

APROXIMACIÓN A UNA EXPERIENCIA INVESTIGATIVA EN CONSTRUCCIÓN: LA ESCUELA Y EL DESARROLLO HUMANO

Miriam Meza¹
Edén Noguera²

El desarrollo humano en estas consideraciones es abordado más allá de las tradicionales explicaciones, centradas en la racionalidad de la modernidad, como también de ese entorno economicista con que se le califica y estudia. En este contexto, el desarrollo humano es referido a partir de una perspectiva integradora y de modos de relacionalidad, implica disponerse a mirarse a sí mismos, en función de darse cuenta del conocimiento que el ser humano ha de tener acerca de sus propias capacidades, debilidades, fortalezas y posibilidades. Es así como Morin (1999) señala que todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana. Asimismo, el desarrollo humano es abordado desde opciones multidimensionales que incorpora complementariedad, complejidad y trascendencia, interesando de manera particular lo asociado a la dimensión social la cual a su vez integra tres escenarios: la escuela, la sociedad y la familia. Tales argumentos conducen a formular la siguiente interrogante: ¿Es la escuela a partir de sus actores sociales un espacio potenciador y transformador de los diferentes procesos vinculados al crecimiento y desarrollo humano? Las respuestas a esta interrogante son abordadas desde la línea de investigación del programa de Maestría en Asesoramiento y Desarrollo Humano del Núcleo Estudios Avanzados Caracas de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, a partir de un proceso de construcción colectiva, y de un espacio abierto al entorno, en donde se producirán saberes desde lo cotidiano, simbólico, ancestral e histórico, hasta los saberes derivados de la ciencia; es decir, se trata de pensar y repensar cuál es el verdadero papel de la escuela ante un colectivo que está ávido de acompañamiento y de respuestas prontas y oportunas.

Palabras clave: escuela, desarrollo humano, actores sociales.

¹ Doctora en Historia Social y Económica. PhD en Ciencias de la Educación. Profesora de la UNESR, Núcleo de Educación Avanzada Caracas. Miembro la Maestría en Asesoramiento y Desarrollo Humano. Correo electrónico: memiza17@hotmail.com. Participa en la Línea de Investigación Asesoramiento y Desarrollo Humano.

² Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora de la UNESR, Núcleo San Juan de los Morros. Miembro la Maestría en Asesoramiento y Desarrollo Humano. Correo electrónico: edenoguera@yahoo.es. Participa en la Línea de Investigación Asesoramiento y Desarrollo Humano.

HUMAN DEVELOPMENT: A VIEW FROM THE SCHOOL AND ITS STAKEHOLDERS

ABSTRACT

Human development in these considerations is an approach beyond the traditional explanations that focus on the rationality of modernity. In this context, human development is depicted from an integrative perspective and modes of relatedness, which it means trying to look at themselves, to be aware about the human knowledge related to skills, weakness, strenght and opportunities. Thus, Morin (1999) points out that all truly human development means to expound individual autonomy, community participation and belonging sense of human specie. Likewise, human development is brought up from multidimensional ranges that includes complementary, complexity and transcendence, specially emerging the social dimension that incorporates three stages: school, society and family. This arguments lead us to some questions: Is the school through social performers a place that encourages and transforms the different process associates to human growth and development? The answers to these questions are held up from Master of Assesment and Development Human research line (Advance Studies Department of National University Simón Rodríguez-Caracas) based in a collective construction and open environment orientation that will generate knowledge from the commonness, symbolic, ancestral and historical, even the science knowledge. It means it is about to think and re-think what is the key role of school facing a collectivity needed from companionship and effective answers.

Keywords: school, human development, social dimension.

“Los seres humanos no sólo hacen historia, sino también la determinan;
innecesario es decir que también modifican los límites.
Se necesita recordar que el poder es una fuerza que así como posibilita
también restringe”
(Foucault, 1990).

A MANERA DE INTRODUCCIÓN

La presente experiencia está planteada desde el proyecto de investigación en construcción Asesoramiento y Desarrollo Humano del Núcleo Regional de Estudios Avanzados Caracas de la Universidad Simón Rodríguez. En este espacio de reflexión y diálogo se han formulado interrogantes que vinculan a la escuela y el desarrollo humano como elementos que potencian, transforman y legitiman las acciones de los actores sociales comprometidos e involucrados con ambos aspectos.

Es así como los cambios sociales, políticos, económicos y culturales han modificado significativamente el tejido socio-relacional, un espacio que se denota complejo, que demanda competencias y destrezas vinculadas con el propio pensamiento y el conocimiento. Esto ha contribuido en parte a acentuar los grados de desigualdad e inequidad social, en donde los actores sociales, y de manera muy particular los educativos, han de sensibilizarse ante estos cambios, con miras a estudiarlos, analizarlos y considerar su pertinencia con el entorno, a fin de promover nuevas opciones que impulsen tanto el desarrollo educativo como el desarrollo humano.

Ante estas circunstancias se plantea un giro paradigmático que se adecúe a las exigencias del entorno y que sea capaz de afrontar los escenarios emergentes. Visto así, es a partir del principio de desarrollo humano en íntima relación con lo educativo, que se pueden propiciar eventos que permitan a los actores educativos empoderarse y asumir la direccionalidad de sus acciones.

En efecto, uno de los objetivos planteados por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo del Tercer Milenio (2010) refiere el desarrollo humano como “el proceso de expansión de las capacidades de las personas que amplían sus opciones y oportunidades” (p. 15). Tal definición asocia el desarrollo humano directamente con el progreso de vida, el bienestar económico y la distribución de la riqueza, así como el fortalecimiento de capacidades relacionadas con todas las cosas que una persona puede ser, tener

y hacer en su vida en forma plena y en todos los terrenos, con la libertad de poder vivir como nos gustaría hacerlo y con la posibilidad de que todos los individuos sean sujetos y beneficiarios del desarrollo. Destaca en esta definición la igualdad de oportunidades para todos los seres humanos.

De igual manera, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en su artículo 103 asocia el desarrollo humano a la educación cuando la define “cómo un instrumento del desarrollo del individuo y la sociedad, cuya orientación debe elevar el nivel de calidad de vida en función de la productividad y competitividad” (p. 32). Más adelante, en el artículo 109, se señala a la educación “cómo un derecho humano y un deber social fundamental (integral, gratuita, inclusiva, continua e interactiva), que promueve la construcción social del conocimiento” (p. 43).

Ambos artículos denotan la existencia del binomio: educación-desarrollo humano a partir del cual se impulsan construcciones colectivas que conducen a la diversidad y a la divergencia, en donde la persona humana, parafraseando a Rogers (1997), se abre a la experiencia, se integra y armoniza con su contexto, reflexiona acerca de él, lo cuestiona, toma conciencia de su historicidad, entre otros aspectos, planteándose todo esto desde la escuela como un espacio que propicia y privilegia el desarrollo de esa persona humana.

Tales argumentos llevan a considerar las siguientes interrogantes: ¿Cuál es el papel de la escuela? ¿Logra la escuela desarrollar a esa persona humana? ¿Puede la escuela ser un agente transformador de esa persona humana a partir de la potenciación de componentes vinculados a la sociedad, la familia y la comunidad? ¿Deben producirse cambios en la escuela, para que las comunidades como espacios sociales de participación y aprendizaje se sientan identificadas con la misma?

En tal sentido, este ensayo representa una primera aproximación a las interrogantes formuladas, y se corresponde con una discusión teórico-práctica que se ha venido desarrollando dentro de los espacios de construcción y participación colectiva, que representan las líneas de investigación en el Núcleo Regional de Estudios Avanzados Caracas.

Aproximación a una experiencia investigativa en construcción: La escuela y el desarrollo humano

Atendiendo a la rapidez de los avances tecnológicos y de los cambios supervivenciales, y de la vigencia efímera de los paradigmas, se producen nuevas reflexiones y planteamientos dentro del quehacer educativo, y de manera particular en la escuela como una manera de coadyuvar con el desarrollo humano e integral del individuo y de la sociedad. Una escuela en constante proceso de transformación, comprometida con los problemas y necesidades de la persona y con las comunidades en las cuales actúa, es decir, una escuela que trasciende a una realidad compleja y complejizada.

El discurso sobre la escuela podría ser inacabable: la pedagogía ha hecho de ella su objeto privilegiado. Sin embargo, más allá de tendencias, metodologías y teorías escolares, lo que nos interesa es ver a qué podemos llamar *escuela* y cuál es su papel en el contexto de las presentes consideraciones. Es innegable que la escuela, según lo afirma Orner (2009), continúa inmersa en tensiones propias de una sociedad atrapada entre necesidades y demandas claramente contradictorias, aun cuando desde hace más de un siglo no ha dejado de evidenciarse su sujeción a la acción de fuerzas opuestas entre realidades sociales, económicas y culturales diversas, entre una gran variedad de intereses que han girado en torno a ella y la manifiesta desigualdad de las trayectorias escolares generadas en el contexto de estos cambios. Parece ser entonces que la escuela está perdiendo el lugar clave que ha tenido desde sus orígenes, y no se ha adaptado a las nuevas pero igualmente contradictorias demandas sociales. A la escuela se le asignan múltiples significados que tienen sentido desde el horizonte del cual puede ser interpretado; según Gadamer (2001), “la interpretación del ser desde el horizonte del tiempo” (p. 25). Se trata de describir e interpretar cómo las interacciones entre los seres humanos, situados en un tiempo histórico determinado, practicadas en un escenario particular, en este caso la escuela, generan referentes que permiten legitimar y dar sentido a las aproximaciones teóricas que se den en este contexto.

La escuela como institución debe responder a las exigencias de un colectivo social que aspira y espera un proceso de acompañamiento, en un escenario donde se acepte la presencia del otro y de los otros; es decir, su reconocimiento y la negociación permanente desde la diferencia. En este

sentido, se ha de precisar el significado de la educación y de las instituciones educativas, en la adquisición y aplicación de nuevas competencias para la vida, preparar al sujeto para el ejercicio de la ciudadanía y la construcción de una cultura de solidaridad, tolerancia, equidad y respeto hacia los demás y hacia sí mismo.

De tal manera que se obliga a la escuela a producir un cambio de mirada, en un proceso de construcción que se enriquece cuando se realiza con otros actores. Es la necesidad de desdibujar los límites entre el adentro y el afuera, es decir, se produce una interacción dialéctica, donde se conjugan signos, símbolos y significados.

Visto así, la escuela constituye un espacio clave y dinamizador que revaloriza la función docente y el desarrollo humano. Una escuela basada en la diversidad cultural y en la multidimensionalidad del ser humano, bajo una concepción holística e integral, que sea socializante y emancipadora; un espacio de socialización y legitimación social, que va más allá del aula y la escuela misma, permitiendo satisfacer las necesidades de comunicación y participación, así como la construcción de sentidos compartidos (Esté, 2005).

Por tanto, se visualiza una escuela como ente impulsor del desarrollo humano, que delimita criterios entre enseñar, transmitir y construir conocimientos, que ha de integrar una cultura con distintas lenguas, tradiciones, creencias, actitudes y formas de vida, todo esto aparejado a la dimensión trascendental del ser humano, también llamada *dimensión espiritual*, en la cual se construye el sentido de la vida, el hacia dónde queremos caminar.

Esa interacción de la escuela y los diversos actores sociales conlleva necesariamente a pensar cuál es el marco epistemológico desde el que pensamos esa relación, lo que implica por tanto una revisión de la escuela como emergente social, orientada a la construcción de ámbitos de búsqueda y creación y generación de saberes y conocimientos.

Una escuela que refiere a una organización que aprende, funciona con un currículo flexible, valora constantemente el avance y rectifica cuando es necesario, facilita el aprendizaje de todos sus miembros y continuamente se transforma a sí misma; por tanto, cobra fuerza la participación y el

compromiso de todos los implicados. En palabras de Gairin (2000), “las escuelas como un contexto de reflexión y aprendizaje permanente” (p. 43).

Es pensar en una escuela que en vez de estar imbuida en elementos técnicos-administrativos, pedagógicos o metodológicos, ha de centrarse en la persona, una persona que le permita conocer de manera activa a los diversos actores sociales implicados. En otras palabras, es pensar en una educación para la acción, que flexibilice los mecanismos participativos y democráticos en sus prácticas comunitarias, cuyos actores sociales sean cada día más críticos y comprometidos, donde haya el reconocimiento del otro y comience a pensar desde la diferencia, es decir, articular lógicas de acción con la comunidad.

La escuela como un espacio de facilitación de los procesos de desarrollo humano en las dimensiones del Ser, Convivir, Conocer y Hacer en el contexto personal, familiar y comunitario a lo largo del continuo del ciclo vital, como refiere Oliveros y Vallejo (2008), con la finalidad de potenciar talentos y generar procesos de autodeterminación, libertad y emancipación en la construcción permanente del desarrollo y bienestar integral de las personas y comunidades.

De acuerdo con lo referido en los párrafos precedentes, es clara la necesidad de repensar la escuela basada en principios de pertinencia social, reciprocidad, alteridad e intercambio mutuo; nutrida por la experiencia y el aprendizaje compartido, reconocimiento del otro y de la diversidad de los saberes, en donde se encuentra un colectivo que tiene su propio mundo de vida; son sujetos de una cultura y a la vez espacios de producción de cultura, en donde todo esto contribuye con el desarrollo de la persona humana.

No obstante, la escuela actual se presenta como un espacio mediatizado, signado por una trama de tensiones y conflictos que caracterizan a la sociedad de hoy; que en la mayoría de los casos sigue siendo tradicionalista, repetitiva, transmisora, enciclopédica, desconectada de su entorno, que ha mantenido una estructura rígida y estática. Una escuela ilusoria, llena de simbolismos, rituales y rutinas, que se corresponde con un modelo educativo que niega la construcción social y colectiva del saber, a la vez que desconoce la cultura y su contexto histórico. Además de que en la misma se maneja un currículo oculto que no es explícito, como lo refiere

Giroux (1981), al señalar la necesidad en los maestros de moldear nuevas categorías de análisis que permitirán a los educadores ser más conscientes de la forma en que ellos mismos llegan a ser parte del sistema de reproducción social y cultural, particularmente mediante mensajes verbales y no verbales, además de valores que se ubican en el inconsciente colectivo y que legitiman saberes y prácticas culturales dominantes y reproductoras del statu quo.

Es decir, añade Pierre Bordieu (2008), las escuelas fijan una serie de detalles aparentemente insignificantes del vestido, conducción, modales físicos y verbales, que se ubican más allá del alcance de la conciencia, y por tanto no pueden ser tocados voluntariamente. Pero son manejados por un docente que en algunos casos no posee las competencias, que incide de manera negativa en la formación del estudiante y en ese entorno que socializa, legitima e intercambia saberes; se trata pues de repensar la escuela como un espacio para el intercambio, la confrontación entre lo que se enseña y lo que se aprende, de la construcción conjunta de prácticas culturales y del reconocimiento de las intersubjetividades, que tiene como referente fundamental a la persona humana.

Del mismo modo, la concepción de *desarrollo humano* se incorpora en los supuestos anteriores, ya que el mismo se concibe como un proceso de construcción que implica una toma de conciencia, por parte del sujeto, de la diferencia entre lo interno y lo externo, entre lo público y lo privado, entre subjetividad y objetividad. Visto así, el concepto como tal, es abordado en este ensayo más allá de las tradicionales explicaciones científicas, centradas en la racionalidad de la modernidad inherentes y propias del pensamiento único; es decir, se distancia de esas convicciones absolutistas que introdujeron una concepción desarrollista sobre lo humano en términos de postulados progresistas de corte naturalista experimental y técnico. Se abandona la visión unilateral del *Homo sapiens*, el del conocimiento simbólico, mítico, mágico y práctico, para ir a un *Homo complexos*, un ser humano que sonríe, llora, real e imaginario, entre otros aspectos. Una mirada multilateral e integradora sobre el ser humano, concebido en devenir, a la vez que encajado en un entorno cultural cambiante a lo largo de la historia, donde el sujeto configura su personalidad, amalgamando su naturaleza biológica y social —única e irrepetible— en mancomunidad con los otros (Fariñas, 2009).

Siendo así, estamos haciendo referencia a un desarrollo humano que se constituye desde una episteme abierta y de complementariedad, que asume la reflexión desde interrogantes como estas: ¿Desde dónde interpretamos, razonamos o comprendemos la realidad o las realidades de vida que organizan nuestro mundo interior? ¿Cuál es el sentido que dirige mi vida y cuáles son los pensamientos, sentimientos, emociones y visiones que orientan los modos cotidianos de existencia? ¿Qué tipo de desarrollo humano quiero construir o proyectar?

Las respuestas a estas interrogantes nos invitan a tener una mirada introspectiva y retrospectiva acerca de nosotros mismos, una mirada de carácter histórico, sobre el devenir de nuestras existencias y experiencias, en relación, desde y sobre las múltiples dimensiones que componen a la persona humana. Y se podría hacer referencia a Foucault (2004), cuando al reflexionar sobre ese ser en sí, que se pregunta ¿Qué sé?, ¿Qué puedo? y por tanto ¿Qué soy?, conduce a esa doble vertiente de las palabras y las cosas, de un lado, y la de lo decible y lo visible, del otro. En el primer caso, la misma alude a las preguntas por el qué cosas y qué palabras han estado y están presentes en mi existencia, y estructuran mi vida y pensamiento; en el segundo, qué visibilidades he logrado y logro obtener al contemplar de manera escudriñadora y abierta las cualidades, las cosas y la forma como les doy legibilidad a partir de la enunciación.

Lo antes señalado incorpora lo histórico, lo dialéctico y lo cultural, como elementos que permiten establecer puentes comunicantes y nexos articuladores, como una manera de abrirnos a nuevas dimensiones analíticas, argumentativas y dinámicas para la vida humana en coexistencia. No se parte ni se llega a un punto fijo sino mutable según las exigencias de la época de la civilización en que se vive, y estas cambian vertiginosamente en los últimos tiempos.

Desde nuestra perspectiva, en lo relacionado con el desarrollo humano, quienes se desarrollan son las personas; no las cosas, ni las variables macroeconómicas, ni las estadísticas; si bien el crecimiento económico es un factor importante en, desde y para nuestra estructura social y lógica capitalista, también lo es que no puede ni debe determinar el desarrollo humano. Tampoco es única y exclusivamente evolución biológica, pues pasar de una etapa a otra, manejar desde operaciones concretas a operaciones

formales, por ejemplo, no garantiza fundamentación y enriquecimiento humano.

En este caso, el desarrollo humano refiere una perspectiva de carácter integral y de empoderamiento, que permite a las personas asumir la dirección de su propia vida y sus modos de relacionalidad; implica disponerse a “mirarse a sí mismos” en función de “darse cuenta” del conocimiento que todo ser humano debe tener acerca de sus propias capacidades, debilidades, fortalezas y posibilidades. Es ser capaces de reconstruir y deconstruir el ámbito social colectivo que implica privilegiar el bien común, reconocernos y aceptarnos en nuestra diversidad, generar convivencias inclusivas y solidarias. Al respecto, Morin (1999) señala que “todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana” (p. 87). El autor es contundente al señalar que el hombre sólo se completa como ser plenamente humano *por* y *en* la cultura, ya que, según Vigotsky (2001), el ser humano, nace como ser social, pero es en el acceso a la cultura donde el mismo se desarrolla y legítima.

Por otra parte, Maturana (2000) añade que como el convivir humano tiene lugar en el lenguaje, ocurre que el aprender a ser humanos, lo aprendemos al mismo tiempo en un continuo entrelazamiento de nuestro lenguaje y emociones según nuestro vivir. En el conversar se da el vivir del ser humano.

Visto así, el desarrollo humano se aborda desde opciones diversas y multidimensionales, que aluden a lo biológico, cognitivo y social, que a su vez incorporan complementariedad, complejidad y trascendencia. Este ser humano dimensional se legitima y desarrolla en escenarios específicos: la escuela, la familia y la sociedad, así como los organismos de co-gobierno, las representaciones cognitivas simbólicas, los actos de habla, los signos y símbolos, el argumento, el mundo de las emociones y la posibilidad de pensar y ser pensado.

Desde esta perspectiva, según Colom (1997), comprender el desarrollo humano implica considerar las cuatro opciones esenciales de la gente para lograr el desarrollo siendo estas: vivir una vida larga y saludable; tener acceso al conocimiento; a través del conocimiento alcanzar una vida

decente, y poder participar en la vida de la comunidad a través del conocimiento; entendiendo a su vez que el desarrollo humano no concluye ahí, implica otras opciones que incorporan la libertad política, económica y social hasta las oportunidades para tener acceso a una vida creativa y productiva y disfrutar así del respeto por sí mismo y de la garantía de los derechos humanos. (p. 89).

Lo antes expuesto constituye un punto de partida en la comprensión del binomio escuela y desarrollo humano; se supone que estas ideas han de ser discutidas al interior y entre los diferentes actores educativos y sociales involucrados en el proceso como tal, ya que están insertas en contextos que son cada día más diversos y complejos.

De igual manera, los señalamientos se corresponden con una experiencia investigativa en construcción que se legitima en la escuela y se desarrolla a partir de los proyectos de investigación que se generen en las diferentes líneas de investigación, en donde se parte del supuesto de que para alcanzar logros académicos concretos es preciso desarrollar acciones centradas en una construcción colectiva y de interacción con los pares, coincidiendo con lo señalado por McLaren (2003): “aprender a pensar y a ser no sólo está orientado a la cuestión teórica, sino que está también orientado a la libre y consciente gestión de la propia vida, la finalidad de formación será el aprender a ser” (p. 59).

Lo referido anteriormente invita a resignificar las relaciones y vínculos entre la escuela y el desarrollo humano y las mismas devienen en hallazgos teóricos que podrían orientar proyectos de investigación en desarrollo vinculados al proyecto de investigación Asesoramiento y Desarrollo Humano. A continuación algunas reflexiones que, más que aspectos concluyentes, son aristas para el debate y la discusión:

- La realidad de la escuela venezolana es un entramado de relaciones complejas y diversas, que está sustentada en procesos que permiten la interpretación, construcción y reconstrucción de significados generados a través del lenguaje y la interacción social.
- Existe una escuela y un docente que siguen siendo tradicionalistas, descontextualizados de su entorno, que reconocen sólo saberes

académicos, con estrategias obsoletas y rígidas, con una marcada ausencia de creatividad e innovación.

- La escuela como un espacio de socialización y legitimación social, en la que circulan múltiples sentidos de identidad, generándose así variados escenarios de aprendizaje.
- Vincularse al mundo de la escuela, abordar cómo ese espacio socializa e intercambia saberes a través de la potenciación del desarrollo humano de los diferentes actores educativos es un elemento clave en la transformación y mejora del hecho educativo.
- El desarrollo humano constituye un referente importante para impulsar desde la escuela y sus actores sociales procesos de transformación asociados a lo social y comunitario.
- Entender el desarrollo humano desde una concepción multidimensional, integral, sistémica, ecológica y transdisciplinaria, en función de complementar e interconectar las diversas tendencias interpretativas que hay al respecto.
- Vincular escuela y desarrollo humano desde una visión más humanizante, que reivindique la formación desde la misma persona, la cual se recrea y confronta con los procesos sociales y culturales, basada en principios de pertinencia social, alteridad e intercambio mutuo, nutrida a su vez por la experiencia y el aprendizaje compartido.
- Fortalecer la escuela como una unidad que articula a sus actores con el entorno, desde lo local/global, desde la relación todo/partes, lo multidimensional, lo complejo, pues en la medida en que amplíe su acción dejará de ser transmisora de saberes descontextualizados, desarticulados, mecánicos y parcelados.
- La escuela como agente propiciador del desarrollo humano debe impulsar su acción social y moral, integrar una cultura con distintas lenguas, tradiciones, creencias, actitudes, formas de vida aparejadas a la dimensión ética como principio trascendental del ser humano.
- Aumentar la atención y el interés en la formulación de acciones que trascienden las actividades académicas comunes efectuadas en las aulas de clases, realizándose un trabajo orientado a temas coyunturales e incluso urgentes del entorno social y cultural.

- Tanto la escuela como el colectivo constituyen una red de actores sociales, lo que implica considerar las múltiples relaciones que se establecen y potencian a través de un proceso de reflexión y discusión conjunta, el sentido de pertenencia, pero a su vez fortalece los lazos de conexión y afianzamiento de las relaciones entre ambos, y por ende contribuye en el fortalecimiento del desarrollo humano.
- Al desarrollar humanamente a la sociedad, y con ello a un colectivo social, se propicia el desarrollo de cada uno de sus integrantes.
- Ese proceso de interacción escuela-actores sociales conduce a un proceso de apropiación social de los discursos, debido a que estos son generados por los individuos o las instituciones, donde se produce una configuración, una comprensión de sí mismo y el mundo. Esto es posible en la medida en que ambos actores se reconozcan, es decir, que piensen y asuman posiciones desde el otro.
- Esta posición de la escuela es mirada desde las comunidades como un elemento reivindicativo de sus emociones, de su intuición, de su experiencia de vida, pues les permite un entorno de participación y dialógica permanente, lo cual constituye un proceso de consolidación del desarrollo humano.
- La escuela ha de pensarse de manera diferente, como un espacio permanente de construcción, que va más allá del aula y la escuela misma; debe por lo tanto contribuir con el desarrollo humano, partiendo del principio de que este es un proceso continuo donde se valora y revalora al sujeto en todas sus dimensiones.
- En esa medida se constituye una hibridación o sintonía conjunta, creando una cultura para lograr el fortalecimiento del desarrollo humano; es pensar desde la unicidad, la integralidad, en una visión totalizadora, de lo humano; esto reivindica el crecimiento y desarrollo humano desde la escuela y bajo una mirada afirmativa de los diversos actores sociales.
- Esa mirada desde los colectivos sociales hacia la escuela les permitirá actuar éticamente, saber compartir, aprender, convivir, desarrollar el sentido de colaboración, la solidaridad y competir de modos diferentes; cuando la escuela alcance esto, se puede decir que ha propiciado el fortalecimiento del desarrollo humano.

REFERENCIAS

- Bourdieu, P. (2008). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Colom, A. J. (1997). *Modelos de intervención*. Barcelona: Paidós.
- Díaz, V. (2006). *Construcción del saber pedagógico*. Caracas: Upel.
- Esté, A. (2005). *El aula punitiva*. Caracas: Tropikos- Tebas.
- Foucault, M. (2004). *Saber y verdad*. Madrid: La piqueta.
- Fariñas, F. (2009). *El enfoque histórico cultural en el estudio del desarrollo humano: para una praxis humanista*. En Revista Electrónica del Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica. Vol. 9, Número especial.
- Gimeno, J. y Pérez, A. (2000). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Gairin, J. (2000). *Cambio de cultura y organizaciones que aprenden*. En Educar 27. Bogotá: Colombia.
- Gadamer, H. (2001). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.
- Giroux, H. (1981). *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XX.
- Kesler, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada: Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. Disponible en: <http://www.unesco/images/00129508.pdf>.
- Maturana, H. (2000). *El sentido de lo humano*. Buenos Aires: Granica.
- McLaren, P. (2003). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Barcelona: Paidós.
- Morin, E. (1999). *Con la cabeza bien puesta*. Buenos Aires: Paidós.

- Oliveros, O. y Vallejo, J. (2008). *La orientación del siglo XXI y su responsabilidad social*. Universidad de Carabobo: Valencia.
- Orner, M. (1999). *Narrativas escolares: educación, dominación y subjetividad femenina*. En this poperwitz y McBreman (ed).
- Programa de las Naciones Unidas. (2010). *I Informe de desarrollo humano sobre la desigualdad para América Latina y el Caribe*. Material mimeografiado.
- República Bolivariana de Venezuela (2009). *Ley Orgánica de Educación*. Venezuela: Autor.
- Rogers, C. (1997). *Libertad y creatividad en la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Sánchez, O. (2011). *Desarrollo humano local y condiciones para su gestión*. Facso, 1.^a Edición. San José de Costa Rica.
- Vigotsky, L. (2001). *Pensamiento y lenguaje*. En *Obras escogidas*. Moscú: Ed. Pedagogía.
- Vilera, A. (2008). Desarrollo humano y sentido de existencia: abordajes desde un enfoque de orientación transformadora. En *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Nº 13. Universidad de los Andes: Mérida.