

Prácticas Universitarias, responsabilidad, reflexividad y solidaridad en contextos fragmentados e inestables¹

Alfredo Ghiso²

Resumen

El artículo discute las posturas y propuestas pedagógicas, vigentes sobre las “prácticas universitarias” para repensarlas más allá de los escenarios administrativos, tecnoburocráticos o económicos. Se afirma que la universidad no puede limitarse a reproducir lo existente, porque no es un instrumento al servicio de una política económica neoliberal; por el contrario es una experiencia de convivencia y conocimiento al servicio de la comunidad, que la legitima. Por ello, parte de reconocer las “prácticas profesionales” como ese “saber/quehacer” pedagógico y político que puede redimensionar sus alcances, si asume un horizonte formativo de ciudadanos/profesionales reflexivo/críticos.

Palabras-clave: Prácticas universitarias. Propuesta pedagógica. Contextos universitarios.

¹ Ponencia presentada al VI Encuentro Nacional de Practicas “Prácticas universitarias: formación académica, humana y organizacional”. Medellín, 2 y 3 septiembre de 2011. Edificio de Extensión, Universidad de Antioquia. Organizado por: Universidad de Antioquia, Universidad CES, Universidad EAFIT, Universidad Pontificia Bolivariana y Escuela de Ingeniería de Antioquia.

² Docente investigador. Coordinador del Grupo: Laboratorio Universitario de Estudios Sociales, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Funlam, Medellín. Docente cátedras de Investigación social y Pedagogía social en el Departamento de Trabajo Social de la UdeA. Correo electrónico: aghiso@funlam.edu.co

UNIVERSITY PRACTICES, ACCOUNTABILITY, REFLEXIVITY AND SOLIDARITY IN FRAGMENTED AND UNSTABLE CONTEXTS

Abstract

The article discusses the current pedagogical stances and proposals on “university practices” in order to analyze them beyond administrative, techno bureaucratic or economical scenarios. It has been established that the university cannot limit itself to current situations because it is not an instrument of neoliberal economical policies; on the contrary, it is an experience of living together and developing knowledge to serve the community, who at the end, is the one that legitimizes it. Thus, it begins with acknowledging the “professional practices” as pedagogical and political “Know /know how” which can reassess its dimensions if it focuses on a formative horizon of professional/reflexive/critical citizens.

Keywords: University practices. Pedagogical proposal. University contexts.

Una educación sin tiempo, una educación que no tome
como punto de partida el principio de responsabilidad, el
otro, es una educación al servicio de los verdugos
(Méliç , 2000)

El error será
Nuevamente posible
En el despertar
De la creatividad
Y el otro tendrá presencia
(Maturana, 2002)

El desarrollo no es solamente una fórmula estándar de
occidentalización que ignora las singularidades, solidarida-
des, conocimientos y formas de vida de las civilizaciones
tradicionales, sino, además, su desencadenamiento tecno-
económico provoca una degradación de la biosfera que
amenaza a su vez a la humanidad (Morín, 2001)

Pretexto

Exponer algunas ideas acerca de las prácticas académicas, universitarias, profesionales o como dicen los estudiantes “la práctica”, supone varios retos, algunos de ellos imposibles de asumir en razón de la abundante información y el tiempo disponible para desarrollar una búsqueda exhaustiva en torno a las inquietudes que surgen acerca del tema y, sobre todo, teniendo en cuenta la postura o perspectiva desde donde trataremos el asunto.

Es de aclarar, que si bien la materia es muy específica, no se va a abordar desde un conocimiento especializado; tampoco se debatirán las desarticulaciones burocráticas o los argumentos de aquellos que administran, supervisan y evalúan las prácticas en el marco de las normas que reglamentan marcha de proyectos académicos. Las ideas que aquí se presentan, asumen la perspectiva de un docente crítico, que lee el quehacer formativo tensionado por las interacciones de los

sujetos que en él participan y de los contextos caracterizados por su fragmentación e inestabilidad. Una lectura orientada por ejes críticos, ético-políticos, que se trazan como reflexividad, responsabilidad y solidaridad.

Estas notas son un “pretexto” para generar inquietudes e invitar a discutir posturas y propuestas pedagógicas, a desarrollar nuevas narrativas y textos que permitan a los actores involucrados en las “prácticas universitarias” repensarlas más allá de los escenarios administrativos, técnicos, burocráticos o económicos; la universidad no puede limitarse a reproducir lo existente; o como lo señalaría el biólogo Humberto Maturana (2002) la universidad:

[...] constitutivamente, no es un instrumento al servicio de una política económica y productiva. La universidad es un espacio social generador de una experiencia de convivencia capaz de ampliar, en los miembros de la comunidad social en la que se inserta, la conciencia de que las tareas productivas están al servicio de la comunidad social en que se dan y, por lo tanto, de la conservación de las condiciones ambientales que hacen posible la existencia, y no al revés (p. 234).

Partir de estos presupuestos lleva a replantear la formación de profesionales con capacidad reflexiva sobre su quehacer, con conciencia de responsabilidad social, ética y ecológica, en cualquier campo de actuación o disciplina desde la que intervenga. Por ello, es necesario partir de reconocer las prácticas, como ese “saber/quehacer” pedagógico y político (Gómez, 2009), que puede redimensionar sus alcances, si asume un horizonte formativo de ciudadanos/profesionales reflexivo/críticos, que no estén al servicio de los verdugos.

Aproximación a las prácticas

Realizar una aproximación crítica a las prácticas académicas pasa, antes que nada, por reconocer que éstas hacen parte de una propuesta educativa histórica, contextualizada en una *unidad epocal*,³ posicionada ética y políticamente en

³ Paulo Freire (2001) señalaba que: “Una unidad epocal se caracteriza por el conjunto de ideas, concepciones, esperanzas, dudas, valores, desafíos en interacción dialéctica con sus contrarios, en la búsqueda de la plenitud. La representación concreta de muchas de estas ideas, de estos valores, de estas concepciones y esperanzas, así como los obstáculos [...], constituyen los temas de la época”.

su tiempo. Es frente a los desafíos que la realidad presenta, donde se configura el principio de responsabilidad, en relación a unos sujetos que se forman y a unas comunidades sociales que legitiman su acción. Lo anterior, está señalando que no hay propuestas educativas – prácticas académicas – neutras frente a los sujetos y a su papel en el modelo socioeconómico; que es lo mismo que decir: la tarea educativa humaniza y dignifica o deshumaniza y reifica; es por lo que las prácticas formativas se diseñan y ejecutan en coherencia con propuestas emancipadoras o por el contrario harán parte de proyectos educativos al servicio de la cultura de lo inhumano, que ignora las singularidades, solidaridades, conocimientos y en especial la vida.

Las prácticas académicas universitarias aparecen, entonces, como componentes básicos en los procesos de formación de los futuros profesionales o científicos, con el fin de que vayan ganando en actitudes y aptitudes para concebir soluciones a problemas, pensar críticamente sus acciones y desarrollar un quehacer comprometido y creativo que responda a las demandas que se generan en su campo de actuación (Londoño, 2005). Como vemos las prácticas no son sólo un operar, sino una instancia educativa que posibilita la reflexión y el análisis de la problemática social en un área específica de intervención profesional en la cual confluyen el desarrollo de actitudes y destrezas, y la aplicación y construcción de metodologías y técnicas de investigación e intervención social, con el fin de inducir procesos de cambio social (Gómez, 2009). Si esto es así no es posible pensar en practicantes carentes de opciones ético-políticas, que pierden de vista, con mucha facilidad, la responsabilidad que tienen hacia la comunidad que los legitima.

Lo anterior estaría indicando que las prácticas profesionales o académicas, no sólo se definen por el análisis, la reconstrucción de los saberes y la aplicación de los conocimientos a situaciones diversas con el fin de favorecer el desarrollo de habilidades y destrezas individuales, sino que también están intencionadas a generar o inducir procesos de cambio en lo social, económico y cultural, lo que requiere, necesariamente formación de capacidades reflexivas y desarrollo de una conciencia de responsabilidad social y ecológica.

Las prácticas, entonces, no sólo cobran sentido en el plan de estudio, en el diseño curricular, en las modalidades de práctica, en la relación aplicativa e instrumental de la teoría, en la intervención en campos laborales o científicos, en las respuestas a las demandas, en los rendimientos productivos y en los objetivos que persiguen; sino también cobran sentido – habitualmente negado – en la relación con el mundo de vida y la cotidianidad, que los profesionales en formación crean, configuran con otros, donde procuran crecer como personas con dignidad, a partir de interacciones caracterizadas por estar fundadas en criterios de justicia, solidaridad, responsabilidad y democracia.

Al entender las prácticas profesionales o académicas, como prácticas caracterizadas por interacciones es necesario resituar el diálogo de saberes, el intercambio de conocimientos, la interdisciplinariedad, las negociaciones culturales. Las prácticas aparecen como ambientes o dinámicas formativas caracterizadas por *“el encuentro entre saberes que permite analizar la correspondencia entre objetivos propios de la formación profesional y la capacidad para dialogar con otros saberes y con la realidad sociocultural en que se inscriben”* (Galeano, 2006, p. 39). Es el carácter interactivo, dialógico de las prácticas que permite identificarlas como sistemas abiertos, descentralizados, sinérgicos, recursivos. (Aristizábal; Pérez, 2006).

Reconocer estas características en la práctica profesional es aceptar sus complejidades que solo pueden ser entendidas desde un enfoque complejo, dinámico e interactivo que implica rupturas y nuevas estrategias para comprender y aprehender el bucle o rizoma presente entre *>teoría<>práctica<>ética<> contexto<*, que lleven a renunciar a dicotomías, a fronteras y a diferenciaciones limitantes, a nociones de mundo vacío de sentidos, opciones, elecciones e intereses, ajeno de la historia y de los nichos eco/culturales configuradores de sentidos.

En este modo de ser, estar, sentir, pensar y hacer, la vieja dicotomía entre teoría y práctica se desvanece en la dinámica vincular, porque se da paso a un método que puede articular lo separado y volver a unir lo que está desunido; que detecta y no oculta las uniones, articulaciones, solidaridades, implicaciones,

imbricaciones, interdependencias y complejidades (Morin, 1988). Por ello, los docentes y practicantes que eligen trabajar desde el abordaje complejo enfrentan el desafío de gestar una concepción del conocimiento en el que la teoría no está divorciada de la praxis, los afectos de los pensamientos, ni el sujeto del ecosistema. Así lo plantea la epistemóloga Denise Najmanovich:

Vista desde esta perspectiva la complejidad nos da la oportunidad de insuflar sentido en nuestras prácticas sociales, en nuestro modo de conocer, de legitimar y compartir el saber, de enriquecer nuestros territorios existenciales en múltiples dimensiones. Muchas experiencias que la mentalidad y la sensibilidad dicotómicas habían desvalorizado, invisibilizado e incluso rechazado o negado, podrán formar parte de un paisaje vital que no se construye a partir de exclusiones a priori. (Najmanovich, 2005, p. 21-22).

Es por ello, que el encuentro, el diálogo, la interacción hace posible, en las prácticas profesionales, el despliegue de actividades subjetivas, intersubjetivas y colectivas. Es en el encuentro donde se generan las transformaciones del universo experiencial de los practicantes, porque posibilita cambios en los escenarios de las acciones, de las informaciones, de los acontecimientos que condicionan el curso del quehacer (Morin, 1981). Es en la interacción, en el diálogo, en la práctica colaborativa que se saca ventaja del azar, que se utilizan los errores, las oportunidades y las potencialidades y que se hace conciencia de las derivas o bifurcaciones que pueden conducir a desvíos, comprensibles en la ecología de toda acción. Todo lo anterior, puede llevar a considerar las prácticas profesionales como esa dinámica formativa y *espacio de encuentro cognitivo/ético/estético/político* caracterizado por la formación de vínculos entre sujetos constructores de respuestas y sentidos.

Abrirse a leer la complejidad y la fugacidad del quehacer profesional en su ontológica relación con la praxis de vivir, con las formas de sentir, pensar y actuar es develar, comprender y procurar expresar, de alguna manera, el saber que construimos sobre los acontecimientos y las experiencias que se niegan al anteponer e imponer directrices administrativas, académicas, curriculares, además de teorías pedagógicas mutilantes, que someten toda acción al cum-

plimiento mecánico de los postulados tecno-burocráticos vigentes, formulados fragmentada y desarticuladamente desde un pensamiento único, que impide la observación y conceptualización del quehacer profesional en su ecología compleja, contradictoria y diversa; que es lo mismo que decir: en las articulaciones y recursividades generadas entre las limitaciones y las potencialidades presentes en los contextos, en las acciones e interacciones entre sujetos y de éstos con los múltiples ambientes (Ghiso, 2010).

Por todo lo señalado hasta ahora, podemos afirmar que “*la práctica profesional, no debe reducirse al objetivo de la preparación para un oficio [...]*” (Londoño, 2005, p. 18), porque en ella no se aprende la profesión como práctica; por el contrario es la dinámica formativa la que puede hacer posible la apropiación de un dominio profesional con capacidad reflexiva sobre su quehacer, a la vez que despliega conciencia de responsabilidad política, social, ética y ecológica. Esto, sin duda, trasciende el sentido restrictivo que algunos asignan a las practicas, al considerarlas como la simple aplicación de conocimientos e invita a un cambio radical y cualitativo que lleve a formar, desde la perspectiva de la complejidad, en la apropiación y recreación de las teorías necesarias para la resolución de problemas, identificando el estado de desarrollo conceptual, para contribuir a la construcción de nuevos conocimientos (Galeano, 2006). Esta tarea se cumple cuando la universidad crea ambientes de práctica, espacios de acción y reflexión, en los que los estudiantes viven y adquieren experiencias formadoras de acción y reflexión crítica, responsable, pertinente a los distintos dominios del quehacer científico, técnico, y artístico y a los diferentes ámbitos sociales y ecológicos que esos diversos quehaceres implican. (Maturana, 2002).

Prácticas universitarias en contextos de fragmentación e inestabilidad

El desafío, desde la perspectiva que venimos exponiendo, es el de apoyar y favorecer la creación de ambientes de práctica como espacios de acción y reflexión, en los que los estudiantes vivan y adquieran experiencias formado-

ras, como profesionales reflexivos y responsables, en los campos de actuación sociales y ecológicos, en contextos donde todo pareciera estar al servicio de la ciencia, la tecnología y la ganancia sin control ni regulación, generadora de exclusiones crecientes, de fragmentación de los vínculos solidarios, de confianza y colaboración, del trabajo precarizado, de inestabilidad y vulnerabilidad, de recorte de garantías, de desregulación de las relaciones laborales, de carencia de seguridad social, de rupturas injustas de pactos de contratación y de aplicación de modelos tecno-burocráticos (Bedoya, 2005). Este reto se convierte en un ejercicio académico/político, que exige apuestas y búsquedas epistémico-políticas para comprender las dinámicas de un mundo globalizado, multicultural, informatizado y a la vez fragmentado, caracterizado por profundas desigualdades sociales. En este entorno de contingencias y restricciones, de contradicciones e incongruencias es necesario detenerse a pensar el sentido de las prácticas profesionales, convertidas la mayoría de las veces, en instrumentos al servicio de políticas económicas y productivas generadoras de vulnerabilidades y exclusiones; de aquí la necesidad de afirmar la opción por resignificar las prácticas en lo pedagógico, ético y político propiciando debates académicos que orienten procesos formativos (Aristizábal; Pérez, 2006).

Frente a propuestas que pretenden repensar el sentido de las prácticas profesionales y resignificarlas pedagógica, ética y políticamente surgen, comúnmente entre docentes y administrativos afirmaciones contundentes como:

no podemos situar las prácticas fuera del mercado, fuera del consumo, fuera de los desarrollos tecnológicos de punta, fuera de los medios de comunicación, de los procesos de globalización, ni fuera de una estructura de clases injusta y excluyente [...] (Gómez, 2005).

Desde estas posturas es imposible reconocer que las prácticas académicas son dispositivos que ponen de manifiesto las tensiones entre las intencionalidades ingenuas de formación y las exigencias inmediatas y mezquinas del mercado (Villegas, 2006).

Tensiones, contradicciones que dan cuenta de sujetos y ámbitos sociales, económicos y ecológicos en disputa donde están ausentes las construcciones y decisiones colectivas e interdisciplinares, confrontaciones en las que practicantes y prácticas se convierten en comodines subordinados a los intereses del mercado, invisibilizando, anulando e instrumentalizando el propósito académico y formativo de las mismas (Aristizábal; Pérez, 2006). Es por ello que la formación integral se confunde en la práctica con la polivalencia profesional⁴ requerida por la desregulación y fragilidad del mercado laboral; la interdisciplinariedad se confunde en lo cotidiano del hacer con articulación de funciones u operatividad bisagra y cruce estratégico de actividades. Por ello, no es raro que estas situaciones conduzcan a perder especificidades e identidades profesionales (Villegas, 2006).

Como hemos podido darnos cuenta los obstáculos no son sólo contextuales y externos, por el contrario dan cuenta de fatalismos, ingenuidades y opciones de docentes y practicantes, a lo que se le suma la distancia y distorsión en los lenguajes, conceptos y concepciones de las agencias de práctica que entienden, desde sus referentes, rutinas o inercias, las propuestas académicas y pedagógicas. Si realmente la universidad pretende apoyar y favorecer la creación de ambientes de práctica como espacios de acción y reflexión, en los que los estudiantes vivan y adquieran experiencias formadoras como profesionales reflexivos y responsables, en los campos de actuación sociales y ecológicos, habrá que empezar a reconocer las lógicas diferentes y contradictorias planteadas, en el mejor de los casos, por la academia y tendremos que dejar de hacer el ciego cuando nos demos cuenta de que los practicantes replazan profesionales para rebajar los costos de producción, sin ningún beneficio social, por el contrario en detrimento de las condiciones de empleo. Muchas agencias de práctica, contando con la ingenuidad o conciencia del docente, amparadas en

⁴ Se aplica a la persona que tiene distintas capacidades; es un profesional polivalente: igual pinta, que organiza información, que promueve y gestiona un proyecto.

las normas existentes, colocan a programas y practicantes en conformidad con el éthos⁵ neoliberal, haciéndolos más funcionales a las lógicas de un mercado, como diría Mélich, verdugo, excluyente, usurpador de expectativas laborales y de modos dignos de vivir del trabajo.

Las prácticas profesionales, ponen entonces en interacción a entidades formadoras con las que ofrecen servicios o están dedicadas a la producción y el mercadeo; este encuentro no se funda en la ingenuidad, por el contrario pone en evidencia una gran diversidad de intereses y campos económicos y profesionales en disputa, donde la universidad y sus programas formativos están llamados a mostrar fortaleza ética y política para la búsqueda de opciones y decisiones que tiendan al bien colectivo sobre el de los particulares, y sobre todo contribuyan en la construcción de nuevos modelos para el mejoramiento de las condiciones laborales y de vida (Villegas, 2006).

El eje ético-político de la solidaridad

El reto, para abordar este punto está en lograr comunicar una reflexión que se inscriba en la realidad de las prácticas académicas y que permita reconfigurar o recrear la red de significaciones y sentidos que parecen haberse destruido por efecto de un sistema que enquistado y exagera, en las cotidianidades vitales y profesionales, el sálvese quien pueda, la competitividad propia del guerrero o del verdugo que reconoce al otro como objeto a someter o a eliminar.

Se parte de afirmar que la solidaridad no existe en el aire, sus formas y contenidos son concretos, prácticos y útiles. Por ello no se referirá a un eje ético político abstracto, a una entidad etérea, por el contrario, como diría Paulo Freire, se va a plantear la solidaridad vista

⁵ Conjunto de normas y costumbres que regulan las relaciones humanas de un colectivo.

no como algo con lo cual uno nace, es decir, no como un regalo que uno recibe, sino como una forma de ser, de encarar, de comprometerse, de comprender; que se crea a través de la práctica [...] No es una cualidad abstracta que existe antes de nosotros, sino que se crea con nosotros (Freire, 1985, p. 5).

Es, entonces, entender la solidaridad como un hacer, una forma de vida que se puede caracterizar y especificar en modos de enfrentar la vida; de asumir la práctica académica.

El querer plantear el tema de la solidaridad como itinerario de las prácticas formativas, lleva a retomar y recrear asuntos como: el conflicto, la convivencia, el diálogo, la cohesión social, la autonomía, la indignación, y la esperanza; asuntos que no podremos desarrollar pero que poseen un anclaje profundo a la hora de diseñar y ejecutar proyectos formativos contextualizados y con algún significado, para enfrentar las condiciones de vulnerabilidad y exclusión propias de nuestra ciudad y del país, lamentablemente puntero en inequidad.

La globalización, los tratados de libre comercio, no son sinónimos de un mundo solidario. Plantear el tema de la solidaridad en el centro estructurante de lo formativo es “*estimular y posibilitar en las más diversas circunstancias la capacidad de intervención en el mundo y nunca lo contrario, el cruzarse de brazos ante los desafíos*” (Freire, 2001, p. 71). Es proponer un modo de actuación distinto, capaz de enfrentar la exclusión por medio de la creación y fortalecimiento de redes de cooperación y de información, necesarias para desarrollar estrategias de acción generadoras de algún cambio.

La solidaridad es un eje ético-político y una actitud que sólo puede aprenderse en la práctica. Es cualidad y capacidad que se desarrollan, que se adquieren en el transcurso del hacer con otros y en los diferentes momentos de los procesos de socialización. Somos solidarios en y durante el desarrollo de prácticas solidarias.

No es suficiente con proclamar los valores en una clase, o en un encuentro de pre-práctica. Tampoco la solidaridad se decreta o reglamenta: “*esta universidad desde hoy es solidaria*” o “*en esta práctica todos los practicantes*”

actuarán solidariamente". La solidaridad es un objetivo, una característica, y un contenido que se desarrolla y alcanza gradualmente al ponerla en práctica a lo largo de todo el proceso formativo, por ello es que el formar un profesional solidario, tiene que estar en el deseo, las intenciones y en el interés de los educadores – docentes, administrativos y directivas.

La habilidad de ejercer la profesión solidariamente, de relacionarse con los otros en reciprocidad, respeto y corresponsabilidad es algo que se adquiere en contacto con la realidad, analizando las diferentes percepciones que tenemos sobre los sujetos y los hechos al decidir nuestro actuar. Saber leer las necesidades y demandas, analizar las situaciones que reclaman nuestra atención y acción, y decidir en solidaridad la acción son todas habilidades que se adquieren en el proceso formativo y esto sólo es posible si es intencionado.

Muchos conocimientos los adquirimos en el dialogo, o confrontándolos con la práctica. Las aptitudes las adquirimos en el hacer y aplicar lo que sabemos; la solidaridad solo se reafirma, afianza y encarna cuando se vive reconociendo al otro en su condición. Uno de los retos que tenemos los docentes es volver itinerario pedagógico la vivencia de un éthos solidario negado, despreciado y para ello es necesario crear espacios, favorecer ambientes y dinámicas que remuevan estructuras enquistadas sistemáticamente en el pensar, en el querer y en el actuar de los futuros profesionales.

Al plantear la solidaridad como itinerario pedagógico se quiere señalar dos asuntos: uno, que los valores como referentes de vida no pueden ser tratados en abstracto o en forma disyuntiva con el actuar profesional; todo lo contrario toca tener una lectura y una estrategia formativa que nos permita proponer integridad, la coherencia entre el pensar, el desear y el hacer. El otro, es el de resaltar la necesidad de hacer reflexividad de las acciones solidarias, colaborativas en la experiencia profesional cotidiana y esto tiene que evidenciarse en las dinámicas y proyectos educativos institucionales.

La integridad y coherencia en este itinerario parte de reconocer que no es posible pensar, sentir y actuar solidariamente sin respeto a todos, independiente de las condiciones y las circunstancias. Para actuar solidariamente es necesario reflexionar la realidad reconociéndose portador y creador de respuestas capaces de transformar situaciones marcadas por la indiferencia, la calamidad y la exclusión. La creatividad, entonces, no es una habilidad lejana a la solidaridad ya que en el proceso de lograr un ejercicio profesional digno y responsable, horizonte de toda práctica solidaria, se impulsa la creatividad personal y colectiva.

La solidaridad no se sostiene y fortalece sólo con autoestima, respeto y afecto, requiere de creatividad y también del desarrollo del sentido de pertenencia. Sentido de pertenencia a una familia, a un grupo, a una colectividad, a una institución, a una ciudad, a una nación. Se es solidario desde un grupo social de referencia, no desde un vacío de referentes, desde donde se construyen los reconocimientos, los encuentros, las reciprocidades que hacen posibles los actos de apoyo, colaboración y protección.

La solidaridad como referente y contenido del actuar profesional permite ver el campo de actuación como un desafío no sólo técnico, sino también como un reto ético y político,

frente al cual no puedo cruzar los brazos fatalísticamente ante la miseria, eximiéndome de esa manera, de mi responsabilidad en el discurso cínico y tibio que habla de la imposibilidad de cambiar porque la realidad es así. El discurso de la adaptación o de su defensa, el discurso de la exaltación al silencio impuesto del que resulta la inmovilidad de los silenciados, del discurso del elogio de la adaptación considerada como hado [...] es un discurso negador de la humanización de cuya responsabilidad no podemos eximirnos (Freire, 2001, p. 23).

Para terminar de perfilar el itinerario de las prácticas académicas, configuradas desde la solidaridad, es necesario que señalemos que ésta tiene que ver con el presente y el futuro; porque hace referencia a los seres humanos y a su planeta. Sujetos – terrícolas – capaces de construir proyectos individuales,

familiares, institucionales y grupales que tienen la capacidad de concebirse como actores en interacciones caracterizadas por la reciprocidad; como constructores de historia, la propia, la de la colectividad y la de un país que sueña y habita.

Referências

ARISTIZÁBAL, M.; PÉREZ A. Resignificando caminos: dimensión académica de las prácticas desde una perspectiva sistémica. In: *Voces y Sentidos de las Prácticas Académicas*, Medellín: Universidad de Antioquia, n. 2, p. 81-98, 2006.

BEDOYA, M. R. Los contenidos esenciales de la flexibilidad laboral una mirada en el contexto colombiano. In: *Voces y Sentidos de las Prácticas Académicas*, Medellín: Universidad de Antioquia, n. 1, p. 97-119, 2005.

FREIRE, P. *Reflexión crítica sobre las virtudes del educador*. Buenos Aires: Ceaal, 1985. 5 p.

_____. *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata, 2001. 152 p.

GALEANO, M. E. Prácticas y política universitaria de docencia, extensión e investigación. In: *Voces y sentidos de las prácticas académicas*, Medellín: Universidad de Antioquia, n. 2, p. 31-52, 2006.

GHISO, A. La fugaz verdad de la experiencia: Ecología del acontecimiento y la experiencia formativa. In: *Revista Polis*, Universidad Bolivariana de Chile, Volúmen 9, n. 25, p. 137-163, 2010.

GÓMEZ, L. La función de integración universitaria, una lectura desde la Universidad Nacional de Colombia. In: *Voces y sentidos de las prácticas académicas*, Medellín: Universidad de Antioquia, n. 1, p. 41-81, 2005.

_____. Acción, práctica, praxis. In: *Voces y sentidos de las prácticas académicas*, Medellín: Universidad de Antioquia, n. 3, p. 20-67, 2009.

LONDOÑO, G. Las prácticas académicas en pregrado de la Universidad de Antioquia. In: *Voces y sentidos de las prácticas académicas*, Medellín: Universidad de Antioquia, n. 1, p. 13-24, 2005.

MATURANA, H. *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile, Dolmen, 2002. 336 p.

MÉLICH, J. C. El fin de lo humano ¿Cómo educar después del holocausto? In: *Enraonar*, Barcelona, n. 31, p. 81-94, 2000.

MORIN, E. El espíritu del valle. In: *El método I*, Madrid: Cátedra, 1981. 456 p.

MORIN, E. *Las noches están preñadas y nadie conoce el día que nacerá*. París: Le Monde, 2001. (Artículo publicado en la edición del 9 de enero de 2011).

NAJMANOVICH, D. *El juego de los vínculos*. Subjetividad y red social: figuras en mutación. Buenos Aires: Biblos, 2005. 126 p.

VILLEGAS, E. Tensiones en las prácticas académicas. In: *Voces y sentidos de las prácticas académicas*, Medellín: Universidad de Antioquia, n. 2, p. 101-110, 2006.

Recebido em: 2/11/2011

Aceito em: 14/12/2011