

# La psicología hoy:

hacia un horizonte en campos  
didácticos de actuación psicológica



Germán Guarín Jurado - Gonzalo Tamayo Giraldo



UNIVERSIDAD DE  
MANIZALES



## **Germán Guarín Jurado**

Filósofo, Magíster en Educación y Ph.D en Conocimiento y Cultura en América Latina. Profesor investigador de la Universidad de Manizales. Actualmente es Director del Centro de Estudios en Conocimiento y Cultura en América Latina de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales y líder del grupo de investigación "Conocimiento en diversidad y cultura en América latina" del CECCAL. Profesor invitado a importantes universidades nacionales e internacionales. Reconocido con mención de honor como investigador del programa Ondas- Colciencias en Caldas. Ha sido investigador curricular del Programa de Psicología de la Universidad de Manizales.



## **Gonzalo Tamayo Giraldo**

Psicólogo, magister en educación y desarrollo humano y c. Ph.D en psicología. Profesor investigador de la Universidad de Manizales. Actualmente es Director del Programa de Psicología de la UM y Presidente de la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología (ASCOFAPSI). Profesor invitado a distintas Universidades nacionales e internacionales. En los últimos 15 años ha sido profesor en las áreas de historia, filosofía y epistemología de la psicología e investigador curricular del Programa de Psicología de la Universidad de Manizales.

# **La psicología hoy:**

hacia un horizonte en campos  
didácticos de actuación psicológica

**Germán Guarín Jurado**

**Gonzalo Tamayo Giraldo**



UNIVERSIDAD DE  
MANIZALES



UNIVERSIDAD DE  
MANIZALES

**Facultad de Ciencias Sociales y Humanas  
Programa de Psicología**

**GUILLERMO ORLANDO SIERRA SIERRA**  
Rector

**JORGE IVÁN JURADO SALGADO**  
Vicerrector

**LUIS GONZÁLEZ LÓPEZ**  
Decano Facultad de  
Ciencias Sociales y Humanas

**La psicología hoy:  
hacia un horizonte en campos  
didácticos de actuación psicológica**

© Universidad de Manizales  
© Germán Guarín Juarado  
© Gonzalo Tamayo Giraldo  
ISBN: 978-958-9314-88-3

Universidad de Manizales  
Cra 9 Nro. 19-03  
Tel. (57)-6-887 9680  
Manizales, Caldas, Colombia  
[www.umanizales.edu.co](http://www.umanizales.edu.co)  
Manizales – 2015

**Diseño y diagramación**

**GONZALO GALLEGU GONZÁLEZ**  
Centro de Publicaciones, Universidad de Manizales  
Carátula y gráficas: José Abel López Osorio

# CONTENIDO

Prologo.....	7
La Psicología en los nuevos contextos de formación del espíritu científico: fenomenología y racionalismo crítico.....	11
La experiencia vital de los sujetos.....	11
Una vuelta a la psicología comprensiva: el comprender como materia fundamental.....	14
Las psicologías de la actitud objetiva de la ciencia científica...	19
Formación psicológica en problematización racional .....	28
Pensar la racionalidad fundante de la ciencia de hoy: razonabilidad.....	31
Pensar la formación profesional: una emergencia del pragmatismo contemporáneo.....	38
Nuestro presente.....	47
Nuestra praxis .....	55
Nuestros campos didácticos de actuación.....	61
Dimensión teórico–metodológica.....	63
Dimensión teórico–epistémica.....	64
Dimensión epistémico–narrativa .....	65
Dimensión metodológica–narrativa.....	65
Hacia una nueva psicología en los campos didácticos de actuación..	69
Campo de psicología del talento humano, el trabajo y las organizaciones.....	70
Campo de psicología clínica y procesos de salud.....	71

Campo de psicología social comunitaria .....	71
Campo de psicología del desarrollo y la educación.....	72
Reflexión sobre los campos .....	72
Nuestras claves de lectura de la realidad: potenciales categorías ....	75
Construcción de categorías en la psicología .....	75
Psicología, interdisciplinariedad y pragmática categorial para la flexibilidad curricular .....	78
La psicología en el conjunto interdisciplinar de las ciencias sociales y humanas.....	83
La psicología hoy, 10 años después .....	87
¿Hay en verdad una nueva psicología?.....	87
Susurros sobre la construcción del currículo .....	93
Fantasmas en la globalización: riesgos de la integración psíquica al mercado.....	99
Nuestra cultura – nuestra vida .....	106
La franja amarilla.....	107
Entorno cultural y reorganización social .....	108
Cultura como texto en un proyecto lingüístico.....	108
El entorno cultural como factor de organización social .....	111
Autocreación, proyecto y calidad de vida.	
La personalidad nacional .....	112
Sueños y proyectos .....	113
¡Que la vida es una larga enfermedad! .....	114
Calidad de vida .....	115
A modo de cierre parcial .....	119
Epílogo.....	121
Trabajos citados .....	125

## PRÓLOGO

Cuando recibí la invitación a escribir el prólogo del libro: “La psicología hoy: hacia un horizonte en campos de actuación psicológica”, tuve el temor de encontrarme con uno de esos textos epistemológicos, densos, complicados de leer, que dicen poco a través de la exageración del uso de muchas palabras, pero especialmente me preocupaba encontrar un texto alejado de la vida. Pues bien, nada más lejos de lo que encontré en las líneas de este texto de los profesores Guarín y Tamayo.

La psicología es más compleja de lo que se piensa normalmente y más simple de lo que algunos quisieran que fuese, situación que hace que al mismo tiempo pueda alejarse de la vida cotidiana de los seres humanos. Una psicología compleja, fenomenológica, comprensiva, vitalista que se traduzca en CAP (Campos de Actuación Psicológica), es una psicología viva, crítica, emancipadora y humana que, desde una postura constructiva, la única descalificación que plantea es la que podría hacerse a la descalificación de todo aquello que se salga de un paradigma tradicional o que se aleje de lo certero y popular.

Esta propuesta da cabida a una psicología amplia, no por ello poco rigurosa, sino más bien respetuosa de los saberes diferentes, que produzca el efecto de doble vía entre todos los miembros de una comunidad académica, pues, al mismo tiempo, se fomenta el movimiento de los saberes, su revaluación,

la integración de lo dado, pero, sobre todo, el desarrollo de la autonomía del conocimiento que propician los actores del saber.

Cuando la psicología se aleja de la experiencia vital del psicólogo y del ser humano, se convierte en algo diferente a la razón de ser del quehacer psicológico, pues, si bien el estudio de la conducta humana es un eje central de la disciplina, mal haríamos en pensar que la conducta es independiente de la vivencia. Una propuesta de psicología científica que implique una psicología de la vivencia o de la experiencia vital, implica una epistemología que se piense de manera compleja y existencial, con la suficiente apertura para respetar la evidencia científica, pero al mismo tiempo con la practicidad de poner dicha evidencia al servicio de la vida, y la vida al servicio de la rigurosidad disciplinar. La psicología soñada explica la conducta, pero también la comprende y la ilumina filosóficamente.

Tener una razón jamás implicara tener la razón, de ahí que el tránsito de la psicología de la racionalidad a la psicología de la razonabilidad y de la responsabilidad, son el llamado de un esquema de formación de la disciplina psicológica vital. De forma más simple: hay que aprender a pensar.

Los campos de Acción psicológica terminan en la praxis que retroalimenta y recrea los campos de acción. La psicología del talento humano, el trabajo y las organizaciones desde la vida y para la vida, son un lujo del siglo XXI; la psicología clínica y de la salud que comprende al ser humano de manera compleja en el sentido y en el significado de lo que es un ser humano que camina hacia el desarrollo del sentido de su vida, son un lujo del siglo XXI; Una psicología social comunitaria que apela al posicionamiento de los grupos humanos lejos del asistencialismo y la revictimización, son un lujo del siglo XXI; una psicología del desarrollo y de la educación atada a la vida concreta del ser



humano, es un lujo del momento histórico-social en el que estamos, es decir, una psicología general que ayude al ser humano a lograr lo que bien decía Jaspers “Yo soy Yo según la causa que abraza”, son parte del lujo del siglo XXI al que sin duda alguna aplica esta propuesta de Psicología dirigida a campos didácticos de actuación.

El sentido de la vida está en la vida misma. Una psicología alejada de la vida, es una psicología muerta y sin sentido. El sentido está en los vínculos, en los valores, en la participación activa, proactiva y participe del mundo, ya no como sujetos pasivos receptores de un conocimiento estático, depositado en una cabeza hueca que asume el conocimiento vendido como verdad absoluta, sino como personas parte de un todo y responsables del mundo que construimos, creadores de cultura de hacedores de sueños.

Los proyectos de vida inmanentes, como si fuéramos sistemas cerrados que jamás sufriremos de procesos entrópicos – pues un robot cree falsamente que jamás sufre de ello–, son proyectos de vida que no pueden hablar de la calidad vital ni de ser dueños de sí mismos.

Ya no podemos entender la calidad de vida y la salud como el completo bienestar físico y mental en ausencia absoluta de la enfermedad. La calidad de vida en la actualidad pasa por el desarrollo del ser en su esencia y sentido, a partir del principio de *responsividad*, entendido como aquella posibilidad de caer en dificultad y dar la lucha, de vivir las vicisitudes de la vida y de narrarla de una manera diferente. La psicología es una disciplina humana atada irremediablemente a la vida y a su experiencia directa.

Una psicología de la vida, existencialmente hablando, nos invita a generar las condiciones internas y externas que le permitan al ser humano poder-ser-en-el-mundo, pero además, y de

forma fundamental, poder-ser-con-otros. Aspirando al mismo tiempo a dirigirnos hacia la trascendencia de ir más allá de poder estar acá y de poder estar con otros, para dirigirnos a que nos guste la vida y a que podamos vivir con nosotros, es decir hacia poder-ser-consigo-mismo y que todo este entramado tenga sentido.

Ph.D Efrén Martínez Ortiz

Presidente de la Sociedad para el Avance  
de la psicoterapia centrada en el Sentido

2015

# LA PSICOLOGÍA EN LOS NUEVOS CONTEXTOS DE FORMACIÓN DEL ESPÍRITU CIENTÍFICO: FENOMENOLOGÍA Y RACIONALISMO CRÍTICO

## **La experiencia vital de los sujetos**

Nuestra investigación psicológica se orienta hacia la indagación del modo de constitución de la experiencia vital de los sujetos personales y colectivos, en razón de su historia identitaria, su conciencia reflexiva, su lugar en el mundo de la vida, a través de los diversos modos de objetivación de las realidades humanas con las que coexisten, en la configuración de situaciones y acontecimientos más allá de una simple relación de sujeto a objeto.

Esta forma de aproximación a la investigación psicológica indica, principalmente, que esta produce una conversión fenomenológica. No es suficiente preguntar por objetos empíricos, por objetos abstractos, por objetos teóricos en la psicología doctrinal. Es necesario comprender dichos objetos disciplinares e interdisciplinares en las situaciones humanas, en los acontecimientos reales en los que se conforma la psique, como marco general de significados, como lógicas de razonamiento, como

esquemas y estructuras cognitivas, como cosmovisiones y sistemas conceptuales de concepciones y creencias, como topologías de la conciencia y la inconciencia, como estados alterados, como aprendizaje significativo, incluso vicario.

La pregunta es, entonces, ¿Cómo se constituye la experiencia vital de los sujetos en su propia historicidad? Esta pregunta remite a las historias identitarias y relatos de sentido de vida, a los testimonios, a las microbiografías personales y colectivas en un ejercicio narrativo y argumental de construcción de realidad personal y social, como si se hablase de una formación de la personalidad y del carácter social del ser sujeto.

En este sentido, se habla de investigación formativa avanzada: se forma para la vida y para el conocimiento vital, para el pensamiento historizado y la conciencia reflexiva. Este es un cometido fundante de la psicología, por lo que se recurre a lo vivencial significado por los sujetos y sus horizontes de razón y búsqueda de sentido para la transformación de las situaciones humanas que a veces resultan adversas a la condición humana.

Ser humano, entonces, es habitar juntos el mundo, esto es, co-participar en la creación colectiva de un mundo que de manera inevitable responde a las propias construcciones de seres humanos que, en comunidad, significan sus actuaciones en busca de mundos con posibilidades distintas. Soñar es prever lo que en el presente es una dificultad.

Se puede plantear, según lo dicho, una fenomenología del presente histórico en psicología que, según la apuesta de Giacomo Marramao en *La pasión del presente* (2011), tiene su punto de partida en la manera como leemos el presente histórico en términos de constitución de experiencia en la vida moderna. El presente, dice Marramao (pág. 13), se lee en una doble acepción teórico-práctica, espacio-temporal, que invita a considerar una experiencia externa del sujeto sobre las circunstancias, situacio-

nes y acontecimientos de su tiempo, pequeños y grandes signos del tiempo presente, y una experiencia interna en orden a las afectaciones, a las pasiones que el sujeto vivencia respecto de los acontecimientos. El presente es presencia en las propias circunstancias del sujeto, también en las vivencias emocionales, afectos o pasiones originarias de dicho ser espacio-temporal y que generen estados de conciencia diversos, y en principio, emocionales.

Si se habla de *mundo de la vida* –como lo sugiere Husserl– es porque hay este juego de experiencias (externa e interna) de nuestra espacio-temporalidad, lo que permite hablar de una articulación o síntesis originaria de sujeto y objeto en la dimensión ontológica y gnoseológica de la experiencia constitutiva de mundo, de la formación de conciencia subjetiva, objetivante, de gran valor para la psicología contemporánea. No hay psicología científica sin esta comprensión de la experiencia constitutiva de mundo de la que se habla desde que Husserl hizo su *Invitación a la fenomenología* (1925 – 1992) en plena época de guerras, entre-guerras y postguerras, que obligaron a la filosofía y a las disciplinas científicas a pensarse en su crisis, en su malestar, ante los escollos propios de los nuevos tiempos.

En la actualidad, la psicología recoge este sentimiento universal de crisis, de malestar, de vida compartida y de incertidumbre ante la experiencia de la vida actual, a partir de la invitación fenomenológica de pensar y pensarnos en la experiencia humana del mundo, en los procesos de conformación de la conciencia histórica y social de la realidad, con el propósito de recuperar una ética universal hecha trizas por los vaivenes de la guerra, asunto ampliamente expuesto, además, en *La renovación del hombre y la cultura* (Husserl, 1922 – 2002). Husserl dice, casi como un clamor doloroso, que “algo nuevo tiene que suceder” (pág. 64), es decir, algo nuevo tiene que resultar de la hecatombe mundial de crisis histórica y social, de déficit de conciencia. La psicología, entonces, sale al paso del déficit de

voluntad y conciencia en esta época de crisis de humanidad, un problema que cruza las fronteras de occidente, de Europa, como un tsunami o como una peste.

Esta invitación se torna hoy en desafío fenomenológico y nos insta en psicología a comprender el sistema de valores y creencias de las personas, su sistema de representaciones, sus lógicas, sus estados de ánimo, sus formas emocionales y todo aquello con lo cual las personas elaboran su experiencia de mundo, su pensar y su actuar, sus formas de relacionarse y de constituir vínculos y organizaciones sociales. No es asunto, entonces, de una mera exploración psíquica, sino también de fundar una ciencia psicológica en el universo ético y político de las acciones y comunidades humanas. Por ello, se habla de constitución de subjetividades, co-subjetividades, intersubjetividades en el mundo de la vida, que es a lo que apunta el método fenomenológico.

## **Una vuelta a la psicología comprensiva: el comprender como materia fundamental**

Para Karl Jaspers (1999) “sirven de base a toda comprensión los *esbozos de la existencia humana*” (pág. 356). Sobre todo las comprensiones que exigen las averiguaciones sobre la naturaleza del psiquismo humano. ¿Dónde buscar? ¿Dónde experimentar confirmaciones? ¿Dónde preguntar? Estos son interrogantes que la psicología comprensiva utiliza. Y este dónde, no es otro que la existencia humana. En el trasfondo de las preguntas, argumentos y deliberaciones sobre la existencia humana<sup>1</sup> está representado, más o menos claramente, lo que es el ser humano en perspectiva psíquica y lo que puede ser.

---

1 Estas deliberaciones y argumentaciones se han realizado desde puntos de vista materialista e idealista, transformándose en occidente en visiones empiristas y racionalistas, las cuales demarcan en psicología las averiguaciones por los

La vida cotidiana es el campo de exploración de una psicología que pretende ser comprensiva, y la tarea del psicólogo, si se está a la altura del tiempo–espacio, consiste en leer, en este tiempo y en este espacio, los acontecimientos que irrumpen en la vida humana y que producen variaciones drásticas en el proceder de las personas. Jaspers (1999) diría al respecto: “Dime de dónde sacas tu psicología, y te diré quién eres” (pág. 355).

¿Qué de la vida cotidiana puede ser comprendido? esta pregunta es retadora, puesto que comúnmente en la bibliografía epistemológica se dice que lo psíquico es del dominio de la comprensión y lo físico del dominio de la explicación. Pero este modo de entendimiento es reduccionista porque le otorga a la explicación un dualismo que no permite ver cuerpo y conciencia como unidad. Explicación y comprensión son mecanismos de acceso al conocimiento de las cosas, entre ellas las psíquicas. La diferencia entre ellas es que mientras la explicación le confiere a la causalidad externa o interna una importancia determinante para clasificar y ordenar en grupos los objetos, la comprensión le otorga a la vivencia subjetiva un material rico en análisis, acercamientos, detalles y valoración.

La comprensión obedece al acercamiento paulatino, a través de la interpretación con significado de la relación del ser humano con su mundo, que es un sumergirse en su vivencia para encontrar sentido. En este acontecer, aparece inevitablemente lo inefable, es decir, la existencia afronta asuntos de naturaleza

---

distintos objetos de estudio: alma, conciencia, conducta, mente, inconsciente. Dependiendo de su marco filosófico y epistemológico se acercan o se alejan del concepto de existencia. Desde el presente estudio, estas disquisiciones dualistas (idealismo–materialismo, racionalismo–empirismo, positivismo–fenomenología, positivismo–hermenéutica, entre otras) son importantes a modo de contexto ilustrativo. Hemos considerado el pragmatismo contemporáneo como esa cuestión fundamental que no sólo nos impele al análisis de sus condiciones actuales, sino también, a una forma de entendimiento de la acción humana.

compleja que no pueden decirse con las palabras, lo que implica, para quien busca el sentido, la necesidad de interpretar e interpenetrar el sujeto psicológico, situado en el mundo. Al respecto, Jaspers (1999) dice:

El estar en el mundo como un ser individual finito, el ser independiente, pero disponer de posibilidades de actividad dentro de un espacio de juego alternante, limitado por fronteras obligadas, es la situación fundamental del hombre. La vida es una polémica con el mundo, que llamamos realidad, es lucha, acción, formación, es frustración en él, es adaptación a él, es aprehensión y saber acerca de él (p. 367).

Lo inefable se encuentra con la dialéctica del acontecer del sujeto situado en el mundo, es decir, lo que no puede ser dicho siempre hace parte de un hombre o una mujer en situación, lo que puede ser comprendido mediante la interpretación con significado, que es la relación que establece ese hombre o esa mujer entre lo no dicho y el mundo. Esta dialéctica ocurre entre el sujeto, lo que siente–piensa y el mundo donde siente–piensa.

Es en este nivel de relación donde se le confiere poder a la *penetración con sentido* del psiquismo, que toda persona debe hacer, si pretende reconocerse en sus más íntimos, profundos y en ocasiones extraños sentimientos–pensamientos. Esta cuestión no tiene fronteras, siempre está abierta y configura la necesidad permanente del hombre y de la mujer de aprehender su mundo interior y el mundo donde habita. En palabras de Jaspers (1999), “Toda comprensión es una forma de aprehensión, una luz en la realidad humana, no el método que hace accesibles a los hombres mismos y el todo. Toda psicología comprensiva es por tanto abierta” (pág. 353).

En otras palabras, “ir de camino” por la vida, tal como Jaspers lo sugirió, implica movimiento, dinámica, devenir, acontecer, cuestiones éstas que inevitablemente requieren *altos com-*



*prensivos* que determinen saberes “objetivos” de las vivencias intersubjetivas, es decir, la vida en su constante *fluir* no impide que el detenimiento comprensivo en ella permita la obtención de saber de un mundo que irreductiblemente se comparte con los demás. ¿Cómo habitamos el mundo? ¿Qué papel jugamos en él? ¿Cómo nos relacionamos en él? son preguntas que advierten una primera disposición, la de encontrarle sentido comprensivo a una vida que equivocadamente se considera solipsista o imparcial.

En este sentido, la psicología de la comprensión de Jaspers sigue las huellas de la psicología descriptivo–analítica, constructivo–estructural de Dilthey,, quien resaltó siempre el valor de la psicología en la vida moderna para interpretar el complejo de la vida anímica en la vida personal y colectiva.

En el marco de una “ciencia empírica radical<sup>2</sup>”, Dilthey y Jaspers ubican el interés de las ciencias particulares, de la filosofía sobre la vida, más acá de la metafísica idealista, más allá del naturalismo y los formalismos científicos. Lo importante es la vida como dato principal de las ciencias, de la filosofía, aún de las religiones y las artes, la poesía, el mito, respecto de lo cual se reúnen el logos, la comunicación y la interpretación como métodos efectivos de acercamiento a la comprensión universal de las situaciones humanas (véase Dilthey, *La esencia de la filosofía* (1907 - 1953)).

Jaspers (1932 - 1949) asume la posibilidad de ubicarnos como seres humanos en las situaciones–límite, de frontera, vejez, enfermedad y muerte, desconfianza, fatiga, en razón de nuestra fragilidad y finitud. Conmovernos con nuestra condición humana, volver a comunicarnos existencialmente sobre lo que nos ocurre para llegar a comprender el conjunto de

---

2 El concepto radical, aquí tiene una implicación ligada a “las raíces de la vida”. Por tanto a su génesis, su origen, su sentido.

nuestra experiencia humana del mundo vital, el complejo de las experiencias anímicas que configuran nuestra psique. En este sentido “ir de camino de la mano del hombre” y auscultar en ese sentimiento de fracaso que es propio de la vida humana (pág. 19), que se agrava con los aconteceres de la vida actual. Se trata de orientarnos en la vida con algo más profundo que el asombro aristotélico, que la pregunta socrática, que la duda cartesiana.

La conmoción frente al fracaso en la vida moderna y frente a nuestra fragilidad, la comunicación existencial para volver sobre nuestras situaciones—límite, son el origen de nuestra ulterior interpretación del mundo, de la propia experiencia de vida hoy, de nuestras propias acciones. Jaspers (1932 - 1949) dice: “una comunicación que no se limite a ser de intelecto a intelecto, de espíritu a espíritu, sino que llegue a ser de existencia a existencia” (pág. 22), que ahonde auténticamente en el trasfondo de nuestra vida anímica, de la plenitud de la vida, en nuestra conciencia del mundo, de la vida y de la acción:

Si nuestra vida no ha de perderse en la disipación tiene que entrar en algún orden... Entonces resulta la vida ... empapada en un temple que se sabe referido a un sentido... Entonces, estamos como albergados en una conciencia de mundo y de nosotros mismos, tenemos cimientos en la historia a la que pertenecemos, en la propia vida mediante la memoria y la lealtad... (Jaspers, 1932 - 1949, pág. 99).

Es precisamente en la vida—acontecimiento como se revela el acto de saber sabiéndose, pues sólo es posible la elaboración psíquica en la medida que la transformación sea evidente en quien la dimensiona, lo planea y articula con el mundo y sus situaciones. Es precisamente aquí donde la comprensión se dimensiona como acto de vinculación de entendimiento del hombre, del mundo y de las cosas.

## Las psicologías de la actitud objetiva de la paciencia científica

La enseñanza de las ciencias hoy es compleja, puesto que atiende a una trayectoria histórica de formación del espíritu científico, de progresión de las ciencias que, luego de la escasa y tergiversada lectura del estadio positivo de las ciencias, ya superadas las discusiones meramente metodológicas sobre este, meramente instrumentalistas, fisicistas y logicistas que Habermas (1982) define como empírico–analítico, sitúan la ciencia en los horizontes pragmáticos múltiples de las racionalidades críticas, las racionalidades sistémicas, las racionalidades complejas, al introducir la semántica psicosocial del espíritu científico, de las ciencias propuesta por el positivismo<sup>3</sup> científico, aunque incipientemente desarrollada por él.

En este sentido, la formación del espíritu científico cobra relevancia, dadas las características que debe tener el sujeto que hace ciencia, lo cual se expresa en palabras de Bachelard (2007) así:

El espíritu científico debe formarse en contra de la Naturaleza, en contra de lo que es, dentro y fuera de nosotros, impulso y enseñanza de la Naturaleza, en contra del entusiasmo natural, en contra del hecho coloreado y vario. El espíritu científico debe formarse reformándose... La misma psicología se tornaría científica si se tornara discursiva como la física, si advirtiera

---

3 Ya se sabe que, desde la presentación de su interés biopsicosocial de conservación de la especie y preservación moral de la sociedad, gracias a un ordenamiento mental básico, el positivismo mostró que no era neutral y objetivo, que su propuesta era más que fisicista y lógico–matemática, más que metodológica; que la propia verificación no es poner a prueba instrumentalmente, técnicamente una teoría sino poner a prueba el cumplimiento del interés, y que su pretensión no era la dominación, la coacción, no era un interés técnico sino un interés moral, que las ciencias sociales intentan recuperar; de ahí las actuales discusiones históricas, éticas y políticas, económicas, antropológicas, estéticas, en orden a sus productos y sus consecuencias.

que en nosotros mismos, como fuera de nosotros, comprendemos la naturaleza resistiéndole (p. 27)

Lo que denominamos ciencia social según las racionalidades críticas, sistémicas y complejas, es una semántica que nace con la sociología, pero que rebasa sus propios límites y se propone para las ciencias humanas como sociología del conocimiento, como sociología de las ciencias, en un empalme interdisciplinar, con la biología, la psicología, la sociología, la antropología, la economía, la política, la ética y la estética.

Es ciencia social todo sistema teórico que, con pretensión reguladora de verdad, más allá de la noción de objetividad neutral, concibe un interés cognitivo de pertinencia de contexto, bajo diversos pretextos ideológicos, encaminados hacia la transformación. Es ciencia social el sistema teórico que, amparado en una pretensión de verdad, se involucra con el conflicto de los intereses de las ciencias, sea en términos de dominio de la Naturaleza, conservación de la vida, preservación moral, ordenamiento intelectual y social, interpretación histórico-social y sociocultural de la tradición, desedimentación de ideologías, emancipación, generación-regeneración-reforma del pensamiento.

La ciencia social en la modernidad tiene un elemento fundante: la racionalidad crítica. Este elemento permite, en renovada modernidad, actualizar el sentido de las ciencias. Así lo ha sido a través de los grandes movimientos de la modernidad científica, a saber, el empirismo naturalista, el empirismo psicológico, el racionalismo innatista, el positivismo y el pragmatismo funcional. En la base filosófica de estos movimientos, en su lógica de investigación, de sus principios, métodos y fines, está una *pars destruens*, una síntesis crítica que da actualidad al movimiento en relación con las dinámicas que la preceden.

Conviene reconocer la crítica de Francis Bacon (1620 - 1984) a la metafísica y a la lógica aristotélica, que sostenía el aparato

argumental de las ciencias pre modernas, antes de introducir su método inductivo naturalista y su ideal tecnocrático. Del mismo modo, conviene atender la crítica de Renato Descartes (1637 - 1982) a la racionalidad inductiva, a la tradición científica y educativa de su época, antes de proponer su método hipotético–deductivo y su método trascendental. Conviene además, examinar la crítica de David Hume (1739 - 1988) a los empiristas ingleses, al naturalismo para comprender su vinculación a las discusiones políticas ilustradas de la época. Es conveniente también reflexionar sobre la crítica de August Comte (1844 - 1984) al hiperfactualismo del empirismo naturalista, al introspeccionismo de los psicólogos ingleses, al racionalismo innatista cartesiano, para promover el racionalismo positivo, introducir su ley histórico–enciclopédica, el método de la verificación, la promoción del interés moral de las ciencias que inaugura el pragmatismo funcional, con el propósito de inaugurar una ciencia para el bien común, la solidaridad, la felicidad, el altruismo, para comprender que la racionalidad crítica está en los cimientos del espíritu científico, y que ha sido nublada por el afán metodologisista y tecnicista.

La enseñanza de las ciencias que recobra el espíritu crítico de ellas no se produce, por tanto, mediante didácticas técnicas que restituyen el afán metodologisista, sino con base en lógicas de la investigación científica que sirven para discutir el estatuto de la científicidad, de la verdad de las ciencias, de sus principios, sus métodos y sus fines. Ningún método científico, por estar fundado en la crítica, ha sido propuesto en la historia de las ciencias sin discutir los principios que sustentan una ciencia, los fines que esta persigue según los intereses de quienes la agencian. No se puede formar el espíritu científico sólo con el acopio de una serie de instrumentos, técnicas, procedimientos que, al hacer didáctica la enseñanza de la ciencia, alejan de la ciencia, coartan la vocación investigativa porque constriñen la crítica.

La racionalidad crítica en la investigación, hay que insistir, tiende a leer y a interpretar histórica, socialmente y culturalmente el objeto, tiende a concebir el objeto en un contexto y según unos intereses, por lo cual asume la crítica del objeto, del lenguaje que lo interpreta, del interés que lo sitúa contextualmente y del contexto en el que el objeto es situado interesadamente. Cómo hablar, por ejemplo, de que una competencia es saber actuar en contexto sin esta aclaración. La lógica de la investigación en ciencias sociales es lo que permite comprender esta responsabilidad. Con ella se accede al método científico de ensayo–error por verificación múltiple, por falsación, por lógica de probabilidades, y se comprende la semántica social pertinente a la enseñanza de las ciencias dentro de esos linderos, como propedéutica para las racionalidades sistémicas y complejas, motivo de ulteriores desarrollos.

Por todo lo anterior, no se hace ciencia psicológica con el sólo aparecer de técnicas revisadas sin conceptos, de metodologías eclécticas sin fundamento. La psicología se piensa y se ejerce en la medida que sujetos interesados y articulados críticamente logran desentrañar sus fundamentos epistémicos, actualizar sus escenarios de actuación y relacionar complejamente teorías y actuaciones con sentido. Surge con esto una pregunta por la formación respecto a la ocupación por quien pretende dedicarse a la explicación, la comprensión y la interpretación del psiquismo. Surge, pues, insistimos, la necesidad de formar reflexivamente la voluntad de quien escoja estudiar con rigor, vigor y paciencia científica el saber y la actuación de la psicología contemporánea, lo cual deriva en la pregunta por la pedagogía, la didáctica y las maneras de aprender y de enseñar la ciencia<sup>4</sup>.

---

4 Hay en el saber pedagógico, actualmente, una polémica en torno a la relación de la enseñanza, la didáctica y la investigación. Se sabe que, originariamente, la didáctica, desde Comenio, pretendía llevar a la escolaridad el método científico con el fin de que se enseñara la ciencia del mismo modo que se producía.

Por esta razón, el racionalismo científico de comienzos del siglo XX habló de pedagogías y psicologías de la actitud objetiva, de la paciencia científica, de la depuración del error, de la corrección mutua de los errores de la ciencia tradicional, del obstáculo epistemológico; habló de psicologías profundas en el seno de una discusión interdisciplinaria que permitiera comprender la lógica de las intencionalidades en la situación, en la institución, y que permitiera problematizar así lo instituido y lo enseñado, lo fijado a la psique personal y colectiva. Habló, en todo caso, de cómo conocemos el mundo y, sobre todo, este racionalismo se percató del acto del conocimiento y de sus vicisitudes. Al respecto, Bachelard (2007) planteó que:

Es en el acto mismo de conocer, íntimamente, donde aparecen, por una especie de necesidad funcional, los entorpecimientos y las confusiones. Es ahí donde mostraremos causas de estancamiento y hasta de retroceso, es ahí donde discerniremos

---

Es lo que hoy se denomina enseñabilidad. No obstante, históricamente, nuestra escolaridad se alejó de la investigación, de la ciencia, y creció la didáctica. Esto tiene su explicación en el hecho de que la lógica de la investigación científica se redujo al método científico instrumentalizado, acrítico, vaciado de contenidos principales, de fines sociales. Cada que en nuestra historia escolar aparece la didáctica, desaparece la investigación, porque la didáctica es metodologista, facilitadora, no crítica, no problematizadora, y cuando se ha presentado como tal, la dinámica escolar la excluye automáticamente.

El esfuerzo del saber pedagógico al introducir el concepto de enseñabilidad es reinstaurar el valor de la investigación que nace en el asombro inteligente, en la crítica, en la problematización, en la pregunta, en el enigma, en el dilema, en la paradoja. Se trata de desplazar el metodologismo y fincar los métodos científicos en principios y fines interesados susceptibles siempre de ser revaluados. Por eso, la crítica es formativa, y la enseñabilidad así pensada no se separa de la educabilidad. Si la una piensa el carácter enseñable de las ciencias, la otra piensa el carácter de humanidad también enseñable, y ambos asuntos se abordan mediante la crítica, que ayuda a comprender al hombre como razón y argumento. A todo esto hay que referirse si se habla de lógica de la investigación científica y de formación de psicólogos, para devolverle a la enseñanza de las ciencias su ser productivo y sacarla de las tendencias transmisionistas y facilitadoras, activistas, inscritas en la elaboración técnica de la didáctica.

causas de inercia que llamaremos obstáculos epistemológicos. El conocimiento de lo real es una luz que siempre proyecta alguna sombra. Jamás es inmediata y plena. Las revelaciones de lo real son siempre recurrentes. Lo real no es jamás lo que podría creerse, sino siempre lo que debiera haberse pensado (pág. xxx).(P. 15)

De esta manera, en la base del ejercicio de problematización de lo real, debe estar la crítica que, en palabras de Bacon (1620 - 1984), contrarresta los ídolos que la propia razón va formando en su proceso de construcción, de diálogo de idealización de lo real. En lo que se considera clásicamente como el movimiento empirista, toda indicación para asumir criterios de conocimiento absoluto, sea en el plano de la subjetividad humana, en la escuela, en la educación, en el lenguaje, en los sistemas filosóficos y científicos, es improcedente para el pensamiento, para la formación del espíritu científico, para la progresión de las ciencias, y que por tanto, siempre toda teoría debe ser expuesta a verificaciones múltiples, a contrahechos o hechos negativos, a conjeturas, a refutaciones, a problematizaciones, a anomalías, a enigmas, a dudas hiperbólicas, a preguntas constantes, a dilemas, a paradojas, como lo pensaría luego el racionalismo crítico de Gastón Bachelard (2007), de Karl Popper (1973), de Thomas Kuhn (1995).

Según Bachelard (2007), la crítica funda una noción de objetividad autocorrectiva de la razón, no como un proceso autogonótico, sino como un proceso de control social de los errores en la enseñanza social de las ciencias. Es objetividad crítica todo proceso social de enseñanza y producción de la ciencia en el que por ensayo-error se cultiva la posibilidad del acierto, y a la vez se hace una asepsia de la racionalidad científica, una legitimación de la racionalidad científica, que así supera todo obstáculo, toda forma de conocer estatizada, sedimentada, primitiva, pre-reflexiva.



La crítica señala como pre-reflexiva, como visión mítico-mágica toda pretensión de conocimiento que no asuma el desafío de las abstracciones completas, de las permanentes cadenas de representación y argumentación que se remontan, incluso, al horizonte de la imaginación, teniendo presente el ideal regulador de la verdad, tan importante para la razón científica como lo enseña Popper. Para Bachelard (1994), para Popper (1994), la crítica linda con la imaginación, con los planos del arte y la poética, aunque de manera diversa porque Popper no abandona el plano de la argumentación formal silogística como sí lo hace Bachelard (2007) que transvalora la ciencia hacia las constelaciones metafóricas, en una asepsis de la racionalidad científica y en una transmutación del espíritu científico<sup>5</sup>. La racionalidad crítica es la base de la conversión del arte en conocimiento, del conocimiento en creación, en responsabilidad y en compromiso de humanidad social y cultural.

La racionalidad crítica en la ciencia se vincula a la idea de una racionalidad de abstracciones y argumentaciones cada vez más complejas, de imaginaciones metafóricas cada vez más figurativas, porque los paradigmas científicos no pueden ser convertidos en dogmas, porque el espíritu científico debe ser renovado, revolucionado; no normalizado, no estatizado. La crítica, la abstracción, la argumentación, la metaforización en una sinergia ideal reguladora y figurativa, subyacen al espíritu científico como oportunidad de ensayar, problematizar, crear, revolucionar, transformar el conocimiento, el pensamiento, la ciencia, la sociedad y la cultura.

La psicología en la Universidad de Manizales se orienta por los criterios de formación del espíritu científico, según Bache-

---

5 Bachelard trasiega filosóficamente un camino doble, el cual se ve reflejado en una asepsia de la configuración científica racional hacia una fenomenología de la imaginación, dialéctica ésta que inmiscuye la condición originaria del sujeto cuando piensa, es decir, su acción poética.

lard (2007), a la luz de una *psicología de la actitud objetiva*, o historia de autocrítica y corrección, *control social* de los errores de la ciencia en lo que el autor llama *un dinamismo psíquico autógeno* o *estética de la inteligencia*. El espíritu científico triunfa sobre los obstáculos epistemológicos y se conforma así como el *conjunto de errores rectificadas* que avanza poco a poco hacia teorías cada vez más amplias, hacia síntesis de la ciencia.

Si se hace psicología, y no filosofía, dice Bachelard (2007), es preciso volver siempre sobre los errores porque no se puede admitir como conocimiento científico, por ejemplo, la fijación del pensamiento a la opinión, a la primera observación o a la primera abstracción. Siempre el espíritu científico trasciende estos primeros estímulos, que son mera *satisfacción íntima*. El espíritu científico trasciende los primeros estímulos a través del control social, de situar la objetividad en el otro, *en el ojo ajeno*.

La *psicología de la actitud objetiva* (llamada así por Bachelard), es una *psicología del error, del control objetivo* que va más allá de los primeros estímulos a la sensibilidad humana, que se remonta a abstracciones completas, a síntesis generales en el dinamismo psíquico autógeno y colectivo de un espíritu científico solidario, que se construye entre todos, que se autocorriga, que triunfa sobre el error, sirviéndose de él y eliminándolo. Al respecto, Bachelard (2007) dice:

Rompamos juntos con el orgullo de las certidumbres generales, con la avidez de las certidumbres particulares. Preparémonos mutuamente a este ascetismo intelectual que extingue a todas las instituciones, que retarda todos los preludios, que se defiende de los presentimientos intelectuales. Y a su vez, murmuraremos a toda la vida intelectual: error, tu no eres un mal... a lo largo de una línea de objetividad, hay, pues, que disponer la serie de los errores comunes y normales... pero tal catarsis previa no podremos realizarla solos (pág. 286).

Cuando se habla de dinamismo psíquico autógeno, se hace referencia al movimiento personal y colectivo del pensar en un *vaivén epistemológico* continuo que, para Bachelard, es un desplazamiento de lo sensible a lo abstracto, de lo empírico a lo racional, hasta lograr abstracciones y síntesis teóricas completas. Esto exige para el autor un doble esfuerzo: *un esfuerzo lógico y un esfuerzo psicológico*. Doble esfuerzo consistente en combatir la avaricia del objeto y el orgullo racional de los conocimientos instituidos, de las teorías instituidas, de los conceptos logrados. Todo detenerse del pensamiento en una idea fija se convierte en un obstáculo epistemológico.

El dinamismo psíquico autógeno exige una dialéctica entre *experiencia y razón*, que se comprende como racionalización crítica. Es esto lo que da lugar a una investigación científica rigurosa, que en psicología busca penetrar las *variaciones psicológicas* del pensamiento, de cómo se conduce el pensamiento en busca de *sistemas*, de cómo se dan las *síntesis psicológicas progresivas*, de cómo se conforman *escalas de conceptos*, superando obstáculos, rectificando errores, buscando síntesis, alcanzando niveles de conciencia, de reflexión del pensamiento.

En suma, la paciencia científica es ese logro del pensamiento, de los conceptos y las teorías en la dialéctica de experiencia–razón. Es esa constante superación inteligente y consciente de obstáculos y errores en los límites expansivos propios del pensamiento la manera como se disponen desde lo empírico y lo sensible, a veces lo mágico y lo mítico, lo poético de lo real, hasta las abstracciones del espíritu científico en la invención de teorías y conceptos que, en las comunidades de saber, y sólo en ellas, hacen real la creación científica, descomunal y ávida de misterio.

## **Formación psicológica en problematización racional**

La investigación de aula, la investigación pedagógica y la investigación científica exigen nuevos modos de profesionalidad docente, sentidos renovados de ser docente. Docente investigador, docente escritor, docente-ciudadano, no es sólo docente-trabajador, no es sólo docente-consumidor, es docente productor y propietario de su saber. Esto produce otra lógica de ser conjunto, otra lógica de organización educativa, alterna a sindicatos, cooperativas y asociaciones. Las comunidades académicas son la base de estas nuevas organizaciones, en otra lógica del capital, que también tendremos que revisar.

Un docente que presenta estas regularidades existenciales tiene la autoridad real para formar a sus estudiantes en perspectiva problémica integrada; podrá, sin temor a la incoherencia, decir que la psicología se estudia el resto de la vida, y sus estudiantes lo asumirán con tal transparencia que la existencia tiene un giro, puesto que la psicología, críticamente compartida por los profesores, presenta su transformación humana. Un pretexto para ilustrar lo anterior es la investigación, puesto que permite el conocimiento y su reconstrucción, y reconfigura al sujeto que la realiza: ¿cómo se comprende, qué hace que la investigación atraviese los procesos de formación psicológica?

La investigación se origina en los problemas. Es posible que la investigación tenga por base observaciones, experimentos, vivencias, necesidades, pero, si estas actividades no están constituidas como problemas, no hay investigación. Para saber cuándo estamos frente a un problema de investigación hay que considerar varios aspectos:

- Que sea un problema de conocimiento: o sea que requiera factores teóricos y prácticos para su solución.

- Que esté bien planteado: como pregunta, enigma, anomalía, dilema, paradoja, contradicción, como campo problémico.
- Que tenga pertinencia social: que su solución oriente acciones humanas, contribuya a la toma de decisión, a suplir carencias y necesidades humanas.
- Que responda a una inteligencia general de contexto: que permita leer la realidad humana multidimensionalmente.
- Que pueda ser abordado interdisciplinariamente: que pueda ser objeto de múltiples miradas y tratamientos por diversas disciplinas, según varios dominios lingüísticos.

Una buena manera de comprender un problema, de interpretarlo en su integridad, es:

- Relacionarlo con la realidad.
- Conocerlo en su semántica o proceso histórico de constitución.
- Abordarlo en sus múltiples dimensiones, propiedades e incidentes.
- Abordarlo mediante teoría científica–social y cultural.
- Darle contenido y sentido en comunidades de saber (comunidad de docentes en las universidades).

Los problemas de investigación deben permitir una valoración del entendimiento de las condiciones que los preceden. Es decir, no es posible configurar una problemática investigativa sin contexto histórico, sin pasado evolucionado; el creer que se parte de cero en una búsqueda investigativa sugiere que las nuevas ideas, pensamientos y descubrimientos son tesoros de incalculable valor, lo que indica una cultura investigativa ingenua. La razón de ser de la investigación en lógica problémica será la reconstrucción rigurosa de un pasado que permite configurar nuevos mundos de saber y por entender. Al respecto, Bachelard (2007) sugiere que:

La idea de partir del cero para fundar y acrecentar sus bienes, no puede surgir sino en culturas de simple yuxtaposición, en las que todo hecho conocido es inmediatamente una riqueza. Más frente al misterio de lo real el alma no puede, por decreto, tornarse ingenua. Es entonces imposible hacer, de golpe, tabla rasa de los conocimientos usuales. Frente a lo real, lo que cree saberse claramente ofusca lo que debiera saberse. Cuando se presenta ante la cultura científica, el espíritu jamás es joven. Hasta es muy viejo, pues tiene la edad de sus prejuicios. Tener acceso a la ciencia es rejuvenecer espiritualmente, es aceptar una mutación brusca que ha de contradecir un pasado (pág. 16)

Es preciso replantear los problemas de investigación con este espíritu, para ir encontrando los modos de investigar, los métodos propicios para su tratamiento. Tratamiento que responde a la relación entre realidad, sujeto, problema, método y teoría. De los problemas, debemos tener una inteligencia global, abstraerlos de su aparente particularidad y singularidad. Qué mejor para alcanzarlo que situar el problema frente al sentido de la realidad humana, frente a sus dimensiones y propiedades, frente a sus dominios lingüísticos, frente a sus sistemas de enunciación, teorías y conceptos, para preguntarnos *al final* por el objeto de estudio que se está abordando.

Valdría la pena preguntarnos qué entendemos por sentido de realidad humana, sin lo cual es difícil acceder a la investigación: nos parece que comprender procesos de enseñanza, procesos de aprendizaje, procesos de relación pedagógica, procesos de adquisición y construcción de conceptos, bajo un análisis crítico de nuestras prácticas pedagógicas es de gran ayuda; desde allí se configura una didáctica formativa y científica.

Un problema de investigación, en consecuencia, dinamiza la personalidad docente, la institucionalidad docente y educativa, la organización social. Por ello es que es más que un problema

de conocimiento. Es un problema de inteligencia general del contexto, es un problema de incidencia social, a la luz de un sistema complejo de situaciones sociales, históricas y culturales que conducen a la abstracción de nuestras realidades, a nuevas formas de razonamiento, capaces de articular varias incidencias de la complejidad.

## **Pensar la racionalidad fundante de la ciencia de hoy: razonabilidad**

Es imposible eludir al *cogito* cartesiano, (*yo*) *pienso, luego existo*, que funda la racionalidad moderna, científica y trascendental, como pretensión de verdad. La modernidad que nace con Descartes divide el mundo en *res cogitans* y *res extensa*, en concreto y abstracto, en sujeto y objeto, en busca de la verdad absoluta. Por eso, encuentra en la geometría y en la matemática un campo en el que el pensamiento puede moverse sin los estorbos de una realidad no geométrica y no matemática. Por eso, la astronomía, como en los griegos, es la ciencia del conocimiento eterno y absoluto, porque (era en su momento) predecible por su regularidad. Y en esa lógica cartesiana germina la noción de las ideas claras y distintas, universales y matematizables, racionales y trascendentales. Por eso, desaparecen los sujetos y nace el sujeto trascendental de Kant y la razón pura.

Y esta lógica que se despliega en la razón pura, deriva en la lógica del control y de dominación de la realidad a imagen especular del dominio de la racionalidad.. Pero la lógica del pensamiento ordenado y ordenador, la lógica del pensamiento–máquina tiene una lectura política de un centro que ha pretendido colonizar el mundo y modelarlo a su imagen y semejanza. En la modernidad nace la idea de universalidad de la razón, de la historia, de la verdad, de la moral y del poder. Y esas pre-

tensiones universalistas se incuban en un espíritu colonialista y depredador.

En reacción frente a la rigidez racionalista de la modernidad, nace la crítica en busca de la autonomía del pensamiento como voluntad política de pensar, como un querer–desear, como querer–poder–pensar, se intenta un querer–saber–pensar, sin centros de poder, sin dogmas, sin paradigmas, sin parámetros, que se despliega solo en la movilidad, por acción del pensar (*action cogito*), por postura contingente, por auto–posicionamiento, auto instalación en la realidad histórica, social, cultural, del conocimiento local (Geertz, 1994), como desafío al conocimiento de la verdad absoluta. Esta necesidad del pensamiento nace de la necesidad de realidad de la conciencia y del sujeto situado, hijo de la historia.

Puede hablarse, en este sentido, de un pensamiento no parametral, débil (Vattimo, 1985), sin fronteras, que alienta la desestabilización de principios fundacionales, de razones primeras y últimas, de verdades absolutas, universales y generales, y cuestiona los métodos, las prácticas de una racionalidad atada a reglas estrictas, a presupuestos de realidad *stricto sensu*. Quizás, se pueda alentar la idea de la búsqueda de razones extra–científicas para la ciencia (éticas, políticas, estéticas), darle otra mirada al pensamiento, a la razón, a la ciencia, leyendo, escribiendo, factores continentales, pero olvidados, de lo que en Latinoamérica nos identifica como comunidades de pensamiento y razones científicas.

Hay aquí un problema de razón fundante, de principio fundacional o razón primera del pensamiento, de configuración científica latinoamericana, pero que deja en entredicho, y es lo más grave y caro a nosotros, el sentido de la realidad. La crisis de la razón, aún su razonabilidad, la crisis de los meta relatos, o grandes sistemas teórico–metodológicos de demostración de



una verdad, es sobre todo, una crisis de realidad, de lo que hemos pensado y dicho que es la realidad, de lo que hemos escrito como realidad. Es también un elocuente y difícil problema de lenguaje. La imagen lingüística del mundo también en cuestión.

Hay necesidad de unas disciplinas que se pronuncien sobre realidades, no como diagnóstico basado en la evidencia, no como acopio estadístico ni como prescriptoras de una ética de la salud pública; no como ingeniería social en la avidez espectacular por un hombre nuevo; no como abstracción especular; sino como postura crítica valoral, como potencialidad de creación, de figuración creativa de realidades distintas.

Las imágenes exactas del mundo, sus correlatos, las imágenes morales ideales, y las imágenes lingüísticas significativas del mundo, nos han constreñido a un principio de realidad situado entre objetividades científicas y valores del bien y del mal, a través de lo cual la preocupación por el método y por la verdad regulan el contenido, la posibilidad de una utopía. El principio de realidad exacta y perfecta, el principio de idealidad perfectible que es su discurso paralelo, disponen a la ciencia a pensar bajo el imperativo de verdad material, fáctica y bajo imperativos categóricos de moralidad. La pretensión de utopía es reglada por métodos mecánicos como aproximación única a la realidad; es reglada por códigos morales que, más que conformar un ethos político, cimentan una deontología profesional, una etiqueta profesional adscrita a manuales de comportamiento subordinado.

Al cortarle el habla a la lengua, la ciencia se queda sin qué decir, sólo sabe operar y moralizar, no pensar. El pensamiento sufre una restricción metodologista y valoral, una restricción política al supuesto ideológico de la neutralidad objetiva, un modo de superponer la moral y negar lo político como crítica. Así piensa la ciencia, sin atreverse a hablar, a decir. La

ciencia se vuelve moralmente prescriptiva. Se convierte en un pensamiento dogmático sobre cómo debe ser la realidad, y se somete a la imagen tecnocrática y tecnomoral del mundo. La ciencia se convierte en una fábrica de subjetividades tipo, anónimas, apáticas, expertas, mínimas, sometidas a roles profesionales de trabajo hora, de trabajo máquina, de tiempo industrial eficiente.

Hay necesidad, entonces, de recuperar la voz, la palabra, la escritura, la vida, la voluntad de decir sin miedo, sin apatía, sin indiferencia, sin fórmulas doctas de inteligencia ciega, obnubilada por las luces de una razón que niega la pasión (el *pathos* de los griegos), el motor del querer y del pensar. Se pierde la posibilidad de decir por fuera de los formatos de las gramáticas del poder y de los sistemas de exclusión de los científicos doctos. A veces, darnos a nosotros mismos el pensar deviene un boomerang, una fuerza descomunal civilizatoria que impone la barbarie y convierte todo proyecto de humanidad en proyectil. Y así piensa la ciencia, pero también la filosofía, la teología, las disciplinas científicas. Y así piensa también la gente común y corriente.

Hay que preguntarse, por consiguiente, cómo piensa la ciencia, para qué y para quién piensa la ciencia, por qué piensa así. Es preciso revisar su fundamento, sus métodos, su praxis, su competencia profesional; pensar su teoría (*θεωρία*), su pragmática (su uso real del lenguaje). En fin, pensar lo que la ciencia dice es su sentido. Pensar—nos en la ciencia significa hacerlo históricamente, porque así hemos construido nuestra manera de pensar, en la filosofía, en la teología, en las ciencias, en la lógica, en las teorías del conocimiento y en las teorías sobre la teoría. Y se ha hecho históricamente en el lenguaje, en las ciencias sociales y humanas, en las actuales ciencias de la cultura, en las artes, en la literatura, en la religión y en la tecnología.

Hay que preguntarse por la manera como se piensa y cómo se enseña y se aprende la ciencia. Cómo se piensa que se produce la ciencia, cómo se piensa que se transpone en una pedagogía y en una didáctica de las ciencias. Cómo se piensan sus lecciones, sus laboratorios, sus talleres y sus proyectos sociales. Cómo piensa en sus problemas, sus refutaciones, el control de sus errores, sus enigmas, sus anomalías, sus cinturones de protección y en sus programas de investigación (Lakatos, 2007) y su proyección social. Cómo se piensa en sus vigilancias epistémicas, en sus rupturas, en sus contextos. Cómo se concreta en sus comunidades científicas, en sus grupos de investigación, en sus colectivos docentes, en su aula, en sus currículos y sus enciclopedias. Cómo se concibe en su estado de razón, en su razón de estado. Cómo se piensa en los ídolos, sus fantasmas y sus mitos; en sus metáforas, en sus representaciones del mundo. Cómo se percibe en sus opciones y sus decisiones, en sus elecciones, en sus actuaciones y sus realizaciones. Cómo se observa en sus reflexiones, en su imagen, en el concepto de sí misma. Cómo se piensa la ciencia en sus pretensiones, en sus predicciones, en sus anticipaciones, en sus potencias y en sus posibilidades. Cómo se encuentra en sus acumulaciones y en sus progresiones.

Nos proponemos, así, una honrada revisión de lo que pensamos sobre el pensar y sobre su contexto de realidad, su contexto científico y disciplinar. Esta revisión, por supuesto se produce en el entorno universitario. Y en este entorno, nos preguntamos por el tiempo de la pedagogía en la universidad, por su presente y su futuro posible. Y esta pregunta se realiza de acuerdo con una honda conciencia histórica de nuestro hacer científico. Nos proponemos buscar racionalidades alternativas, completar la ciencia en sus razones deficientes e inconclusas, y admitimos que vivimos en la época de la imagen científica del mundo; nos empeñamos en examinar las especializaciones, las experticias en el territorio del conflicto entre las ciencias y sus facultades,

entre sus taxonomías y sus clasificaciones; intentamos asumir los desafíos a la educación y la enseñanza de las ciencias mediante la reforma del pensamiento, la universidad y la sociedad, la cultura y la historia.

Hay una arquitectura de la razón científica que conforma un sistema cerrado de pensamiento, basado en una especie de metafísica de la objetividad, que se traduce en la evidencia, en los sistemas de certeza, en la demostración. Y también hay una arquitectura lingüística que expresa la retórica de la verdad. Desde esta perspectiva del pensar, se tiende a congelar la realidad, a fosilizarla. Y para insertarse en la dinámica de una realidad que jamás se detiene, es preciso modificar las formas de abstraer y de organizar la experiencia y los conocimientos humanos. Es necesario revisar las formas de entender y de percibir habituales, reflexivas y memoriales. Es preciso someter a la crítica los modos de enunciar y de acogerse a las gramáticas.

Es urgente poner en crisis el modelo racional del dualismo sujeto–objeto, de isomorfismo entre pensamiento, lenguaje y realidad. Esos principios psico–objetuales y lingüísticos de verdad y certeza, de adecuación de la mente con las cosas. Es necesario poner en crisis la metafísica del sujeto y del objeto, del método y la verdad. Esta es una tarea descomunal, un desafío político y de conocimiento, un desafío al pensamiento. Si se habla de reformar el pensamiento, es preciso comprender que la tarea requiere imaginación científica y política.

A este respecto, la psicología crítica se piensa como psicología del conocimiento objetivo, como psicología de la sensibilidad, la razón, el entendimiento y la conciencia, casi como metacognición. Cuando el pensamiento se piensa a sí mismo, y la persona corrige la razón científica, le hace asepsia, se acude a lo que suele llamarse una psicología de la salud, del vigor científico, en la medida que la alteración del psiquismo penetra

más allá de la emocionalidad, del pathos, hasta las lógicas del razonar, los modos de pensar, los instintos y la subjetivación del mundo.

Lo que se piensa hoy como psicología política y como psicología de la cultura no es posible sin esta crítica del estatuto de la razón fundante. Lo que se piensa hoy como praxis psicológica no es posible sin revisar el andamiaje de la razón, su arquitectura cognitiva de esquemas, estructuras, operaciones del pensar, lo que se inició con la investigación fenomenológica del “mentar”. Una fenomenología de la razón es una fenomenología de la mente humana, una fenomenología de la sensibilidad y del entendimiento, de la razón y de la conciencia, la percepción y la imaginación, la ilusión y el desvarío. Esta es una fenomenología en las fronteras del psiquismo humano, en los límites insondables de las posibilidades del pensar lo real del sujeto en su mentar.

En este sentido, en la Psicología se alude a un tipo de lógica del pensar distinto de una ciencia–disciplina a la altura de los tiempos actuales, pues se trata de una mente fundada en la sensibilidad y el entendimiento problémicos. Una psicología capaz de resolver estos retos no puede sostenerse sobre la pura estructura de sistemas psicológicos fundantes, sin que ellos creen la oportunidad, en los acontecimientos personales y sociales, de acercarse a la realidad compleja que estos representan. A ello responde un Programa de Psicología que sustenta su estructura funcional en los campos didácticos de la actuación psicológica (CDA), como realización de una apuesta curricular problemática para formar psicólogos que, siendo investigadores, proponen su actuación pertinente como referente de nuevas construcciones y cambios de sociedad y de humanidad. Semejante responsabilidad debe hacerse consciente en la psicología, y asumirla como condición de responsabilidad política, ética y estética de una disciplina que viene en una constante evolución.

## **Pensar la formación profesional: una emergencia del pragmatismo contemporáneo**

En cierto sentido, profesionalizar es formar epistemológicamente. Es decir, es dimensionar en sentido científico un oficio, un saber, una disciplina, más allá de lo técnico, de la opinión, del sentido común, del pensar y del obrar instrumental. La profesión es epistemológica, pues responde a los principios, a los métodos, a los códigos lingüísticos de la ciencia, a sus condiciones de construcción histórica, a sus métodos de enseñanza, a sus prácticas de actuación. La profesión es el ejercicio de un acto de conocimiento científico, es por lo tanto, un acto de pensamiento teórico y práctico.

A modo de aclaración, debe entenderse que la epistemología es la rama de la filosofía dispuesta y expuesta a dialogar con las ciencias, para conocer el carácter de sus objetos de estudio, de los caminos (métodos) para acceder a la construcción de teoría y a la enunciación de leyes (principios regulativos que dicen de la relación entre los fenómenos), al planteamiento de problemas; para entender las reglas, las estructuras, el contexto de sus códigos lingüísticos y su recontextualización, lo que propicia una reconstrucción de los saberes según los juegos de lenguaje (Wittgenstein, 2007); para acceder a las condiciones del desarrollo de la ciencia de acuerdo con procesos experimentales e intelectuales históricamente dados; para comprender pedagógicamente el modo de hacer asimilable la ciencia en la enseñanza, para transponer a la didáctica los métodos de producción de conocimiento que propicia el aprendizaje.

Ahora bien, como la formación profesional, en el discurso general de la ciencia, atiende un camino específico de saber, se cultiva en las epistemologías regionales, como posibilidad de establecer líneas de demarcación entre ciencias naturales,

ciencias formales y ciencias especulativas, por mencionar una delimitación tradicional. Las epistemologías regionales sirven para demarcar el terreno propio de la ciencia respecto al de la tecnología si es posible decir que la ciencia es pura o aplicada, o que la tecnología es praxis metódica o praxis reflexiva, o ambas cosas. En la Formación Profesional, necesaria para la actual potenciación tecnológica, la epistemología abre posibilidades de conocimiento al profesional, pues se han desgajado del árbol de las ciencias básicas una serie de prácticas tecnológicas que reclaman un estatuto que trascienda la simple práctica técnica.

Puesto que la profesión es un concepto moderno cuyos componentes son la especialización, la mirada experta, la contextualización, es pertinente hablar de epistemologías regionales porque estas abarcan la dimensión científica de un campo regional de saber que lucha por alcanzar esta dimensión en un oficio que va alcanzando niveles de conocimiento fundante. La cientificidad no es solo punto de partida sino también punto de llegada. Allí se ubica el proceso de formación profesional.

La formación profesional es, en su origen, sus procesos y sus fines, formación en el desarrollo científico. Por eso, supera varios obstáculos epistemológicos, como la experiencia ingenua, el animismo, el conocimiento técnico, el conocimiento general, la opinión, la voluntad conservacionista o las explicaciones dogmáticas. Por esto, la formación profesional en el “Espíritu Científico” se abre a las múltiples, relativas y conjeturales posibilidades de la ciencia, en cierta voluntad de contradicción, de disenso pensante, de modo que al producir ciencia, también se la ignora. El profesional está entre la ignorancia y el conocimiento en su desarrollo intelectual, y también, en actitud polémica. El conocimiento científico surge de la “razón polémica”, que objetiva críticamente su objeto, a través de la teoría.

La *formación profesional* es, respecto a la formación científica, congruente con un sistema plural de razón, en el que es posible la unidad en la diversidad. No se avanza hacia el sistema de la ciencia si este no responde a la especificidad de las ciencias. Por ello, si cabe hablar de una *ciencia en unidad orgánica* que trasciende las disciplinas (transdisciplinar), en la actividad interdisciplinaria se habla de *ciencias en unidad diferencial*, de modo que si hay epistemes regionales puede pensarse una episteme general.

La reforma de las ciencias incide en la reforma de las profesiones. Esta reforma empieza con la elaboración del criterio para proponer un *plan de salud* para la educación universitaria, que depende de integrar el conocimiento a la *vida*, pues el pensamiento científico le da continuidad a la vida solo si se abre a la crítica para liberarse de hábitos de pensamiento que la anquilosan. La formación profesional en la división social del pensamiento (división social de profesiones, saberes y oficios), implica formar en epistemologías regionales, en lingüísticas regionales, pues se requiere una *revolución semántica* en la que el estatuto sistemático, rígido, cerrado del lenguaje científico se abre a lógicas multifactoriales, de diversas interpretaciones, lógicas multimodales y polivalentes.

En otras palabras, un sistema general de las ciencias, una enciclopedia de ellas supone un sistema transdisciplinar de lenguaje de las ciencias, que no es posibles sin subsistemas regionales de saber y de lenguaje que permita construir las diferencias científicas en el diálogo interdisciplinario, en el disenso, en el consenso. Esto implica un flujo conceptual del saber regional, al cual el estudiante debe aspirar en su Formación Profesional.

En síntesis, la formación profesional exige saber pensar científicamente, saber hacer científicamente, saber aprender científicamente en la especificidad de la disciplina y en el uni-



verso de las ciencias, mediante la integración del pensamiento, el conocimiento y el trabajo de manera crítica y problemática. La Formación Profesional se consolida con la idea de ciencia social, contextualizada en escorzos de realidad local, proyectada a la solución de problemas de la relación naturaleza, sociedad. Lo que conduce a la formación profesional a un sentido de responsabilidad respecto a sus principios y sus prácticas.

La epistemología crítica orientada a la formación profesional es indispensable para que ocurran las revoluciones científicas (Kuhn, 1995), pues al incentivar el sentido polémico en las ciencias, se desarrolla el espíritu problematizador necesario para relativizar las leyes que sustenten el conocimiento científico, que le dan coherencia formal a las teorías. La epistemología crítica, por lo tanto, sirve a las revoluciones científicas y a las revoluciones lingüísticas, y propicia el cambio de paradigmas, de los principios, los métodos, las prácticas y las reglas que sirven a una comunidad científica para construir una imagen del mundo, para explicar un escorzo de realidad bajo ópticas especializadas.

La epistemología crítica favorece el proceso de la ciencia, y su carácter polémico le da a las teorías científicas su carácter conjetural que admite la refutación, más que la verificación. La ciencia no progresa por el alto nivel de confirmación de sus teorías y leyes, sino por la posibilidad de rupturas epistemológicas a las que estas puedan ser sometidas, en su lógica de legalidad o ante el tribunal de los hechos. Las rupturas epistemológicas permiten a la ciencia ir de una paradigma a otro, y afectar diversas regiones del saber, diversas profesiones y especializaciones.

Los criterios de criticidad y razonabilidad (Popper, 1973), de polémica y ruptura epistemológica (Bachelard, 2007), de revolución científica por cambio de paradigmas (Kuhn, 1995), son propios de una *formación profesional* que admite la universalidad de la ciencia, y de otro, el de su ubicación regional,

según sus movimientos dialécticos históricos y sociales, en las constantes transformaciones lógicas de las leyes que pretenden sustentarse en el conocimiento puro, aplicado, experimental, según las fluctuaciones de los sistemas de trabajo y de producción del saber científico, según la división social del trabajo en la sociedad del conocimiento.

El estatus de científicidad es determinante en el estatuto de profesionalidad. Este no depende del cúmulo de conocimientos, o de tener una aptitud y una actitud científica orientadas a la investigación, puesto que la aptitud y la actitud investigadora exige apropiarse de un talento y de un talante creador, imaginativo, capaz de “conjeturar” mundos posibles, expuestos a la crítica. Esta es la idea reguladora de la verdad científica. Si la imaginación creadora debe ser cultivada en la formación profesional en la ciencia, lo debe ser dentro de los límites que a ella le impone la crítica racional guiada por la necesidad de verdad, en un ámbito intelectual de problematización.

A la formación profesional en la ciencia, además de la imaginación crítica, creadora, se suma la “voluntad de descubrimiento”. La ciencia es experimental porque responde a tres consideraciones: a) Parte de teorías sobre mundos posibles regulados por la “voluntad de verdad” crítica; b) hace de la observación una dinámica significativa en la medida que es puesta como parte del método crítico a favor de “interpretar los hechos a la luz de una teoría”; c) La imaginación crítica creadora “descubre” en virtud de la observación interpretante fundada en una o varias teorías científicas. Por tanto, crear y descubrir en la ciencia dependen de imaginar y de observar críticamente los hechos interpretados por una teoría, la cual se expone a ser falsada, contrastada en sus leyes (Popper, 1973).

Si la investigación profesional, organizada (en comunidades científicas interdisciplinarias), implica crear, observar crítica-

mente, tener para la ciencia una vocación experimental, esto no es posible sin teorizar, sin conocer la historia de las ciencias, su filosofía, el fundamento de sus métodos, de sus principios, de su enseñabilidad. Cuando se habla de que la formación profesional requiere de la epistemología, se está dimensionando el oficio en todas estas posibilidades y potencialidades tecnológicas y científicas.

El profesional es, por consiguiente, una *persona científica* cuyo conocimiento es crítico, polémico, creativo, racionalmente autónomo, mediante el cual se valida y se recrea su saber y su actuar. El profesional piensa por sí mismo, pero ello no es sólo ejercicio del entendimiento sapiente sino también de la voluntad para *tomar posición*, que lo definen respecto a otras posiciones, en la socialización del conocimiento, que le hace responsable con sí mismo y con los demás.

Sujeto de conocimiento, el profesional en psicología es también sujeto de acción, y cuando piensa para actuar adopta su condición de sujeto ético, pues, al pensar lo hace de acuerdo con su responsabilidad frente al otro. En su perspectiva del mundo, el psicólogo no puede actuar sin prever las consecuencias de su pensamiento, los efectos y los impactos de su acción. En esta forma, la secuencia conocer – prever – actuar, ocurre en una condición de mayoría de edad que evita que la relación pensamiento–acción contraríe los principios civilizados de regirse según leyes de convivencia, según fines de humanización.

Si el profesional en psicología es inteligente, autónomo, no lo es solo por tener el entendimiento y la voluntad de ejercerlo, puesto que el profesional participa en la construcción democrática de la sociedad. La autonomía es un principio de racionalidad política, pues, junto al conocimiento de sí mismo, reconoce en el yo al tú, al nosotros, al ellos, condición social ciudadana para el desarrollo de la ciencia.

La racionalidad autónoma creativa, polémica, crítica del científico y del profesional en psicología se acoge a la institucionalidad jurídica que regula su libertad, según acuerdos colectivos de asociación, según contratos sociales de convivencia y libertad política e intelectual. Es la institucionalidad jurídica la que regula la práctica profesional, la producción teórica, en una especie de ética del *no-poder* que asume los límites de la razón y la acción científica si el progreso atenta contra la socialización, la humanización y contra la humanidad.

Se habla, en consecuencia, de que la autonomía es simbólica, para referenciar la relación del yo, de la persona pensante con el contexto, en cierta *coacción disciplinante de la libertad individual* que a realiza la educación. De modo que formar al profesional en psicología supone una ética del límite que no proviene del exterior del sujeto sino que es producida por el propio sujeto en un ambiente dialógico, argumental, en el que discute la oportunidad, la pertinencia de un saber y una práctica científica.

Cuando la modernidad ilustrada inauguró el principio de autonomía con la fórmula "*pensar por sí mismo*", dentro de los linderos del auge de la libertad de empresa, de la democracia representativa, del desarrollo científico y tecnológico, del orden y el progreso, gracias a la naciente organización industrial, se percató de que ello no atentara contra las instituciones, ni contra la humanidad, por lo cual alentó un dispositivo moral de saneamiento de las *costumbres*, del que derivó el derecho. *La autonomía simbólica* es un principio político de derecho, propio de la ciudad moderna. Es el logro de esta autonomía lo que caracteriza por excelencia al profesional moderno.

La formación profesional construye personas capaces de darse sus propias leyes de manera autónoma dentro de una comunidad de intereses, jurídica y contractualmente responsable. Es así como el profesional en las comunidades científicas aporta

a la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad como persona que conoce y como sujeto ético.

En síntesis, la *persona autónoma es persona científica, persona política, persona jurídica*, y no es un *sí mismo* inalienable. En la *formación profesional universitaria*, esto contiene un profundo *sentido pedagógico humanista*, y es el principio de validación de la enseñanza, pues, más allá del determinismo, la persona es medio y fin para sí misma y para los otros en el ámbito pedagógico. Esto es lo *específicamente humano*: formar a la persona es asunto de profesión en ese despliegue que la *academia* hace de lo humano integral.



# NUESTRO PRESENTE

Nos inquieta saber en qué mundo vivimos, en cuál época de sentido, cómo es nuestra calidad de sujetos históricos, sociales y culturales, y cómo podemos dar testimonio de nuestro tiempo. En su ensayo sobre el pensamiento débil, Vattimo (1983) formula esta pregunta, en virtud de las propias posibilidades del sujeto en la actualidad, para saber si es posible elevarse por encima de las circunstancias, de las opciones, y trascender en la inmanencia de la propia existencia, en medio del auge tecnológico, de la explosión de los medios masivos de comunicación, de la sociedad del control, de la comunicación estandarizada, en la que nos conformamos con ideas comunes, con consensos mediáticos, y aún académicos.

En un mundo hegemónico, en una época de la técnica y la comunicación masiva, de las TIC, o como lo llama Ana Esther Ceceña (2006), de “la guerra total contra la totalidad del mundo”, la emancipación del sujeto adquiere mayor relieve. Nuestro presente es de los sujetos contra todas las guerras, contra las diversas formas de dominación, de exclusión y de eliminación, de barbarie.

Las ciencias sociales y humanas, la psicología, la comunicación social, la pedagogía, la antropología, la política, la ética y la estética convocan a la liberación del sujeto. En esta forma, el desarrollo humano en todas sus dimensiones (social, económica,

histórica, cultural, política) se comprende como una “potenciación del sujeto en todas sus posibilidades” (Zemelman, 2011), en lo que coinciden pensadores como Amartya Sen (2000) y Zygmunt Bauman (2001), entre otros. No nos basta decir que nuestras sociedades son líquidas (Bauman, 2003), que nuestras realidades son efímeras, si al intentar reconstruir el sentido de la realidad perdida no hay con quién hacerlo. Ante el desvanecimiento de lo sólido, ante la crisis de las grandes verdades, ante el crepúsculo de los ídolos, no cabe solo, como lo hace Bauman (2003), preguntar por qué hacer, sino preguntar quién va a hacerlo.

La formación de sujetos con pensamiento crítico, la potenciación de los sujetos en todas sus posibilidades contra los regímenes políticos, intelectuales, económicos y de guerra es perentoria, es una necesidad de la época. El desarrollo humano, en efecto, es desarrollo de pensamiento crítico. Es lo que está expuesto en obras de clásicos de la psicología como Karl Jaspers (1959), Viktor Frankl (1999), Jean Piaget (1977): los seres humanos en situaciones de adversidad, en situaciones límites y de umbral, buscan renovar el sentido de sus vidas, el significado del mundo. Más allá de los límites de las contingencias y en su condición de sujetos elaboran proyectos de vida viables y concretos. No hay nada que atente contra el desarrollo de su inteligencia, contra el desarrollo del pensamiento, contra la toma de conciencia, si la educación se dispone a potenciar las opciones del sujeto por encima de sus circunstancias, no porque tenga que ser un héroe sino porque es su alternativa política.

Esta consideración está por encima de toda ideología y de todo utilitarismo. Si en nuestra época está en crisis todo idealismo, todo positivismo y todo paradigma científico, todo nihilismo incluso, los horizontes de futuro quedan atrapados en ideologías conservadoras y el utilitarismo actual. Entonces, surge la pregun-



ta por el lugar del sujeto en el mundo, por su lugar en la realidad. Y esta pregunta toma más fuerza que todos los debates intelectuales. En nuestro tiempo, ¿Cuál es el lugar del sujeto, cómo el sujeto da significado al mundo y sentido a su vida?

Estamos haciendo preguntas que atraviesan todo sistema teórico instituido, toda doctrina: ¿en qué mundo vivimos? ¿Cuál es nuestra época? ¿en qué consiste nuestro presente histórico? ¿Cómo en nuestra calidad de sujetos podemos dar testimonio de nuestra vida, de nuestra existencia, de nuestro tiempo? ¿Cuál es el lugar del sujeto en el mundo de hoy, en esta historia presente? Al respecto de estas preguntas buscamos el sentido en las potencialidades críticas de los sujetos, en la prevalencia de su autonomía.

La autonomía de los sujetos es prevalente. Esto implica tener confianza en la libertad no necesariamente para responder a los cánones del catecismo neoliberal –según Renán Vega Cantor (2005), un dispositivo económico de guerra contra los pobres, los negros, los indigentes, los menos favorecidos en el mundo– sino para edificar una ciudadanía capaz de contrastar con los excesos de una racionalidad científica, económica y política que se ha empeñado en reducir a la humanidad a una sola dimensión (Marcuse, 1968). En el libro *Los economistas neoliberales: nuevos criminales de guerra*, Renán Vega Cantor (2005) presenta la semblanza de la crueldad neoliberal, de los economistas de Harvard, del MIT, de Chicago, de Cambridge, de Princeton, de Yale, dispuestos a sacrificarlo todo, a arrasarlo con todo con tal de cumplir con las disposiciones del fundamentalismo ideológico capitalista desde Washington, acabar con la naturaleza y con la humanidad.

La libertad del sujeto no tiene sentido en el ideal capitalista de acción en los territorios de la guerra y del mercado. En estos territorios solo se desatan las cadenas que vinculan al sujeto al

sistema de miedo y de explotación. La confianza en la libertad en el mundo permite preguntarse, más allá de las adversidades, cuáles son las formas de organización social que permiten solidarizarse de manera distinta a como organiza el gran capital a la sociedad, en torno a los medios de comunicación, el gran mercado y la guerra.

El desafío de constituirse como sujetos de manera autónoma no es nuevo. Es un desafío presente en la modernidad, en la ilustración, en el romanticismo y en el propio positivismo. El problema en ese ideal de emancipación del sujeto es el sentido de la libertad, es su sentido práctico: ¿para qué somos libres? Siempre será para responder críticamente a los discursos hegemónicos, absolutistas, a las epistemes institucionalizadas, a los lenguajes protocolarios y canonizados, a los regímenes de poder, de verdad y a los significados que autoritariamente pretenden implantar una versión única del mundo.

En 2011, por ejemplo, se presentaron a comienzo de año varios movimientos sociales en Bahreim, en Libia, en Marruecos y en Egipto, que se oponían a las formas de gobierno que se prolongaron durante muchos años como dictaduras. Aunque la índole de la lucha es distinta, tiene diferentes pretextos históricos, políticos y socioculturales, religiosos, en cada territorio, en cada país. El denominador común es la reacción colectiva a los mandatos categóricos, a las razones imperiales y dominadoras, monodiscursivas. Lo mismo sucede con las decisiones electorales de las últimas décadas en América Latina, en Brasil, en Paraguay, en Ecuador, en Venezuela, en Uruguay en Argentina y aún en Chile, que han empezado a debilitar las voces de gobernantes autoritarios, guerreros, neoliberales. Nuestro tiempo no resiste dictadores, imperialismos, autoritarismos. Las naciones, los sujetos políticos y sociales empiezan a dar señales de cansancio histórico frente a la barbarie pensada y planificada y racionalmente fabricada.

La formación de sujetos de pensamiento crítico, la potenciación del sujeto en sus posibilidades, cuando ellas son indignas, es más que una exigencia ética. Requiere un desafío de conocimiento para formar a los sujetos en una amplia experiencia lectora de la realidad y para sensibilizarlos sobre sus contextos, respecto a las formas propias de razonar y de actuar. “La tarea de comprender dónde estamos” (Vattimo, 1983) indica formas de conocer distintas a las establecidas (Zemelman, 2011). No basta ser, es necesario conocer ampliamente la realidad de manera compleja. Por ello, el desarrollo del pensamiento del sujeto es básico. En el programa de psicología, en la facultad de ciencias sociales y humanas, en la Universidad de Manizales, esto es fundante.

Con el siglo XXI, hemos entrado en una época marcada por los grandes avances tecnológicos, y somos impelidos a conocer de un modo inusual lo que la psicología y la sociología del conocimiento avanzan, aún sin comprender muy bien el siglo XXI. Juan Ignacio Pozo (2001) en su texto *Humana-mente* así lo afirma. Hoy conocemos de un modo distinto, quizá no de un modo puramente digital —el sujeto digital no existe por mucho que sea pregonado—, de un modo analógico entre lo que se intenta ser en los intersticios de lo natural y lo artificial. Una nueva relación de conocimiento nos invita a articularnos al mundo digital, a los lenguajes tecnológicos, del mismo modo que decimos que más allá de la realidad literal hay una simbólica connotada, una realidad mítica y poética por descubrir, como si entre tecnología y magia, entre realidad y mito no hubiese más que fronteras temporales que hoy se resumen simultáneamente. Nuestro mundo existencial, nuestro mundo cognitivo y social se transforma.

El mundo del mercado, la guerra y la tecnología conducen a pensar distinto, modifican las formas de ser y de conocer. Si sus códigos nos absorbieran, nos limitaríamos a ser máquinas

semióticas funcional–mente inmodificables. Una distancia crítica al respecto es siempre una innegociable reserva de sentido. El sujeto digital es un eufemismo lógico, una mentira histórica. El sujeto totalmente conectado no existe. Este es un mito de la comunicación y de la información de la propaganda neoliberal. Existimos de manera analógica, no real en sentido estricto–concreto, porque vivimos otras realidades, todavía leemos libros, tomamos café, paseamos con la familia o con los amigos, vamos a la piscina, a cine, dormimos... y así suspendemos, la realidad virtual, la ponemos entre paréntesis porque agota nuestra humanidad.

Desde que escribimos el texto *Hermenéutica reconstructiva para el saber psicológico*, con los psicólogos Guillermo Orlando Sierra (hoy Rector de la Universidad de Manizales) y Ariel César Núñez, preguntábamos por el lugar histórico actual de la psicología. Esta pregunta se debe renovar: *¿Cómo se comprende la psicología en el presente histórico? y ¿cómo comprende la psicología el presente histórico?* Sigmund Freud, por ejemplo, se sirvió del psicoanálisis para leer su época, agobiado por las emergencias de una modernidad de guerrera. Sus colegas, Eric Fromm, Alfred Adler, y Gustav Jung, entre otros, tradujeron esta lectura en la relación entre economía y enfermedad, en términos de complejos y patologías individuales y colectivas, como si fuésemos un síntoma generalizado, en términos de arquetipos mítico–religiosos. Pero su lectura fue social, histórica y cultural y procuraron interpretar el sentido de la época.

Hoy, la psicología, el psicólogo, las ciencias sociales y humanas, las ciencias de la salud, el científico social y de la salud enfrentan situaciones de época que, en términos de patologías biopsicosociales, son de interés: el sida, la anorexia, la adicción digital, el stress, el consumismo obsesivo, el tabaquismo, la drogadicción, el miedo, la apatía, la pérdida del sentido de vida... que alcanzan niveles insospechados. Nuestras socieda-

des viven las enfermedades sociales con tal de mantener un régimen económico, social y cultural de significado. Esto no lo acusan los intelectuales, es suficiente hablar con nuestros jóvenes, que se sienten confinados e impotentes ante las realidades que viven: la falta de oportunidades, el cansancio, las ganas de huir, la derrota, el sentimiento de naufragio, y le hacen decir a Silvio Rodríguez: “mi vocación es la rabia”.

Son tiempos en los que se necesitan espacios de reflexión, de conversación, en lo que la psicología y las ciencias sociales y humanas pueden colaborar para reinstalar el significado de mundo derruido por el mercado, el capital y la guerra. Este llamado es un mandato ético y un desafío de conocimiento. Es preciso pensar nuevas formas de conocer, de producir. Es elocuente en este aspecto escuchar a Jaime Restrepo Cuartas, Director Nacional de Colciencias, quien visitó nuestra universidad en marzo de 2011. Si atendemos los problemas de la primera infancia, de la infancia en general, de la juventud, hacemos mucho por la sociedad, bajo la idea de que si vivimos en un mundo tecnológico, en economías de capital, hemos de cambiar el modelo productivo. Dicho esto por un funcionario público es alentador. El régimen de significado del modelo productivo del capital debe ser modificado. Y las universidades y las empresas deben asumir esta responsabilidad y este desafío de conocimiento para aportarle al país las soluciones que necesita.

De ahí se deriva el sentido del programa de psicología, en la articulación entre formación, investigación y proyección social, a lo que responden proyectos de actuación psicológica como Barrio Amigo, proyecto Galerías, proyecto Capital Social, proyecto Manizales por sí misma, proyecto DINA (Desarrollo Integral del Niño Autista), Proyecto CAP (Centro de Atención Psicológica), proyecto CEMEPSI (Centro de Medición y Evaluación Psicológica), CAPH (Centro de Atención para el Desarrollo del Potencial Humano), entre otros. La proyección social

del conocimiento fortalece en historicidad la formación y la investigación de los llamados proyectos de aula, articulados a grandes proyectos sociales. Esto invierte la pirámide del conocimiento. Cuando el conocimiento se traduce en práctica social de transformación colectiva, más allá de ser una acumulación de información consignada en soportes distintos, se está operando en el mundo, en las universidades y sus facultades, en los programas, en los centros de investigación y proyección social según lo que requiere la sociedad.

# NUESTRA PRAXIS

«Al atardecer decís: ‘Va a hacer buen tiempo, porque el cielo tiene un rojo de fuego’, <sup>3</sup> y a la mañana: ‘Hoy habrá tormenta, porque el cielo tiene un rojo sombrío.’ ¡Conque sabéis discernir el aspecto del cielo y no podéis discernir los signos de los tiempos! (Mt. 16, 2-3).

Basta escuchar a los jóvenes en sus Proyectos de Aula –base de los campos didácticos de actuación, de los que hablaremos más adelante– para darse cuenta de la ruptura epistémica, de la revolución paradigmática que ocurre entre nosotros, tal vez a nuestro pesar. Quizá en nuestra alma profesoral, doctrinaria, dogmática recomendamos a los jóvenes leer extensas teorías, grandes tratados de psicología clásica, prestigiosas figuras del pensamiento psicológico instituido (Freud, Piaget, Skinner, Blandura, Maslow), pero nuestros jóvenes se orientan distinto. Por más que insistamos en teorías y doctrinas, sistemas psicológicos, los jóvenes leen a su antojo las realidades, y asumen –sin darse cuenta– su personalidad interpretativa.

Ya sabemos –y es sintomático tener que insistir en ello en la academia– que la experiencia vital de las personas es la base para leer la realidad, por mucho que el sistema educativo proponga elocuentes doctrinas y sistemas teóricos, por tres motivos:

- a. El sujeto autónomo prevalece sobre los límites de las teorías y de las propias realidades.
- b. La experiencia vital en su dinámica constitutiva desborda toda teoría, todo sistema de información organizado.
- c. Es imposible imponer de modo exacto teorías a la práctica.

En el programa de Psicología nos ocupa el discurso de los jóvenes investigadores, su tendencia a resaltar el carácter de su experiencia vital, de su personalidad interpretativa y producir una experiencia lectora de mundo. Así que, sus inquietudes investigativas se orientan por su propia lente, por su propia construcción de mirada en el mundo, y se interesan por asuntos problemáticos como la influencia de las parejas gay en los patrones de conducta de niños adoptados por ellos; la relación de la anorexia y la bulimia en la constitución de la personalidad de las jóvenes y los jóvenes que las sufren, la ansiedad de vivir en el acelerado mundo actual, los miedos que produce una realidad agresiva en la psique de las personas, las compulsiones consumistas y otros temas que pueden ser abordados en la web, creada para los proyectos de aula.

No hay un interés juvenil por las grandes verdades de la ciencia, de la filosofía, de la religión, sino una avidez por saber dónde están, cómo interpretar sus circunstancias, los acontecimientos de su época y saber cómo ubicarse en ellos, cómo orientarse con sentido en el mundo y darle significado a la vida. Para los jóvenes, praxis no es hacer cosas sin sentido, es decidir el modo de orientarse en el mundo. Una joven narró que estaba preocupada por el aprendizaje autónomo de los niños, que su preocupación nacía de la relación con su madre, con su religión, cómo se coacciona su autonomía con la imposición de unas normas, de un dios del terror, del castigo y del juicio final. Otro joven expresó una preocupación similar por la autonomía respecto a la planificación del tiempo, que no da tregua, que pone a trabajar sin límites, que no deja reír ni divertirse.



Praxis no es aplicar con rigor técnico una teoría a la realidad y demostrar su eficacia o su inconsistencia. Praxis no es hacer con fundamento teórico. Praxis es saber hacer con base en saber decidir, saber orientarse en el mundo. Es más que poner en acto el pensamiento, es más que actuar reflexivamente. Es decidir qué camino coger para ser libres en un mundo congestionado, gerenciado, en el que los mecanismos del poder no quieren permitirlo. Por eso, es preciso preguntar por la gestión del talento, por el desarrollo humano, por la potenciación del sujeto, para que no lo agotemos en fórmulas contables. El pragmatismo conduce a la acción, pero no a la acción por la acción, sino a la acción, con la posibilidad de decidir el lugar, la movilidad, el ritmo, la melodía de la vida.

¿Somos pragmáticos? ¿Cómo lo somos? El idealismo no convence con su metafísica, el paradigma científico no convence con su hegemonía y su control. Decidirse más allá del idealismo y del positivismo, nos ubica provisionalmente en el umbral del pragmatismo. ¿En qué consiste este umbral? Este es una puerta entreabierta, y parados en ella –como en un portal al misterio– no sabemos qué hacer ni con quién hacerlo –tal como Bauman (2003) lo señala en *Modernidad líquida*–. No es la crisis de los metarrelatos, de los sistemas teóricos, de los paradigmas científicos solamente. Es crisis de los sentidos de la acción enseñados, del significado de mundo, del sentido de vida, es el enigma de la esfinge.

¿Qué hacer y con quién hacerlo? ¿Hacia dónde? Es este umbral de decisión el lugar de discernimiento del sentido práctico en el mundo. En consecuencia, cabe preguntar por las formas de organización social útiles para la vida; por las organizaciones y los movimientos sociales. Es este el umbral del pragmatismo, como umbral de decisión, lo que no debería ser decidido como mito, religión, filosofía, ciencia, tecnología o arte, sino como lugar en el cosmos, como modo de pensar y

de actuar en el presente, según nuevos modos de organización de la realidad.

¿Cuál es la tarea? Emancipar la realidad de toda atadura, de toda inercia, en el pensamiento, en el lenguaje, en la acción y transformar el orden de la realidad y del pensar, ponerse a la altura de los signos de nuestro tiempo, liberarse de determinantes históricas, distanciarse de la época que quiere imponerse como si fuese algo irreversible. Pero “el umbral de decisión del porvenir” conduce a trascenderse en la inmanencia de las propias circunstancias y adversidades, de los propios límites. Esta es una tarea mayor: movilizar la realidad movilizándolo el pensamiento; modificar la realidad modificando el modo de pensarla, puesto que se la piensa estáticamente, se congela, se momifica para pensarla, y no se sigue el curso de sus acontecimientos.

En síntesis, en la crisis idealista y positivista, estamos en el umbral del pragmatismo, un umbral de decisión, de elección entre nosotros –organizados– del mundo por–venir. Surgen en este umbral preguntas por el camino, por qué hacer, con quién hacerlo, cómo organizarse, cómo orientarse en el mundo, cómo ubicarse en el presente, cómo actuar. Esto no convoca verdades establecidas, enseñanzas prestigiosas. Esto desafía nuestra condición de sujetos autónomos o con pretensión de serlo. Los jóvenes indican este umbral con sus inquietudes investigativas, con sus formas interpretativas (leen menos libros y acuden más a internet). Pero nosotros insistimos en que lean libros. Lo que forma parte del umbral de decisión. ¿En qué mundo estamos, en qué mundo vivimos, en cuál época?

Nuestra praxis no se desliga de nuestro presente, de nuestra condición de sujetos en el presente histórico, de nuestras experiencias vitales. Nuestra praxis es el modo de orientarnos en la acción profesional con sentido práctico, ante múltiples posibilidades de decidir y, en esta toma de decisiones, elegir

la dirección pertinente, equivocándose lo menos posible. El presente exige compromiso, conciencia de existir en un tiempo concreto, exige actuar en contextos determinados, que podamos hacer acopio del mayor número posible de experiencias vitales y decidir nuestro destino de la mejor manera. Nuestra praxis en este sentido, más allá del hacer, de la práctica profesional, es la profunda capacidad de decidir, de elegir nuestro presente y nuestro futuro con gran sentido práctico de la acción.



# NUESTROS CAMPOS DIDÁCTICOS DE ACTUACIÓN

La psicología, y en general todas las disciplinas científicas, se ocupan de pensar sus campos didácticos de actuación. Es una revolución epistémica pensar las disciplinas científicas según sus campos de actuación profesional, su sentido práctico. Usualmente, las disciplinas científicas se piensan según sus doctrinas, sus teorías instituidas, sus sistemas de verdades. En la psicología, la reflexión se suele limitar a la escuela a la psicología comportamental, a la psicología cognitiva, a la psicología humanista, al psicoanálisis o la psicología dinámica, a la psicología transpersonal, en sus lenguajes que en ocasiones se convierten en jergas irrefutables. Es distinto pensar la psicología por sus campos de actuación profesional: psicología clínica, psicología organizacional, psicología educativa, psicología del desarrollo, psicología social y comunitaria, psicología política<sup>6</sup>.

De algún modo, se trata de fijarse en un aspecto desprestigiado en la reflexión epistemológica: la dimensión del trabajo, de la acción, de la labor, en el cultivo de la disciplina científica. Nos hemos acostumbrado a la vieja división social del trabajo,

---

6 En 2012 el Colegio Colombiano de Psicólogos diseñó su reforma estatutaria sobre la base de esta discusión, puesto que son los campos profesionales de la psicología los que permiten la articulación y el diseño de proyectos para el país en los distintos capítulos regionales.

la división entre trabajo intelectual y trabajo práctico, de donde se construyó la división entre teoría y práctica, disciplina y profesión, pensar y hacer, intelecto y trabajo. Es una división idealista entre las ideas y el obrar.

En el programa de psicología, en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, nos hemos propuesto esquivar esas escisiones, para lograr una visión de conjunto de la realidad en movimiento. Nuestro propósito es formar personas integrales, en sus múltiples dimensiones, con amplitud de miradas y capacidad de realizarse, conocerse y cuidarse, y cuidar al otro y al mundo. Más allá del self<sup>7</sup>, el otro aparece extraño, como un entorno dislocado y amenazante, entonces el sujeto tiene que resolverse en accidentes y contingencias con conciencia de ser, de estar, de actuar en la vida personal y colectiva.

El sujeto en la vida personal y colectiva, en la vida cotidiana, decide sobre sus opciones, se orienta con sentido y significado

---

7 En alemán es *selbst*, que Hegel usa en *selbstbewusstsein*, autoconciencia. Que es el modo reflexivo de la conciencia, es decir, la conciencia de la conciencia. Lo que para él es lo que distingue al ser humano.

Es curioso que en el siglo XX haya sido un problema pensar cómo llamar al ser humano individual. Heidegger (2007) hace una larga reflexión en torno al tema y descarta varias formas. Desecha el término persona porque su origen es la reflexión de Tomás de Aquino sobre la unidad de alma y cuerpo, lo que contamina la palabra de dualismo animista; desecha el término individuo, porque su origen es el liberalismo temprano que, en Rousseau, por ejemplo, hace referencia al átomo social en las decisiones de la voluntad general; descarta el término sujeto porque se refiere al dualismo cartesiano sujeto-objeto, que es precisamente lo que trata de combatir, siguiendo la herencia de la fenomenología de Husserl. Entonces, se inventa una forma propia, *Dasein*, que ha sido casi imposible de traducir al castellano, pues algunos lo hacen como “el existente”, pero su sentido es más amplio. Podría ser “el comunicante”, lo que hace más compleja la designación. Por su parte, Clifford Geertz, al referirse a los balineses, tampoco sabe cómo llamar a las personas individuales de esa cultura del Pacífico Sur. No les cabe el término individuo, que sería impensable en su lengua; tampoco persona, ni mucho menos sujeto y no se le ocurre algo como el *dasein* heideggeriano, y opta por llamarlos “self”.

en razón de la formación recibida, de la orientación de su espíritu investigativo, de su formación teórica, lo que necesita en su trabajo profesional. La actuación profesional funde teoría y práctica con significado de mundo. ¿De dónde resulta tan difícil comprender esto? ¿Por qué en las Universidades –sobre todo en ellas– hay que errar tanto para percatarse de ello? El enciclopedismo, la erudición de los profesores, el tecnicismo formal de muchos mantiene una brecha difícil de salvar, no hay preocupación por los problemas urgentes de humanidad, por una lectura del presente histórico, lo que se agota en la versión de los medios de comunicación para formar opinión pública.

Este es un preámbulo necesario para comprender la magnitud de lo que el programa de psicología pretende hacer: educar personas de pensamiento crítico, abiertas a la lectura de la realidad desde las opciones que brinda la formación científica, disciplinar y profesional, en una interacción interdisciplinar, la formación humana integral, atendiendo con cuidado la reflexión epistémica en los campos didácticos de actuación. A propósito, se ha insistido en un plano epistémico que conduce metódicamente por cuatro dimensiones de indagación disciplinar profesional, así:

### **Dimensión teórico–metodológica**

Toda disciplina, toda profesión consulta un acervo intelectual importante, es la tradición doctrinal de la disciplina, así en psicología se habla de psicología conductual, psicología cognitiva, psicología humanista, psicoanálisis, psicología dinámica, psicología transpersonal, elevadas cada una de dichas doctrinas al carácter de sistema de pensamiento psicológico. Se consideran los discursos organizados más sólidos de la psicología, con mayor prestancia histórica y epistemológica.

En este aspecto hay una discusión interesante; el profesor Dairo Sánchez insiste en abandonar las “imágenes medievales de la teoría”, comprendiendo con ello quizá el uso dogmático e inamovible de las doctrinas psicológicas, de los sistemas teóricos cerrados de verdad irrefutable. Es, de pronto, la polémica moderna entre teoría tradicional y teoría crítica que inauguraron a comienzos de siglo autores como Horckheimer y Adorno, lo que al plano de la formación del psicólogo llevó Helmuth Becquet en diálogo con Adorno respecto a la autonomía universitaria.

Sólo una universidad que debilita el discurso doctrinario, dogmático puede pensar su autonomía y potenciar los talentos. Por eso, se habla de teoría crítica y de uso crítico de la teoría. Se trata de teorías pensadas en sus contextos de justificación y producción, dice Habermas (Habermas, 1982), teorías fundadas en la especificidad histórico-social y socio-cultural de las personas. Debilitar el régimen de significado de las teorías, sus paradigmas instituidos, sus parámetros, no es un radicalismo anti-teórico sino una invitación a pensar las teorías en razón de la vida social y valorar su pertinencia y su relevancia. Esta polémica proviene de la sociología del conocimiento como crítica del racionalismo. ¿Cómo lograr en la psicología el uso crítico de las teorías? La pregunta queda abierta.

## **Dimensión teórico-epistémica**

La dimensión teórico-epistémica identifica la historicidad y la pertinencia social de la teoría, de acuerdo con el modo como presenta una época de sentido, una lectura de sociedad, un cuadro complejo de realidad. Una teoría reconocida en el ámbito académico es el testimonio de una época, lee la fisonomía de la época y su contexto social. Una teoría como el psicoanálisis presenta una época convulsionada, de guerra, de profundos



miedos, de incertidumbres en la constitución de la psique humana; la psicología humanista responde a la barbarie civilizatoria, la psicología del comportamiento responde a una época de la industria; la psicología cognitiva surge en una época de la ciencia y la tecnología. Esto es muy general, pero sirve para iniciar una discusión histórica, científica, social, cultural y psicológica de la producción de la psique humana.

### **Dimensión epistémico–narrativa**

La dimensión epistémico–narrativa consulta la autocolocación de los sujetos en lugares epistémicos, en contextos sociales y en entornos culturales específicos, en territorios simbólicos singulares. Esta dimensión traduce en la práctica el campo de actuación profesional con un sentido de orientación en la realidad vital. El psicólogo se enfrenta a realidades concretas y tiene que decidir en ellas sus opciones, según su saber actuar, de acuerdo con sus competencias profesionales. El trabajo profesional se consolida en la dimensión epistémico–narrativa, el profesional se comprende en sus dinámicas de trabajo y de acción, como punto de partida de su auto–realización.

### **Dimensión metodológica–narrativa**

En interacción con otros sujetos profesionales y no profesionales, el psicólogo construye las dinámicas de interacción: el diálogo crítico, la conversación espontánea, la entrevista en profundidad, la lúdica, y crea posibilidades del testimonio de vida personal y colectiva. Todas las técnicas de investigación, los instrumentos, los sistemas de datos, son interpretados como opciones de descripción de realidades situacionales, comprensión de significados del mundo, como fuente de sentidos de vida.

Ha sido el profesor Dairo Sánchez quién interpreta de este modo la discusión colectiva en su preocupación por la praxis en épocas de sentido, en contextos sociales, en exigencias laborales. Este es un plano epistémico de gran valor metodológico en la nueva ciencia crítica, problematizadora, positiva, sistémico-compleja, aunque es precisamente en la lógica metódica derivada donde radica uno de sus grandes problemas, al no haber podido dimensionar las consecuencias metodológicas de tales posturas para la Psicología, bajo criterios formativos de investigación y bajo lógicas de objetos estrictamente psicológicos.

La dimensión compleja de la praxis no es fácil de explicitar. Hay grandes tratados sobre ella, el profesor Dairo Sánchez logra ilustrarla sencillamente en el plano epistémico de indagación en la praxis, válido para investigaciones positivas, críticas, sistémicas, complejas, aspecto que recoge las grandes preocupaciones en el orden de integración de la teoría y la práctica como caras de una sola moneda, lo que no necesariamente expresa un aspecto novedoso para el Programa de Psicología. Cabe decir que es el plano epistémico el que busca resolverse en la lógica del profesor Sánchez, sin embargo, aún sin consecuencias metodológicas claras para la Psicología.

Estas llamadas dimensiones han propiciado cuatro acciones claves:

- 1) la articulación y la configuración interna de los cuatro campos didácticos de actuación; 2) la reflexión y la autorregulación permanente de los campos para saber leer las transformaciones que se suscitan en su interior; 3) la movilización y la articulación en los campos de la investigación, la proyección social, la docencia y la gestión como fuentes inagotables para la acción; y 4) la necesidad de conversación entre los campos en la se manifiesta con claridad las relaciones, convergencias y

divergencias de la psicología en la cotidianidad de su actuación, es decir, en la actualidad histórica de su práctica.

En este sentido, son cuatro los campos didácticos de actuación propuestos por el Programa de Psicología (gráfica 1) y que ligados al propósito de formación<sup>8</sup> se convierten en las piezas sustanciales de la formación de los psicólogos de la Universidad de Manizales.

**Gráfica 1**



La definición del Campo Didáctico de Actuación que nos hemos trazado (gráfica 2), y que ligada las reflexiones anterior-

8 Luego de las deliberaciones y el análisis colectivo en el Programa, se ha determinado para el Proyecto de Formación de Psicólogos Universidad de Manizales el siguiente Propósito de Formación:

“Formar psicólogos y psicólogas ciudadanos, críticos, autónomos, con espíritu investigativo, promotores del desarrollo humano y social”.

mente planteadas, muestra una innovación en la formación de nuevos psicólogos, de tal modo que lo entendemos como totalidad sistémica que permite la coexistencia de elementos mutuamente complementarios y que, en ocupación directa por la formación de personas en la disciplina, la profesión y la vida, va más allá de la aplicación y combina reflexiva y críticamente la conceptualización con la intervención, lo que le da sentido de época a los problemas de psicología.

**Gráfica 2**



De esta manera, se han trazado en el Programa de Psicología estructuras, estrategias, planes y acciones ligados a los cuatro campos didácticos de actuación. En todo el proceso, se ha ampliado el horizonte para hacer pertinente el encuentro entre profesores y estudiantes. Actualizamos la época, deliberamos los sentidos de vida con los estudiantes y los profesores para reconfigurar su pensar y su sentir del programa y recreamos las motivaciones existenciales con sentido crítico en el ejercicio pedagógico de los profesores y en la actividad de los estudiantes en las aulas y fuera de ellas.

# HACIA UNA NUEVA PSICOLOGÍA EN LOS CAMPOS DIDÁCTICOS DE ACTUACIÓN

La psicología que pensamos y hacemos se traduce en campos profesionales y didácticos de actuación. Estas son expresiones que inventamos para significar lo que antes se llamaban áreas de aplicación de la psicología: la psicología organizacional, la psicología educativa, la psicología clínica, la psicología social comunitaria. Ahora bien, la diferencia entre área de aplicación y campo de actuación está en el uso de la teoría. Un área de aplicación hace uso técnico–instrumental de la teoría, mientras que un campo de actuación hace uso crítico, interpretativo de la teoría. En el área de aplicación, el psicólogo usa de manera aleatoria un método y unas técnicas derivadas de la teoría instituida. En el uso crítico, el psicólogo inventa, según la experiencia vital con los sujetos, el método y la significación socio – histórica de conceptos y teorías. En el uso crítico siempre se pueden modificar procedimientos, técnicas, métodos, prácticas y teorías, puesto que hay expresiones inéditas de las experiencias de las personas que alteran los órdenes de significado y de acción vigentes. Mientras sean posibles campos de conocimientos nuevos, transformaciones del objeto en lecturas interdisciplinarias de campo, la disciplina se altera en el conjunto interdisciplinar de lecturas de campo. A este respecto, cabe destacar los siguientes aspectos de cada campo didáctico de actuación en el programa de psicología:

## Campo de psicología del talento humano, el trabajo y las organizaciones

Este campo ofrece una formación para la vida, el trabajo y el conocimiento, mediante la potenciación del sujeto en su actividad problematizadora. En todos los campos del saber, es sustancial la potenciación del sujeto en el trabajo, en la sociedad del conocimiento. La relación de la persona con su trabajo en la sociedad del conocimiento requiere la potenciación de las personas que promueva una dinámica psíquica y social, histórica en la vida personal y colectiva.

Para ello, se propone una psicología del talento humano, el trabajo y las organizaciones que activa las múltiples posibilidades de potenciación del sujeto:

**Gráfica 3. Psicología del talento humano, el trabajo y las organizaciones**



## **Campo de psicología clínica y procesos de salud**

En las ciencias de la salud, desde hace más de un siglo, se ha impuesto la tendencia de concebir el estado saludable de las personas en relación con la presencia o la ausencia de patologías, que deben ser tratadas con medicamentos como única vía de curación. En esta forma, la salud se opone a la enfermedad, y la única vía para obtenerla es la química. Ahora bien, la psicología, como ciencia de la salud, no escapa a este paradigma inscrito en las patologías y la medicación, de modo que los psicólogos, y especialmente los psiquiatras, tienden a formular químicos para cualquier condición psíquica de una persona que para ellos siempre es un paciente. De ahí surge un arsenal de depresores y antidepressivos, de sedantes, hipnóticos, antipsicóticos o estabilizadores, de modo que una persona bipolar tiene que andar con su tarrito de carbonato de litio en el bolsillo para sentirse bien y prevenir las crisis de su patología.

Frente a este paradigma, en la universidad se ha procurado cultivar una nueva forma de mirar la psicología diferente a la visión estrecha de patologías tratadas con medicamentos, en busca de otras lógicas para abordar a las personas. Estas son lógicas relacionadas con situaciones y acontecimientos problemáticos relativos a una persona saludable, que permita trascender la obsesión por la enfermedad que se cura con químicos, y que abra espacios de protección de la vida, de prevención y de promoción de la salud.

## **Campo de psicología social comunitaria**

Se habla en diversos sentidos de psicología crítica, psicología cultural, psicología económica, psicología jurídica, psicología ambiental, psicología política, psicología de la emancipación. Se trata de voces culturales disidentes y resistentes a la violencia de nuestra

civilización. Los problemas de la construcción de la democracia, de la guerra, de la violencia, del poder desafían el lenguaje disciplinar a buscar nuevos nombres con significados sorprendentes, diferentes a los que los psicólogos suelen usar. En las lógicas del mercado y de la guerra, de la industria y del trabajo, de la economía y la colonización, de la tecnologización y la civilización, se impone una barbarie que sugiere la elaboración ética y política de soluciones novedosas de problemas acuciantes, como el desplazamiento, el secuestro, el maltrato infantil, la violencia intrafamiliar, el genocidio y el suicidio. Del mismo modo, es preciso pensar la función del psicólogo en las nuevas formas de relación social y de constitución de la subjetividad. Este es un problema crucial. Se trata de un campo que requiere un fino sentido de orientación práctica de la psicología que permita definir el rol del psicólogo de una manera nueva.

## **Campo de psicología del desarrollo y la educación**

La construcción del campo de la psicología del desarrollo y la educación puede formularse respecto a las comprensiones y los abordajes del desarrollo humano. De nuevo, es pertinente pensar la formación integral de las personas que permita su potenciación. El núcleo de este campo no es un asunto doctrinal. El problema es la persona real y cómo desarrollar sus potencialidades. Y este es el problema que pretende enfrentar la psicología evolutiva, la psicología educativa, la psicología del desarrollo, la psicología de los procesos básicos y la neuropsicología del desarrollo. El problema común a estos campos de la disciplina es cómo potenciar todas las dimensiones de las personas.

## **Reflexión sobre los campos**

La pregunta por el campo de saber de la psicología, en un programa de psicología, puede parecer redundante. No obs-



tante, las doctrinas y los sistemas psicológicos podrán siempre revisar sus verdades, sus prácticas y sus métodos. Se trata de pensar la psicología, sin dogmas, con la posibilidad permanente de que podemos estar equivocados, pues la realidad excede las teorías y los acontecimientos pueden exigir cambios en el modo de orientar las acciones. Por ello, se habla de praxis psicológica, referida al qué, al cómo y al para qué. En esta reflexión sobre el saber, el pensar y el actuar, se ha llegado hasta la noción de Campos Didácticos de Actuación para dar a entender la articulación de saber y acción, mediante la relación entre métodos, instrumentos y fines.

**Gráfica 4. Campos como expresión de praxis**



Es preciso pensar la psicología en orden a una necesidad, visible en la construcción de los campos didácticos de actuación. Esta necesidad es la de potenciar la persona histórica, social, cultural y política. De ahí la necesidad correlativa de pensar la realidad de esa persona en sus circunstancias, en sus aconte-

cimientos, en el mundo del trabajo, de las organizaciones, del conocimiento.

Las nuevas perspectivas que no se basan en patologías y fármacos exigen pensar la persona y su realidad, su desarrollo, según lógicas de acontecimiento y de situación. Por eso, se reconoce un problema de fondo: pensar el rol del psicólogo, su función política y social en la vida y la muerte, la salud y la enfermedad, en lo que va del nacer al morir.

Lo anterior implica fundamentalmente que el psicólogo tendrá la responsabilidad de estudiar a fondo, con rigor metódico, las formas de actuar de los seres humanos, partiendo de su individualidad y diversidad y llegando a su colectividad y movimiento social; ir de la persona hacia el mundo, connota necesariamente la dialéctica entre la situación y la vida. Incertas en la vida las personas reflexionan su condición de co-creadoras de la existencia y la psicología funda la constante inquietud por la búsqueda de sí y del otro como profundidad de ser en el mundo.

De esta manera, convocamos la emergencia de categorías para analizar desde la psicología y las ciencias sociales al ser humano habitante del planeta, análisis que resueltamente convoca observaciones que leen con actitud renovada las nuevas expresiones de lo humano y que desde los Campos Didácticos de Actuación Psicológica proponemos indagar, intervenir y reflexionar.

A continuación algunas comprensiones desde la psicología sobre la discusión categorial que se ha configurado en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales.

# NUESTRAS CLAVES DE LECTURA DE LA REALIDAD: POTENCIALES CATEGORÍAS

## **Construcción de categorías en la psicología**

Nuestra ciencia es social y la razón con la que pensamos el mundo es histórica (Gadamer 1990). Y en el mundo de hoy, son muchos los desafíos, las urgencias sociales, las formas culturales. Los mitos de nuestro tiempo, según Fernando Savater (1997), producen esperanza y temor. Entre ellos, la nanotecnología, la biotecnología, la liberación sexual, la globalización, los medios de comunicación, la buena salud trazan un horizonte de significado que debe afrontar la nueva ciencia.

Esta nueva ciencia tiene por finalidad discernir el sentido de orientación práctica en la relación entre la vida, el conocimiento, la sociedad y la cultura. Por eso, la biología, la psicología, las ciencias básicas y las disciplinas científicas emergentes se orientan por ese espíritu vital, socio histórico y cultural. De modo que es preciso comprender que las ciencias son definidas por su razón práctica, por el modo de orientarse en la acción.

El pensamiento actual se funda en una crítica a los grandes mitos y fantasmas del pasado, a los paradigmas heredados de la

modernidad, a los lenguajes que se instalan como regímenes de significado y que han querido congelar el tiempo. Lo que rebasa las fronteras del discurso filosófico, se extiende a las predicas religiosas fundamentalistas, a los íconos del lenguaje mediático, a los sistemas teóricos de la ciencia moderna, a los mitos tecnológicos, que configuran una retórica de validez y de seguridad.

La lectura del mundo actual se propone interpretar situaciones vitales reales de las personas. Este es específicamente el objeto de la psicología, el conjunto de afectaciones y perceptos, representaciones, sentido del mundo y de vida, que son la arquitectura de la subjetividad individual, histórica, social y cultural.

Los desplazamientos humanos en Colombia por motivos de violencia rural y urbana, las redes sociales, los matrimonios entre homosexuales, la adopción de niños y niñas por parejas homosexuales son motivo de preocupación entre los jóvenes. Ellos indagan por estas situaciones de época, por los sentidos del mundo y de la vida que configuran subjetividad personal y colectiva, en los afectos, los perceptos, los valores, las creencias, los conceptos y las representaciones. Y, según estas preocupaciones de los jóvenes, ¿Cuáles son los mitos y los discursos de nuestro tiempo? Y según los mitos contemporáneos, ¿cómo se constituyen las ciencias sociales? ¿En qué consiste el sentido de orientación práctica de las ciencias? ¿Cuáles son las situaciones propias de nuestra época?

El pensamiento crítico trasciende en su propio movimiento hacia el pensamiento categorial, en diversos aspectos de la formación, del mundo de trabajo, de las narrativas, de la cultura, de los horizontes vitales. Y en el análisis categorial es preciso preguntarse por la lectura de época, la experiencia lectora del presente de las personas, a partir de qué situaciones, con base en qué mitos, en cuáles paradigmas científicos, con qué fines sociales y en cuáles formas del pensar. A lo sumo, quizás, sólo

expresemos claves de lectura del presente o conceptos de las disciplinas, pero no categorías de pensamiento epistémico.

Las preguntas cruciales surgen en el cambio de época; las categorías epistémicas emergen de la experiencia lectora que las personas producen en su vida individual y colectiva. Son las marcas de significado del mundo y de su sentido a las que se llega mediante la construcción de la memoria de la vida colectiva.

La pregunta por el estatuto de las ciencias sociales y humanas y por los programas de educación, psicología y comunicación social solo puede responderse a partir de la experiencia personal y colectiva, observadas en la vida cotidiana de las personas. Y es a partir de estas particularidades como los maestros y los investigadores pueden potenciar la construcción de significados de mundo y de sentidos de vida. Por eso, no se pregunta por las grandes doctrinas sociales instituidas. Se pregunta por el *foro público* que hace ciencia social y académica.

La actividad de los investigadores debe estar animada por el *foro público*, más que por las reuniones curriculares o por la informalidad de las conversaciones coloquiales —sin demeritar su valor—, puesto que consolida y sistematiza las creaciones de grupo, pues, a menor ilustración erudita, más reivindicamos la configuración de la experiencia social de los sujetos. No obstante, en las aulas aún se siguen impartiendo lecciones y metodologías aplicadas. No se discute el estatuto renovado y experiencial de las ciencias. Las personas siguen invisibles, se imponen los usos protocolarios del lenguaje, los conceptos disciplinares y los regímenes de significado cientista.

Las claves de lectura de la realidad han de ser el producto del *foro público* abierto que pregunta por los mitos actuales, por los nuevos paradigmas, por el sentido de orientación práctica de los discursos, por la experiencia de las personas en sus situaciones cotidianas. Y esta perspectiva requiere tiempo sin prisa, con el

ritmo de la creación colectiva. Porque se combinan las posibilidades de narrar las experiencias vitales para perfilar el uso crítico de las teorías.

## **Psicología, interdisciplinariedad y pragmática categorial para la flexibilidad curricular**

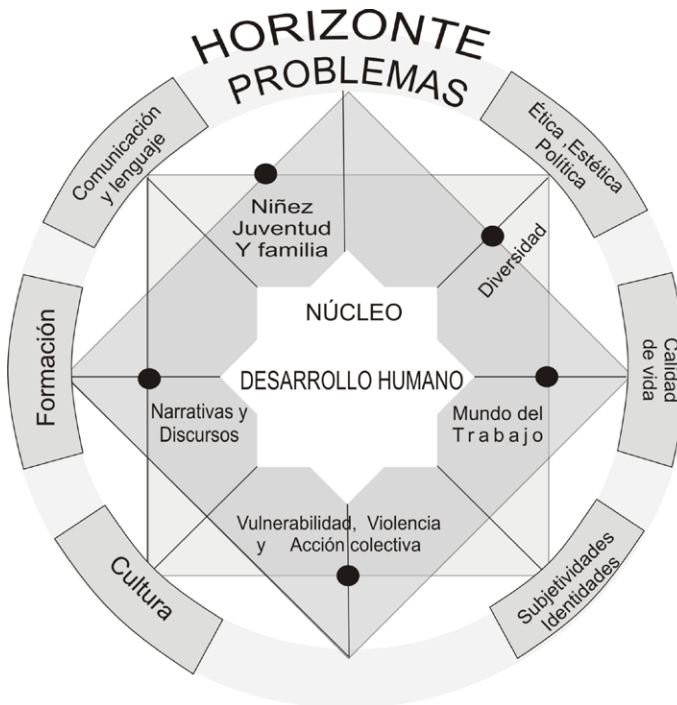
En la gráfica 5 se presenta la arquitectura categorial creada por el foro docente de la Facultad de Ciencias Sociales Humanas, orientada en su momento (2010–2012) por el Psicólogo Ricardo Andrés Celis Pacheco, por tratarse de una construcción epistémica cuyo desarrollo ha venido provocando discusiones disciplinares e interdisciplinarias que avanzan hasta la elaboración de programas de pregrado y posgrado de la Universidad de Manizales.

El programa de Psicología es un conjunto estructurado de acciones cuyo contenido, forma y sentido se definen en procesos de reflexión inspirados en una visión moderna de universidad y en los principios de autonomía y responsabilidad social. Su desenvolvimiento institucional está regulado por dos ideas que en la Universidad de Manizales guían todos sus programas: la racionalidad y la razonabilidad, entendida la primera en su acepción cultural amplia, no en el de la instrumentalidad.

La fidelidad y el compromiso con estas características y principios del Programa fueron validados con el reconocimiento que los pares académicos nacionales le hicieron al certificarlo como el primer programa académico de *Alta Calidad* en este campo en Colombia (Resolución 1979 del 21 de junio del año 2000), reconocimiento que tuvo vigencia legal por un lapso de cuatro años. El afianzamiento de las políticas de cualificación permanente condujo, más adelante, a la obtención de una primera re-acreditación (Resolución 2363 de 17 de junio de 2005), válida para un período de siete años. Con fortalecida convicción, el

Programa de Psicología continúa concibiendo y construyendo proyectos, procesos y acciones de mejoramiento. De tal modo que, recibe mediante la Resolución N° 14967 del 19 de noviembre de 2012, por seis años más su tercera acreditación, proceso éste liderado por uno de los autores de este libro y su equipo de profesores y estudiantes.

**Gráfica 5. Estructura conceptual de la Facultad de Ciencias Sociales y Huamanas**



La Universidad de Manizales impulsa en la actualidad dinámicas renovadoras en los procesos de investigación, docencia-formación y proyección social, debidamente documentadas en “El sistema de planificación de la Universidad de Manizales”, que incluyen políticas y líneas estratégicas de promoción e in-

novación en ciencia, tecnología y cultura; y definen, además, condiciones y modos como las políticas y los objetivos institucionales han de conducir la acción de gestión. El programa de Psicología mantiene un diálogo abierto y permanente con este sistema de planificación, y de su decantación surge el Proyecto Educativo que a grandes rasgos presenta este documento.

Fundamental e innovador, sobre todo en lo atinente a la configuración de interdisciplinariedad y la pragmática de la flexibilidad, ha resultado el diseño curricular por Campos de Conocimiento. Esta figura favorece la integración de los programas en Facultades y relaciona sistémicamente los proyectos, acciones y actuaciones de la Institución; ordenamiento que se puede visualizar en la tabla siguiente:

<b>Ciencias Sociales y Humanas</b>	Psicología, Comunicación Social y Periodismo, Educación
<b>Ciencias Contables, Económicas y Administrativas</b>	Economía, Administración de Empresas, Contaduría Pública, Mercadeo Nacional e Internacional
<b>Ciencias Jurídicas</b>	Derecho
<b>Ciencias de la Salud</b>	Medicina
<b>Ciencias e Ingeniería</b>	Ingeniería de Sistemas y Telecomunicaciones, Tecnología informática

El núcleo de la reflexión en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas es el Desarrollo Humano; según él, se dinamiza la organización estructural y funcional de los procesos, se configura su identidad y se articulan todos los acercamientos que se hacen a través de los distintos modos de entendimiento: programas, grupos, sujetos.

El despliegue de este núcleo y su visibilización se producen a partir de categorías problemáticas que actúan como los ejes en



torno de los cuales gira la discusión, la conceptualización y la producción del saber especializado y de sus derivados técnicos, tecnológicos, científicos y éticos en el interior de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Estas categorías problemáticas son: *mundo del trabajo; vulnerabilidad, violencias y acción colectiva; calidad de vida; niñez juventud y familia; comunicación, lenguaje y cultura, y diversidad*. Entre estas categorías y las líneas y grupos de investigación se tienden puentes que se cristalizan en proyectos y afianzan la sincronía entre las acciones.

Valga decir, entonces, que frente a problemas urgentes del presente, ya sea para un tratamiento disciplinar, sea para un tratamiento inter y transdisciplinar, la psicología contemporánea se ubica con responsabilidad ética y compromiso político. Al frente se tienen los problemas propios de la violencia generalizada, de la integración psíquica al mercado y la patogenización, victimización, criminalización de la acción personal y colectiva emancipadora, ante lo que la psicología responde con exigencias valóricas y desafíos gnoseológicos importantes, los que se condensan en la preocupación por las identidades subjetivas en lo personal y colectivo, en lo social, grupal, comunitario.

Uno de los grandes problemas de nuestro tiempo es el de la configuración subjetiva de las identidades humanas, respecto del cual la psicología define un estatuto preciso de discusión. No es idéntico quien se encierra en sus egos sino quien al entrar en relación es capaz de diferenciarse de sí mismo. Se puede hablar así de una identidad en las diferencias. Para muchos esto es una disolución de conciencia, una duplicación de conciencia a lo menos, para otros es una colisión de conciencia. Las ciencias sociales abordan el problema de la construcción de intersubjetividad, o más sencillamente la necesidad de una comunicación, de una complicidad existencial desde la cual abordar las más urgentes situaciones humanas, un entre-nos sobre situaciones de umbral, de frontera, cuando no se es radicalmente yo, cuando

no se es radicalmente otro, asunto que sabemos no es ajeno a la psicología en sus distintos campos de actuación, en el mundo del trabajo, de la comunidad, de la clínica, de la escuela.

Las ciencias sociales y humanas, la psicología con ellas, abordan en ópticas interdisciplinarias, trans-disciplinarias, estos asuntos que terminan siendo pretextos categoriales para pensar la manera como en medio de grandes y urgentes problemas históricos, cotidianos, los sujetos configuramos nuestras subjetividades, nuestras identidades, nuestras experiencias vitales, y las narramos en el mundo del trabajo, en los escenarios de la cultura, en los movimientos sociales, en las organizaciones humanas, en nuestras obras y creaciones diversas, a manera de una conciencia personal y colectiva de lo que nos acontece. Es un asunto que se profundiza en el capítulo siguiente.

# LA PSICOLOGÍA EN EL CONJUNTO INTERDISCIPLINAR DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

En la Universidad de Manizales, a partir de 2010, la que fuera la facultad de psicología es convertida en programa de psicología articulado a la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas con el programa de educación y el programa de comunicación social y periodismo. No obstante el purismo disciplinar-profesional necesario en el desarrollo histórico de las disciplinas científicas modernas, hoy las fronteras disciplinares son cada vez más difusas, debido a exigencias sociales externas y no propiamente por una voluntad política de especialistas. Este problema lo resalta Gadamer en el ensayo los límites del experto aparecido en el libro *La herencia de Europa*. La psicología, en consecuencia, se piensa respecto de sí misma y en el conjunto de disciplinas afines y no afines, por lo que debe descubrir sus vínculos, sus interdependencias, sus flujos y sus movimientos interdisciplinares, lo que seguramente la hará más fuerte.

En el conflicto moderno de las facultades en las Universidades, Karl Jaspers y Hans Georg Gadamer en sus autobiografías cuentan episodios interesantes de relación interdisciplinar de la psicología que cabe resaltar. En *La Herencia de Europa*, en el capítulo titulado *Autopresentación*, Gadamer narra la polémica suscitada porque un psicólogo es nombrado al frente de la facul-

tad de filosofía, justo en el momento en el que estaba en auge la psicología experimental, que surgió no del positivismo sino de la fenomenología.

Los primeros laboratorios de psicología nacieron en la emergencia de las investigaciones fenomenológicas que Husserl alimentó intentando comprender en varios niveles de lo real en el sujeto las formas de nombrar, de pensar, de entender y de comprender el mundo. Estas eran investigaciones científicas acogidas por la psicología experimental que obligaron al propio Husserl –como se lee en *Ideas para una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*– a intentar deslindar la filosofía de la psicología trascendental, que debía producir un estudio científico pormenorizado del modo como los sujetos podían “ir a las cosas mismas”, “mentarlas” y organizarlas. En esta trayectoria de pensamiento, hoy la psicología es mucho más rica de lo que se piensa, y en autores como Deleuze y Derrida, esta frontera fenomenológica sigue desplazándose hasta confines impensados de la relación del empirismo y la subjetividad –que dio origen a un libro de Deleuze–, la relación entre el instinto y la conciencia que provoca en Derrida un programa de investigación en los linderos de la fenomenología y el psicoanálisis.

Karl Jaspers en su autobiografía, titulada *Entre el destino y la voluntad*, narra las confrontaciones con sus contemporáneos por pretender desarrollar una cátedra en la facultad de filosofía de la Universidad de Heidelberg en Alemania, cuando él venía de la medicina, la psiquiatría y la psicología. Jaspers terminó pensando una *psicología de las concepciones humanas del mundo*, de gran impacto en su tiempo y para la ulterior psicología existencial y humanista. Este es un aspecto que resalta igualmente en la obra de Víctor Frankl, titulada *El hombre en busca de sentido*. Jean Piaget, de igual modo, en *Epistemología y psicología* propuso a la psicología ocuparse de lo que era po-

testad de investigación de la filosofía, ocuparse del sujeto como problema fundante de humanidad.

En relación con la filosofía y en conflicto con ella, hoy la psicología se debate en un campo de conocimiento amplio con las ciencias sociales y humanas, lo que no es un problema menor. Actualmente, los psicólogos son decanos de facultad de ciencias sociales y humanas y rectores de Universidad. En la Universidad de Manizales el psicólogo Luis González López es decano de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, el psicólogo Guillermo Orlando Sierra es rector de la Universidad. Y esto ocurre justo en un momento en el que prima la articulación de los conocimientos humanos y la interdisciplinariedad. Aquí, la psicología, el psicólogo y la psicóloga prevalecen en la dimensión sistémica para liderar esta comprensión.

La psicología, en relación con la educación, la comunicación, las ciencias sociales y humanas, la ética, la política, la estética, la antropología, la sociología, las ciencias contables, económicas y administrativas, con las ciencias jurídicas y sociales, con las ciencias básicas y de ingeniería, con las ciencias de la salud, con la filosofía y con toda la Universidad, como proyecto universitario de humanidad y civilización, cuando se cuestiona el método científico, el modelo económico, la organización racional de la sociedad, la verdad en la administración de justicia, las fraudulencias de los ingenieros, su ética mercantil y guerrerista, los fraudes de las empresas prestadoras de salud. La psicología al frente como esperanza en una comprensión distinta de la experiencia humana del mundo, como una psicología de las concepciones humanas del mundo, como una psicología de la búsqueda de significado de mundo y sentido de vida en una realidad convulsa y frustrante. Se oye decir a muchos psicólogos que la psicología es un bálsamo, no un ácido. ¿Será esto cierto? Que la psicología potencia la vida, la cuida, no la destruye.

En *La Promesa de la política*, Hannah Arendt advierte sobre una psicología del desierto, que adiestra para complacernos en la aridez de los totalitarismos de las violencias simbólicas. Una psicología del comportamiento para la obediencia, para el control, para la aceptación del consumo, de la guerra. En Colombia, Fabio Isaza Delgado hace esta advertencia en el libro compilado por Joseph Stiglitz titulado *Pánico en la globalización*. Isaza se refiere a una ética de casino a la que le puede acompañar una psicología para el consumo. Estamos advertidos. Resulta histórico el liderazgo de la psicología en el mundo de hoy en la vanguardia de las disciplinas.

Esto ocurre justo cuando en la filosofía, las ciencias y las artes se habla de politización del conocimiento, de responsabilidad social, de pertinencia histórico-social y socio-cultural. La psicología también quiere ser psicología social y psicología política en tiempos que, al exigir pertinencia y responsabilidad de los conocimientos, se señala la necesidad de una postura crítica que le permita a la psicología, como a todas las disciplinas tomar distancia del contexto y de la época y no sólo sumergirse en sus demandas. A la vanguardia de las disciplinas, la psicología es formadora de pensamiento crítico, articulador, constructivo y propositivo, es potenciación de las personas, es lectura del presente histórico, es orientadora de la acción con sentido práctico emancipador, es experiencia lectora de las concepciones del mundo del sujeto, es busca de significado del mundo y sentido de la vida de las personas.

# LA PSICOLOGÍA HOY, 10 AÑOS DESPUÉS

Entrado el siglo XXI, qué balance se puede hacer de la psicología, después de tres lustros transcurridos del nuevo siglo, ante nuevos acontecimientos humanos que desafían el pensamiento psicológico. Hoy cobran más actualidad que nunca clásicos propósitos de la psicología en un mundo distinto. Emancipar a la persona de sus miedos, de sus cárceles internas, de sus propios confinamientos, invitarlo a vivir y a ser feliz, autónomo, libre y creativo. Este sigue siendo un cometido válido en consultorios psicológicos y fuera de ellos, si es que la psicología mantiene ese espíritu clínico, ahora renovado en sus semánticas de la enfermedad y de la no-enfermedad.

## **¿Hay en verdad una nueva psicología?**

Cuando estamos al frente de una generación de relevo, cuando los jóvenes que se forman junto a nosotros son ahora nuestros colegas, nuestros compañeros de trabajo, cuando los señalados para reemplazarnos ya están con nosotros, podemos pensar que estamos frente a una nueva psicología. La formación que les ayudamos a conseguir les insistió en nuevos métodos de investigación psicológica, en nuevos discursos y categorías en la lectura de la psicología, en una comprensión interdisci-

plinaria de la psicología, en una concepción sistémica, en contraste con la fragmentación del discurso psicológico, con toda generalización abstracta. Los nuevos psicólogos, que ahora son nuestros colegas, se especializaron en psicología clínica, se formaron en maestrías en educación, en maestrías de ciencias sociales y humanas, crearon fundaciones y grupos de estudio con novedosos nombres. Inquieta saber si se produjo en estos años, por nosotros y por ellos, una nueva psicología.

En el momento en que decimos que la dialéctica suscitada por la colisión entre idealismo y positivismo toca a su fin, que está en auge el pragmatismo filosófico y científico, que incluso a las artes se les exige postura política y transformación social, que proponemos planos epistémicos de indagación práxica que articulan el uso crítico de la teoría con la historicidad y la pertinencia social del pensamiento, del conocimiento que la psicología en el siglo XX ha luchado el mérito de estar en la vanguardia de las disciplinas, nos preguntamos con los jóvenes si hay una nueva psicología. Es una pregunta que no resolveremos de modo simple, y que hacemos con ingenuidad casi infantil.

Siempre habrá esa tensión entre la tradición y actualidad. La movilidad del presente va imponiendo la heredad de lo clásico, lo que se queda con nosotros siempre viene de atrás, y son los jóvenes investigadores, los nuevos formadores quienes dicen qué han heredado, qué han renovado, qué conservan, en qué se distancian de la tradición. Pues bien, este es el momento de preguntárselos por una nueva psicología. Esta no es una pregunta para arrinconar a los jóvenes, es una pregunta para conversar con ellos. Esta pregunta resalta sobre la advertencia hecha en el foro de los académicos: todos somos herederos de unas imágenes medievales de la teoría. Esta expresión, entre otras preguntas, nos inquieta sobre nuestro uso crítico de las teorías, sobre la manera como estamos enseñando las teorías, sobre la forma de orientarnos en el mundo de las teorías con sentido práctico



y con postura crítica. Y la pregunta final se refiere a la distancia que podemos tomar respecto a lo enseñado y lo instituido.

De la psicología clásica, llama la atención, en la línea Piaget–Frankl–Jaspers, la inquietud por el sujeto, por sus proyectos –aparte de sus etapas de desarrollo–, por la búsqueda de significados del mundo y sentidos de vida ante la adversidad, ante situaciones límites, ante experiencias de frontera y el desplazamiento de las fronteras del pensamiento y del lenguaje. De ahí que, además, las recientes ocupaciones de la psicología por la construcción lingüística de la realidad, por la construcción de significado y de símbolos respecto a textos clásicos como los de Vigotsky o de Jung, tenga interés. La red de significados del mundo, de nuestra vida, de las representaciones, renueva el interés por lo que, desde Jaspers, se ha intentado como psicología de las concepciones de mundo, no tanto una psicología cognitiva, cientista, cuanto una psicología en la que el sujeto discierne su existencia, su condición de humanidad y su propia voluntad de ser, su potencia.

La categoría “potenciación”, que proviene del pensamiento psicológico y social, toma fuerza hoy en los grandes discursos de las ciencias y la psicología. El desarrollo humano tiene en la potenciación del sujeto su auténtico motor. No es saber sobre las dimensiones abstractas del sujeto para elucidar lo afectivo, lo emocional, lo cognitivo, lo lúdico, lo imaginativo, lo lógico, lo pasional. No. Es potenciar a la persona en todas sus posibilidades en la construcción de sus opciones de vida. Eso es lo que se piensa por ejemplo en la gerencia, en la gestión del talento humano, en la psicología organizacional, y es el cometido que viene de las fuentes originarias de la psicología. Cuando se dice que se precisa un uso crítico de la teoría en la psicología, se recomienda leer con nuevos ojos las doctrinas psicológicas, y mostrar nuevos focos de lectura, mostrar por ejemplo, como proponen la potenciación de los sujetos.

Con este ejemplo, es posible preguntar cómo se concibe hoy la escucha crítico-clínica, cómo se enfrenta hoy el problema del sujeto sintomático, del sujeto atrapado en roles, funciones, estructuras, sistemas, significados absolutos, representaciones y cosmovisiones consideradas inamovibles, métodos de investigación y atención psicológica cerrados, mecanizados. La cuestión del sujeto se debate actualmente, no sólo frente a las teorías sino frente a los métodos, las técnicas, los instrumentos, las prácticas, los registros, los sistemas de información y de tecnología, los regímenes de significado. Es la pregunta por el sujeto personal y colectivo, social, organizado, movilizado.

En la cuestión de la potenciación del sujeto subyacen la construcción lingüística de la realidad y las redes de significado social. Estos términos se refieren a los usos lingüísticos que las personas hacen y a la manera como configuran su personalidad, su experiencia lectora de mundo.

Es un problema gnoseológico, de formas de relación lingüística y de pensamiento, de subjetividad respecto a la realidad viva, lo que no se agota en los aparatos cognitivos, en las operaciones intelectivas, en los equipamientos de la psicología cognitiva, va al fondo de la existencia humana. Los psicólogos están ahondando en ello con vigor.

En conversación con las psicólogas Carolina Fandiño, maestrante en psicología del desarrollo infantil y con Natalia Aguirre, magister en psicología clínica, se plantea el valor de discutir la posibilidad de una nueva psicología, no propiamente para responder con exactitud sino para encontrar maneras de acercarnos a un problema epistémico relevante en los comienzos del siglo XXI. Diez años después de entrada el nuevo milenio, se esperan fuerzas de renovación en la psicología. Con estas psicólogas, quizá con el fin de actualizar la discusión sobre problemas clá-

sicos en psicología que se habían olvidado, hemos procurado puntualizarlos de la siguiente manera:

- En la psicología es clásico el problema del sujeto en su índole existencial, psíquica, social, cultural. La cuestión del sujeto no puede obviarse, sobre todo porque su constitución psíquica en los límites entre comportamiento, conocimiento y conciencia es siempre indefinida, por mucho que se desarrollen terapias y técnicas para abordar el complejo psíquico. Si bien la psicología cognitivo conductual ha avanzado en este campo, no lo ha hecho así el psicoanálisis, la psicología dinámica, la psicología transpersonal ni la psicología humanista.
- El acercamiento de la psicología a los contextos sociales y culturales, a los territorios simbólicos de la experiencia humana, más allá de las doctrinas, y, más cerca de los campos didácticos de actuación, inaugura un orden de problemas que aún constituyen un desafío para la psicología. Lo que no es un motivo para distanciar la psicología de problemas originarios como el del sujeto.
- Cada vez se comprende mejor la renovación curricular para acercar la psicología a los entornos sociales. Es un asunto que no hay que olvidar, sobre todo si la realidad presenta problemas que desbordan el saber psicológico aprendido en la universidad. No se trata sólo de pensar la nueva praxis psicológica ante problemas emergentes ni los nuevos roles del psicólogo. También está en juego la identidad disciplinar.

En una época, por ejemplo, dice Natalia Aguirre, hubo una crisis de identidad disciplinar y profesional en el programa de psicología. Los estudiantes de últimos semestres, próximos a sus prácticas profesionales, sentían que no contaban con los conocimientos que les permitieran enfrentar los nuevos retos, aunque disponían de competencias argumentativas que les permitían dis-

cernir críticamente entre un enfoque y otro, un sistema y otro de la psicología. Era una época en que la disputa de los enfoques había cedido su lugar a la disputa del positivismo y los estudiantes cultivados en un espíritu crítico amplio, aún sin saber a conciencia qué criticaban, se defendían muy bien con argumentos, pero tenían un desempeño muy deficiente en las prácticas.

La crisis de identidad disciplinar era notoria. Los estudiantes se apresuraron a pedir que se incluyera en el currículo lo que les faltaba en su formación disciplinar, lo que apareció en varias asignaturas electivas que obligaron a los estudiantes a inscribir en los últimos semestres algunas materias para subsanar el déficit. Por su lado, otra generación posterior de estudiantes, dice Carolina Fandiño, fue de orientación cognitivo-comportamental, y manifestó la influencia de una psicología cercana a la *evidencia científica*, a la estructura programática, alejada de la abstracción argumental y teórica. Lo que se daba en la pasión de muchos profesores era la disputa con el positivismo y muchos estudiantes optaron por ponerse de lado de la psicología comportamental, porque era más seguro para el ejercicio profesional.

Una nueva psicología estaría orientada a conceptualizar la técnica en psicología y a discutir la cuestión de la potenciación del sujeto, el lugar de la praxis y el rol del psicólogo respecto al tradicional tratamiento de la enfermedad, o el problema de la formación crítica del psicólogo en torno a asuntos clásicos de la psicología y el desarrollo de sus capacidades de abstracción y argumentación teórica. El telón de fondo de estas discusiones es la identidad disciplinar-profesional. Por supuesto, este no es un problema menor, pues tiene que ver con la ubicación de la psicología en el conjunto de las ciencias sociales y humanas, de las ciencias de la salud, de las ciencias básicas y las ciencias jurídicas, y en la ubicación de la psicología en la universidad y en la sociedad.

# SUSURROS SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DEL CURRÍCULO

Quisiéramos susurrar sobre algo difícil de dibujar, como es un conjunto y un contexto sobre la deconstrucción del currículo. Vamos, quizá, a tartamudear sobre este asunto, como dice Barthes, con el lenguaje. Y lo haremos en un profundo esfuerzo de profesores, que creen tener el derecho a decirlo todo públicamente —o de callarlo—, con el compromiso de una promesa respecto al porvenir de universidad.

Está en juego el destino de la universidad. Esta es una destinación abrupta porque no es predestinada, y porque cifra el valor de una conciencia histórica de presente y de presencia, de acto y actuación con la universidad. Se trata de pensarla, de leerla y escribirla universitariamente. Siempre tendremos que interrumpir el pensar, el leer y el escribir para des-intoxicarse, para no sufrir una indigestión enciclopédica. Esto es a lo que llamamos bibliografías, teorías, planes de estudio, temas y conceptos.

Habrá que levantar la cabeza a la altura de la mirada o bajarla al subsuelo para recostarse en el diván de la crítica y examinar lo pensado sobre el contexto educativo. Esta es una labor de investigación, la procura de una obra—texto, de un libro por—venir, de una práctica escritural que persigue un objeto nuevo que las disciplinas no presagian, y cuando aparece, no obedecen ni

examinan. Ni siquiera en lo que se ha dado en llamar diálogo de saberes.

Este diálogo es una tarea para jóvenes investigadores, como lo señala Barthes, jóvenes que no se limitan a ser operadores de materiales sino que se aventuran a la palabra, a su fiesta, a su placer, en el acoso de crear el texto. La idea y práctica de investigaciones ligadas a grupos constituidos por jóvenes autores, escritores libres e independientes, conduce el ejercicio de las artes y las letras. Este “fragmento de utopía”, según Barthes, funda una “asamblea viviente de lectores (y escritores) en la que se deja oír el deseo del otro (y no el control de la ley)”.

La pasión de la investigación es ese placer pasional y libre de leer y escribir. Es dejar en la página el tema y desgarraduras de uno mismo, para invitarlos al juego del lenguaje en la investigación. Esto no es expresar, como lo hace la mala poesía, sino librar un combate diario con la muerte, es decir, con la dispersión, interpretación y la interpelación de las voces que convergen y que se contradicen al mismo tiempo. En una esquina, pelea la crítica y en la otra la creación. La crítica pasa por el significado y la creación por el significante en el acto creativo de la escritura. No se trata de un juego de avalorios sino un intento por crear nombre a lo innombrado.

La pasión de la investigación compromete con la “naturaleza reflexiva de la enunciación” en obra–texto, en la escritura. Es la vuelta del lenguaje sobre sí mismo, que desplaza al autor y al lector, en una práctica escritural crítica que ha de ir más allá de la ley del discurso científico. La investigación no está sometida al resultado sino a la “naturaleza reflexiva de la enunciación”. No obedece al informe, al formato Colciencias, al cevelac, sino a la fuerza interpretativa del escritor, que suele moverse dentro del límite de los discursos reprimidos por la dueña gramática, como decía León de Greiff.

Esperamos combatir esta represión publicando fragmentos de investigaciones primerizas; y lo que nos gustaría liberar con este procedimiento no es tan sólo al autor del artículo sino también a su lector. Pues el lector (y especialmente el lector de revista) también está acostumbrado a la división de los lenguajes especializados. Es necesario que la investigación deje de ser ese parsimonioso trabajo que se desarrolla ya sea en la «conciencia» del investigador (forma dolorosa, autista, del monólogo), ya sea en ese miserable vaivén que convierte al «director» de una investigación en su único lector. Es necesario que la investigación alcance la circulación anónima del lenguaje, la dispersión del Texto (Barthes, 1994, pág. 106).

Renovar la lectura y la escritura en la investigación implica renovar la ciencia, las artes plásticas, la literatura y las artes rítmicas, en la aventura del significante, en la aventura de la forma del texto, de las formas y del espectáculo. Se trata de la teoría, de las narraciones, de las formas. Leer distinto y escribir distinto configuran objetos nuevos, y a esa configuración se le llama interdisciplinariedad. Dice Barthes:

La interdisciplinariedad, de lo que tanto se habla, no consiste en confrontar disciplinas ya constituidas (de las que ninguna de hecho, consiente en abandonarse). Para conseguir la interdisciplinariedad no basta con tomar un asunto (un tema) y convocar en torno de él a dos o tres ciencias. La interdisciplinariedad consiste en crear un objeto nuevo, que no pertenezca a nadie. A mi entender, el texto es uno de esos objetos (p. 107).

La interdisciplinariedad no es, entonces, sólo ese coloquial diálogo de saberes dentro de una matriz de vínculos lógicos, metodológicos y societales de las ciencias. Las disciplinas se resisten a esta complejidad, que leen como eclecticismo, en cierta inversión de valor, la interdisciplinariedad puede ser una exigencia social extra- científica de vasos comunicantes entre las ciencias, de flujo de procesos y sistemas de formación, in-

vestigación, proyección social, aún gestión, en el curso de su enseñanza o de su aprendizaje. O puede ser una práctica social inter-profesionalizante de concurso de varias disciplinas-profesiones para la resolución de problemas del contexto real.

Aún si es una exigencia social extra científica o una práctica social interprofesional, no deja de ser la realización de un dictado institucional, convencional, de un discurso represor-reprimido que vende una ilusión de solidaridad, de colectividad entre las ciencias. En cambio, como práctica escritural, la interdisciplinariedad busca un objeto desconocido, lo cual se hace a tientas, casi siempre fallidamente, mientras sea un albur configurar el territorio que, como contexto configurado, es una región distinta del conocimiento. En esta lógica estocástica, la ilusión de la interdisciplinariedad deriva en la ficción literaria de una institución castrada y castradora.

El texto es un campo metodológico de teorización, testimonio, obra e invención escritural. Por él pasan el enunciado, la enunciación, el comentario, la interpretación que permite los borrones y las tachaduras o la valoración de una cultura que viene del pasado. En esta la crítica previa a la creación, la tarea crítica de los jóvenes investigadores reconstruye la historia en el texto, que es un describir y un des-escribir.

La de-construcción del currículo es una de-construcción del destino de la universidad, que ocurre en una investigación epistémica, pedagógica elaborada por jóvenes investigadores-escriitores. La deconstrucción es interpretación del sentido y del sin-sentido histórico-práctico de la universidad, de su pertinencia histórico-social, socio-cultural, de la actualidad de su presente, de su urgencia interdisciplinaria.

La deconstrucción curricular es una creación curricular. No se puede pensar una universidad libre si la deconstrucción no es creación, oportunidad de pensar el currículo en otra arquitectu-



ra, de proponer un currículo que altere la construcción social de las ciencias.

Para de–construir el currículo se requiere un gesto colectivo que se acompaña con la mirada y con el movimiento de la mano, en una especie de coreografía que siempre sorprenda, que rompa las actuales reglas de combinación, transformación, desplazamiento de nuestras obras, más allá de tradiciones culturales. Hay texto en la crítica y en la creación de la cultura literaria de las disciplinas y las artes. Este es un drama vital de escritura–danza de la creación de un signo, de una palabra, de una enunciación, de un objeto nuevo, de una producción social.

Se invita, entonces, a una consideración constructiva de la de–construcción del currículo que derive en nuevas estructuras y funciones, en una arquitectura racional renovada, en organizaciones sociales de conocimientos que dinamicen la Universidad. Es lo que el programa de psicología intenta: deconstruir para construir el sentido histórico de la disciplina en el territorio de las ciencias sociales y humanas<sup>9</sup>.

---

9 A este respecto puede consultarse también el libro titulado: *Currículo integrado, aportes a la comprensión de la formación humana*. Escrito por: Marín L. y Tamayo G. (2008).



# FANTASMAS EN LA GLOBALIZACIÓN: RIESGOS DE LA INTEGRACIÓN PSÍQUICA AL MERCADO

Hay pánico en la globalización, según Giraldo y Stiglitz (2001), a raíz del 11 de septiembre de 2001, que provocó un pacto mundial contra el terrorismo. Y ese signo negativo del pacto le hace decir a Stiglitz:

La que ahora necesitamos no es sólo una alianza contra el mal, sino una alianza en pro de algo positivo: una alianza global para reducir la pobreza para un mejor ambiente, para crear una sociedad global con más justicia social (2001, pág. 5).

Pues bien, ese pánico empezó en 1979 con la celebración de una condición postmoderna del saber, como emergencia en las sociedades desarrolladas, como la designación del estado de la cultura en la transformación de las ciencias y de las artes, gracias a la llamada crisis de los metarrelatos, de los grandes sistemas teóricos, que se ha convertido en una especie de idolatría que Fernando Savater ilustró en Manizales, en el Ritual de la Inteligencia Compartida en octubre de 2000, y que llamó “Fantasmas y Mitos de Fin de Siglo”.

La Globalización, antes que en una discusión económica neoliberal o neoconservadora, ocurre en una discusión sobre las ciencias y sobre sus discursos legitimadores en la filosofía (la

dialéctica del espíritu, la hermenéutica del sentido, la emancipación del sujeto), traducida como metarrelato del consenso o de la paz universal. Sociólogos y críticos, científicos humanistas, en un alarde de despedida a la modernidad, la emprenden contra la ciencia, la filosofía y las artes, contra sus principios y sus métodos, contra toda unanimidad posible de los espíritus razonantes, contra todo intento de globalización y de consenso, contra todo intento de paz universal perpetua.

Lo que empezó en 1979 como condición postmoderna en la cultura fue, antes que un diagnóstico dramático, un pronóstico entusiasta. No obstante que surgía otra figura actual amenazante, como era la entrada a las sociedades de la información. En la crisis de los metarrelatos, por tanto, se da una tensión dialéctica entre la función narrativa del lenguaje y su función referencial, aún dentro de la pragmática lingüística. Este doble valor del lenguaje funda en la condición postmoderna, lo que Fernando Savater llamó a la vez mito y fantasma de nuestro tiempo, una esperanza que amedrenta.

La fuerza interpretativa y creativa del lenguaje, la fuerza narrativa desprendida de la gramática del poder es contrastada en la condición postmoderna con la impronta de la tecnociencia informática, al servicio de la ruptura con los fundamentos y de la distancia de discursos fundantes. Las nuevas artes y la tecnociencia informática, en el escenario mediático, se encuentran con un mismo propósito: declarar la muerte de toda gran teoría y de todo dogma. Sirven al cometido postmoderno de deslegitimar toda universalidad, todo consenso, con el fin de combatir el autoritarismo en la emergencia de la democracia en un nuevo lazo social.

Las culturas postmodernas comparten el carácter ambiguo de promover pequeñas comunidades narrativas y a la vez desarrollar sociedades informatizadas. El Estatuto del Lenguaje se debate entre la retórica y la poética, la lingüística y la semiótica, influi-

das por las teorías de la comunicación, la cibernética y la informática. Esta ambigüedad suele identificarse con el pánico en la globalización, que parece responder a antiguas dialécticas según las cuales siempre estamos organizados en sociedades de amos y de esclavos, confinados a la caverna entre luces y sombras.

Pues bien, Savater piensa que entre los fantasmas que hoy nos asustan está el peligro de la homogenización universal, el peligro, diríamos con Orwell, del gran hermano. Ese pánico de globalización no lee, sin embargo, lo que se globaliza y lo que no se globaliza. Se globaliza el terror, la ilusión de seguridad, las armas, las drogas, un modelo económico, el capital financiero, la moda, una imagen del desarrollo y una imagen de la tecnología. Y no se globalizan políticas y prácticas en pro de los Derechos Humanos, en contra de la violencia, del hambre, de la ignorancia y de la insalubridad. Además de Médicos sin Fronteras sería deseable que hubiera educadores y pensadores sin fronteras, en una sensible inteligencia del conflicto de la multiplicidad y la diversidad cultural, la diferencia y la divergencia de una comunidad cosmopolita y planetaria.

La tendencia, también lo señala Savater, es a pensar lo que viene en términos de desastre, porque si lo por-venir está mal, se puede actuar, supuestamente, a favor del bien, vencemos así la pereza que podría invadirnos si todo estuviera bien. El tono apocalíptico de las palabras caracteriza el fin del siglo y la ansiedad que produce el nuevo milenio. Hoy resulta dudoso que se llegue a dar la homogenización, porque en muchos lugares del mundo se lucha contra el terror, contra la injusticia, contra la opresión, el hambre, la ignorancia, la exclusión, el miedo a la diferencia, la identidad xenofóbica, contra la razón de Estado.

Algunos temores iniciales, como que la cultura es la alternativa para cientificar el mundo de la vida, como ya ha pasado con el mundo objetual y con el mundo subjetivo, el temor

al hiperculturalismo de una hipóstasis lingüística que produce igualdades simbólicas en profundas desigualdades económicas y políticas, se suma a los pánicos por la globalización de una macro máquina inteligente capaz de controlarlo todo. Pero estos pánicos, más que miedos patológicos, han producido una enérgica movilidad crítica.

En Hugo Zemelman (1992) se nota la frescura y la potencia de este movimiento crítico. En ciertas “perspectivas de borde”, Zemelman busca una globalización alterna a la económica, centrada en el pensamiento latinoamericano, que aglutine a los intelectuales latinoamericanos capaces de apropiarse de nuestra realidad y promover la potencia de América Latina, su gozo extenso. Globalizar un pensamiento crítico y creador que surge de las condiciones de América Latina, antes que de los parámetros de las grandes empresas mundiales o de los presupuestos de las comunidades científicas y filosóficas europeas o norteamericanas. Su propuesta, por tanto, consiste en globalizar una conciencia histórica sobre la base de la historicidad de los fenómenos.

¿Qué significa, entonces, pensar históricamente? Activar la memoria, ejercerla, vincularse a la herencia olvidada de la rebeldía en América, recuperar el contexto político latinoamericano que se forjó en la independencia y en la búsqueda de un pensamiento y una cultura propia.

La Globalización alude a un fenómeno económico de concentración y centralización del capital a escala mundial de lucha de mercados. Y la hegemonía en el mercado se logra con innovación tecnológica y fusión de empresas con permanente sustitución de productos nacionales por extranjeros. Esta hegemonía está en poder de 35.000 empresas que controlan a unas 140.000 subsidiarias, a través de unas 300 empresas transnacionales. La concentración de capitales de alta densidad reduce el número

de transnacionales que dominan el mercado y que intentarán controlarlo por vías arancelarias o políticas. Y esa globalización económica nos ha tomado por sorpresa.

Latinoamérica ha intentado reaccionar al desafío con un pensamiento crítico que no carece de drama, de penumbra y de penuria. Latinoamérica se apresta a recuperar los fenómenos en un momento histórico para vincular estos fenómenos con sujetos, Para que esto sea posible, ha intentado otra globalización distinta a la del mercado, para organizar el pensamiento en modos alternos de globalización. Se apresta juvenilmente a recuperar el pensamiento en el espacio cotidiano. Esto requiere ser sujeto en el mundo concreto. Ser sujeto en un mundo globalizado es serlo en espacios públicos y en espacios cotidianos, frente a los intentos de homogenización de la realidad impuestos por una sola mirada.

El pánico en la globalización por sus fantasmas tiene el valor del lenguaje, entre la función poética y la función informática. El riesgo de la homogenización y la colonización del mundo de la vida en medio de las desigualdades sociales, económicas y políticas, el hiperculturalismo y la hipóstasis lingüística, la hegemonía económica y la modelación intelectual ocurren en el territorio del mercado. La necesidad de mundo como necesidad de pensar es, en esta fantasmática, la decisión de construir una globalización alterna.

La globalización del capitalismo mundial es un fenómeno histórico que es preciso comprender en relación con la hegemonía en el mercado que ha podido suscitar una mutación antropológica en el ámbito simbólico, de modo que actualmente:

El espíritu del capitalismo es un conjunto de valores culturales, significaciones imaginarias e instituciones que crean mundos, con los cuales los seres humanos nos explicamos la vida, dándole un sentido y produciendo una adhesión consciente e

inconsciente al sistema en el cual querámoslo o no, sepámoslo o no, gústenos o no, nos encontramos inmersos” (Giraldo, 2002, pág. 23).

En la integración psíquica al mercado, según Fabio Giraldo, se corre el riesgo de un automatismo cultural. Bajo un solo paradigma tecnológico financiero de la cultura, se funda una moral de esclavo, una ética de casino, en la que la persona es reducida a un coeficiente financiero virtual de industrias culturales. Ahora bien, en el curso de los movimientos de mundialización del capitalismo, no se trata de unir en forma tecno económica y monopólica los fragmentos dispersos del género humano, sino de hacerlo intelectual, ética y políticamente, artísticamente.

Globalización sí, quizá, pero no homogenización, no monopolio de la realidad, no dominación de un solo modelo de realidad. Una nueva globalización significa ubicarse en el mundo históricamente, significa una internacional civil, una mundialización política de derechos humanos, bajo el lema de que el mundo no es una mercancía, lo cual resulta un movimiento conmovedor y entusiasta.

Es preciso aludir a dos fantasmas adicionales: el de las ciencias de la cultura y el de la expropiación cultural. Al hacer una propedéutica de las ciencias de la cultura, solo hacemos un susurro de ellas, y su voz, que no es todavía la propia, sino la de un sintetizador, la de las ciencias sociales, que parece provenir de un paradigma fracasado, de un proyecto inconcluso. ¿Por qué sobrevienen hoy los procesos de producción lingüística de la realidad?

En la Globalización, como red mundial de interdependencias, según Bauman (1999), en el alcance global de la tecnología y los mercados de capital queda la posibilidad de una solidaridad planetaria de sentimientos y acciones que en “compromiso ético, político, jurídico, científico y artístico” permita



que todos sean responsables de todos. Nos es necesario expandir la “imaginación moral” más allá de las fronteras territoriales y expandir las potencialidades para que esta no sea la *Tierra de Nadie* sino nuestra tierra-patria. Esta es una alianza global en un ámbito político global de resistencia contrahegemónica que permita globalizar nuestro pensamiento. Somos nosotros el sustituto de la pérdida de poder de los estados nacionales, de las crisis de gobernabilidad y organización social, a la pretendida autoridad de las multinacionales y las transnacionales.

Entra en juego aquí la cuestión de la autonomía, la cual Castoriadis (1997) relaciona con sujetos y comunidades de conocimiento y pensamiento autónomo, que pueden librarse de los desafueros de una cierta Globalización que pone en contravía de la cultura a la economía y a la ciencia. Hemos de manifestarnos, por tanto, contra todo dominio heterónimo y hemos de presentar la autonomía como “apertura ontológica” frente a los muros que levantan los sistemas de organización y de información prevalentes.

Esa apertura ontológica es una ruptura, una creación ontológica que ha de permitir criticar las propias instituciones, nuestros modos de organización, nuestras leyes y nuestras configuraciones históricas, sociales y culturales, y situar entre nosotros a un “otro sí mismo diferente en otro mundo”. Se trata de un desplazamiento hacia la alteración de la sociedad, que implica un “cambio en el nivel de la institución de la sociedad”, es la búsqueda de otras lógicas del ser conjunto, sin patrones de identidad, de homogenización. De este modo, es el llamado a la autogestión, al autogobierno, a la auto organización, al autodesarrollo, a la actividad propia de imaginación radical auto instituyente.

## **Nuestra cultura – nuestra vida**

La cultura de la pobreza y de la supervivencia tiene su expresión extrema en las emergencias causadas por los desastres. El desastre natural, por ejemplo, lleva consigo un desastre mayor, que es el desastre social y la pobreza cultural. Es más, la llamada prevención de desastres incluye de manera especial a quienes se involucran en procesos de intervención en zonas de riesgo de desastres, pues, la mayor tragedia es el caos social que hace derrumbar la construcción del progreso y el desarrollo.

En Colombia, las tragedias de Armero y de Armenia, las masacres, el desplazamiento forzado, los secuestros, por mencionar sólo los más destacados, han dejado al descubierto la impreparación para atender con prontitud la complejidad del desastre que agrega a la cultura de la pobreza la degradación cultural del damnificado, que lo convierte en algo menos que un sobreviviente. En el desastre, hace nido una cultura del damnificado, a expensas de la cual se reclama de nuevo la figura proteccionista del Estado. Pero el Estado no puede asumir su deuda social, menos aún con la escasa gerencia y administración de la sobrevalorada ayuda humanitaria nacional e internacional.

No hay una cultura pública nacional de las emergencias, de los desastres. La cultura de la pobreza y del damnificado se justifican en la cultura humanitaria y, peor aún, en la cultura de la corrupción, que son maneras de desentenderse de la situación, de abandonar la propuesta de la reconstrucción en manos de quienes no saben cómo hacerlo. Somos una cultura del acunamiento que se radicaliza en las emergencias y los desastres. Pero no se comprende que una cultura pública nacional de las emergencias y los desastres debe fundarse en una cultura del esfuerzo, de la vida, del proyecto, para irradiar la vocación de la creación, la autosuficiencia y la conciudadanía.

## La franja amarilla

La metáfora de la Franja Amarilla de William Ospina (2003) alude a la riqueza que representa la banda amarilla de la bandera nacional. Y Ospina encuentra que esa banda, que cubre la mitad de la bandera, representa una riqueza que es usufructuada por otros. Es, por consiguiente, el valor de nuestro nacionalismo derruido, puesto que nuestra riqueza que nos enorgullece está siempre a expensas de la barbarie del colonialismo y de la corrupción. El libro de Ospina impacta por su nacionalismo, hoy, cuando toda identidad en la nación está en cuestión por los desafueros de quienes han portado la bandera como si fuesen héroes que defienden la nación. Y William Ospina, frente a esa impostura piensa que se necesitan acciones inmediatas y aún revoluciones en Colombia, pero que “nadie procede de una revolución distante y nadie puede ser simplemente hijo de su ejemplo”. Por tanto, cuando una transformación o una revolución se imita, deriva en la más *sonora impostura*.

Los valores ideales de justicia, igualdad, fraternidad, libertad y el propio valor de nación están en tela de juicio. No obstante, no es tiempo de resignarlos cuando, en épocas de renuncia, la conciencia silencia los modelos del poder. Nos arredra el miedo ante la barbarie, al ver que el mito prometeico lleva consigo la violencia, que la civilización implica la barbarie de la dominación del hombre por el hombre y el arrogante mandato de la dominación de la naturaleza.

No obstante, ante el riesgo de desastres, no cabe la indiferencia, pues, la franja amarilla es también la fuerza del carácter, el arrojo que otorga la riqueza cultural de una nación que desea salir de las calamidades y buscar alternativas a la pobreza y a la barbarie.

Es tal nuestra impotencia que todo lo dejamos a la voluntad humanitaria de los países ricos, no obstante la violencia que, en las relaciones internacionales, hemos permitido que se ejerza sobre nosotros. La impotencia se recrudece cuando es necesario fundar el propio destino. La indignidad de la mendicidad es fruto del sometimiento ante las paternidades externas, por la falta de carácter nacional expresada en la cultura del damnificado.

La franja amarilla es el temperamento de la originalidad. Es la voluntad de convertir el miedo en valentía. Es preciso vencer, en primer lugar, nuestra callada cobardía que nos impide crear resistencias ante la globalización que nos ha colonizado el alma.

## **Entorno cultural y reorganización social**

### *Cultura como texto en un proyecto lingüístico*

Los estudios sobre cultura invitan a concebir al ser humano como su propia construcción en el territorio del gesto y la palabra (Leroi-Gourhan, 1971). Todo lo que el ser humano es como vocación espiritual se manifiesta en la acción cultural creativa, de la cual surgen sus productos y sus imaginarios. La cultura, como conjunto de las obras humanas, forja movimientos ciudadanos, imágenes de mundo, lo cual toma la forma de un entorno cultural que incluye la memoria y los símbolos, la técnica y el lenguaje (Leroi-Gourhan, 1971).

La relación de la subjetividad consciente con el entorno cultural es indispensable para comprender la cultura como fundación permanente de lo humano, como pro-yecto, como pro-grama, porque el sub-yecto (sujeto), la cultura y la vida ciudadana son impulsados con el ímpetu de la intención de hacer posibles los sueños. El pro-yecto, que implica el pro-grama, requiere aproximar el mundo real al mundo ideal mediante la creación de

las condiciones de posibilidad de una realidad humana nueva, en medio de las dinámicas de la conciencia intencional que no deja de dudar.

Nacemos humanos y también nos hacemos humanos. Nuestra humanidad es natural y artificial. Nuestra vitalidad se mueve en varios sentidos, incluso contradictorios. En las potencialidades de lo que nuestra humanidad puede llegar a ser, como edificación ideal simbólica y siempre transformable, está la cultura en la que interactuamos como creadores y como creados. En la cultura ocurre la transformación de la tradición y nace el proyecto. Por eso, lo humano es constante variación en la actualidad próxima y en los remotos referentes del tiempo.

Los entornos culturales sirven para pro-poner y pro-yectar, es decir, para crear las condiciones de posibilidad histórica y lingüística para que los mundos soñados sean una realidad accesible y no una quimera. *Pro* significa “condición de posibilidad de...”, anticipación de futuro, a-pro-ximación a los ambientes de vida cultural y ciudadana que llamamos entornos. La cultura es siempre ese pro-yecto ideal de humanidad cifrado en la cotidianidad incesante, que insta a la responsabilidad sobre el pro-yecto en busca del sentido urgente de la finitud en la prolongación precaria de las posibilidades de ser algo nuevo. Esta urgencia nos seduce a estar siempre prontos a partir.

En los entornos culturales, se concibe la constitución de textos sobre el tra-yecto del pro-yecto. Y en este juego de palabras, caben dos relaciones que pueden ser divertidas para la curiosidad por el lenguaje: es posible encontrar el curso y el de-curso del dis-curso de lo pro-puesto que es creación y meta. Y cabe también pensar en el diseño (en italiano se escribe disegno), que es el destino de la obra humana y por eso es su designio (que puede leerse como desiño o desiño, que es designio, que es desiño, que es destino). Es decir, el pro-yecto nos exige ser

diseñadores de nuestro propio destino. El juego, por tanto, es al mismo tiempo conservación y creación. Y en esa dialéctica de saludar y despedirse trans-curre la cultura.

La cultura está expuesta a múltiples interpretaciones que amplían su sentido. Para Heidegger (2007), la cultura solo puede interpretarse desde sí misma, puesto que no hay una cultura autorizada a interpretar a las demás culturas, como si tuviera la virtud de Dios de estar por fuera del mundo y de la historia. O como si tuviera un baremo universal (Bernstein, 1985) que la habilitara para medir el mundo entero según su propio criterio. No obstante, es posible el diálogo intercultural que Boaventura de Sousa Santos (2003) sugiere llamar hermenéutica diatópica. Es decir, interpretación mutua en el diálogo entre diferentes topos culturales. De modo que para que la interacción cultural sea realmente un diálogo, es preciso que cada inter-locutor se afirme con fuerza a su propio topos (lugar) cultural. Si uno no *se tiene fino*, como dicen nuestros campesinos, puede ser arrojado fuera del diálogo o puede ser reducido a la nada cultural.

En esta dialéctica entre lo que permanece y la innovación, cabe traer a colación la reflexión de Marc Augé (1998) sobre el etnocentrismo. Dice el etnólogo que puede ser tan perjudicial el etnocentrismo como el miedo al etnocentrismo. El primero, que puede ser respetable, suele centrar la mirada en la cultura propia y perderse el espectáculo del mundo. El segundo tiende a mirar lo ajeno como lo único digno de ser imitado, y hace perder la identidad. No obstante, según Augé, mirar el mundo desde una sola cultura es lo que causa ceguera. En términos de Santos, es la hermenéutica diatópica (el diálogo entre distintos topos culturales) lo que puede enriquecer la mirada de los inter-locutores.

La cultura reúne en la memoria el peculiar carácter de ser-el-lenguaje (mítico, religioso, artístico, filosófico, científico, tecnológico, folclórico, popular) para aligerar la carga coti-

diana de pro–longarnos, de no morir desamparados en la pasión a veces inútil de vivir libremente el riesgo. La cultura transcurre en el tiempo lingüístico de a–como–darse en lo que se ha sido, y re–novarse, como pro–yecto, como destino que exige un nuevo diseño. Por ello, más que expresión simbólica, lo humano es construcción simbólica. Lo humano no es una esencia ni una virtud sino una obra que, como Argos, mira con cincuenta ojos hacia atrás y con otros cincuenta ojos hacia adelante. Lo humano es el sistema de las creaciones intencionadas en la finitud de un tiempo que es renovación y es muerte.

Lo humano es circunstancia finita con ideales infinitos, construcción simbólica vinculada en una comunidad de vida y de ciudad que hace a la cultura como un sistema de convicciones y acciones que le permiten pervivir a través del riesgo y el accidente que pone en peligro todo ideal como si la libertad para lograrlo fuese una condena. Sobre esta trama histórica y lingüística, en la que es posible lo humano, es posible edificar aun con un ánimo desconsolado.

### ***El entorno cultural como factor de organización social***

La cultura es también una forma de organización social que orienta la forma y el sentido de la ciudadanía, como una especie de inconsciente colectivo en el que se cifran imaginaciones que crean valores de todo orden. Los que se suelen llamar imaginarios colectivos son mundos creados por la imaginación social que, según Castoriadis (1989), no proviene de la razón ni de la lógica, puesto que son mundos que no se derivan de un procedimiento deductivo originado en principios universales. El imaginario radical de una cultura es instituyente y es creador. Las formas imaginarias son creadas en el mundo del deseo, como ocurre con los sueños respecto a la realidad social y cultural,

cuando el mundo creado es mundo posible y deseable. Estas conversiones están impregnadas de valor. Si algo enseñan las ciencias sociales de la cultura es que es imposible acercarse a la realidad de manera objetiva, desprendidos de idealizaciones y de supuestos.

Las ciencias sociales y de la cultura comprenden el carácter ideológico de las formaciones humanas y la manera como la imaginación orienta el tejido social. La noción de ciudadanía, por ejemplo, fue una construcción social en el siglo XVII y otra muy distinta hoy en América Latina. Era muy diferente la democracia del liberalismo temprano, de Rousseau y de los revolucionarios franceses a la democracia que hoy queremos refundar en nuestro sometido continente (Santos, 2010). Y el diálogo que podemos emprender para crear nuestra democracia y nuestra ciudadanía no carecen de cargas de algún punto de vista, por lo que cada concepción de realidad es apenas una interpretación en el conflicto de interpretaciones, en la amplitud y la apertura de metáforas y modelos del mundo, por lo que cada concepción es una fábula en un campo interpretativo de intereses que tienden a convertirse en dogmas, en doctrinas, en paradigmas normalizados, que invitan a un nuevo ciclo de rompimiento de paradigmas (Kuhn, 1995) culturales aún más que científicos.

### ***Autocreación, proyecto y calidad de vida. La personalidad nacional***

La autonomía de las personas, de las comunidades, de los pueblos, de las naciones es su facultad para edificar su propia historia. Hoy es sospechosa la altisonante aristocracia que se arroga una pretendida dignidad que se considera superior a la dignidad de los demás. Son los rezagos de las castas guerreras que son representadas de una manera magistral por Stoker en el personaje del vampiro, que vive de la sangre de



los demás, y que llega a Londres a dominar a una burguesía pujante porque la riqueza de sus feudos ya no rinde frutos. No obstante, la barbarie se ha trasladado a esa burguesía que piensa que puede comprarlo todo y que no está dispuesta a negociar sus ideales de grandeza y dominio. Por eso, no se puede dejar de vigilar el ideal porque suele excederse en su fuerza, y se puede convertir en un Nosferatu obnubilado por el olor de la sangre. Al ser humano siempre hay que recordarle su humanidad, la historia no deja de mostrar hambrunas, guerras, devastaciones a nombre de los dioses, que hoy cobran la forma de los ideales de igualdad, seguridad, libertad y desarrollo. La condición de humanidad es más que una idealización de una dignidad.

### *Sueños y proyectos*

“El futuro es una oportunidad que la eternidad le da al tiempo” Cioran

“Tiempo no es, en última verdad, el que miden los relojes sino que tiempo es... tarea, misión, innovación”

Ortega y Gasset

Nuestra vida transita en el tiempo que habitamos con sorpresa frente al misterio de la vida que fluye, que nos puede hacer extraviar en el caos en el que ebulimos perpetuamente, y que nos escamotea la posibilidad de soñar o de detenernos a conversar.

La vida es caminar pensando y soñando, es un deseo inacabado y paradójico, es proyecto de vida lanzado al río del tiempo, a la muerte. El proyecto de vida se pierde en el tiempo, y se busca como si se hubiera perdido la vida que no se puede encontrar sino en el sueño o en la memoria.

La paradoja de Heidegger del ser humano como *ser-en-el-tiempo*, y la aporía de Shakespeare de *ser o no ser*, se viven como un desgaste entre el riesgo, la oportunidad y la ilusión, que frena el impulso y nos hace transitar a tientas entre la niebla con el peligro de claudicar ante la pulsión de la muerte.

Pero el pro-yecto requiere e-yectarse hacia adelante en forma de metas, de fines que convierten al tiempo en una tarea o en una misión. El pro-yecto es un tránsito en el tiempo que se vive como una apuesta a riesgo de ganar algo o de perderlo todo. De modo que se vive como una carta de navegación por los avatares de la deriva de vivir. Y aquí cabe esta especie de elogio de la incertidumbre.

### ***¡Que la vida es una larga enfermedad!***

Cuando a la vida le falta la fuerza, la jovialidad y la intensidad debe ser liberada de cargas. Siempre conviene andar ligeros de equipaje, porque somos viajeros del tiempo, y los viajeros no llevan consigo toda la carga de lo vivido porque saben que puede aplastarlos. Es preciso desprenderse de los grandes pesos y de los grandes volúmenes. De lo contrario, se tiene la sensación de que la vida es una larga enfermedad. Es preciso vivir de lo que se encuentra en el viaje y dejar a un lado la idea de que lo ligero del equipaje es una carencia (ignorancia, miseria o coacción), como si no fuera posible ser felices (un sí, un no, una línea recta, una meta), lo que nos hace pensar, de igual modo, que la vida es una larga enfermedad. Y no andamos solos, al lado siempre hay un equipo, pero no se sigue a nadie que nos haga postrarnos a sus pies, por eso es preciso vencer el miedo ante el padre, ante el rey, ante todos los poderosos que nos hacen creer que la vida es una larga enfermedad. Por eso, es necesario llevar en el morral del viajero un ensueño, un pocema, una canción, unos compases de una

sonata de Brahms, pequeñas cosas que nos hacen sentir que la vida no es una larga enfermedad...

Nietzsche propone que para vivir basta con sentirse animal y dios. Se trata de cierto sagrado orgullo de hombre superior que vive tras la huella del padre, así sea malqueriéndolo, malpensándolo, de modo que cualquier tropiezo parece una derrota. No obstante, el sentimiento de ser dioses nos eleva sobre las bestias y sobre el mundo, y produce el sentimiento paranoico del riesgo de caerse de tan alta dignidad. Entonces, nos abandonamos al desconsuelo y al desconcierto, lo que nos hace pensar que la vida es una larga enfermedad. Sentirse animal, sin embargo, hace perder la memoria, porque los animales no cuentan historias, lo que nos pone en peligro de perdernos en el laberinto del tiempo, y nos hace sentir que la vida es una larga enfermedad, porque la vida no vale nada.

Si al raquitismo espiritual se suma la desnutrición de la voluntad, si se pierde la fuerza y la intensidad de la vida, entonces la vida resulta una larga enfermedad insostenible.

### *Calidad de vida*

El descubrimiento del otro, de ese otro que no soy yo, y que viaja conmigo en el tiempo, que comparte conmigo el proyecto, entonces me hace sentir que mi ligero equipaje se hace más liviano y que el misterio sigue siendo misterio, pero misterio compartido.

En la vida, el yo descubre al tú, al nosotros, al él. El grupo del nosotros descubre otros nosotros que no son nosotros. Se trata de lo que en Karl Otto Apel (1985) es el *a-priori* de la comunidad de comunicación, y ese *a-priori* le hace pensar a Juan Carlos Scanonne (2011) en un nosotros ético-histórico en una perspectiva latinoamericana. Ese descubrimiento del otro y del

nosotros produce la sensación de que algo se disloca fuera de su esfera, y se constituye en un acicate para vivir. En comunidad se aligera la carga, la serísima gravedad de la existencia. La experiencia de vida personal y colectiva es experiencia de vida comunitaria compartida. Y esa vida comunitaria hay que crearla todos los días, puesto que no admite el supuesto de que ya está culminada.

Y el camino del yo al nosotros ético–histórico nos proyecta, como en una pantalla, el camino del grupo a la comunidad a la sociedad y de la sociedad a la humanidad. La autonomía es, entonces, un impulso vital que se nutre del más alto y cuidadoso grado de humanidad. Se habla entonces de una personalidad, de una subjetividad que tiene que ser vigilante porque ha sido tocada por el mundo y por la otredad.

Se trata, entonces, de vivir mejor cada día, y esto solo puede ocurrir en comunidad, solo juntos es posible construir atmósferas de vida, ámbitos ciudadanos de coexistencia y solidaridad, respeto, tolerancia y hospitalidad. Solo así es posible que en los momentos en que pareciera que todos somos extraños se levante la comunidad para rescatarnos con su mano cálida de la soledad y del frío.

La convivencia ciudadana, la solución inteligente de conflictos, la construcción de identidad cultural, la restitución del pacto social, la protección de derechos, el bienestar, todos estos ideales convertidos en derechos son responsabilidad de todos, aún en las circunstancias en las que se hace más difícil, es factible pensar en el pro–yecto social, en una agenda social, trazada en el tiempo público, que reviva la viabilidad. Somos responsables de todos en comunidad, porque solos no podemos edificar el pro–yecto social.

La protección de la dignidad humana es fundamento de derecho en nuestra manera de ejercer la ciudadanía en la actuali-

dad latinoamericana. Es el derecho del que se hace responsable una ciudadanía del nosotros ético–histórico en situaciones de emergencia y desastre, de conflicto social, de lucha por librarnos del colonialismo interno (Rivera Cusicanqui, 2010) y externo.



## A MODO DE CIERRE PARCIAL

Los campos didácticos de actuación –CDA– son el criterio de una profesionalización *práctica* competente, que implican sistémicamente que la psicología deba procurar la realización de una inteligencia general del contexto, orientado hacia el desarrollo humano y social, que permita integrar las funciones de docencia, investigación y proyección social. Esto hace pensar en la necesaria articulación de lógicas epistemológicas, lógicas formativas, lógicas investigativas, lógicas de desarrollo y de intervención. Estas últimas son leídas como proyección social, y a través de ellas se puede lograr la integralidad curricular según los CDA. Los sistemas psicológicos, las líneas de investigación y los CDA se visualizan según el concepto de desarrollo humano y social, lo cual orienta una organización de la investigación para el Programa de Psicología, en consonancia con la lógica programática investigativa de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas en su núcleo de desarrollo humano y social, y con la organización programática de la Universidad de Manizales en su núcleo de desarrollo social y organizaciones.

Pero esto no es sólo un discurso, significa estructuralmente potenciar en los sujetos una lectura amplia del mundo desde distintos puntos de vista, según varias lógicas de conocer, saber y pensar. En distintos modos de actuar. El desarrollo humano y social de las organizaciones hace énfasis en los sujetos, en su vida personal y colectiva, en sus formas de colocación, movili-

zación y organización social. Esto afecta la investigación psicológica, la teoría disciplinar y su organización programática en la Universidad de Manizales.

Hay en esto un proyecto, pero antes una trayectoria del sujeto en la vida personal y colectiva al conocimiento, en su acción social transformadora. Y este proyecto lleva consigo un acto político de afrontamiento real de la sociedad. Así, los CDA en psicología son el territorio social de consolidación de ese acto político, con impacto directo en la disciplina en la praxis, como relación de sentido entre la vida, la acción y la teoría psicológica, en la que se ha insistido en el presente texto y que deriva en la apuesta del desarrollo humano y social de la Universidad de Manizales.

El desarrollo humano y social de las organizaciones es el núcleo de apuesta formativa, investigativa y de proyección social de la Universidad de Manizales. El Programa de Psicología hace objetiva esta pretensión en los CDA, como construcción profesional y disciplinar que penetra en las subjetividades y las intersubjetividades, en las culturas y las interculturalidades de un acto político colectivo plural que pretende reconstruir la humanidad y sociedad.

En esta forma, la psicología es una profesión y una disciplina que advierte en su contenido más amplio la necesidad de vinculación del ser humano con el mundo. No es una psicología de una interioridad que conoce objetos y sujetos ubicados afuera. Es una psicología plural que advierte la confluencia del sujeto que conoce con el mundo y la vida.



## EPÍLOGO

Esta obra está signada por la integración de dos conjuntos de elementos que la hacen original. El primer conjunto consiste en una integración epistemológica, y el segundo, en la proyección de dicha integración en la implementación de la concepción curricular organizada por problemáticas y campos.

Con respecto a la integración epistemológica, se parte del concepto de vivencia y el método de la comprensión tal como Jaspers los importa de los pensamientos de Dilthey y Husserl al terreno de la psiquiatría. Esta perspectiva permitió plantear un interrogante central: “¿Cómo se constituye la experiencia vital en la historicidad?” Una experiencia que siempre tendrá un componente inefable donde la explicación basada en un dogma teórico resulta insuficiente. Este límite de la explicación, invita a la interpretación a descubrir y comprender un sentido a la vivencia.

El curriculum, en esta búsqueda del sentido, no es un conjunto de contenidos caracterizados por pertenecer a una doctrina que intenta explicar, y hasta predecir, la experiencia humana. En la concepción curricular que se presentó en esta obra, y en este punto la concepción fenomenológica se enriquece con matices de la concepción epistemológica de Bachelard, “no son respuestas lo fundamental, aquí las pre-

guntas cobran fuerza, potencia y acción en tanto los problemas de investigación están ligados al mundo de la existencia, de la vivencia”.

Hasta aquí, algunos términos claves de esta concepción son: vivencia, comprensión, curriculum desde una perspectiva problémica, la ciencia como disciplina que evoluciona por mejorar sus preguntas y no sólo por la acumulación de datos. Ahora, nos gustaría recordar otros dos que son absolutamente interdependientes: *praxis y crisis*.

Según Frankl, otro autor fenomenológico existencial presente en esta obra, la pérdida de las tradiciones implica la pérdida del sentido de la vida del hombre contemporáneo. En efecto, alumnos y docentes comparten la siguiente situación: “la pérdida del sentido de la vida, de la acción enseñada y del significado del mundo nos impide saber cuál es nuestro camino. *La praxis debe ser un saber orientarse al mundo además de un saber hacer*”.

Ante esta situación, los autores Tamayo y Guarín toman del racionalismo crítico, la importancia del *pensamiento* para posicionarse con un distanciamiento crítico indispensable para descubrir el sentido del proyecto personal, curricular e institucional en un contexto de vacío existencial y de alienación. “Trascendencia en la inmanencia de nuestras propias circunstancias y adversidades, de nuestros propios límites. *Es una tarea mayor: movilizar la realidad movilizándolo el pensamiento (...)*. Capacidad de decidir, de elegir nuestro presente y nuestro futuro con sentido práctico de la acción”.

Por último, el fin de la educación propuesto en esta concepción curricular se expresa coherentemente en la organización por *campos* y no por teorías instituidas. Dicho fin es “formar sujetos de pensamiento crítico abiertos a la lectura de la realidad”. Esta organización por *campos*, contiene dos elementos

que toda universidad latinoamericana debe asumir si quiere dar las respuestas que nuestro contexto espera: la integración curricular por problemáticas y el plano epistémico.

El plano epistémico con sus cuatros dimensiones supone:

1. Partir de la vivencia tal como proponen las perspectivas fenomenológicas existenciales en todas sus formas. La apropiación de las doctrinas y sistemas psicológicos deben estar en relación con la medida en que dan respuesta a nuestras preocupaciones. Lejos esta postura de ser un radicalismo antiteórico, propone un uso crítico de las teorías que consiste en “una invitación a pensar epistémicamente las teorías en razón de la vida concreta de los sujetos y valorar su pertinencia y relevancias actuales”.
2. Ubicar a las teorías en su contexto de origen evaluando en qué medida reflejan el espíritu de la época, reconociendo la capacidad de respuesta para las crisis de ese momento, y en qué medida todavía contienen claves que les den pertinencia para resolver las problemáticas contemporáneas. Además, solo un análisis de la génesis de los conceptos en sus contextos científicos–académicos permite estudiar la relación del sujeto con el objeto, condición necesaria para las rupturas epistemológicas (Bachelard) que supone el avance de la ciencia.
3. Darle a la actividad profesional un autoposicionamiento en el cual la relación yo–mundo (Lersch) se caracteriza por el descubrimiento del sentido.
4. Como consecuencia de lo dicho; una armonía epistemológica en la que lo anterior define los dinamismos de la interacción propia de la praxis de la Psicología.

A modo de consideración final, esta obra es una prueba más de que Latinoamérica está dando sus propias respuestas a los complejos problemas que está enfrentando, respuestas que van

conformando una ciencia psicológica propia y necesaria para su contexto. La concepción curricular presentada en este libro es un medio privilegiado para consolidar este proceso que comienza en el siglo XX y se consolidará en el presente siglo.

Ph.D Gabriel Hernán de Ortuzar  
Director  
Carrera de Psicología  
Universidad del Salvador  
Buenos Aires-Argentina  
2015

# TRABAJOS CITADOS

- Apel, K.-O. (1985). El apriori de la comunidad de comunicación y los fundamentos de la ética. El problema de una fundamentación racional de la ética en la era de la ciencia. En K.-O. Apel, *La transformación de la filosofía* (págs. 341-413). Madrid: Taurus.
- Augé, M. (1998). *Las formas del olvido*. Barcelona: Gedisa.
- Bachelard, G. (1994). *La poética de la imaginación*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Bachelard, G. (2007). *La formación del espíritu científico*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Bacon, F. (1620 - 1984). *Novum Organum. Indicaciones relativas a la interpretación de la naturaleza*. Barcelona: Orbis.
- Barthes, R. (1994). *El Susurro del Lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Bauman, Z. (1999). *La globalización, consecuencias humanas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2001). *En búsqueda de la política*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2003). *La modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bernstein, R. (1985). *Beyond Objectivism and Relativism: Science, Hermeneutics, and Praxis*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Castoriadis, C. (1989). *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona: Tusquets.

- Castoriadis, C. (1997). Poder, política, autonomía. En *Un mundo fragmentado*. Buenos Aires: Altamira.
- Ceceña, A. E. (2006). Subjetivando el objeto de estudio – de la subversión epistemológica como emancipación. En A. E. Ceceña, *Los desafíos de las emancipaciones en un contexto militarizado* (págs. 13-43). Buenos Aires: CLACSO – Consejo Latino Americano de Ciencias Sociales.
- Comte, A. (1844 - 1984). *El discurso del espíritu positivo*. Buenos Aires: Orbis.
- Descartes, R. (1637 - 1982). *El discurso del método*. Barcelona: Orbis.
- Dilthey, W. (1907 - 1953). *La esencia de la filosofía (incluye la introducción de Eugenio Pucciarelli)*. Buenos Aires: Losada.
- Frankl, V. (1999). *En el principio era el sentido: reflexiones en torno al ser humano*. Barcelona: Paidós - Ibérica.
- Gadamer, H.-G. (1990). *El giro hermenéutico*. Madrid: Cátedra.
- Geertz, C. (1994). *Conocimiento local: ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Giraldo, F. (2002). La Globalización– Integración Psíquica al Mercado. En F. G. Stiglitz, *Pánico en la Globalización*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Giraldo, F., & Joseph, S. (2001). *Pánico en la Globalización*. Cali: FICA.
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e Interés*. Madrid: Taurus.
- Heidegger, M. (2007). *Hermenéutica de la Facticidad*. Madrid: Alianza.
- Hume, D. (1739 - 1988). *Tratado sobre la naturaleza humana: Un intento de introducir el método de razonamiento experimental en las cuestiones morales*. Madrid: Alianza.
- Husserl, E. (1922 – 2002). *La renovación del hombre y la cultura*. Barcelona: Anthropos.
- Husserl, E. (1925 – 1992). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós - Ibérica.

- Jaspers, K. (1932 - 1949). *La filosofía*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Jaspers, K. (1959). *Esencia y crítica de la psicoterapia*. Buenos Aires: Compañía General Fabril Editora.
- Jaspers, K. (1999). *Psicopatología general*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Kuhn, T. (1995). *La estructura de las revoluciones científicas*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Lakatos, I. (2007). *La metodología de los Programas de investigación científica*. Madrid: Alianza.
- Leroi-Gourhan, A. (1971). *El gesto y la palabra*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Marcuse, H. (1968). *El hombre unidimensional*. Barcelona: Ariel.
- Marramao, G. (2011). *La pasión del presente. Breve diccionario de la modernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Ospina, W. (2003). *¿Dónde está la franja amarilla?* Bogotá: Norma.
- Piaget, J. (1977). *Estudios sociológicos*. Barcelona: Ariel.
- Popper, K. (1973). *La lógica de la investigación científica*. Barcelona: Tecnos.
- Popper, K. (1994). *En búsqueda de un mundo mejor*. Barcelona: Paidós.
- Pozo, J. I. (2001). *Humana-mente*. Madrid: Morata.
- Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Santos, B. d. (2003). *La caída del angelus novus: ensayos para una nueva teoría social*. Bogotá: ILSA.
- Santos, B. d. (2010). *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del sur*. Quito: Abya-Yala.
- Savater, F. (1997). *El Valor de Educar*. Bogotá: Ariel.
- Scanonne, J. C. (2011). El nosotros ético-histórico: hacia una ética en perspectiva latinoamericana. *Conjectura*, 16(1), jan./abr., 69 - 82.

- Sen, A. K. (2000). *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Planeta.
- Vattimo, G. (1983). *El pensamiento débil / Il pensiero debole*. Milán: Feltrinelli.
- Vattimo, G. (1985). *El fin de la modernidad, nihilismo y hermenéutica en la cultura posmoderna*. Barcelona: Gedisa.
- Vega-Cantor, R. (2005). *Los economistas neoliberales--nuevos criminales de guerra: el genocidio económico y social del capitalismo contemporáneo*. Caracas: Centro Bolivariano.
- Wittgenstein, L. (2007). *Tractatus logico-philosophicus*. Barcelona: Tecnos.
- Zemelman, H. (1992). *Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. México: Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina (IPECAL).
- Zemelman, H. (2011). Implicaciones epistémicas del pensar histórico desde la perspectiva del sujeto. *Desacatos no.37 México sep./dic. .*





Esta propuesta da cabida a una psicología amplia, no por ello poco rigurosa, sino más bien respetuosa de los saberes diferentes, que produzca el efecto de doble vía entre todos los miembros de una comunidad académica, pues, al mismo tiempo, se fomenta el movimiento de los saberes, su revaluación, la integración de lo dado, pero, sobre todo, el desarrollo de la autonomía del conocimiento que propician los actores del saber.

Ph.D Efrén Martínez Ortiz  
Presidente de la Sociedad para el  
Avance de la psicoterapia centrada en el Sentido

Esta obra es una prueba más de que Latinoamérica está dando sus propias respuestas a los complejos problemas que está enfrentando, respuestas que van conformando una ciencia psicológica propia y necesaria para su contexto. La concepción curricular presentada en este libro es un medio privilegiado para consolidar este proceso que comienza en el siglo XX y se consolidará en el presente siglo.

Ph.D Gabriel Hernán de Ortuzar  
Director  
Carrera de Psicología  
Universidad del Salvador  
Buenos Aires-Argentina



UNIVERSIDAD DE  
MANIZALES

Carrera 9 No. 19-03  
Conmutador 887 9680 - Fax: 8841443  
www.umanizales.edu.co  
Manizales, Colombia

La psicología hoy:  
hacia un horizonte en campos  
didácticos de actuación psicológica

Centro de Publicaciones, Universidad de Manizales  
Agosto de 2015

