universidad no puede ser manejada a base de cátedras magistrales, simples monólogos. Se impone el dialogo permanente, la controversia, la discusión. La universidad por naturaleza es el laboratorio donde se deben tratar las grandes contradicciones de una sociedad. Pero esto exige, a su vez, una gran madurez de juicio, un profundo convencimiento de servirle al país, un rescate de los valores terrígenos, un reencuentro con el pueblo mismo, una guía, una dirección, una conducción que tienda a despejar la anarquía socioeconómica del país y sirva de plataforma para una consciente política de desarrollo. Pero sobre la base fundamental de lograr, por lo menos, la seguridad social, los derechos económicos y culturales a que se refiere, en un mínimo programático la “Declaración de los Derechos Humanos. (p.173)

Para Umaña Luna (1999), “la Universidad colombiana debe llegar a ser la *vanguardia* ordenada, enjundiosa y capaz de señalar los caminos viables *al gran cambio nacional* (ciencia y técnica, pero también estética y humanidades). *¡Formación integral!* (p.142)

8.3. El humanismo social y la escuela en Colombia

Umaña Luna considera que la realidad de la educación en el país no corresponde a lo estipulado en la Ley General de Educación, la cual decreta que la educación debe ser gratuita y plantea como uno de sus fines: *El pleno desarrollo de la personalidad, sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.*

Señala también que la formación que reciben los estudiantes es muy pobre, de modo que lo que expresa la ley se constituye en una utopía, en la que se anhela lograr *la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad*

Umaña Luna (2001), en el análisis que hace de la educación colombiana, encuentra que

Una parte del pueblo, sin acceso a la mínima educación y una mala preparación de los maestros para aquellos niños de las clases populares que difícilmente alcanzan a terminar el ciclo precario de la escuela primaria, trae como consecuencia, que gran parte de nuestros compatriotas *piensan sin saber pensar*, es decir, no han sido educados o lo han sido inconvenientemente. Las ideologías prácticas se hacen irracionales, con bastante frecuencia; sus consecuencias son nocivas para el planteo racional de los problemas y sus soluciones. (p. 118)

Umaña Luna (1988) hace análisis concienzudo acerca de lo que ha significado históricamente el Concordato en el país. Revisa los acuerdos entre la iglesia católica y los gobiernos, los cuales, en clara dependencia no asumieron el respeto por las culturas nativas y en la actualidad, aunque no aparezcan en la legislación, condicionan la *libertad de pensamiento, de conciencia y de religión*.

Señala el Acuerdo entre la iglesia y el Estado colombiano, contemplado en la Constitución de 1886 que en el Art. 38. establecía que “la religión católica, apostólica, romana, es la de la Nación; los poderes públicos la protegerán y harán que sea respetada como esencial elemento del orden social; mientras que el Art. 41 disponía que “la educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la religión católica” (p. 246).

Así, los artículos X, XI, XII Y XIII del Concordato llegaron a regular la intervención de la iglesia católica en los diferentes niveles de la educación colombiana, con potestad para fundar centros de educación en cualquiera de los niveles, teniendo como prerrogativas la exención de

impuestos, recibiendo al contrario apoyo estatal para el desarrollo de actividades pastorales¹⁶⁹ dirigidas a los grupos más vulnerables. Para Umaña Luna (1977) de ahí deviene *el colonialismo religioso, cultural y educacional* (p.198).

Umaña Luna (1988) señala que en el Art. XII se estipulaba que “las universidades y en los demás centros de enseñanza, la educación e instrucción pública se organizará y dirigirá en conformidad con los dogmas y la moral de la religión católica” y que las enseñanzas y prácticas de la religión católica serán de obligatorio cumplimiento (p. 247). Se establecía así la formación religiosa, dirigida y supervisada por la iglesia católica¹⁷⁰.

El 12 de julio de 1973 se ratifica el nuevo concordato que en el Artículo I confirma la injerencia de la iglesia en los asuntos relacionados con la educación colombiana cuando establece que “El estado, en atención al tradicional sentimiento católico de la Nación Colombiana, considera la religión católica, apostólica y romana como elemento fundamental del bien común y del desarrollo integral de la comunidad nacional”.

Umaña Luna (1977) hace crítica a la contribución del Estado, con fondos del presupuesto nacional para el sostenimiento de los planteles católicos. También en cuanto que la iglesia sigue difundiendo sus doctrinas a los niños y jóvenes del país, teniendo amplia injerencia en las zonas marginales y en territorios indígenas. Señala que

Textos como los transcritos, son el fundamento para que la iglesia y el Estado en Colombia no actúen independientemente como debe ser en toda nación moderna y civilizada...en una alianza de propósitos no muy claros y que constituye un factor más de

¹⁶⁹ En este sentido el Art. XI disponía que: “La Santa Sede, prestará su apoyo y cooperación al gobierno para que se establezcan en Colombia institutos religiosos que se dediquen con preferencia al ejercicio de la caridad, a las misiones, a la educación de la juventud, a la enseñanza en general y a otras obras de pública utilidad y beneficencia”. 247

¹⁷⁰ Según el Art. XIII en los centros de enseñanza “los respectivos ordinarios diocesanos, ya por sí, y por medio de delegados especiales, ejercerán el derecho. En lo que se refiere a la religión y a la moral, de inspección y de revisión de textos” (p.247)

la recíproca influencia de la institución católica con la estructura político-jurídica del país.
(p.251)

Aun cuando los artículos que establecían el Concordato ya no aparecen en la Constitución Política de Colombia 1991, y que en ella se establece la libertad de conciencia y de cultos (artículos 18 y 19), se privilegian las prácticas católicas con contenidos ideológicos que convocan a la sumisión y a la aceptación pasiva de situaciones que atentan contra principios constitucionales. La iglesia católica sigue haciendo intervención en asuntos relacionados con el matrimonio, la educación, la promoción social y en el fomento de las misiones católicas.

Umaña Luna (1988) hace crítica a la influencia de la iglesia en la educación primaria, especialmente en las escuelas públicas: “¿las clases pobres, que obligatoriamente tienen que concurrir a las escuelas del Estado por su situación cada día más paupérrima, quedan con esta limitación, o sea con la enajenación imperativa a una ideología religiosa? (p.261).

Umaña Luna (1977) también hace crítica a la educación por satélite, identificando que no solo afecta la vida familiar y comunitaria, sino que incide negativamente en el derecho a pensar y a organizarse. Para finales de la década de los años 70 llega a predecir que *la acción del satélite educacional sería directa, multitudinaria e inevitable. Sería una nueva y habilidosa manera de crear nuevos conjuntos ideológicos favorables al imperialismo en las grandes masas de la población analfabeta* (p.182)

Plantea como alternativa el estudio de las pluriétnias, el policlasismo y el multiculturalismo. Contribuye, así, a abrir nuevos campos de investigación sociológica que enriquecen los procesos de enseñanza, para la búsqueda de la verdad y el fortalecimiento de la identidad nacional. En lo cultural, la educación no puede dejar de investigar y comprender cómo se han configurado las diferentes formas culturales presentes en el país, las cosmovisiones y realidades de los grupos étnicos, así como la importancia de conocer nuestras raíces, negadas por el sometimiento colonial y el actual neocolonialismo.

Umaña Luna evidencia la necesidad de investigar el pasado de las culturas aborígenes, los procesos de la conquista desarrollados por los europeos en el suelo americano, las instituciones socioeconómicas, religiosas y culturales que trasplantaron los españoles de Europa a América en la época colonial; para encontrar nuevos vínculos de identidad y descifrar en sus orígenes muchas de las formas de discriminación de la actualidad.

Refiriéndose a obras de escritores latinoamericanos y colombianos que contienen relatos y poemas de origen indígena, Umaña luna (1998) señala que “todavía nuestros manuales ignoran que los primitivos pobladores de América y de Colombia, eran seres con una concepción poética y mágica del mundo...” Teniendo en cuenta que se han perdido nuestras raíces nativas, para él, recuperar el universo mítico de los grupos indígenas, consiste en *darle una nueva dinámica a la historia de Colombia* (p. 16).

Desde una mirada que contempla la diversidad de concepciones y expresiones de la sensibilidad de los pueblos nativos de Colombia y América, destaca la inmensa tradición indígena que se encuentra reflejada en obras como el *Popol-Vuh*, (recopilación hecha en 1540) acerca de la mitología de los mayas. Entre los escritores que buscaron recuperar los relatos de los indígenas resalta la labor de Miguel Ángel Asturias, José Alcina, José María Arguedas, Edmundo Bendezú Aybar, Ernesto Cardenal y Sebastián Salazar Bondy.

En Colombia destaca la obra *Poesía ignorada y olvidada*, de Eduardo Zalamea, invita a conocer los aportes del antropólogo Gerardo Reichel Dolmatoff, de Hugo Niño con su obra *Primitivos relatos contados de nuevo y en pos de la palabra: Literatura de Colombia aborígen y* de Guillermo Alberto Arévalo con las *Poesías indígenas de América* (1988).

Con la intención de encontrar, en la historia del país, las bases de su identidad, el Humanismo Social, estipula la opción de recuperar voces alternativas cuyo aporte no es todavía conocido ni valorado en la filosofía latinoamericana. En la posibilidad, por ejemplo, de entablar diálogo entre lo enunciado por Simón Bolívar en la *Carta de Jamaica* y los planteamientos de Camilo Torres Restrepo, y en la realización de incorporar líneas de pensamiento de la literatura, la poesía, etc.

Teniendo en cuenta que la labor de la escuela colombiana no responde a las necesidades del presente, Umaña Luna desde su concepción humanista convoca a considerar la relación dialéctica entre el sujeto y la sociedad en que vive¹⁷¹, identificar la estructura de la sociedad, las connotaciones históricas, culturales, sociales y políticas en las que está inmersa; fomentar el estudio de las instituciones (familia, la escuela, iglesia, el aparato jurídico); investigar fenómenos asociados a la violencia, la guerra, el desplazamiento forzado, la pobreza, la injusticia y los movimientos sociales; sin omitir el estudio de las ideologías que sustentan el *orden* establecido.

Según esta primera aproximación, el Humanismo Social fomenta el pensamiento crítico. Desde una visión pluralista aborda la complejidad para dar solución a los problemas de la sociedad actual. Para lo cual, valora la diversidad, el legado de las culturas ancestrales para el cuidado ecológico y la comprensión científica de la sociedad; para que las personas, en el ejercicio de sus derechos, puedan ser conscientes de sus responsabilidades.

En este sentido, la escuela puede abordar, según el proceso educativo, con sentido crítico, diversas versiones acerca de la realidad del país. Algunas sustentadas en posturas políticas e ideológicas, enunciadas por los diferentes actores políticos, sociales y culturales, de la sociedad civil y de los grupos armados. Buscando que los sectores más vulnerables de la población participen activa y conscientemente en la búsqueda de verdad, del conocimiento, de la equidad económica y de la justicia social.

Muchos de los postulados del Humanismo Social conllevan posibilidades de estudio y de reflexión en la escuela. El conocimiento de la realidad *histórico-social* abre la puerta al conocimiento de los derechos de los pueblos, ya que, cada uno de los derechos constituye un elemento de reflexión acerca del proceso histórico de Colombia y de los países del tercer mundo¹⁷².

¹⁷¹ Teniendo en cuenta que en la actualidad se han “naturalizado” las diferentes formas de discriminación mediante falsas creencias. La escuela se ha centrado en contenidos atomizados, descontextualizados que no tienen en cuenta a los niños, niñas y adolescentes en sus realidades de género, en sus necesidades y en sus intereses y expectativas.

¹⁷² Umaña Luna propone, como método, lo que el mismo desarrolló como maestro en la Universidad Nacional: comparar cada uno de los derechos con las realidades en ellos enunciadas.

Se trata de evidenciar en las realidades cercanas de los estudiantes cómo se plasman las grandes problemáticas de la actualidad. Así por ejemplo en relación con las migraciones se puede analizar este fenómeno a partir de la situación concreta que puede estar viviendo una niña proveniente de Venezuela en el colegio o de un estudiante que llega desplazado por la violencia, o de los niños y niñas con carencias de alimentación, que viven en situaciones de pobreza. O el problema ambiental a partir de situaciones de vida de las estudiantes cuyos padres no tienen otra alternativa para vivir.

En la posibilidad de dar nuevos sentidos a la educación es fundamental la incorporación de los docentes como agentes educativos, quienes pueden llegar a considerar los aportes del Humanismo Social en relación con la formación de la subjetividad política. A partir del reconocimiento de su subjetividad y en la comprensión de las realidades de contexto para fundamentar la formación integral de la persona¹⁷³, desde el respeto por la diferencia, en pro de la soberanía nacional, la participación democrática y la *paz con justicia social*.

Al destacar lo interdisciplinar en los procesos educativos, Umaña Luna contribuye al diálogo entre tendencias que conciben cambios en la sociedad. Su propuesta humanista se presenta como alternativa a las políticas neoliberales, que ensamblan procesos de aculturación y *analfabetismo político*, de alienación social, cultural y política en la cual el individuo *competente* presenta intereses ajenos a los de su comunidad, orientado por informaciones manipuladas, con contenidos atomizados; en ocasiones carente de sensibilidad social.

Para superar la falta de participación política y de conciencia social, se infiere, del pensamiento de Umaña Luna, la necesidad de implementar el estudio de la Constitución y del sistema político-jurídico colombiano. Analizar situaciones de contexto que definen las leyes y los intereses que les subyacen. La toma de conciencia acerca de los delitos de lesa humanidad, las infracciones al derecho penal humanitario y el papel de los organismos que imparten justicia.

¹⁷³ Umaña Luna (2001) considera relevante: “comprender y analizar la formación como la posibilidad de promover el desarrollo de las capacidades de la persona y de potenciar el desarrollo del yo puedo fenomenológico; lo cual constituye un elemento fundante para pensar la formación de la persona desde un horizonte humanista de la sociedad” (p. 25).

En relación con el *analfabetismo político*, identifica la importancia de reconocer los instrumentos legales contemplados en la *Constitución del 91* que favorecen la participación, entre ellos el plebiscito¹⁷⁴, la consulta popular, el cabildo abierto, iniciativas legislativas y revocatoria del mandato, “como nuevas formas decisorias, entre ellas la relacionada con la existencia interna de los partidos políticos (consultas populares y consulta de interés nacional o local) (p. 68).

Para favorecer la democracia y la soberanía, Umaña Luna considera el papel de las mayorías en el ejercicio de la política, a lo cual puede contribuir la educación, creando conocimiento y conciencia acerca de los diferentes grados de alienación en los campos económico, cultural, social y político. Preparándolas para el ejercicio de la democracia, en cuanto a la elección de los representantes en las esferas del gobierno y en el control ciudadano; para que el *Estado llegue a ser un servidor del pueblo* y no al revés, como sucede en la actualidad.

En el plano social, el Humanismo Social contempla acciones que tienen en cuenta los contextos de vida de las personas, frente a las cuales se requiere tomar *conciencia de la necesidad (colectiva e individual) para obtener la esencia del contenido de la libertad real*; lo cual implica, para la educación, considerar hacia quien va dirigida la acción pedagógica.

A través del estudio de los problemas de la niñez colombiana y de las manifestaciones culturales de los diferentes grupos juveniles que coexisten en el territorio nacional, se pueden analizar y comprender las manifestaciones juveniles. Para permitir la emergencia de nuevos saberes, se deben incorporar los aportes de la sabiduría popular.

A través del arte se expresa, con mayor plenitud, la subjetividad. Enunciando el libro de Diana Ackerman, *Una historia natural de los sentidos*, Umaña Luna, enaltece la sencillez de lo humano, el mundo de las percepciones, que envían mensajes a un *cerebro mudo y sordo*; de un

¹⁷⁴ Referéndum, plebiscito: Procedimiento jurídico por el que se somete a votación popular una ley o un asunto de especial importancia para el Estado.

cuerpo capaz de experimentar y conocerse como parte de la naturaleza, en la comunicación sensorial con ella.

En la búsqueda de estudiar el origen de las emociones y los sentimientos, Umaña Luna (2001) referencia aspectos tratados en el libro *La Psicología de los sentimientos*, en el cual el psiquiatra Lange señala que “El sentimiento ocupa en la Psicología el papel de la cenicienta, maltratada, perseguida y siempre sacrificada en aras de las hermanas mayores, la inteligencia y la voluntad”. (p.403-404)

Umaña Luna (2001), manifiesta que el libro citado, permite:

Poner de manifiesto los sentimientos humanos en su diversa complejidad, descubrir sus vínculos con la realidad, mostrar cómo la complejidad de sentimientos, producto del desarrollo de la sociedad, se manifiesta en la riqueza de su expresión y cómo el proceso educativo origina nuevos sentimientos. (p.404)

Continúa su análisis en torno a la afectividad señalando que:

La fuente de los sentimientos está en el mundo real, que existe independientemente del individuo y con el cual entabla múltiples vínculos y relaciones. El sentimiento, la vida emocional, son reflejos peculiares de la realidad, en los cuales se manifiesta la actitud subjetiva del individuo frente al mundo. (p.405)

Umaña Luna (2001) retoma argumentos planteados por Luis Carlos Restrepo (1994), en su libro *El derecho a la ternura*; quien devela distintas formas de violencia física y/o, simbólica que se dan en el ámbito privado y que inciden en la constitución de la vida afectiva de la persona. Identifica cómo lo que sucede en los contextos familiares e interpersonales, influye en la *ética ciudadana*.

Umaña Luna (2001) aclara: “he intentado resumir de la obra citada un abecedario sobre las causas y efectos de la ternura, siguiendo la argumentación esencial del profesor Luis Carlos

Restrepo, aplicable ante todo al universo íntimo de la familia” (p.413). De los mismos, se destacan a continuación los que contribuyen a pensar en las realidades de niños, niñas y adolescentes, que ayudan a re-orientar las prácticas educativas, entre ellos:

- La ternura es un paradigma de convivencia que debe ser ganado en el terreno de lo amoroso, lo productivo y lo político, arrebatando palmo a palmo, territorios en que dominan desde hace siglos los valores de la vindicta, el sometimiento y la conquista...la intolerancia del discurso total, aniquilador de la diferencia y enemigo del crecimiento y la singularidad, anida tanto en las prácticas masculinas como en las femeninas, pues ambos siguen respondiendo, tal vez sin saberlo, a una demanda cultural de hegemonía que se anida en los cuerpos sin distinción de raza, edad o sexo. (p.407-408).
- La tarea del pedagogo es formar sensibilidades, para lo que debe pasar de la razón teórica a la razón sensorial y contextual, cinceland el cuerpo sin pretender atraparlo con la arrogancia profesional que desconoce las potencialidades de la singularidad humana. (p.409).
- Padecemos de un *analfabetismo afectivo* que dificulta comprender las raíces de nuestro sufrimiento. Analfabetismo que nos impide encontrar claves para mejorar nuestra vida cotidiana.
- ...La adicción [como] un fenómeno inversamente proporcional a la capacidad de entregar y recibir ternura, de vivir en la intimidad y de construir lazos cálidos y afectivos con los otros.
- Occidente ha favorecido la disociación entre la cognición y la sensibilidad, sentándola como uno de sus axiomas filosóficos.
- Es en el plano de lo sensible donde habitan nuestras más radicales diferencias.
- Si el cerebro es el órgano social por excelencia, es preciso reconocer que los sentidos se construyen desde la vivencia cultural, en permanente interacción con el ambiente y con el lenguaje.
- La distancia entre la violencia y la ternura, tanto en su matiz táctil como en sus modalidades cognitivas y discursivas, radica en esa disposición del ser tierno para aceptar al diferente, para aprender de él y respetar su carácter singular sin querer dominarlo desde la lógica homogénea de la guerra.

- Si queremos educar para la libertad, nada mejor que combinar el ejercicio de la autoridad con una gran disposición afectiva, apertura emocional que nada tiene que ver con la inconsistencia de las normas.
- Amar es empezar a navegar en un mar de representaciones gratas y unificadoras para terminar en una zona de tormentas donde afectos no semantizados, huellas táctiles y olfativas perdidas en la noche de la memoria, retornan con oscura fuerza para hacernos sentir una agonía melancólica. Nuestras historias de amor son también historias de nuestras heridas.
- La ternura es el camino que recorreremos cuando nos hemos dado cuenta de la falibilidad humana, de la cercanía del odio y de la facilidad con que nos convertimos en sujetos maltratantes.
- Somos violentos cuando la arrogancia geometrizable y homogeneizadora desconoce que el mayor patrimonio con que cuenta la vida y la cultura es precisamente su impresionante y nutrido abanico de diferencias.
- Es innegable que parte del amor y el sufrimiento afectivo que caracterizan el mundo contemporáneo tiene que ver con el influjo que ejercen algunos imaginarios sobre el sujeto, ordenando su conducta de manera adversa a la consecución del goce erótico.
- El amor no es un acto de soberanía sino más bien una constatación de la debilidad compartida.
- Nos hemos acostumbrado a una pedagogía del terror. Sabemos desde niños de los cuerpos descuartizados, de los asesinatos que quedan impunes, de la oscura racionalidad y premeditación de la violencia. Desde décadas atrás, hemos sido educados en el miedo y para el miedo.
- Una redefinición ecológica de la cultura debe pasar por una recuperación de la sensibilidad... [Para estar] en capacidad de conformar nuestros comportamientos y símbolos, produciendo cogniciones afectivas que permitan reestructurar nuestra dimensión ética.

La racionalidad burocrática e imperial, que actúa separada del ambiente y la sensibilidad, no ofrece ningún futuro a nuestra especie (...) Como consecuencia de la privatización de bienes estatales en muchos países del planeta, se impone una

competencia salvaje, centrada en lógicas de corto plazo, que va en contravía de la diversidad y autorregulación ecológica.

Este afán de productividad ocasiona también desastres en el mundo interpersonal, dando lugar a la psicopatología del consumo compulsivo. Los consumidores compulsivos, bien sea de sustancias psicoactivas o de otros productos e ilusiones que brinda el mercado, padecen su propio desastre ecológico.

Estos elementos que retoma Umaña Luna exaltan el valor de la sensibilidad, desde los primeros años de formación del ser humano. Desde esta concepción se convalida la necesidad de crear nuevas vivencias que orienten el desarrollo de la personalidad, teniendo en cuenta la singularidad de las personas y sus contextos de vida. Umaña Luna (2001) señala que:

La educación del sentimiento, como modificación de la vida emocional del sujeto bajo el influjo de un estímulo intencional, presupone como punto de partida la aparición de una nueva vivencia. Sin ella, no se produce la influencia educativa sobre la esfera emocional. (p. 405)

Resalta, además, la importancia del educador como portador de un discurso afable que fortalece la capacidad crítica y de reflexión en los estudiantes. Estos planteamientos nos impelen a considerar el Humanismo Social en relación con la subjetividad política.

Tiene en cuenta, además, la necesidad de llevar a cabo procesos de conocimiento profundo, estableciendo la complejidad de los fenómenos sociales, económicos, políticos y culturales. Lo cual requiere de la disciplina y el compromiso del docente no solo por enseñar lo pertinente a su disciplina, sino de forma interdisciplinar especialmente en los estudios sociales, en relación con las tendencias de la actualidad, con el debate científico y social alrededor del ser humano en su conjunto, de los hombres y mujeres que pueden denominarse subalternos, pobres o desprotegidos, lo que para Umaña Luna constituye *el pueblo*.

8.4. Humanismo Social y subjetividad política

Antes de considerar la incidencia que puede llegar a tener el Humanismo Social en la configuración de la subjetividad política, vale la pena reflexionar acerca de la importancia de la escuela en su labor de socialización, ya que de los conocimientos, experiencias y vivencias escolares dependen muchos de los valores y convicciones que el sujeto adquiere para su vida personal y social, en los que se incluyen los criterios de participación, abstención o abandono de los asuntos políticos.

Conde (1998) tiene en cuenta la importancia de valorar la compleja red de relaciones y significados que se crean a partir de la escuela y que repercuten en la sociedad; ya que

las escuelas tienen implicaciones y consecuencias políticas expresadas en cómo se articulan los múltiples significados e identidades, los procesos de consenso y de disenso, las relaciones de la escuela con el entorno y con procesos políticos e ideológicos de otras escalas, entre otros (p. 177).

Russo (2001) reconoce también que *la educación es la responsable social de reproducir, al menos, 3 esferas fundamentales:*

- Los saberes necesarios para garantizar la reproducción material y cultural de la sociedad a través del aprendizaje de los conocimientos y del desarrollo de las competencias de los individuos particulares que la integran
- Las normas morales mediante las cuales los individuos asumen la mutua regulación de sus comportamientos sociales.
- La garantía de sujetos autónomos y responsables, capaces de definir el sentido de sus vidas en las circunstancias actuales” (p.145).

En la actualidad, la escuela se constituye en espacio privilegiado, no solo para la posibilidad de desarrollo intelectual, para articular nuevos conocimientos que contribuyan a la formación de un pensamiento crítico frente a la realidad, sino para fortalecer el proceso de formación integral del

individuo y el tejido social. En este sentido Russo (2001) incorpora el aporte de Paulo Freire, quien consideraba que:

la práctica educativa puede transformar la sociedad porque la subjetividad no se origina por la interpelación de una ideología sino por la de los “otros” en la medida en que los educandos participan de un grupo que les permite leer e interpretar interactivamente su situación en el mundo como campo de la historia entendida como antropogénesis. (p. 139)

La falta de comprensión de la realidad y lo que Umaña Luna denomina como el *analfabetismo político* son resultado de procesos de alienación, marginalidad y exclusión impartidos por las minorías que sustentan el poder económico y político, mediante prácticas de corrupción y a través de los medios de comunicación. Demo (2001) señala que para Paulo Freire, la pobreza política *se trata de ignorancia histórica y culturalmente producida para fines de sumisión de mayorías*¹⁷⁵(p.317).

Estas situaciones se reflejan en la escuela colombiana donde se desconoce la importancia de la formación de la subjetividad política. Los niños, niñas y jóvenes, no logran desarrollar su potencial,¹⁷⁶ para superar los estados de alienación que los induce a olvidarse de sí mismos, a no valorarse, a marginarse del conocimiento, de la sociedad, a vivir sin esperanzas; ajenos a la vivencia de experiencias gratas, condicionados a diferentes formas de violencia, temerosos de la soledad en un cúmulo de situaciones que les oprimen, como víctimas de un sistema en el que parecen no tener cabida.

En tal sentido Buenfil (1998) retoma los planteamientos de Habermas, quien refiere que, en el discurso filosófico de la modernidad, hay un “...rechazo anti-dialéctico de la subjetividad, de la praxis autoconsciente en que la autodeterminación solidaria de todos pudiera conciliarse con la autorrealización auténtica de cada uno” (p. 399).

¹⁷⁵ “Trata-se de ignorancia histórica e culturalmente produzide para fins de submissao de maiorias” “Ñao se consegue perscrutar as razoes históricas e sociais da pobreza, predominando siempre intereses da elite em manter tal situacao”

¹⁷⁶ Buenfil (1998) Retoma el pensamiento de Giroux en cuanto que el discurso y la subjetividad aparecen como dos fuentes para repensar la identidad, el sentido y la política.

En la búsqueda de superar ideologías que orientan una intelectualidad despersonalizada, y en aras de fortalecer procesos de subjetividad¹⁷⁷ e intersubjetividad en la escuela y otros escenarios educativos, en este trabajo se incorporan aspectos del Humanismo Social que permiten la reflexión y toma de conciencia del hombre en su contexto de vida, en el encuentro consigo mismo y en su relación con los otros, fortaleciendo la identidad, la reflexividad, la eticidad y la política.

El abordaje científico de la realidad (histórica, política, social y cultural) que plantea el Humanismo social, permite proyectar la participación del sujeto en otros espacios sociales, en las cuales se debaten situaciones de carácter público, desde una postura ético-política en la perspectiva de los derechos humanos y los derechos de los pueblos. Lo que se puede ir logrando a través del proceso escolar, en un clima de convivencia que fomente el reconocimiento de sí mismo, el respeto por la diversidad, la identidad cultural y el fortalecimiento del tejido social en las relaciones de la escuela con la comunidad.

Con el interés de hacer más pedagógica la propuesta se retoman los siguientes aspectos, centrados en las necesidades de la población más desprotegida, sin demeritar el potencial que tiene para todos los sectores.

8.4.1. La escuela, escenario de diversidad

Una educación que responda a las necesidades del presente requiere la valoración de la diversidad cultural y étnica. En este sentido, Fornet (2003) refiere al hombre como *paciente y agente cultural*, por lo cual destaca el intercambio cultural como fuente de motivación y de superación en la cual el ser humano incorpora nuevos sentidos a su existencia, desde el reconocimiento mutuo.

¹⁷⁷ Subjetividad: Inherente al ser humano, tiene carácter dinámico; en ella, se condensan diferentes escalas existenciales, espaciales y temporales.

Para el maestro Umaña Luna, el compromiso social y político del sujeto¹⁷⁸ le permite dar respuesta a los grandes problemas de la actualidad, actuando desde sus necesidades personales y de contexto, dando coherencia a su pensamiento, su palabra y su acción en la praxis política¹⁷⁹.

De ahí la importancia de la escuela, que debe superar la enseñanza de contenidos fragmentados, que ignoran la diversidad la cual, en el despliegue de nuevas experiencias pedagógicas de cabida a lo distinto, a la pluralidad de los lenguajes, a la comunicación y expresión de las realidades de los estudiantes, de sus situaciones de vida, saberes, sentires, formas de conocer, intereses y motivaciones. Aparece así la escuela, como escenario para la socialización, el conocimiento y la creatividad, como espacio de inclusión y de formación política.

Para Umaña (2001) es válido lo planteado por Luis Carlos Restrepo en cuanto a que “los sentidos se construyen desde la vivencia cultural, en permanente interacción con el ambiente y el lenguaje” (p. 410). Según este criterio, en la cotidianidad de la escuela se pueden fortalecer experiencias pedagógicas que permitan la expresión de los sentimientos, en ambientes escolares que permitan superar experiencias de dominación y de maltrato.

Se plantea también, la urgencia de revisar las tareas escolares, ajenas muchas veces a las realidades de los estudiantes, a sus intereses y necesidades. Labores escolares que se constituyen en cargas difíciles de cumplir, especialmente en los sectores populares, ya que al presentar uniformidad desconocen situaciones personales y de contexto que les impide realizarlas, lo cual, a su vez, crea sentimientos de frustración. Ante esto cabe cuestionarse: ¿Igual evaluación, resultados uniformes, mentes uniformadas? ¿La uniformidad vestida de uniformes? ¿Una uniformidad alienada?

¹⁷⁸ El hombre como sujeto político, según Arendt, se desenvuelve en el escenario de lo público.

¹⁷⁹ Se constituye en alternativa de formación política, el intercambio de experiencias que se pueden establecer en los ámbitos escolares, locales, regionales, nacionales e internacionales, generando eventos de encuentro, de comunicación intersectorial y de educación popular.

En el Humanismo Social, se reconoce como núcleo “la existencia de la vida material del hombre, la pertenencia a una clase y a un determinado modo de producción” (p. 65). En tal sentido, las condiciones de vida de los estudiantes deben ser tenidas en cuenta en los procesos de enseñanza, como objetos de estudio. Se pueden utilizar como herramientas pedagógicas las narraciones de las historias de vida, para generar identidad y para conciliar diferentes puntos de vista, como posibilidad de mejorar las relaciones sociales.

Tanto en espacios académicos, como en escenarios para el intercambio cultural, los planes y programas de estudio, pueden contemplar no solo el aprendizaje de las ciencias, el intercambio de saberes, la creatividad y el análisis de las situaciones de la realidad; sino fomentar, en la cotidianidad, el respeto por la alteridad y la formación para la participación. Se desarrollan así, procesos de identidad, de sensibilidad social y de sentido crítico a través de las narraciones históricas, de las historias de vida y de las experiencias de niños, niñas y jóvenes.

Teniendo en cuenta la influencia que ejercen los adultos en los contextos de vida de los menores de edad, hay que abrir escuelas de educación formal e informal (a través de eventos, conferencias, cineclubes y otros espacios de comunidad) en los que se puedan establecer relaciones de respeto y solidaridad, comprender las situaciones que les afectan, y establecer nuevas formas de comunicación a través de los cuales puedan expresar sus sentimientos¹⁸⁰ con el fin de desarrollar experiencias positivas de reconocimiento y de valoración.

Mediante el intercambio de reflexiones y saberes se logra el fortalecimiento de nuevos valores y convicciones que ayudan a la búsqueda de alternativas de solución a las necesidades más sentidas; que permiten desarrollar la memoria histórica con narrativas que incorporen testimonios de vida, reivindicaciones sociales, acciones políticas en la recuperación de lo público, permitiendo la emergencia de espacios perdidos en las realidades y en las subjetividades.

¹⁸⁰ Ya sean de indignación, de rabia y de temor o de anhelo de cambio, de justicia, de dignidad, de sueños y esperanzas.

A través de los procesos educativos, se pueden consolidar proyectos que busquen mejorar la vida cotidiana de las personas y las comunidades. Se evidencia que los valores convergen en el compromiso, la responsabilidad y la solidaridad, en el marco de los derechos humanos y bajo el amparo de los derechos de los pueblos; como referencia para imaginar nuevas realidades. La razón y sentido de estos valores han sido planteados por Umaña Luna en el Humanismo Social, en cuya concepción está el rechazo al etnocentrismo, la xenofobia¹⁸¹, el racismo, la discriminación, la segregación racial, étnica, de género, religiosa, política e ideológica.

Para Conde (1998), llevar a cabo una educación con sentido ético, requiere incentivar valores y actitudes democráticos. Entre ellos el respeto, la igualdad, la honestidad, la tolerancia. Con miras a lograr la participación, pluralidad, fraternidad, paz, estabilidad, cooperación, diálogo, libertad, responsabilidad, legalidad y justicia; *los cuales requieren de un aprendizaje vivencial, de una práctica permanente para ser comprendidos.*

Se trata no solo de ayudar a superar situaciones traumáticas, sino de superar los efectos de dispositivos disciplinarios que terminaron moldeando hacia la obediencia, que limitaron la espontaneidad, la sinceridad, la capacidad de cuestionar y decidir desde edades tempranas. Situaciones que pudieron afectar el desarrollo psicomotriz, creando bloqueos cognitivos y emocionales¹⁸². En vías a la recuperación de la sensibilidad necesaria para captar la belleza natural, la música y el arte en general, a través de los sentidos.

8.4.2. Niños, niñas y jóvenes sujetos de derechos

Umaña Luna (1977), no considera a los menores de edad aislados de los contextos familiares y sociales. Su conocimiento acerca de la niñez colombiana lo lleva a plantear aspectos más complejos que inciden en las problemáticas que les atañen. Tratando el tema de la seguridad

¹⁸¹ Según las Naciones Unidas, supone todo tipo de distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico que tenga por objeto anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural o en cualquier esfera de la vida pública. La xenofobia por lo general, se manifiesta a través de acciones discriminatorias o expresiones abiertamente hostiles y deliberadas de odio hacia los extranjeros.

¹⁸² Que pueden obedecer al impacto producido por realidades de violencia social o intrafamiliar.

social y la familia, plantea que tanto el Estado como la sociedad en general deben tener en cuenta:

- La defensa de la vida intrauterina
- Precisar la noción de *posición social* que emplea la ley, en muchas de las normas referentes a los menores de edad.
- Ampliar la obligación alimentaria legal al desarrollo mental y corporal, a la educación moral e intelectual y al bienestar social, dándole así una proyección en consonancia con los problemas actuales en la formación adecuada de la personalidad.
- La protección de la maternidad.
- Que no es justo que se discrimine a los menores por razón de su origen matrimonial o extramatrimonial (hijos legítimos y naturales)
- Las entidades oficiales dedicadas, en razón de sus funciones, a tratar los problemas de la infancia (...) deben coordinar sus funciones en una política de defensa de los derechos del niño y de la dignidad de la familia como célula esencial de la vida en común.
- La heterogénea y dispersa legislación sobre la familia está en mora de ser integrada racionalmente en un código adecuado.
- El régimen de tutelas y curatelas tendrá que adquirir un verdadero sentido social, pues hasta ahora solo tiene en cuenta el factor económico.
- Urge adoptar el divorcio vincular para el matrimonio católico por causas grave, y, por ende, reformar o abolir el concordato actual entre la Santa Sede y el Estado colombiano.
- El problema de los niños abandonados tiene que ser materia de la política de desarrollo social del país, como una obligación urgente de la comunidad y uno de los aspectos vitales para el porvenir de la nación;
- Mejorar la eficacia de los funcionarios judiciales en el reconocimiento a protección de la niñez.
- El trabajo *no debe darse como forma de explotación de los menores*, “está bien que exista, pero no como fuente de subsistencia, sino parte de una educación integral que capacite al miembro de la comunidad, intelectual y materialmente...”
- En el régimen tributario, la familia tendría que ser considerada como la unidad fundamental moral y no seguirla tratando como *unidad económica*.

- En la familia, la mujer y el varón deben estar colocados en igualdad real, liberando a la mujer de la esclavitud domestica e incorporándola a la producción social, con todas a sus consecuencias jurídicas.
- La normatividad jurídica-hoy por hoy- no recalca suficientemente sobre los valores morales, psicológicos, intelectuales y sociales; su meollo es el económico...
- "...Legalizar el aborto para aquellas situaciones de orden legal, médico, y social... Esta sería la mejor contribución a la búsqueda de soluciones conscientes al problema actual de los abortos criminales, así como a la correspondiente industria de los abortadores dolosos". 124
- La erradicación de la prostitución, *dignificando la condición de la mujer y atacando la enajenación económica de las clases populares* y buscando solución posible al drama de los niños desamparados.
- La delincuencia de los menores de edad habrá de enfocarse como una consecuencia del desajuste económico y social
- Erradicar el alcoholismo que debilita la economía nacional y menoscaba el presupuesto familiar.
- Para fortalecer la familia y el "normal desarrollo de la personalidad (psíquica y física) del niño colombiano" implementar *tres formas de seguridad social (nutrición, salud y salud pública*.
- Redistribución equitativa del ingreso nacional; lucha contra los privilegios que permiten nuestro agudo policlasismo; cambio de las estructuras de la comunidad; dignidad de nuestra soberanía y desaparición del neocolonialismo; justicia de precios de nuestros productos en los mercados internacionales; desaparición del burocratismo y adquisición de conciencia social: condiciones para que las normas de la Declaración de los Derechos Humanos, así como las de declaraciones posteriores, tomen vigencia y dejen de ser 'letra muerta' sin exteriorización colectiva de verdadera importancia (p.p. 121-126)

Desde el plano legal Umaña Luna(2001) sintetiza lo que se estipula en la *Constitución nacional* en relación con los derechos de los niños y jóvenes, mostrando su importancia como medio para garantizar su integridad física y estabilidad emocional.

El artículo 44 enuncia como derechos fundamentales de los niños: “la vida¹⁸³, la integridad física, la salud y la seguridad social, alimentación equilibrada, nombre y nacionalidad, a tener una familia, al cuidado y al amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de la opinión. Señala que serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos” (p.163). En la Ley aparecen *la familia, la sociedad y el Estado* en la obligación *de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico y legal y el ejercicio pleno de sus derechos*.

En relación con los adolescentes, el artículo 45 habla del derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud. Estos aspectos son cada vez más restringidos para los jóvenes del país, quienes también encuentran reducidos sus espacios y posibilidades de desarrollo integral, a quienes se aplica en forma más rigurosa lo contemplado en la Ley de Infancia y Adolescencia del año 2006, la cual incorpora ampliamente la responsabilidad penal para adolescentes¹⁸⁴.

La Ley de Infancia y Adolescencia señala, entre las obligaciones de los sistemas educativos, garantizar *una educación de calidad* en un ambiente escolar respetuoso de la dignidad y los Derechos Humanos de los niños, las niñas y los adolescentes. Asegurar la permanencia en el sistema educativo y el cumplimiento de su ciclo completo de formación. Considera la inclusión, el buen trato, la atención a niños con necesidades educativas especiales, garantizar la etnoeducación y evitar la expulsión del sistema educativo.

Se contempla el fomento de actividades deportivas y recreativas, de supervivencia, además de la participación en la vida cultural; la creatividad y producción artística, científica y tecnológica. Se habla de prevenir y atender las diferentes formas de violencia y promover la difusión de los derechos sexuales y reproductivos. Llegando a prestar especial atención a los niños, las niñas y los adolescentes que se encuentren en situación de riesgo, vulneración o emergencia.

¹⁸³ Un derecho básico contemplado en la ley que va en contravía con la realidad del país. Solo en la Guajira 4770 niños han muerto por desnutrición en los últimos años.

¹⁸⁴ https://www.oas.org/dil/esp/Codigo_de_la_Infancia_y_la_Adolescencia_Colombia.pdf

Se consideran obligaciones especiales de los centros educativos, el respeto de la dignidad de los miembros de la comunidad educativa¹⁸⁵, la participación de los estudiantes en la gestión académica y propiciar la democracia en las relaciones interpersonales. Además de organizar programas de nivelación de los niños y niñas con dificultades de aprendizaje, y establecer programas de orientación psicopedagógica y psicológica para quienes lo requieran.

La Ley de Infancia y Adolescencia incluye *respetar, permitir y fomentar la expresión y el conocimiento de las diversas culturas nacionales y extranjeras* y organizar actividades culturales extracurriculares con la comunidad educativa para tal fin. Estimular el interés cultural de los niños, niñas y adolescentes, y promover su producción artística, científica y tecnológica. Evitar cualquier conducta discriminatoria por razones de sexo, etnia, credo, condición socio-económica o cualquier otra que afecte el ejercicio de sus derechos.

En lo que concierne a los derechos de los niños, niñas y jóvenes, la escuela se convierte en sitio de conocimiento y garantía de sus derechos, por lo tanto se espera que en ella se den planos de relación humana de carácter horizontal, que se lleven a cabo valoraciones justas, que los estudiantes, como sujetos de derecho, sean partícipes conscientes en los procesos de formación y de evaluación.

Teniendo en cuenta las situaciones escolares, cobra vital importancia el derecho de los estudiantes a ser escuchados. A que se les brinde herramientas teóricas para la comprensión de sí mismos en sus historias de vida y en las situaciones que se presentan en sus contextos familiares,

¹⁸⁵El Artículo 43. Refiere la Obligación ética de garantizar el pleno respeto a la dignidad de niños, niñas y adolescentes en su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar. Para tal efecto, las instituciones educativas deberán:

- Formar a los niños, niñas y adolescentes en el respeto por los valores fundamentales de la dignidad humana, los Derechos Humanos, la aceptación y tolerancia hacia las diferencias entre personas.
- Proteger eficazmente a los niños, niñas y adolescentes contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla de parte de los demás compañeros y de los profesores.
- Establecer en sus reglamentos los mecanismos adecuados de carácter disuasivo, correctivo y reeducativo para impedir la agresión física o psicológica, los comportamientos de burla, desprecio y humillación hacia niños y adolescentes con dificultades en el aprendizaje, en el lenguaje o hacia niños y adolescentes con capacidades sobresalientes o especiales.

comunitarios, sociales, culturales y políticos. Que tengan la oportunidad de superar situaciones que les afectan por maltrato, discriminación y las diferentes violencias.

8.4.3. Abordaje científico de la realidad

Se plantea incorporar a los estudiantes en los procesos de investigación de la realidad, teniendo en cuenta sus procesos de aprendizaje que van de lo más cercano a lo más complejo. La comprensión se constituye en un elemento central para realizar cambios individuales y colectivos. Para el logro de tal objetivo se deben brindar herramientas conceptuales y metodológicas de las ciencias humanas, en forma interdisciplinar, según el interés investigativo, que permita abordar los hechos y desarrollar procesos, trabajando en forma colaborativa con los docentes.

En las comunidades, para superar estados de enajenación, se busca incorporar a los actores sociales a los procesos de investigación de los fenómenos sociales, culturales y políticos. Con el aporte de nuevos conocimientos se logran fortalecer encuentros comunitarios, que permiten enriquecer el capital cultural, superar el analfabetismo político y ampliar las bases de participación.

En este sentido, son importantes los planteamientos que hace Torres (2004) a la investigación de los problemas sociales en la actualidad. Desde la Investigación Acción Participativa (IAP), los grupos investigados, actuando en forma consciente, se pueden apropiarse del proceso y de los resultados del conocimiento, *desde la perspectiva de la emancipación*. Haciendo referencia a Franco Zapata, habla de la producción de conocimiento social que se hace sobre- y en ocasiones desde- problemáticas, fenómenos y poblaciones emergentes-, en la mayoría de los casos vistos como marginados social, cultural o simbólicamente. (p. 64)

Torres (2004) incorpora, además, la categoría *subjetividad* a la necesaria comprensión de los hechos sociales, planteando que:

Rescatar el lugar central del sujeto y la subjetividad en la investigación social, tanto de los sujetos de conocimiento... como de la densidad de los sujetos y subjetividades sociales objeto de la investigación social; se reivindica a ésta como una práctica constructiva, intersubjetiva e intencionada, igual que la realidad social de la que se ocupa y la contiene (p. 67).

Torres (2004) propone la sistematización de experiencias¹⁸⁶, como enfoque metodológico, considerando el carácter colectivo sobre prácticas de intervención y acción social que, a partir del reconocimiento e interpretación crítica de los sentidos y lógicas que las constituyen, busca potenciarlas y contribuir a la teorización del campo temático en el que se inscriben.

8.4.4. Pensamiento histórico y subjetividad

Para Umaña Luna (2001) cobra especial importancia el conocimiento, ya que permite entender *el orden común desde un examen histórico lógico*, en sus antecedentes; y hacer su proyección con base en *las leyes científicas del desarrollo histórico*; la adecuada interpretación de la coyuntura¹⁸⁷, la toma de conciencia acerca del papel a desarrollar y la definición de la praxis.

Umaña Luna nos acerca a la posibilidad de conocer la historia del país desde una óptica alternativa a la visión universalista, planteada en la modernidad. En la búsqueda de recuperar las

¹⁸⁶ Considera que la sistematización:

- Como producción intencionada de conocimientos, exige una posición consciente sobre *desde dónde, para qué y cómo se produce el conocimiento social*, y sus alcances e incidencias sobre las prácticas.
- Reconoce y va construyendo como sujetos de conocimiento a los actores involucrados en la experiencia.
- Identifica la complejidad de las prácticas de acción social, las cuales están condicionadas por los contextos (político, social y cultural). Involucra diversos actores, que construyen sentidos y significados. La práctica está *sujeta a contingencias y al azar propio de la vida misma*.
- Mediante diversas técnicas, provoca relatos de los sujetos para reconocer sus diversas lecturas e identificar temas significativos que articulan la experiencia. Así, desde miradas fragmentarias, parciales, a veces contradictorias, *se construye un macro-relato que describe inicialmente la práctica objeto de la sistematización*. Se busca develar las *relaciones estructurales y las claves culturales que le dan unidad o son fuente de fragmentación*.
- Aporta al conocimiento, la reflexión y comprensión de las prácticas sociales en general. (Por ejemplo: Los movimientos sociales, las organizaciones populares o la educación popular).
- Tiene un carácter reflexivo-práctico, que busca mejorar la propia práctica de intervención y la transformación social.

¹⁸⁷ Define la “coyuntura histórica que –en espacio y tiempo determinados– mostrará la forma de exteriorización de las estructuras económica, ideológica y político-jurídica de la comunidad” (p. 117).

percepciones, realidades y proyecciones de las comunidades, a lo largo de la geografía nacional; para fortalecer coyunturas históricas, con la participación de los grupos culturales, políticos y sociales en los procesos de cambio. Para lo cual es necesario conocer y analizar el pensamiento de hombres y mujeres del continente, que aportan idearios de beneficio común, fundamentando principios y valores que responden al sentir de las mayorías ignoradas.

La persona como ser en continuo cambio, en la medida en que crea se transforma; mediante el lenguaje y la cultura pone en interacción la realidad y la subjetividad. Para Choza (2002), el lenguaje constituye uno de los poderes máximos del hombre, quien, con capacidad de nombrar, abre un camino a los demás¹⁸⁸. Como ser histórico genera acciones en el medio social, cultural y natural; su pensamiento es dialéctico, interpreta la complejidad, tiene estructuras mentales de acuerdo con su contexto de vida y las posibilidades educativas. En la posibilidad de pensar desarrolla distintos planos de reflexividad y de toma de conciencia, que trascienden del plano personal, al social y político.

Según se ha expresado, la subjetividad está en interacción con las condiciones materiales del hombre y las posibilidades de acceso a las diferentes formas culturales. Su potencial se encuentra en las relaciones que establece el sujeto en sus espacios de vida y de relación. Los sentidos y significados, se constituyen en fuentes de valor y motivación que permiten una praxis en que se despliega el potencial del sujeto en sus dimensiones biológicas, intelectuales, socio-afectivas, de orden ético, estético y político.

Desde el Humanismo Social, a nivel macro, la escuela debe hacer estudio científico de la estructura de la sociedad, de los sustentos de la economía actual, de sus dinámicas y relaciones, para entender, por ejemplo, el atraso de los pueblos, el papel de la banca internacional, en búsqueda de soluciones a la pobreza, al desempleo. Al decir de Zemelman (2007) esto es lo que obliga a pensar en la historicidad de cualquier estructura, [ya que] “ (...) las estructuras tienen

¹⁸⁸ Para Choza (2002) “(...) la conciencia, la afectividad, el “yo”, la persona, es corpórea, y por ser corpórea y hablante, solamente puede constituirse y existir como tal en comunicación con otros sujetos y en el reconocimiento recíproco”. (p.251).

que traducir las dinámicas constitutivas que forman parte del movimiento de los sujetos (...) esto es lo que permite incorporar la categoría de lo constitutivo para abordar el carácter inacabado del sujeto y de su contexto” (p.43).

Castoriadis plantea que *el ser histórico social* expresa la diversidad de las formas de la humanidad, objeto de estudio de la sociología, la antropología y la historia. Se dimensiona el Ser-Sujeto en cuanto afirmación de la *autonomía radical* de la subjetividad humana, pensada como reflexividad, y el pensamiento político concebido como reflexión en la posibilidad de emancipación y sobre su efectivización. Para Castoriadis (1983), *un individuo es autónomo si ha logrado instaurar otra relación entre su inconsciente, su pasado, las condiciones en que vive y el mismo en cuanto instancia reflexiva y deliberante* (p.58).

En la historia los hechos no están determinados, se generan acontecimientos como resultado de procesos dialécticos en los que intervienen individuos y grupos, situaciones eventuales y concatenación de hechos establecidos, que impactan la subjetividad. El imaginario social crea el lenguaje, crea las instituciones y aparece como instituyente y como instituido¹⁸⁹. Se generan otras realidades a partir de las necesidades, en procesos en que las sociedades logran *crear su mundo y organizarlo en cuanto realidad histórico-social singular*.

Ante la incertidumbre del presente, bien vale considerar la dinámica entre las realidades cambiantes y las creaciones subjetivas. En los procesos de diálogo cobran vigor las narrativas, los lenguajes que emergen con su riqueza simbólica como testigos de los hechos, de las explicaciones, de los sentidos y concepciones atribuidas por los actores, de las concepciones compartidas, los ideales, las experiencias y los ejemplos de vida. Castoriadis (1983) lo ejemplifica cuando habla de los imaginarios:

Ese imaginario no es una imagen de algo, no es el imaginario como reflejo de un *eidós* ya dado, sino una creación incesante y esencialmente indeterminada (social, histórica y

¹⁸⁹ Lo instituido: conjunto de instituciones que encarnan las significaciones del colectivo y les confieren realidad sean materiales (técnica, instrumentos de poder) o inmateriales (lenguaje, normas, leyes).

psíquica) de figuras, formas/imágenes, solo a partir de las cuales puede ser cuestión de algo. (p.8)

El Humanismo Social planteado por Umaña Luna aparece como la posibilidad de ser instituido no solo en la cotidianidad, basada en el respeto por la alteridad, sino en las subjetividades colectivas (llámense imaginarios o ideologías). Como una alternativa de pensamiento que permite superar los estereotipos, juzgar de forma indiscriminada, acción que obedece a *slogans* instituidos desde políticas que favorecen la deshumanización, la exclusión de los adversarios de los escenarios sociales, políticos, económicos y culturales y en la negación de la otredad a través de las diferentes formas de violencia.

Según Castoriadis, una sociedad debe aspirar a renovar, permanentemente, sus instituciones. En ese sentido, el Humanismo Social brinda elementos para analizar el papel que cumplen, en la actualidad, los organismos del Estado y las diversas instituciones, en sus orígenes y proyecciones futuras. El ámbito educativo contribuye a elevar los niveles de conciencia, a través de la reflexión, del análisis crítico y la socialización. Elementos mediante los cuales las nuevas generaciones logran la comprensión de la realidad, en la búsqueda de cambiar las estructuras que generan desigualdad e injusticia social.

Umaña Luna parece tener claros los planteamientos de Carretero (1995), quien señala que “los contenidos históricos y sociales sufren enormes transformaciones a causa de influencias ideológicas y políticas” (p.19). Teniendo en cuenta, además, la importancia de la enseñanza de la historia en la construcción de la identidad nacional.

8.4.5. Conciencia alternativa a la enajenación

Umaña Luna, al igual que otros autores en Colombia y Latinoamérica, identifica la existencia de la alienación (económica, social, cultural y política) y la necesidad de superarla, para lograr el despliegue de las capacidades del sujeto (individual y social). El sujeto, como agente transformador, en la dialéctica de su pensar-obrar, su conciencia y su eticidad, encuentra su motivación en la superación de las necesidades (psíquicas, emocionales, materiales, cognitivas,

éticas, estéticas, políticas, etc.), en las cuales entran en interacción la subjetividad y la intersubjetividad.

Castoriadis (1983), hace un abordaje de la complejidad de la alienación, señalando que más allá del *discurso del otro* que “limita y hace casi vana toda autonomía individual, existe una *masa* de condiciones de privación y de opresión, como estructura solidificada global, material e institucional de economía, poder e ideología, que se manifiesta como inducción, mistificación, manipulación y violencia” (p. 185).

Teniendo en cuenta que las diferentes formas de alienación inciden en el inconsciente individual y en las relaciones intersubjetivas que se juegan en el mundo social; y con la intención de superar discursos que justifican la desigualdad y distintas formas de discriminación cultural, por situaciones físicas, de género o de edad, étnicas, económicas y sociales; los espacios comunitarios inclusivos permiten escuchar la voz de los diferentes actores, para que, al volver sobre sí mismos, puedan comprender a los demás.

El identificar las necesidades, las motivaciones y posibles soluciones, de acuerdo a los intereses y posibilidades personales, de contexto y de coyuntura histórica, permite hacer que los sujetos se posicionen en su vida personal, social y política. Igualmente, juega un papel importante en la toma de conciencia, la reflexividad. Puesto que, al asumir reflexivamente las experiencias de diálogo, participación y concertación¹⁹⁰, bien sea en la escuela o en los espacios sociales y culturales de la comunidad, se logran superar las modernas reducciones, las nuevas formas de sometimiento y alienación cultural.

Se parte de crear condiciones para la construcción de sentido, de expresión y acción en la escuela y en la comunidad, para que todos puedan participar, asumiendo los compromisos que a cada quien le corresponden. Estas acciones permiten articular lo subjetivo y lo social, ya que, según lo plantea Castoriadis, en *El Imaginario Radical*: “son los sujetos desde su posición

¹⁹⁰ Al mejorar los niveles de motivación, conciencia, organización y participación en movilizaciones sociales y acciones de presión para alcanzar sus reivindicaciones y en hechos de la vida pública relativos a la paz.

relativa a un momento histórico, a una ubicación social y al propio psiquismo que desarrollarán, perpetuarán y modificarán continuamente esas construcciones de sentido”. (p. 190)

En este sentido Zemelman (2007) plantea la importancia del actuar, de dejar que fluya lo que él denomina el “magma de la subjetividad”, para que el sujeto se constituya como constructor de realidades, desde una clara ubicación en la historia y en la política, considerando el sujeto como creador de las prácticas políticas en las cuales logra su propio desarrollo, superando los determinismos, para llegar a “ser autónomo respecto de las circunstancias” (p.67).

En esta vía, Gramsci destaca el papel de la conciencia. Según él, al incentivar el sentido común y las creencias populares se logra crear comunidad ideológica y cultural; señalando la necesidad de interpretar lo social para la toma de posición. Resalta el papel de los partidos y de los intelectuales, como organizadores políticos¹⁹¹.

Al poner en diálogo el pensamiento de Umaña Luna con otros autores contemporáneos que, de alguna manera, conciben la necesidad de superar estados de alienación, se encuentran diferentes grados de complementariedad. Así: mirar desde el margen, desde la penumbra, desde lo no reconocido ni valorado en la propuesta de Torres y Boaventura de Sousa; dejar fluir el potencial de la subjetividad con su fuerza constituyente, en el pensamiento de Castoriadis y Zemelman; reconocer al otro, fortalecerlo desde el reconocimiento de sí mismo y en el compartir de ideales, unificando sentidos en la propuesta de Fals Borda. Todos ellos humanistas que toman posición desde la perspectiva de los marginados.

Ampliar el horizonte, brindar nuevas experiencias para comprender las realidades, dar nuevas posibilidades al presente parece ser la tarea, desde lo que somos y podemos ser, desde lo que tenemos y podemos hacer, sabiendo que la riqueza está en la diversidad cultural, en el reconocimiento de la alteridad, en la búsqueda de un nuevo orden jurídico que esté acorde a las realidades de los pueblos, que respalde la justicia y la vida digna.

¹⁹¹ Los intelectuales orgánicos, encargados de crear una nueva hegemonía y la transformación de la sociedad civil, que comprenden desde las experiencias de la realidad el quehacer político, el camino de la política.

Se presenta así el Humanismo Social como alternativa de construcción conjunta, que fortalece la memoria histórica, la identidad, la proyección de soluciones, que emerge como camino y como meta, basado en las experiencias de poder-saber de las bases del pueblo, en los aportes de los intelectuales; en la convergencia de valores tales como la sensibilidad frente al dolor del otro, de solidaridad, de valores alternativos a la indiferencia, la injusticia, la pobreza material y la enajenación.

También Zamora (2001) destaca la importancia de incorporar a los sujetos en procesos de conocimiento y en la capacidad de intervenir en su propia historia¹⁹², teniendo en cuenta que “al lado de las carencias materiales, se acentúa con ímpetu aún más fuerte la exclusión de naturaleza política¹⁹³” (p. 316). Señala que las necesidades de los excluidos no son solo materiales, sino que se agudizan las limitaciones y las condiciones de inequidad, con la privación de los derechos políticos, ya que no solo se trata de pobreza sino de incapacidad de lucha, en un proceso de obstaculización sistemática de oportunidades:

Generalmente, cuando hablamos de pobreza, miramos sólo a la carencia material indicada por la falta de empleo, renta, vivienda, salud, etc. Se trata de corteza externa de fenómeno, porque en su núcleo sucede especialmente un proceso de exclusión política, alimentado especialmente por la ignorancia por parte del excluido (p.316).

En este sentido, se considera que se pueden desarrollar, gradualmente, niveles de conciencia hacia la complejidad. El conocimiento de la realidad aparece como vía para superar estados de enajenación, desde espacios de participación, en los que se valoren los aportes de los participantes.

8.4.6. Subjetividad y resiliencia

En la subjetividad, en ese magma en el que se han cristalizado formas, símbolos, vivencias, sentimientos, experiencias, sentidos y significados; hay un potencial inmenso que permite

¹⁹² “Afimial, ler a realidade ñao inclui apenas a capacidade formal do manejo do conhecimento, mas sobretudo a habilidade de ne lo intervir como sujeito capaz de história propia”

¹⁹³ Ao lado das carencias materiais, acentua-se com ímpetu ainda mais forte a exclusao de cunho política. (p.316).

superar las dificultades. Aparece así un nuevo reto para la educación, reconocer en el otro (personal y colectivo) no su pobreza sino su capacidad de superar situaciones difíciles.

Los grados de afectación pueden llegar a significar más que limitaciones, potencialidad de acción. De esto es ejemplo el maestro Umaña Luna, quien, desde que era niño, fue capaz de sobreponerse a situaciones de abandono. Se preparó en medio de dificultades para llegar a conocer las leyes y cuestionarlas desde la realidad de los derechos de la niñez colombiana, de los pobres y perseguidos del país. En relación al padre Camilo Torres Restrepo, reivindicó sus aportes a la sociología en Colombia, y valoró el compromiso cristiano en relación con los más pobres¹⁹⁴, compartió con él, siendo muy cercanos en su pensamiento, en su amistad y en su relación familiar. Sin duda, la muerte temprana de Camilo Torres, para el maestro Umaña fue difícil de superar.

Umaña Luna tuvo la valentía de continuar enseñando y escribiendo después del asesinato de su hijo José Eduardo¹⁹⁵. Nunca abandonó la utopía del Humanismo Social, que se fue perfilando desde su proyección social y política, en un país al que le dio todo y que aún hoy lo desconoce. Su ideario se mantuvo en la fuerza de sus convicciones y valores. Sin reconocimiento, en profunda reflexión hasta el final de sus días; sin recursos, después de una vida dedicada a la educación y a la investigación; nunca abandonó la causa por los más necesitados, en la búsqueda de soluciones alternativas al despojo y la destrucción que genera la globalización.

También en la escuela se refleja la resiliencia de un pueblo capaz de sobreponerse a duras situaciones, generadas desde las altas esferas del poder. Nuestros niños y niñas han tenido que seguir adelante a pesar de situaciones límite de abandono, de maltrato y de falta de oportunidades. Reconocer en sus historias el valor que han tenido para superarlas, constituye un aliciente para que ellos se sientan apoyados, escuchados y amados.

¹⁹⁴ Según lo expresó Umaña Luna, Camilo consideró que la mejor forma de ser cristiano, era buscando el cambio de las estructuras que producían la pobreza.

¹⁹⁵ A quien le enseñó a ser Quijote, a luchar contra los vientos de la injusticia, a buscar los caminos de la paz.

La escuela puede llegar a valorar la resiliencia de los líderes sociales, de las mujeres, de los ancianos. Desde allí, puede contribuir a sanar las hondas heridas que dejan décadas de violencia en el país. Los estudiantes pueden recoger y sistematizar las narrativas de personas cercanas en sus entornos familiares, comunitarios y de la sociedad en general. Científicos, políticos, deportistas, maestros, artistas, bomberos, madres comunitarias, personas con discapacidad y todos aquellos que se constituyen en referentes de vida por su capacidad para superar distintos grados de dificultades y por su aporte en beneficio de los demás.

Umaña Luna señaló la importancia de la psicología. Destacó el trabajo interdisciplinario de los profesionales que puedan contribuir a superar secuelas de violencia, explotación, abandono y pobreza. Lo cual se logra con el interés y apoyo de las diversas instituciones, personas y organizaciones que, desde su compromiso, contribuyen en la creación de posibilidades de vida digna, en contextos locales, regionales y nacionales.

8.4.7. Conciencia y Praxis

El hombre actúa ante el orden social de acuerdo a las necesidades que tiene que afrontar. Para Umaña Luna (2001) “depende de la situación real del sujeto en la comunidad y su relación con los problemas que lo obligan a defender lo establecido, a reformar lo que considere necesario, o a cambiar lo que considere indispensable de desechar para buscar lo nuevo” (p.118).

Destaca la importancia de la toma de conciencia, en relación con los problemas de la comunidad, lo cual implica conocimiento, racionalidad y decisión:

Es verdad que el ser nace enajenado a muchas cuestiones, pero su destino racional es tomar posición frente a ellas y marcar su ruta en la lucha contra cualquier forma de dominación (...) La toma de conciencia hace al hombre más racional y, por ende, más libre. Conoce inicialmente sus necesidades, y éste es el principio de su libertad (p. 118).

Umaña Luna concibe la conciencia y la praxis en relación dialéctica. La praxis requiere del conocimiento científico de la realidad y de acciones organizativas para la movilización social. Tanto los investigadores sociales como los líderes comunitarios, además del conocimiento de las

políticas y de la confluencia de las fuerzas sociales, deben estar atentos a las iniciativas de solución que emergen de la población, para plantear exigencias al Estado en relación a sus reivindicaciones sociales o a lograr cambios en las leyes que permiten la existencia de estructuras injustas.

Inciden en los niveles de conciencia¹⁹⁶ la socialización de las narrativas hechas por personas de la comunidad, así como los resultados de las investigaciones académicas y de las experiencias culturales. En este sentido en la escuela¹⁹⁷, y en otros escenarios, se busca optimizar espacios de encuentro que puedan fortalecer la memoria, la identidad y la reparación a las víctimas, haciendo que se incentive la búsqueda de la verdad.

De esta manera se entiende que la praxis no es ideal, sino que corresponde a contextos específicos, de coyuntura histórica, donde adquiere pleno sentido. Para desarrollar estos procesos es necesario incorporar a los actores sociales y a los estudiantes, no solo en la creación de proyectos, sino en las diferentes etapas de planeación, ejecución y evaluación de los mismos.

8.4.8. Caminos a la utopía

Para Umaña Luna (1997) *La utopía opera con la libertad y la eticidad* (p. 22) y permite superar planos de alienación. En un empoderamiento que favorece la acción el sujeto consciente de la importancia de su praxis. De sí mismo en proyección social, en dinámicas que contribuyen a su desarrollo personal y de la comunidad de la cual hace parte.

¹⁹⁶ Los cambios en los niveles de conciencia y en el compromiso que se adquiere en consecuencia, además de las aproximaciones a nuevos procesos cognitivos y subjetivos, son resultado de la dialéctica entre la teoría y la práctica, del pensamiento y la acción, del sentimiento y la razón, de la identidad personal y colectiva, de la interacción con la diversidad. La praxis confronta el conocimiento, afirma o niega el valor, posibilita el desarrollo del ideal en la vida social como proyección creativa, se constituye así, en la actividad consciente encaminada a un fin.

¹⁹⁷ En relación a lograr la autonomía individual y colectiva, teniendo en cuenta las realidades de nuestros niños y jóvenes, especialmente los más vulnerables, en un primer intento por acercarnos a ellos está el reconocimiento como sujetos de derechos, haciendo conciencia del grado de estigmatismo que sentimos hacia ellos, de la falta de valoración que les tenemos, teniendo en cuenta que ellos tienen muchas veces historias de las cuales tenemos mucho que aprender, y que sus rostros, y sus necesidades nos convocan a la empatía y a la solidaridad.

La utopía orienta la praxis permitiendo la acción transformadora que incide en la conciencia del ser en sí mismo y en su proyección socio-política. De igual manera, plasmar nuevas realidades permite visionar y socializar la utopía. La escuela y otras organizaciones e instituciones sociales y culturales pueden abrir espacios para materializar desde el arte nuevas formas de ser, de pensar y de estar en el mundo; para el presente y en proyección al futuro.

El Humanismo Social, concebido como la utopía de una sociedad con justicia social, plantea la necesidad de implementar en la praxis, procesos de formación para la participación política, desde espacios concretos de acción y de respeto del sujeto por sí mismo y por la alteridad. Se pueden hacer lecturas de la realidad mediante la hermenéutica apropiada por los actores sociales, teniendo en cuenta las realidades de contexto y las relaciones intersubjetivas, en las que se intercambian valoraciones y cosmovisiones que dan sentido y significado a las prácticas personales y colectivas, desde lenguajes comunes, valoraciones éticas y expresiones estéticas.

De acuerdo con Ruíz y Prada (2012) al lado de una concepción de la autonomía en relación con las capacidades del desarrollo propio, el pensamiento crítico, la instancia política y el liderazgo moral, aparece la utopía como “un realismo tensionante cuya fuerza jalona procesos sociales, individuales y colectivos en la medida en que es referente para *otear que algo falta*” (p. 80).

En ese sentido, la utopía por un mundo mejor se constituye en la esperanza; en la posibilidad de ser y proyectar nuevas realidades que motivan la acción. A través de la socialización, de la comunicación, en la posibilidad creativa y proyectiva de sueños de transformación que surgen de la comprensión crítica de las realidades. Con procesos de conocimiento –que incluyen un pensamiento lógico al decir de Umaña Luna– relacionados con la investigación social y el intercambio de saberes¹⁹⁸, que permiten abordar la complejidad de lo social desde diversas miradas y posturas.

Umaña Luna llegó a cuestionarse sobre ¿Cómo crear la utopía de una sociedad nueva? La respuesta está dada en coincidencia con las situaciones de contexto y en relación con procesos

¹⁹⁸ Incorporando la interacción lúdica, el desarrollo creativo en la literatura, la pintura, las artes escénicas, la música, etc.; en la búsqueda de superación de las necesidades materiales, intelectuales y subjetivas.

políticos y sociales que tienden al cambio de las estructuras económicas que permiten la desigualdad y la injusticia. Para dar respuesta a esta pregunta en la actualidad, es necesario analizar lo que está sucediendo. Así, por ejemplo, pensar en la utopía significa ir en contravía de los abusos de la policía y las fuerzas militares que, en lugar de resguardar la seguridad de los ciudadanos¹⁹⁹, arremeten contra quienes ejercen el legítimo derecho a la protesta social y en la actualidad contra cualquier persona sea joven, mujer, niño o anciano.

La utopía clama por una sociedad en que los políticos sean honestos y estén al servicio del pueblo, que protejan los recursos, que no vendan las riquezas del subsuelo ni las empresas públicas, sino que las utilicen en función del desarrollo del país. Se trata de visualizar la utopía de otro mundo, en el que sean posibles la justicia y la equidad. Mediante el cumplimiento de los derechos humanos y los derechos de los pueblos. En la que exista una democracia legítima que permita que desde la diversidad se planteen alternativas políticas que protejan y legitimen los derechos de las pluriétnias, las multiculturas y de los diferentes estamentos sociales.

Se considera la importancia de unir a la conciencia de cambio la visualización de paisajes naturales que florecen de nuevo; de agua limpia, de territorios sin pobreza, con vida digna para todos; con espacios públicos en los que el sujeto despliega sus potencialidades en su acción política, desde ejercicios democráticos, en el respeto por la expresión de la diversidad, reconociendo lo que Santos (2010) denomina como la *multinacionalidad*.

Esta visión de nueva sociedad incluye espacios de participación y reconocimiento donde sea posible –según la denominación de Umaña Luna– *la eticidad de los auténticos valores*. Haciendo uso apropiado de los bienes públicos, con fuentes de trabajo y de producción cooperativa, con remuneración justa de los asalariados, en vías al desarrollo que permita la vida digna para todos²⁰⁰ y la soberanía nacional sobre el territorio y sus recursos.

¹⁹⁹ Bien sean estudiantes, vendedores ambulantes, mujeres, indígenas, trabajadores, maestros, desempleados, personas del pueblo que reivindican su derecho al trabajo, reclamando servicios públicos, servicios de salud, jardines infantiles y de todos aquellos que no reclaman, sino que callan o huyen de la policía entre ellos jóvenes indocumentados, desempleados, pobres, migrantes, etc.

²⁰⁰ Sin llegar a considerar a ningún ser humano como desechable, como tristemente sucede en la actualidad.

Como se ha dicho, la utopía constituye una proyección de los sueños, una posibilidad de crear y recrear, pero, también una posibilidad de recuperar (se), de concebir (se) más allá de los planos de alienación, como sujetos políticos. De reconquistar (se) en la posibilidad de ser en el encuentro con los otros.

8.4.9. Con-vivencias de solidaridad

En ambientes de acogida se fortalece una subjetividad con bases de Humanismo Social. Con vivencias de solidaridad, niños, niñas y jóvenes pueden recuperar la esperanza para sus vidas²⁰¹, emprender nuevos caminos, con el apoyo de sus pares (compañeros de curso, de barrio, de actividades deportivas o culturales, círculos de estudio, etc.) y el acompañamiento constante de padres de familia, maestros, ciudadanos, líderes sociales, artistas y en general, personas que crean en ellos y están dispuestos a ayudarlos.

En los círculos de estudio las personas logran desarrollar aprendizaje colaborativo y reconocimiento social. A partir de los aprendizajes se pueden propiciar espacios de reflexión acerca de situaciones de interés común: personales, laborales, sociales, ambientales, culturales- de culturas juveniles-, de situaciones que causan la enajenación y asuntos políticos de actualidad. Se puede hacer uso de las tecnologías para conocer otras realidades, relacionadas con informaciones y contenidos de los medios de comunicación social para incentivar el pensamiento crítico.

Estos aspectos son susceptibles de alcanzar si se crean prácticas desde las cuales se puedan compartir experiencias de vida y conocimientos; con espacios apacibles que permitan expresar y recibir sentimientos de gratitud, de amor y respeto por la vida. En la posibilidad de valorar los logros que se van alcanzando, generando ayuda mutua y solidaridad en casos de calamidad y otras circunstancias de la cotidianidad.

²⁰¹ Aprendiendo a compartir sus proyectos de vida, buscando opciones para llevarlos a cabo, logrando mayor confianza entre sí.

8.4.10. Comunicación y subjetividad

A través de medios de comunicación alternativos²⁰², emisoras comunitarias, consejos y juntas de barrio, conferencias, vídeos, periódico escolar, revistas, entre otros, se posibilita la información y el conocimiento de los diferentes hechos, para valorar distintas versiones en la búsqueda de la verdad. A través de ellos, se pueden fortalecer procesos de identidad en el ámbito personal y en los contextos local, regional, nacional e internacional, que permitan fortalecer el pensamiento crítico, los valores y los derechos.

Se plantean también como medios para visibilizar las situaciones de violencia intrafamiliar, sexual, escolar, etc. que afectan a los niños, niñas y jóvenes en sus espacios de vida. a lo que hay que agregar el conocimiento de los derechos, el análisis de la pertinencia de la normatividad vigente, teniendo en cuenta las manifestaciones culturales y situaciones relacionadas con los jóvenes, especialmente en los sectores menos favorecidos, en defensa de sus vidas y en contra de los *juvenecidos*.

Es necesario además que en los ambientes escolares y comunitarios se visibilicen las situaciones de violencia que afectan a los diversos sectores de la población, en los que se identifiquen las formas y lenguajes que adquieren las distintas formas de discriminación y la vulneración de los derechos individuales y colectivos. Para lo cual se incentiva la participación en debates, foros, encuentros, jornadas simbólicas de reflexión en torno a la vida, a la paz, etc.

Existen, además, diversas formas en las que los niños y jóvenes logran establecer comunicación intersubjetiva entre ellos, a través de las artes y de una gran variedad de expresiones faciales y corporales que trascienden el lenguaje hablado; las cuales poseen impactos simbólicos que deben ser comprendidos para establecer, con ellos, nuevos vínculos de comunicación, para compartir sentidos y significados de particular importancia en la subjetividad.

²⁰² Como lo hizo Umaña Luna con otros pensadores de su época.

8.4.11. Derechos Humanos

El autor del Humanismo Social compara “la teoría contenida en la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* y su necesaria relación con los conceptos normativos y las instituciones político-jurídicas” en el contexto de la realidad colombiana. Para Umaña Luna (1985): “La estructura político-jurídica colombiana no es adecuada para alcanzar los objetivos mínimos de seguridad social y de bienestar personal contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos” (p.11)

Para Umaña Luna (1985):

No basta tener conciencia de la dignidad humana y de sus derechos inalienables, sino que es necesario el compromiso de las naciones hacia la paz, la justicia y la libertad, principios expresados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos²⁰³. (p.8)

Teniendo como referencia la realidad colombiana enuncia los artículos más violados en materia de los derechos humanos en el país. Entre ellos: Lo contemplado en el artículo 5°. donde se enuncia que *nadie será sometido a torturas ni a penas o trabajos crueles, inhumanos o degradantes* Umaña Luna (1977) señala que la violación a este artículo, toma su verdadero significado;

cuando el evento se traduce en forma delictiva plurisubjetiva, extendiéndose peligrosamente por el cuerpo social hasta llegarse a la delincuencia de grupos extensos como sucede comúnmente en épocas de grave perturbación colectiva, tal es el caso típico de las guerras internacionales o de las domésticas. (p. 212)

A lo que agrega que *a veces, es el mismo Estado el que se hace acreedor, impulsador y refinado ejecutor de formas criminosas que, aun llegan a consagrarse en las mismas normas.* (Umaña Luna, 1977:212). Así, las ideologías que respaldan los intereses de las clases dominantes cuando

²⁰³ En el preámbulo de la Declaración de los Derechos Humanos, se expresa la “fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres...”

pierden credibilidad buscan aplicar el imperio del miedo, cometiendo todo tipo de atrocidades contra la población civil, afectando gravemente los derechos humanos.

Haciendo referencia directa a Chile, Umaña Luna (1977) señala que:

...la violencia busca adquirir visos de legalidad, para buscar neutralizar las campañas que contra el monstruo de la violencia adelanten los espíritus claros del mundo. Pero por mucho que se quiera ocultar la verdad, ésta resalta de la fuerza misma de los pueblos. Son dos conciencias que se enfrentan: la racional y la de la irracionalidad. La de la paz y la de la violencia. (p.213)

En Colombia, paulatinamente se han ido estableciendo ideologías que legitiman el usufructo de la tierra, de los recursos naturales y del erario público. Dichas ideologías, erigidas por las élites en el poder avalan la corrupción política- administrativa, la violencia y con ellas la impunidad²⁰⁴. Umaña Luna identifica una violencia institucionalizada, la violencia revolucionaria y la violencia represiva. Esta última ejercida por los organismos del Estado en contra de los insurgentes incluyendo la protesta social.

Respecto a la impunidad Muñoz (2015) señala la resolución de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, la cual indica que

El Estado tiene la obligación de combatir tal situación por todos los medios legales disponibles ya que la impunidad propicia la repetición crónica de las violaciones de los Derechos Humanos y la total indefensión de las víctimas y sus familiares. (p.145)

Por esa razón se hace necesario y urgente implementar campañas de conocimiento y valoración de los derechos humanos teniendo en cuenta las situaciones de la cotidianidad. Haciendo las denuncias correspondientes de lo que pasa en el barrio, en la ciudad y en el país, donde niños,

²⁰⁴ Muñoz (2015) adopta la definición hecha por la Corte Interamericana de Derechos Humanos en relación con la impunidad, que consiste en “la falta en su conjunto de investigación, persecución, captura, enjuiciamiento y condena de los responsables de las violaciones de los derechos protegidos por la Convención Americana”

niñas, jóvenes, mujeres de los sectores populares y campesinos ven afectados sus derechos. Teniendo en cuenta también el panorama internacional, a la luz de los derechos de los pueblos. Desde la valoración y el respeto por la vida, hasta el acceso a las fuentes de conocimiento y en las posibilidades de una vida digna.

Conde (1998) propone hacer obligatorio el conocimiento de los contenidos de los derechos humanos y las prácticas democráticas en la escuela. Sus temáticas deben permear transversalmente el currículo, implementarse desde asambleas, comisiones de alumnos y en los procesos de elaboración de los reglamentos estudiantiles. Según Silvia Conde, se ha de tener en cuenta, además, los elementos subjetivos relacionados con *procesos de negociación en los conflictos, establecimiento de consensos y participación en la toma de decisiones* (p.172).

8.4.12. Los Derechos de los Pueblos

Umaña Luna (2002) transcribe la concepción expresada por Lelio Basso²⁰⁵ promotor de la declaración de Argel, en la que se proclamó la *Declaración de los Derechos de los Pueblos* (1976):

Nuestro compromiso en favor de los derechos de los pueblos constituye un desarrollo, un esfuerzo y si se me permite, un progreso en relación con las Cartas de los Derechos Humanos. Estos nacieron hace dos siglos, primero en Estados Unidos, y luego en Francia con la llegada de la burguesía al poder, y representan las expresiones típicas de la concepción individualista burguesa del hombre y la sociedad (...) Nuestra concepción parte del reconocimiento del hombre como punto central de la realidad, pero no como hombre aislado, *hombre individuo*; por el contrario, para todos se trata del hombre concreto sumergido en la totalidad de sus relaciones sociales y comunitarias de la que no puede hacer abstracción sin perder su identidad personal, sin transformarse en un ser anónimo e impersonal, como sucede de hecho con los emigrantes. *El hombre existe solo como ser social*, es decir como miembro de una comunidad, con la que comparte en general la lengua, la cultura, las formas de expresión, en una palabra, el lenguaje n el

²⁰⁵ En entrevista a “La Sociedad”, Bolonia, 1978

sentido más amplio del término, y por tanto en medio de comunicación necesario para la experiencia de sentirse hombre²⁰⁶.

...La comunidad de los hombres, es decir, los pueblos y las minorías nacionales, es el verdadero sujeto de la historia, y el Estado es solo un instrumento del que se sirve el pueblo para actuar, pero no es nada en sí mismo; no tiene o no debería tener más que los poderes que le asignara la colectividad para sus propios fines prácticos. Los sujetos del derecho, en primer lugar, del derecho a la autodeterminación en el sentido más amplio, es decir, entendido de cara al exterior como como independencia y soberanía reales, y de cara al interior, como democracia y soberanía populares. Estimamos que solo así, los derechos humanos podrán estar al fin garantizados, cuando el Estado que es la emancipación de este pueblo deje de estar en contraste con los ciudadanos y al contrario, se identifique con ellos. (pp.100-101)

Los derechos de los pueblos aparecen como tema de estudio y de reflexión necesarios para la toma de conciencia acerca de los grandes conflictos de la actualidad, las crisis humanitarias y las catástrofes, tanto naturales como las generadas por la acción humana y por los intereses de ganancia desmedidos de las empresas transnacionales en la era de la globalización.

En el ámbito educativo, a partir de los Derechos de los Pueblos se pueden identificar las transgresiones a los mismos, por parte de países, organismos financieros, *trusts* económicos y empresas de diferente índole que, a nivel mundial y en el ámbito nacional, atropellan entre otros el derecho a la autodeterminación de los pueblos para decidir su propio destino y a tener potestad sobre sus recursos.

En el plano político, Umaña Luna (1998) precisa la necesidad de cumplir y hacer cumplir los derechos de los pueblos, como requisito previo para atender luego las obligaciones que nos imponen los derechos humanos²⁰⁷. Teniendo en cuenta que

²⁰⁶ Umaña Luna (2002) identifica en este postulado el pensamiento de Camilo Torres Restrepo.

²⁰⁷ La contundencia de este postulado, elemento central del Humanismo social; lleva implícita la necesidad de conocer el contenido de los Derechos de los Pueblos y su relación con los derechos humanos. En la formación del pensamiento crítico, implica también la comprensión del contexto en que se produjeron y la forma en que los Estados los asumen.

La dimensión universalista expresada en la Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos (...) debe ser reconciliada con las múltiples expresiones culturales que pueden revestir el amor a la paz y la voluntad de solidaridad de los pueblos entre ellos. (p. 89)

A lo que agrega la necesidad de lograr la paz, no solo al considerar el cese de la guerra, sino en la búsqueda constante de *un nuevo orden económico que posibilite la equidad; como una puerta de entrada, siempre desde el ángulo de la educación, a la necesaria conquista de la paz*²⁰⁸. En consecuencia, no es ni puede ser el punto final de un proceso militar entre dos bandos en pugna, *sino una dinámica en la que tengan juego un nuevo modo de producción, una formación social diferente, una adecuada interpretación de la coyuntura política* (p. 20).

En este sentido se plantea, desde la perspectiva del respeto por la diversidad étnica y cultural, recuperar el conocimiento de nuestra América indígena, negra y mestiza, como parte identitaria, no solo en el trayecto histórico²⁰⁹ sino en la actualidad. En diálogo horizontal con los representantes de las comunidades indígenas actuales, del sector obrero y campesino, buscando identificar concepciones, saberes, prácticas y formas de organización comunitaria que permitan frenar y contrarrestar los efectos de la globalización.

Se busca que las organizaciones gubernamentales, cumplan con transparencia sus funciones. Fortalecer las organizaciones no gubernamentales como espacios de expresión y de construcción de ciudadanía, reconociendo a todos los sectores sociales y políticos, como interlocutores con los representantes del gobierno. Las diversas posiciones que adoptan los interlocutores puedan ser analizadas por los estudiantes, en el abordaje de temáticas coyunturales, teniendo en cuenta su complejidad, a lo largo de los procesos educativos y en los distintos espacios de formación.

Gadotti (2001) también señala la importancia del conocimiento de los derechos y deberes de la ciudadanía: para él, “Ciudadanía é esencialmente consciencia de direitos e deveres” (p.122). Teniendo en cuenta que la democracia se fundamenta en tres tipos de derechos: civiles, sociales

²⁰⁸ Es importante llevar a la escuela la reflexión sobre los diferentes actores del conflicto armado y de cómo la sociedad debe comprometerse en vías pacíficas que vuelvan obsoleta la guerra.

²⁰⁹ A través de los autores que han escrito acerca de los pueblos ancestrales.

y políticos²¹⁰. Lo cual requiere la formación de los profesores, como mediadores del conocimiento, sensibles y críticos, aprendices permanentes. Aparece la figura del maestro como un orientador y sobre todo *constructor de sentido*. Según él, podemos hablar de una nueva escuela, a escala ciudadana, gestora de conocimiento, no aleccionadora, con un proyecto eco-pedagógico, esto es, ético-político, una escuela innovadora, constructora de sentido y en conexión con el mundo²¹¹.

²¹⁰ “...A democracy fundamenta-se em três direitos: civis, sociais, políticos” (p.111).

²¹¹ “Podemos ainda falar numa nova escola, a escala cidadã, gestora do conhecimento, não lesionadora, com um projeto eco-pedagógico, isto é, ético-político, uma escola inovadora, construtora de sentido e plugada no mundo” (p.123).

CONCLUSIONES

Se confirma la tesis inicial en cuanto que el Humanismo Social como filosofía de la educación contribuye significativamente en la configuración de la subjetividad política. Inicialmente se consideró su importancia en la formación de las personas más vulnerables. Una vez realizada la investigación se encuentra que sus aportes benefician a la población colombiana en su conjunto, convirtiéndose en una alternativa de formación integral que puede proyectarse a los demás países de Latinoamérica y del tercer mundo; ya que demanda el conocimiento histórico, la comprensión de la realidad y la toma de posición frente a las problemáticas del mundo actual.

Lo cual implica conocer los entes colectivos institucionales (la familia, la comunidad local, la nación, el Estado y el nivel mundial) e implementar la búsqueda colectiva - en relaciones intersubjetivas- que permita superar la enajenación y marcar la ruta en la lucha contra cualquier forma de esclavitud. Con lo que se logra el fortalecimiento de la sociedad civil para el desarrollo de las reivindicaciones y transformaciones que la sociedad requiere, con la ampliación de formas de organización y participación popular, que estima tanto los aportes personales como los acuerdos intersectoriales dados entre las organizaciones sociales, las agremiaciones económicas (cooperativas), las asociaciones étnicas y culturales, asociaciones de mujeres, trabajadores, desempleados, docentes y de los partidos políticos.

El Humanismo Social como concepción contra-hegemónica al neoliberalismo se constituye en una posibilidad de vida y dignidad para quienes paulatinamente incrementan las masas de los desposeídos, de los desplazados, de los desempleados, de los pobres, niños, mujeres y enfermos de las grandes ciudades, de los campos, de las llanuras y de las selvas el continente. Permite dimensionar el valor de sus voces y visiones en relación con la justicia y la verdad, desde la perspectiva de los derechos de los pueblos, en el cumplimiento de los derechos humanos.

Se prevé que puede incidir en gran medida en la configuración de la subjetividad política de las personas que hacen parte de los sectores más vulnerables, la valoración de sus aportes a través de ambientes favorables que les permitan el reconocimiento, el pensar y la toma de

conciencia, desde acciones solidarias, en procesos que conllevan la dignificación de la vida con justicia social, en la búsqueda de igualdad de oportunidades y de derechos. Se fortalece así, la tesis en cuanto que el Humanismo Social *al considerar los derechos personales y colectivos; contribuye al desarrollo armónico de la personalidad bajo los preceptos de la libertad y dignidad humanas, al amparo de la paz con justicia social.*

Sus elementos constitutivos conllevan una concepción del ser humano que contempla las situaciones que le atañen en relación con las dinámicas de la sociedad en su proceso histórico-social. En la búsqueda de la restitución de sus derechos, en vías a la reorganización del sistema jurídico-político que permita establecer mecanismos de control al Estado para que esté en función de los intereses del pueblo. En posibilidades de libertad real, con identidad cultural y en relación con los avances científicos y técnicos de la humanidad.

Ante las políticas actuales que se presentan ajenas a la soberanía popular y a la autodeterminación, que incrementan diferentes formas de alienación y de violencia, amparadas por gobiernos genocidas que respaldan los intereses del gran capital, el Humanismo Social enarbola la ética, la conciencia histórica, el respeto por la diferencia, la actuación del sujeto - individual y colectivo- y la participación política. Se constituye en una utopía que permite avanzar y superar los analfabetismos: cognitivo, emocional, político, tecnológico, relacional y cultural.

En el plano de lo político se corrobora la tesis de la importancia de la razón, *como la más abstracta de las libertades políticas, mediante la cual, la persona alcanza la libertad de pensamiento, la toma de conciencia y de posición frente al orden social.* La cual está en correlación con la sensibilidad, de los sentimientos y las emociones que se convierten en motivaciones profundas para el compromiso personal y social.

Se corrobora que el Humanismo Social planteado por Umaña Luna, al conceptuar al ser humano como persona, le considera en su integralidad física, emocional y racional, a la vez que le incorpora como sujeto capaz de reivindicar sus derechos en su contexto social y

político. Un sujeto que se fortalece en el sentido de su libertad, de la solidaridad en la que se encuentra en la otredad, en su conciencia social y praxis política.

El uso de la razón, la comprensión dialéctica del mundo, se constituye en un elemento básico para la comprensión científica de la realidad. Se plantea que en la educación del pueblo se recurra a equipos interdisciplinarios, al intercambio de saberes, a través de procesos de formación que pueden desarrollarse desde la escuela hasta la universidad para lograr la comprensión de la estructura económica, el andamiaje político-jurídico y las ideologías que sustentan la sociedad, teniendo en cuenta los movimientos sociales que buscan dar solución a las problemáticas actuales.

Umaña Luna, al plantear el Humanismo Social, en perspectiva histórica, se encuentra con el sentir y el pensar de filósofos (as) contemporáneos, que constituyen una tendencia contra hegemónica a las políticas de la globalización, cuyas visiones humanistas han contribuido en la construcción de la propuesta que se esboza en este trabajo. Quedan muchas voces que recuperar para cumplir con la concepción de Umaña Luna. Muchos actores no son reconocidos en este trabajo por limitaciones del contexto de la investigadora. Está abierta la posibilidad para que desde otras miradas críticas se hagan aportes no solo a esta propuesta sino a la implementación de una corriente de pensamiento que se nutra con los saberes locales, regionales e internacionales desde la perspectiva de los pueblos, de las grandes mayorías y de las minorías étnicas.

Este trabajo se constituye en un esfuerzo académico en la confluencia de elementos teóricos del Humanismo Social y de la subjetividad política en relación con los requerimientos de niños, niñas y jóvenes desde la escuela colombiana y tal vez desde otros espacios escolares de *nuestra* América. La propuesta permanece abierta, para enriquecerla con nuevos aportes desde los estudios sociales y culturales, en la incorporación de conocimientos ancestrales, del saber popular y del campo académico²¹²; sin desconocer las contribuciones de maestros y maestras que desde su quehacer pedagógico le apuestan a la re-configuración de subjetividades ampliamente

²¹² Otras voces que expresen los valores enraizados en las comunidades y en los pueblos que reivindican el derecho al territorio, a la cultura, a la democracia y a la vida; para recuperar el sentido humanista que la actualidad requiere, en la formación de hombres y mujeres capaces de luchar, de resistir y de perseverar en valores básicos que tienen que ver con la solidaridad, la justicia y la libertad.

participativas, de respeto por la alteridad, creando espacios de participación y de reflexión en torno a las realidades del presente, como ejercicio político, desde la praxis individual y colectiva, en función de la vida.

El ideario de Umaña Luna, en el Humanismo Social, convoca el estudio de los Derechos Humanos, incluyendo los derechos de los niños, niñas y jóvenes contemplados en las legislaciones vigentes, nacionales e internacionales. Buscando que el estudio de todos y cada uno de los derechos sea comparado con situaciones de la realidad, que sean analizados, comprendidos y cumplidos²¹³.

Umaña Luna toma como bandera, los Derechos de los Pueblos, planteados en el documento de Argel (1976), entre los que se destaca el derecho a la autodeterminación política, a la soberanía nacional, a la posesión exclusiva de los países sobre sus riquezas y recursos naturales²¹⁴. Los cuales aparecen como un gran lema para la humanidad: el derecho que tiene cada pueblo a existir, a definir su destino, a crear políticas para su desarrollo. El respeto a la identidad nacional y cultural, a la conservación de la paz, a la posesión de su territorio y de retornar allí en caso de expulsión. Plantea también, entre otros, el derecho que tienen las minorías étnicas, a preservar su identidad, tradiciones, lengua y patrimonio cultural.

El Humanismo Social, según lo promulgó Umaña Luna, tiene varios elementos constitutivos, los cuales se complementan en una nueva visión de persona y de sociedad, en la que sea posible: la supremacía de lo público; la democracia representativa con amplias bases participativas, la paz con justicia social al interior del país y con todos los pueblos; la libertad como un compromiso ineludible que atañe al individuo y a la sociedad; la coherencia entre el discurso, la acción política, la moral y la ética; la producción y el trabajo como punto de referencia para un nuevo mundo en gestión y el pueblo como protagonista. Comprende también dentro de los derechos culturales la visión de una educación integral que corresponda a los requerimientos del siglo XXI, desde los intereses de las comunidades y de los pueblos.

²¹³ Sin negar la posibilidad de incorporar los que aún no han sido examinados como tales; para que se conviertan en verdaderos mecanismos de protección y de garantía, en respuesta a las necesidades de la población.

²¹⁴ Tiene derecho a recuperarlos si ha sido expoliado, y a cobrar las indemnizaciones injustamente pagadas.

En su visión antropológica, el Humanismo Social concibe la persona como sujeto de derechos, dependiente de circunstancias objetivas, la cual, a partir de sus necesidades y de la comprensión científica de lo que sucede en el mundo, desarrolla su conciencia y asume el compromiso social que le corresponde, con un profundo sentido ético y político. Para Umaña Luna, en la formación para el ejercicio de la política las personas pueden llegar a superar distintos estados de alienación²¹⁵.

Como filosofía de la educación, el Humanismo Social hace parte de una tendencia contra hegemónica, que incorpora la actuación de las mujeres, de los pobres, excluidos y marginados, en sus diversas formas de expresión. En la consolidación de formas de organización y de participación conjunta, en la que se valora la diversidad cultural, la democracia, la defensa y protección de la biodiversidad, el valor de lo comunitario, la solidaridad, la justicia y la paz, como perspectivas éticas para superar la alienación, el analfabetismo político y la falta de condiciones de vida digna para la población en general. Así, el Humanismo Social se constituye en la base de un posible convenio político nacional y como proyecto para lograr una realidad justa.

Esta postura tiene que ver con la formación de sujetos autónomos, que asumen responsablemente su libertad y los compromisos con el desarrollo de su región, de su país, desde posibilidades de intercambio (cultural, económico y político), en el que el mundo deja de ser una aldea global para permitir el desarrollo de las comunidades y los pueblos y, por ende, del ser humano.

Para el caso colombiano, Umaña analiza a profundidad las causas de la discriminación social, del racismo, de la intolerancia, de los fenómenos de aculturación, del despojo de identidades y de espacios. Estos elementos son claves para comprender el complejo mundo de la subjetividad

²¹⁵ Resalta Umaña Luna la dimensión ética del hombre, como plano de su integridad personal y de responsabilidad social; con valores que permiten superar el individualismo y la competitividad, permitiendo superar todo tipo de discriminaciones.

instituida socialmente, para teorizar y buscar cambios en la misma, desde una perspectiva humanista.

En la última etapa de su vida, Umaña Luna, a partir de la lectura de varios autores y de su reflexión y conocimiento acerca de la problemática de la familia, articula en su concepción la parte emocional del ser humano. Rescata el valor de la sensibilidad y de la afectividad. Identifica la familia como institución en la que se reproducen ideologías y prácticas discriminatorias de la sociedad, haciendo que se mantengan y reiteren manifestaciones de violencia verbal, física, simbólica y relacional, que afectan la subjetividad, el desarrollo de la personalidad y las relaciones interpersonales.

Humanismo Social y subjetividad política

Desde el estudio y comprensión de la realidad de las personas en los planos personal, comunitario, social, cultural y político, el Humanismo Social devela la relación dialéctica entre la razón y la emoción, es decir, la objetividad y la subjetividad. En esta perspectiva la escuela debe preparar para el pensamiento crítico, con el ánimo de lograr que los individuos superen los diferentes planos de necesidad que corresponden a sus dimensiones: biológica, racional, subjetiva, afectiva, ética, estética, comunicativa, ecológica, relacional y política. Desde la conciencia de la realidad, en la posibilidad de transformarla y de pensar la utopía de un mundo nuevo, donde la persona se reconoce en la alteridad.

Se devela la importancia de la subjetividad política como base en la que se dinamizan los conocimientos, las experiencias, los significados, símbolos y vivencias individuales y colectivas. Tanto en el discurso histórico como en el estudio de la realidad actual, cobran especial importancia las narraciones, que enriquecen la subjetividad en la confluencia de tiempos y espacios, de personas, de símbolos, de afectos, de valores y proyecciones.

Las narraciones permiten fortalecer, no solo aspectos intelectivos de comprensión, también la identidad, el posicionamiento histórico, la praxis política, el diálogo intersubjetivo e intercultural, para entender y respetar la diferencia. A través de ellas, se producen la apropiación

y creación del discurso en relación con otros lenguajes. En la expresión de los sentidos, la explicación de los significados, la identificación personal y la cohesión del tejido social, en la posibilidad de compartir ideales, de avanzar, de creer, de vivir²¹⁶.

Teniendo en cuenta que la subjetividad es también intersubjetividad, en la búsqueda de lo que somos, no solo como nación colombiana, sino como seres humanos, el Humanismo Social abre nuevas posibilidades para conocer y valorar a las personas, para superar los estereotipos y demás formas de discriminación. En este sentido se analizan los posicionamientos de Judith Butler y de Gayatri Chakravorty Spivak, que, aunque no son originarias de América del Sur, si representan un pensamiento alternativo desde la visión de las mujeres.

Las problemáticas actuales y las ideologías que las sustentan logran su explicación en el contexto histórico en el que se producen. Desde las miradas y voces de los actores y las víctimas del conflicto armado y considerando la responsabilidad de la sociedad civil, es posible superar imaginarios de violencia y crear alternativas de paz.

En tal sentido, este ideario humanista plantea que se recuperen el pensamiento, las razones, voces y sentidos de quienes ofrendaron su vida para construir una patria nueva. De líderes sociales y políticos, defensores de los derechos humanos y de los derechos de los pueblos, de trabajadores, sindicalistas, académicos, científicos, maestros, estudiantes, campesinos, mujeres, niños y jóvenes, que han dado lo mejor de sí aportando a la identidad, la memoria histórica y la conciencia social acerca de la dignidad humana, de los derechos individuales y colectivos y del compromiso ético-político, en aras de la justicia y la equidad.

Para superar estados de enajenación y sometimiento, el Humanismo Social plantea investigar los fenómenos sociales, relacionados con las diferentes formas de violencia (intrafamiliar, de los grupos armados, del Estado, de género, entre otras) y otras problemáticas que afectan a la

²¹⁶ Aparecen como vía de transformación de la realidad, de participación en los escenarios públicos, para incidir en las políticas públicas y garantizar nuevos campos de acción y de relación garantes de la justicia, la libertad y dignidad humanas. Ejemplo de ello son las manifestaciones de las mujeres en búsqueda de posicionamiento en lo económico, cultural-social y político.

población, en lo cual tiene una importante función la universidad. Es preciso, además, develar las ideologías que orientan los discursos relacionadas con el etnocentrismo, el racismo, la xenofobia, la homofobia y demás y prácticas discriminatorias.

El Humanismo Social lleva a considerar las realidades de la infancia y la juventud que hacen parte de realidades macro, las cuales les afecta directa e indirectamente. Desde la perspectiva de los niños, las niñas y los jóvenes, como sujetos de derechos, contribuye a la formación de la subjetividad política en los escenarios escolares y en las comunidades, en las que ellos interactúan.

Umaña Luna devela la situación de la niñez y juventud colombianas haciendo énfasis en sus derechos, al lado de los cuales evidencia la necesidad de defensa de los derechos de las mujeres. Señala la importancia de la educación que permite la posibilidad de pensar críticamente, de relacionar los derechos con las realidades. En segunda instancia exhorta a crear ambientes de protección donde se escuche a los estudiantes y se les oriente en los mecanismos para la denuncia de los atropellos, de manera que se pueda lograr justicia y reparación, como posibles víctimas de violencias, abandono, explotación laboral y otras. A partir de realidades cercanas, en reflexión conjunta, se logran experiencias gratificantes de que inciden en la reconfiguración de la subjetividad política.

Así, mediante el Humanismo Social, la educación colombiana puede fortalecer y orientar procesos de configuración y formación de nuevas subjetividades, especialmente de los niños, niñas y jóvenes de los sectores marginados, los cuales necesitan desarrollar su potencial como sujetos políticos. Desde la comprensión de las necesidades de sus contextos de vida, hasta las realidades del mundo actual, mediante experiencias de participación en diferentes escenarios, fortaleciendo el tejido social y en apertura de nuevos horizontes para sus vidas²¹⁷.

²¹⁷ Desde esta concepción humanista, se hace necesario, crear espacios para que, en posibilidad de diálogo, de encuentro con los demás, los estudiantes puedan compartir y comprender sus historias de vida; para que reconozcan su propia subjetividad y en ella, al lado de angustias, temores y vivencias de dolor, sentimientos de esperanza y anhelos de cambio, para fortalecer nuevos caminos que les brinden seguridad y posibilidad a lo largo de su vida personal y comunitaria.

En este sentido, se hace necesario también abordar las cosmovisiones y culturas juveniles, así como los problemas que afectan a la niñez y a la juventud colombiana, respecto a quienes asisten regularmente a la escuela y a quienes desertan de la misma, por situaciones estructurales que no les permite asumir(se) en la escuela tradicional. En palabras de Umaña Luna: niños trabajadores y desplazados *a centros urbanos que los mira con desprecio y con desdén*.

Lo cual conlleva a realizar cambios en la cotidianidad de la vida escolar. Muchos de los niños de las comunidades étnicas o de los campesinos que emigran a las ciudades, en las escuelas urbanas se sienten aislados y temerosos. Algunos no comprenden contenidos abstractos ajenos a sus realidades de vida, debido a que los estudios culturales que reciben se circunscriben a formas estandarizadas de cultura que refieren aspectos folclóricos. En la escuela colombiana por diferentes factores (geográficos, de comunicación, de formación profesional de los maestros) difícilmente se logra una visión de conjunto de lo que pasa en las diferentes regiones, acerca de sus pobladores, formas de existencia y necesidades. Las realidades de los pescadores, de los mineros, de los trabajadores, de las mujeres, de los jornaleros no se conocen en la escuela.

Umaña Luna, al plantear la necesidad de reconocer, en el contexto colombiano, lo pluriétnico, el policlasismo y la multiculturalidad, abre espacios de reconocimiento a las *minorías étnicas*, a la identificación de las causas de las diferencias sociales y a la valoración del diálogo intercultural e intergeneracional, comprendiendo que las diferencias no distancian, sino que enriquecen el legado cultural.

Por lo tanto, se plantea la necesidad de generar procesos educativos en los que se consideren, tanto los estadios de desarrollo de niños, niñas y jóvenes, como las dimensiones humanas; para estructurar valores y convicciones que privilegien el respeto por sí mismos, por los demás y por el medio ambiente. A través de proyectos de convivencia social en los cuales los niños y jóvenes aprendan a asumir compromisos personales y colectivos para la solución práctica de sus necesidades, desde posicionamientos y decisiones asertivas, frente a los dilemas que se les presenta en la cotidianidad y en proyección a la acción política.

El Humanismo Social posibilita dar nuevos sentidos de vida, como proyecto de ser humano, en el que entran en diálogo los intelectuales con las comunidades y las organizaciones sociales y políticas, abriendo nuevas perspectivas a la educación, para superar la amnesia colectiva, el analfabetismo político, en la urgente necesidad de retomar lo humano desde perspectivas éticas; como una nueva utopía en la que es posible el reconocimiento de la alteridad.

Los contenidos fragmentarios vienen más de versiones acomodadas que se transmiten en los medios de comunicación, mientras que realidades de dolor de familias, de mujeres, de niños, de comunidades enteras no se conocen. Situaciones que no deberían darse y que afectan el mínimo derecho a vivir en paz en los territorios. En las ciudades la situación de violencia intrafamiliar es sufrida especialmente por las niñas ante situaciones de acoso sexual, con caso de sobrecarga de labores que les impiden tener el tiempo suficiente para estudiar, los conflictos de la escuela, de la calle. Estas temáticas deben ser tratadas como temáticas de las clases, o en espacios de escucha para fortalecer la resiliencia.

De otra parte, también está la realidad de los maestros y maestras. Los tiempos para desarrollar contenidos escolares se reducen por el exceso de otras actividades que distan de lo estrictamente pedagógico y que obedecen a los requerimientos y evidencias que se hacen desde las Secretarías de Educación o del Ministerio de Educación Nacional. La situación económica no permite la cualificación de los docentes por los altos costos en las universidades privadas y la falta de un tiempo real para estudiar. El doble trabajo de las maestras en sus hogares tampoco les permite, lo que se agrava porque no hay universidad pública nocturna. En algunos de los docentes predomina el desgano como consecuencia del estigmatismo social que sufren y el abandono de la utopía por un mundo mejor.

Los maestros más emprendedores buscan formas convencionales y alternativas para socializar sus experiencias. Existe un cúmulo de potencial de prácticas educativas que han permitido a niños, niñas y jóvenes superar situaciones difíciles. Ante lo cual se retoma el planteamiento de incentivar nuevas formas de intercambio cultural a través de recursos tecnológicos, de material gráfico, de expresiones artísticas y de espacios de comunidad para fortalecer nuevos sentidos y enaltecer a las personas que están y a las ausentes que perduran como símbolos en la

subjetividad. Se necesitan materiales, narrativas escritas, testimonios para leerlos en la escuela y audios que generen sensibilidad.

Según lo que manifestó Umaña Luna, a través de su vida, en su discurso y en su utopía, su concepción de persona aparece ligada con un humanismo filantrópico, que concibe el ser humano solidario, que ayuda a los demás, en la búsqueda de la justicia, la libertad y la equidad. Cuando Umaña Luna planteó la necesidad de llevar a cabo una educación integral consideró la formación de las dimensiones: física, histórica, cultural, social, ética, estética, política y ecológica, entendiendo que desconocer alguna de ellas conlleva estados de alienación.

El Humanismo Social responde al interés de comprender a profundidad, desde una perspectiva interdisciplinar²¹⁸, el desafío que el momento histórico actual plantea a la escuela de llevar a cabo una formación integral que permita una vida digna para el conjunto de la población, desde el desarrollo pleno de las capacidades de los niños, niñas y jóvenes, ampliando su potencial creativo y la configuración de nuevos elementos en su subjetividad²¹⁹.

El Humanismo Social tiene en cuenta los procesos que se gestan en las comunidades, las organizaciones de base y las interacciones entre los diferentes estamentos de la sociedad (jurídicos, culturales, políticos y sociales), como vía para fortalecer la democracia, abogando por el fortalecimiento de la sociedad civil y destacando el papel de los intelectuales comprometidos. Para el caso colombiano, Umaña Luna plantea la necesidad de conocer mecanismos de participación ciudadana logrados en la *Constitución de 1991*, tales como el plebiscito, el referéndum y la iniciativa popular.

²¹⁸ Interdisciplinariedad: Según Fornet (2003) lo interdisciplinar se produce por la nueva constelación de los saberes que vivimos, que nos confrontan con el desafío de modelos de racionalidad específicos; y por eso mismo, incapaces de decidir, desde su estructura interna, sobre las cuestiones fronterizas que se vislumbran desde sus límites (p. 57).

²¹⁹ El hombre es capaz de interpretar y de dar sentido, para Choza (2002), lo que da sentido a la vida en unos momentos es la belleza, en otros la justicia, en otros los ideales políticos, la felicidad, un mundo mejor para todos, etc. Pero los valores, los sentidos del ser que forman la constelación de puntos de referencia de las vidas de los hombres, son irreconciliables. Eso significa que aquello en virtud de lo cual la vida de los hombres tiene sentido no puede ser unificado en un concepto científico ni, por consiguiente, “verdadero”. P 229

Buscando una articulación entre los elementos del Humanismo Social y la subjetividad política, se consideran los siguientes aspectos en los que hay convergencia, los cuales pueden ser implementados desde la cotidianidad de la escuela y en escenarios de comunicación que consideren la formación integral de los niños, niñas y jóvenes; sin demeritar la participación de los adultos en los procesos:

- La escuela y la comunidad se configuran como escenarios para hacer del ser humano un verdadero sujeto en alteridad para el bien común. Se privilegia la escuela como escenario de formación para la participación, el conocimiento y la creatividad, desde el respeto por la diversidad. Se reconoce a los niños, niñas y jóvenes como sujetos de derechos, los cuales deben conocerlos e identificar, en sus realidades, los posibles atropellos, visibilizando sus necesidades y recibiendo oportunamente la atención necesaria.
- Se puede lograr que los grados de afectación se conviertan en motivación para la acción transformadora, para superar situaciones difíciles y crear nuevos espacios para la vida, la solidaridad y la esperanza. Así, entra en relación dinámica la subjetividad y la capacidad de resiliencia.
- Además del intercambio cultural, emerge el abordaje científico de la realidad con participación de los actores, la recuperación del pensamiento histórico en la afirmación de la subjetividad del sujeto, la conciencia como vía para superar estados de enajenación.
- Teniendo en cuenta que el hombre, desde su praxis, modifica las circunstancias, logra su libertad y el desarrollo de su ser, se puede, no solo tener visión de la utopía de un mundo mejor, sino caminar hacia ella, plasmar nuevas realidades, a través de con-vivencias de solidaridad y ayuda mutua en situaciones de la cotidianidad.
- En este sentido, cobran singular importancia los medios de comunicación alternativos, los cuales, ayudan a crear nuevas realidades. A la luz de los derechos de los pueblos es posible valorar y defender los derechos humanos. A través de la educación se hace camino un ser humano distinto, que se asume como sujeto histórico, con mayores niveles

de conciencia social, quien logra superar distintos grados de alienación, para reencontrarse a sí mismo en sus relaciones con los demás.

Estos elementos pueden incidir en la escuela para hacerla más humana. Para que los actores educativos sean más sensibles a las realidades nacionales y para que, a su vez, los organismos del Estado, las instituciones y organizaciones sociales, políticas y culturales sean más sensibles a las problemáticas de la escuela, ya que en ella se encuentra lo máspreciado de cualquier sociedad: los niños, niñas y jóvenes en procesos de formación.

Aportes del humanismo social a mi labor como educadora

Los resultados de esta investigación me llevan a pensar en distintos planos de acción en los que puedo aportar como educadora para lograr una educación que responda a los retos del siglo XXI desde la perspectiva del Humanismo Social, teniendo en claro que este posicionamiento va en contravía al que propone la globalización ya que una sociedad preocupada por enmarcar la acción pedagógica en función de los estándares de eficiencia y calidad planteados desde políticas neoliberales, no tiene en cuenta la subjetividad de los actores educativos y ni las realidades en las que están inmersos. Busco colaborar en procesos de formación contra hegemónicos que fortalezcan la identidad, la conciencia social y política, la búsqueda de la democracia y la justicia social, que consideran a los estudiantes como sujetos políticos en la plena realización de sus facultades.

Como intelectual al servicio de la educación reitero mi compromiso con el país²²⁰, en la posibilidad de reorientar los sentidos y significados desde el Humanismo Social para que las nuevas generaciones conciban y logren una sociedad distinta, con instituciones que representen los intereses de la nación colombiana, donde se fortalezca la vida con dignidad, la democracia y la paz.

²²⁰Que muestra una sociedad marcada por la violencia, la corrupción administrativa, los problemas sociales y la falta de justicia social; la pobreza y el analfabetismo (cognitivo y político), según lo constato Umaña Luna, que en la actualidad constriñe al encierro, el miedo y a la incertidumbre.

Me propongo escuchar, valorar y reconocer las voces de los niños, niñas y jóvenes en la manifestación de sus necesidades físicas, afectivas, culturales, socioemocionales, de capacitación y de formación integral, incentivando su participación en entidades y organizaciones que les sean afines, que los acojan, les respeten y les permitan el despliegue de su capacidad creativa, la consolidación de valores y el ejercicio de la libertad con fraternidad.

Considero que la escuela avanza en la medida en que los directivos docentes y los docentes tengamos conciencia de lo trascendental de nuestra labor, no como reproductores de los valores de la clase dominante, sino como parte del pueblo en la búsqueda del pensamiento crítico, en el ejercicio del pensar.

Veó también mi compromiso en la formación de maestros con referencia a los resultados de esta investigación, valorando los aportes del Humanismo Social como filosofía de la educación en relación con la subjetividad política. En el análisis de las políticas educativas y las tendencias alienantes, para que como sector educativo demos respuesta a las problemáticas de los estudiantes y para lograr superar el estigmatismo social de menosprecio por nuestra labor misional y profesional.

Para fortalecer los vínculos comunitarios, identificar situaciones que afectan a los estudiantes tales como la violencia escolar, para desarrollar procesos de identidad teniendo en cuenta el respeto por la alteridad. En el intercambio intersubjetivo incentivar nuevas formas de organización y de expresión cultural de los niños, niñas y jóvenes. Con este ánimo, motivar investigaciones realizadas por los actores educativos acerca de las realidades de la escuela, que muestren prácticas significativas de los docentes en la identificación de las situaciones que afectan a los estudiantes, de su vulnerabilidad dentro y fuera de las instituciones educativas.

A nivel institucional, seguir incentivando en las estudiantes y en los docentes el interés por la indagación científica; fortalecer el trabajo colaborativo; generar espacios de diálogo y participación teniendo en cuenta los intereses personales y colectivos en diferentes estancias, desde los comités de aula hasta encuentros estudiantiles que favorezcan el intercambio cultural y científico en la localidad, en la ciudad y en la región.

En contacto con las comunidades, fortalecer y de ser necesario, crear canales de comunicación y de expresión donde a posible socializar las historias de vida, las experiencias difíciles y otras situaciones que afectan a los estudiantes, buscando consolidar redes de apoyo con otros actores e instituciones sociales que ayuden en la solución de las problemáticas de los niños, niñas y jóvenes, en respuesta a sus necesidades (físicas, materiales, afectivas, culturales, políticas, psicológicas) y como sujetos de derechos.

Considero que la escuela debe replantear su sentido, como centro de conocimiento y de encuentro, de participación en la posibilidad de expresión de la alteridad, de los sentires y pensares de los actores educativos, de estudiantes y maestros teniendo en cuenta a los padres de familia²²¹. Para mí es importante volver a crear programas de alfabetización, de educación popular, pero esta vez incorporando dentro de las temáticas la alfabetización política y la organización comunitaria.

Me planteo también la posibilidad de identificar las diversas formas de discriminación que se expresan socialmente a través del desconocimiento, la invisibilización y la marginación de las personas²²² en los distintos escenarios y en forma tácita en los imaginarios colectivos, en los lenguajes y en las prácticas cotidianas. Favorecer la expresión étnica y cultural de los actores educativos, el compartir de saberes mediante experiencias pedagógicas y actividades de proyección comunitaria.

Teniendo en cuenta que las problemáticas de la niñez y de la juventud colombiana no son independientes de las situaciones de la familia y de la comunidad (en los planos de bienestar social, salud y empleo), aportar elementos de estudio de las realidades en los contextos del

²²¹ Por el derecho a conocer, a abordar el estudio de la realidad, de proponer alternativas desde los actores. Y los actores son los estudiantes y sus familias, desplazados, empobrecidos, ocupados en la lucha por la vida, endeudados. Esos son nuestros padres de familia. Es necesario insistir en la creación de escuelas de adultos en las comunidades donde reciban formación técnica, humanista y desde luego política. De manera que su acción se proyecte en sus entornos sociales, laborales, en la acción política, para que dejen de ser “masa electorera”.

²²² Por la ausencia de sentido humanista y por la falta de comprensión de la complejidad el policlasismo, las plurietnias y la multiculturalidad.

panorama nacional e internacional²²³ para que haya mayor organización y reivindicación de derechos ante los organismos estatales pertinentes.

Me acojo a la esperanza de Umaña Luna por un mundo mejor. De devolver a los niños, niñas y jóvenes la esperanza. En los sectores populares: a generar vivencias de seguridad en sí mismos, de confianza en los demás, de acciones solidarias, cooperativas, de ayuda mutua para que aprendan a crear lazos de identidad y de unidad de acción.

Propugnar la defensa de los territorios, de las empresas públicas y la preservación de los recursos naturales y culturales de los pueblos. Fortalecer lo político, generando experiencias de participación y de reflexión, desde ideales, valores y convicciones acerca de la importancia de la conciencia social e histórica, el fortalecimiento de tejido social, los espacios de reconocimiento de la alteridad, unidos a la búsqueda de la transformación de la sociedad.

Contribuir al fortalecimiento de las organizaciones sociales que representan los intereses de los sectores populares, académicos, culturales y científicos; en defensa de la educación pública de alta calidad teniendo en cuenta las necesidades sociales y los contextos de vida de las clases marginadas y oprimidas a todo lo largo de la geografía nacional. Buscando más que el apoyo estatal el apoyo de las comunidades, de los líderes, de las organizaciones no gubernamentales, de sectores sindicales, de las negritudes, de las comunidades campesinas, las etnias, los sectores feministas, los grupos de diversidad sexual; incorporando la organización de los estudiantes de básica y media en los espacios en que se toman decisiones sobre las políticas públicas que les conciernen.

Fortalecer la dinámica escuela-sociedad. La sociedad y la escuela en relación constante. Una sociedad que tenga en cuenta las realidades de la escuela en los rostros de los actores educativos, de sus comunidades²²⁴. Así mismo, fomentar en la escuela el estudio de la realidad y de los fenómenos sociales.

²²³ Comprender el papel que cumplen las entidades que en el orden nacional e internacional son encargadas de garantizar los derechos humanos y los derechos de los pueblos.

²²⁴ Incentivar en la sociedad el cuidado de la escuela, para que brinde el apoyo integral a los estudiantes ante realidades tales como la violencia escolar y el acoso sexual, del microtráfico, entre otros.

Convocar a los sectores académicos a profundizar acerca de la importancia del estudio de la *Subjetividad Política* y el *Humanismo Social* y su contribución a la formación de la persona, al respeto por la alteridad desde la perspectiva de los derechos humanos y los derechos de los pueblos para fomentar la educación integral en vías a la transformación social

Valorando las posiciones críticas de Umaña Luna en relación con el Concordato y teniendo en cuenta que en la Constitución Nacional de 1991 aparecen separados los asuntos del Estado de las normas eclesiales y que se establece la libertad religiosa, me parece válido incentivar la investigación acerca del papel que ha tenido la iglesia católica como agente de alienación y su influencia en la educación.

Al conocer los aportes que hizo el Padre Camilo Torres Restrepo al Humanismo Social, considero la importancia de incentivar la reflexividad acerca de los aspectos del cristianismo que siendo parte de la religiosidad popular²²⁵ cobran fuerza en nuestra subjetividad para orientar el cambio social hacia una sociedad más justa.

En la escuela colombiana, por más que se buscan esconder las desigualdades sociales persisten en todos los campos, incluyendo el educativo. Por lo tanto, creo que el humanismo Social convoca a consolidar la defensa de lo público, para que los jóvenes de las clases populares tengan acceso a la universidad, de una universidad pensada para el país.

Siguiendo el pensar de Camilo Torres Restrepo, fomentar el intercambio cultural y científico entre los grupos sociales, de los sectores campesinos, indígenas, obreros, estudiantiles, de desempleados, de artistas, fortaleciendo acuerdos que permitan el desarrollo. Fomentar este tipo de actividades a nivel nacional e internacional.

²²⁵ ¿Perdura la alienación a través de nosotros los maestros o son válidos criterios de amor, verdad, justicia y libertad planteados por Jesucristo, los que conmueven la conciencia y la acción a favor del pueblo, de los pueblos en su conjunto?

Considero que con nuevas prácticas educativas y de intercambio cultural es posible el advenimiento de representaciones e imaginarios que conlleven las enseñanzas y valores planteados desde el Humanismo Social. En tal sentido se pueden desarrollar procesos pedagógicos con temáticas, conocimientos y reflexiones relacionados con:

- La legislación colombiana y los acuerdos internacionales en torno a los derechos de los niños, niñas y adolescentes, los derechos Humanos y los derechos de los Pueblos. A través de la contrastación de lo que aparece legislado y la realidad presente, tomando como puntos de partida la soberanía nacional y el cuidado de la vida.
- La alienación cultural ejercida desde los medios de comunicación social, lo cual implica la decodificación de los mensajes, la identificación de los intereses que representan y la forma como impactan en la subjetividad.
- El desarrollo de la empatía frente a las diferentes etnias y estamentos sociales, para dar nuevas miradas a la realidad de nuestro pueblo. Ampliar la visión sobre el papel del campesinado colombiano, las negritudes y comunidades indígenas, respetando su identidad cultural, teniendo en cuenta, además, el potencial que tienen como grupos de presión en favor del desarrollo económico y su importante labor en la protección de la vida, en el ejercicio de los derechos políticos, culturales y ambientales.
- El Cooperativismo en Colombia y en otras latitudes; en la posibilidad de buscar nuevas formas de intercambio económico, favoreciendo el desarrollo colectivo y la soberanía alimentaria.
- La identidad personal, comunitaria y nacional en respeto por la alteridad; implementando formas de solidaridad internacional, fomentando el intercambio de experiencias, entre sectores vulnerables y en los planos científico y cultural.
- El aprendizaje colaborativo, el intercambio de saberes, animando el reconocimiento social de cada una de las personas partícipes en los procesos de formación.
- El fomento de medios de comunicación alternativos que permitan el fortalecimiento de procesos de identidad y de organización comunitaria, además del estudio y la reflexión acerca de las ideologías vigentes, de los intereses que representan y su incidencia en los procesos de alienación.

- La dimensión ética, el fortalecimiento de valores universales (libertad, justicia, equidad, solidaridad, respeto por la diferencia) en contextos de realidad; desde la reflexión de los antivalores que se han implantado en la sociedad, mediante el estudio de casos y el abordaje pedagógico de dilemas éticos, incorporando la experiencia histórica a través de las narrativas de los actores sociales, de los líderes comunitarios y de representantes de la academia y del universo multicultural.
- Los Derechos Humanos y los Derechos de los Pueblos en relación con las realidades local, nacional, regional e internacional. Incorporar en la escuela el conocimiento y la profundización de los movimientos sociales.
- La cultura popular, los valores que se llevan a cabo en la vida cotidiana, logros en la conquista de las reivindicaciones, las acciones solidarias, sus imaginarios y representaciones por la justicia, la dignidad y la paz.
- Los mecanismos para exigir a los entes encargados el cumplimiento de la justicia social.
- Las vidas de personas que aportaron lo mejor de sí en función del ser humano, del pueblo, de una sociedad distinta.
- La realidad actual, el momento histórico que se vive, para que se comprenda el plano de actuación del sujeto individual y colectivo, valorando el pasado y en proyección al futuro.
- Los preceptos filosóficos del Humanismo Social en su aporte a la consolidación de una educación contrahegemónica, que valore el desarrollo de la persona desde la superación de sus necesidades y en el pleno despliegue de la subjetividad política.
- Las formas en que se violentan los derechos de los pueblos y los derechos Humanos.
- Las competencias ciudadanas que conlleven la empatía y el interés por conocer y participar en las organizaciones sociales que buscan la reivindicación de la vida digna, del cese de la violencia y la búsqueda de la paz con justicia social.
- El papel del Estado, el gobierno, las instituciones públicas y las organizaciones sociales. Formas en que el pueblo ha logrado manifestar sus intereses y lograr conquistas frente al sistema político- jurídico vigente.
- Características, causas y consecuencias de la alienación y el analfabetismo político.
- La Constitución colombiana y sus referencias a los Derechos Humanos a la luz de los análisis hechos por Umaña Luna. Mecanismos de actuación para los ciudadanos (tutela, plebiscito, derechos de petición).

- Órganos del poder y formas de participación en los asuntos públicos (encuentros ciudadanos, sindicatos, grupos de estudio, organizaciones comunitarias, etc.).
Compromiso de los intelectuales con el cambio social.
- Relación entre el pensamiento, la conciencia y la praxis en el desarrollo de la persona como sujeto político. Sensibilización personal frente al compromiso político, a participar en los debates públicos (encuentros ciudadanos, organismos de presión, entre otros)
- Las organizaciones de base, su importancia y proyección.
- La educación como alternativa al sistema de dominación, implicaciones de una educación descolonizada y experiencias de educación popular.
- La situación de la niñez y la juventud en Colombia, grados de vulnerabilidad y alternativas de posibilidad desde las perspectivas del Humanismo Social.
- Fomentar el intercambio de experiencias institucionales en relación con el estudio de los derechos humanos y los derechos de los pueblos (a futuro)
- Desarrollar el pensamiento crítico que permita identificar contenidos y prácticas alienantes, que impiden el desarrollo de la persona y que la alejan de los intereses comunitarios, sociales y políticos.
- Papel de la escuela, la familia y la comunidad en relación con la formación integral.
- La ideología de la eficacia social en la escuela. Competencias empresariales vs necesidades de la niñez y la juventud en Colombia.
- La escuela como dispositivo disciplinario orientado hacia la sumisión y la obediencia a través de contenidos fragmentados y descontextualizados.
- Contribuir a la socialización de las investigaciones de los docentes y de investigaciones académicas referentes a la escuela y a situaciones actuales en los ámbitos nacional e internacional.
- ¿Existe la utopía en la escuela colombiana? El abandono de la utopía.
- Conciencia social en vías a superar el analfabetismo político, formas de participación ciudadana, organizaciones sociales y políticas.
- El papel del maestro en la construcción de políticas públicas educativas.
- Estructura de la sociedad, coyuntura histórica, orden Social.
- El poder. ¿Para qué?

- Compromisos de los docentes en la defensa de la educación pública.
- La investigación de la realidad. Papel de la universidad. Lo disciplinar/interdisciplinar.
- Lo ético, estético y político en Colombia.
- Posicionamiento social y político de los actores educativos. Acompañar a los pobres, trabajadores, desempleados, etc. en sus justas luchas, ya que, si sus familias no tienen sustento básico, si no tienen seguridad social, salud, ingresos, si están desprotegidos, en consecuencia, los menores de edad también.
- Denunciar cualquier atropello contra la integridad física, psicológica, social hacia los menores de edad.

El trabajo en general me ha posibilitado la toma de conciencia personal como maestra, como mujer, como habitante barrio popular, como ciudadana, en relación a considerar el campo de los derechos humanos y de la legislación sobre los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos teniendo en cuenta sus contextos de vida: ¡Toda una tarea por desarrollar!

El Humanismo Social abre caminos para el abordaje hermenéutico de la realidad, la educación en el centro de la tormenta, el Humanismo Social como un faro que orienta.

REFERENCIAS

- Aguilera, M. (2008). "Eduardo Umaña Luna". En: *Anuario colombiano de Historia social y de la cultura*. 499-502.
- Alvarado, Sara Victoria; Ospina Héctor Fabio, Botero Patricia, Muñoz Germán. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en Jóvenes. *Revista Argentina de Sociología* año 6 # 11, 26.
- Arias Trujillo, R. (2017). *Historia de Colombia Contemporánea*. Bogotá: Ministerio de Cultura-Biblioteca Nacional de Colombia.
- Betancourt, R. F. (2001). *Transformación intercultural de la Filosofía*. Bilbao: Desclée.
- Bolívar, A. (2001). *La investigación Biográfico narrativa en educación*. La Muralla.
- Borja, Jordi; Castells, Manuel. (1997). *Local y Global. La gestión de las ciudades en la era de la información*. Madrid: Taurus.
- Buenfil, R. N. (1998). Posmodernidad, globalización y utopías. En C. A. Torres, *Educación, Desarrollo y Democracia en el fin de siglo*. (pp. 23-35). Ciudad de México D.F. : Siglo XXI Editores.
- Butler, J. (1990). Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. *Performing Feminisms: Feminist Critica/theory and theatre*, 296-314.
- Carretero, M. (1995). *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*. Buenos Aires: Aique.
- Castoriadis, C. (2006). *El imaginario Radical*.
- Cataño, G. (2008). Orlando Fals Borda. Sociólogo del compromiso. *Revista de Economía institucional*, vol.10 # 19, 79-98.
- Chakravorty Spivak, G. (1998). ¿Puede hablar el Sujeto Subalterno? *Orbis tertius*, 271-313.
- Choza, J. (2002). *Las representaciones del sí mismo*. Madrid: Biblioteca Nueva.

- Conde, S. (1998). Procesos de Gestión educativa democrática: Participación, poder y conflicto: el caso de las asambleas de grupo. En C. A. Torres, *Educación, Democracia y desarrollo en el fin de siglo* (pp. 171-195). México, D.F. : Siglo XXI Editores.
- Cortés, R. A. (2006). *Ciudadanía, Niñez y Escuela, concepciones de maestros y maestras*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Demenchonok, E. (2003). Diálogo intercultural y las controversias de la globalización. En F. B. Raúl, *Interacción y asimetría de las culturas en el contexto de la globalización* (pp. 93-105). Bilbao: Desclée de Brouwer, S.A.
- Demo, P. (2001). Conhecimiento e aprendizagem atualidade de Paulo Freire. En C. A. Torres, *Paulo Freire y la agenda de la educación para el siglo XXI* (pp. 316-320). Buenos Aires: CLACSO.
- Dussel, E. (1977). *Filosofía de la liberación*. México: EDICOL.
- Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación. en la edad de la globalización y de la exclusión*. Madrid: Trotta S.A.
- Fornet Betancourt, R. (2001). *Transformación intercultural de la filosofía*. Bilbao: Desclée.
- Fornet Betancourt, R. (2003). *Interacción y asimetría entre las culturas en el contexto de la Globalización*. Bilbao: Desclée de Brower, S.A. .
- Gadamer, H. G. (1993). *Verdad y Método*. Salamanca : Ediciones Sígueme.
- Gadotti, M. (2001). Pedagogia da terra. En C. Torres, *Paulo Freire y la Agenda de la educación para el siglo XXI* (pp. 101-121). Buenos Aires: CLACSO.
- Garavito, F. (2001). *Eduardo Umaña Luna: Un hombre, una vida, un país*. Bogotá: Panamericana.
- Harding, S. (1998). ¿Existe un método feminista? *Debates en torno a una metodología feminista*, 5-18.
- Miramón Vilchis, M. A. (2013). Michel Foucault y Paul Ricoeur: Dos enfoques del discurso. *La Colmena*, 53-57.

- Múñoz González, G. (2015). Juvenecidio en Colombia: Crímenes de Estado y prácticas socialmente aceptables. En J. M. Valenzuela, *Juvenecidio* (pp. 131-164). Barcelona: NED Ediciones.
- Pérez Gómez, A. (2003). *La construcción del sujeto en la era global*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Pérez Ramírez, G. (2009). *Camilo Torres Restrepo mártir de la liberación*. Quito: Ediciones La Tierra.
- Pérez Ramírez, G. (2009). *Camilo Torres Restrepo Mártir de la Liberación*. Quito: Ediciones La Tierra.
- Puigross, A. (1998). Educación Neoliberal y Alternativas. En C. A. Torres, *Educación, Desarrollo y Democracia en el fin de siglo* (pp. 46-60). México, D.F.: siglo XXI .
- Ricoeur, P. (1985). *Tiempo y narración. Configuración del tiempo en el relato Histórico*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Ricoeur, P. (2008). *Hermenéutica y Acción*. Buenos Aires: Prometeo .
- Risopatrón, E. (1991). *El concepto de la calidad de la educación*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.
- Ruíz Alexander y Prada Manuel. (2012). *La formación de la subjetividad política*. Buenos Aires : Paidós.
- Ruiz Silva, A., & Prada Londoño, M. (2012). *La formación de la Subjetividad Política*. Buenos Aires: Paidós.
- Russo, H. (2001). La educación ¿sigue siendo estratégica para la sociedad? En C. A. Torres, *Paulo Freire y la agenda de la educación para el siglo XXI* (pp. 139-145). Buenos Aires: CLACSO.
- Silva, Wilmer (2016). *Homo capax. Hacia una filosofía de la educación*. Bogotá: Aula de Humanidades y Ed. Bonaventuriana.
- Torres Carrillo, A. (2004). *La práctica investigativa en Ciencias Sociales. Por una investigación desde el margen*. Bogotá: universidad Pedagógica Nacional CLACSO.

- Torres, C. A. (1998). *Educación, Desarrollo y Democracia en el fin de siglo*. Ciudad de México D.F.: Siglo XXI.
- Torres, C. A. (2001). *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Umaña Luna, E. (1977). *Un sistema en Estado de Sitio*. Bogotá: Imprenta nacional de Colombia.
- Umaña Luna, E. (1977). *Un sistema en estado de Sitio*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Umaña Luna, E. (1985). *Los Derechos Humanos en Colombia*. Bogotá: Talleres Gráficos Nomos.
- Umaña Luna, E. (1985). *Los Derechos Humanos en Colombia*. Bogotá: Temis.
- Umaña Luna, E. (1988). *La tramoya Colombiana*. Bogotá: Corporación Colectivo de Abogados.
- Umaña Luna, E. (1988). *La Tramoya Colombiana*. Bogotá: Corporación Colectivo de Abogados.
- Umaña Luna, E. (1989). *De la Utopía Liberal al Humanismo Social*. Bogotá: Corporación Colectivo de abogados "José Alvear Restrepo".
- Umaña Luna, E. (1997). *Camilo Vive*. Bogotá: Imprenta Universidad Nacional de Colombia.
- Umaña Luna, E. (1997). *Camilo Vive*. Bogotá: Imprenta Universidad Nacional de Colombia.
- Umaña Luna, E. (1998). *El Humanismo Social*. Bogotá: Unibiblos.
- Umaña Luna, E. (1999). *Colombia: ¿Siglo XXI? Agenda Política: Humanismo Social o Dominación Imperialista*. Bogotá: UNIBIBLOS.
- Umaña Luna, E. (2001). *La Universalidad Científica en la familia colombiana*. Bogotá: Unibiblos.
- Umaña Luna, E. (2001). *Teoría de los modos de Producción y normas básicas de la modernidad*. Bogotá: Unibiblos.
- Umaña Luna, E. (2002). *Camilo y el Nuevo Humanismo*. Bogotá: Unibiblos.

Zamora García, B. (2001). Projeto Político Pedagógico autónomo e gestão democrática da escola: una perspectiva Habermasiana. En C. A. Torres, *Paulo Freire y la agenda de la educación para el siglo XXI* (pp. 267-277). Buenos Aires: CLACSO.

Zemelman, H. (2007). *El ángel de la historia: Determinación y autonomía de la condición humana*. Barcelona: Anthropos.