



*Niña estudiante de Centro de Estudios la Inmaculada*

*Hacia una idea de desarrollo  
para América Latina desde  
la Pedagógica de la liberación*

**SÍNTESIS:**

Este artículo pretende, con fundamento en la Pedagogía Latinoamericana de Enrique Dussel, interpretar una obra en la que emergen una serie de premisas y directrices que podrían reorientar el desarrollo hacia una nueva perspectiva. Este recorrido podría, por su misma esencia pedagógica, aprovecharse como herramienta para, desde la escuela, intentar nuevas miradas, máxime cuando está inspirada en un autor que conoce nuestra América, las angustias y los deseos, las esperanzas y los desvelos de una población que ya no puede más con su suerte.

**PALABRAS CLAVE:**

Dominación, descolonización, crisis, identidad.

**Clasificación JEL: N3, O1, R58****ABSTRACT:**

This article aims to, with base on the Latin American pedagogical by Enrique Dussel, to interpret a work in which a number of assumptions and guidelines that might redirect the development towards a new perspective emerge. This route, in its pedagogical essence, could be employed as a tool for, from school, trying new perspectives, especially when inspired by an author who knows our America, anxieties and desires, hopes and concerns of a population that cannot bear its luck anymore.

**KEY WORDS:**

Domination, decolonization, identity, crisis.

**JEL Classification: N3, O1, R58**

## *Hacia una idea de desarrollo para América Latina desde la Pedagógica de la liberación*

C

Darío Fernando Arboleda Hincapié<sup>1</sup>

*Towards an idea of development for Latin America from the liberating education pedagogics*

Primera versión recibida el 18 de Febrero de 2014. Versión final aprobada el 25 de Mayo de 2015

Para citar este artículo: Arboleda Hincapié, Darío F. (2014). "Hacia una idea de desarrollo para América Latina desde la pedagógica de la liberación". En: *Gestión y Región* N°18 (Julio-Diciembre de 2014); pp. 102-116

OBS<sup>2</sup>

Este artículo es producto del análisis hermenéutico - documental realizado a la obra "La Pedagógica Latinoamericana", de Enrique Dussel, en la investigación denominada "El discurso sobre el desarrollo en el pensamiento pedagógico de Enrique Dussel". Este estudio tuvo como objetivo conocer punto de vista sobre el desarrollo que está en la base de las consideraciones dusselianas sobre "la pedagógica latinoamericana", útil como directriz fundante de una estrategia liberadora en nuestros contextos escolares.

El proceso investigativo se realizó a partir de la interpretación y develamiento del sentido en la obra mencionada, con el objetivo de comprender perspectivas enriquecedoras para una idea de desarrollo, pues el estatus de subdesarrollo que detenta América Latina exige la inminente tarea de buscar estrategias que le permitan salir de dicha situación. Sin duda, en reflexiones propias pueden hallarse premisas que permitan una idea de desarrollo por fuera de propuestas ensayadas, que no han dado los resultados esperados.

### **El desarrollo para América Latina fundamentado en su dinámica histórico - cultural**

América Latina ha ido históricamente dando tumbos en lo que atañe a los intentos de desarrollo. La búsqueda ha sido ambiciosa, pero las transformaciones de un *statu quo* que aún muestra atraso, dominación e inequidad, aún no se dan. En esta diversidad de intentos, el desarrollo propuesto por el capitalismo

1 Licenciado en Educación Religiosa de la Universidad Católica de Pereira. Especialista en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira. Docente de la Institución Educativa Sagrada Familia de Apía Risaralda. [dario.arboleda@ucp.edu.co](mailto:dario.arboleda@ucp.edu.co)

2 Este artículo es producto del trabajo de investigación denominado "El discurso sobre el desarrollo en el pensamiento pedagógico de Enrique Dussel", realizado para optar el título de Especialista en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira, cohorte 26. Directora trabajo de grado: Angela María Cadavid Marín, Magíster en Educación y Docencia.

que, “privilegia el crecimiento económico, la explotación de recursos naturales, la lógica del mercado y la búsqueda de satisfacción material e individual por sobre cualquier otra meta” (Escobar, 2010, p.22), ha sido la alternativa que más ha calado en el contexto latinoamericano, pero no ha logrado respuestas a los agobios y carencias que se viven.

Sin duda, las ideas de desarrollo impuestas desde la exterioridad no han sido pensadas para el beneficio de América Latina, sino para el de las naciones poderosas que las instauran. Como lo expresa Filgueira (2009, p.21), Latinoamérica ha sido ilusionada con un desarrollo posible, que realmente no ha dado los efectos deseados; ha sido sumergida en las crisis más atroces con la instauración de un desarrollo que, al no ser pensado para todos, no será por ningún motivo posible; los sujetos se han vuelto imitadores de unas propuestas de desarrollo que no se ajustan a sus realidades y contextos.

Una propuesta de desarrollo para América Latina debe sustentarse sobre la premisa de que lo latinoamericano debe ser considerado de otra forma, pues ella vive sus propias preocupaciones y no debe ser sometida a directrices que homogenizan modelos de desarrollo, como si todos fuéramos lo mismo. Las opciones para su desarrollo deben brotar de sus particularidades, del análisis de lo que su gente es, de los lenguajes, relatos y discursos que la distinguen, de sus problemas; en fin, de un cúmulo de características que, a medida que permitan entender su ser, con seguridad la prepararán para pensar en su propio desarrollo. Con este panorama, el descubrimiento del ser latinoamericano debe, entonces, convertirse en paso inicial en la búsqueda de una mejor vida para todos; partiendo de “la necesidad de reconstruir en su integridad, y desde el marco de la historia mundial, la identidad histórica de América Latina” (Dussel, 2004, p.125), una identidad que por haber sido adoctrinada, nos invita a empezar por “la toma de conciencia de la realidad que vive el mundo periférico, del horizonte de los países que fueron colonias, que fue adoctrinado por la repetición del horizonte categorial y metódico de las ciencias de la metrópoli” (Dussel, Mendieta y Bohórquez, 2011, p.399).

Estos referentes de reconstrucción identitaria y de toma de conciencia han provocado avances significativos en lo que tiene que ver con pensar la realidad latinoamericana. Se ha logrado prosperar en aquello de construir un soporte teórico de lo que es América Latina; mostrándose una radiografía en la que se observan elementos fundamentales, para desde allí iniciar en la ardua tarea de pensar el desarrollo.

Es así como aparecen autores como Salazar (1968, p.3) quien, ante la incertidumbre del desarrollo, argumentó que el intento desarrollista se construyó según modelos de cultura que no tienen asidero en nuestra condición de existencia...que hemos adoptado una conducta imitativa que da un producto deformado que se hace pasar por el modelo original. Y este modelo opera

como mito que impide reconocer la verdadera situación de nuestra comunidad y poner las bases de una genuina edificación de nuestra entidad histórica, de nuestro propio ser.

Otro autor de reconocida trayectoria es Zea (1969, p.5), quien se involucra en el asunto de una cultura propia latinoamericana. Propone una filosofía de la identidad, que se interroga por el propio ser para construir la idea de desarrollo necesario, para surgir desprendiéndose de un lastre de incertidumbres y carencias que han determinado al sujeto latinoamericano.

Pero en el centro de esta reflexión está el profesor Dussel, quien se ha involucrado en la colosal tarea de entender nuestra América y de proponer salidas a las congijas que vive; se ha dado a la tarea de definirla e interpretarla desde la diversidad, tratando de identificar y comprender sus agobios y satisfacciones. Conoce a América Latina a tal punto que una propuesta de desarrollo que pueda emerger de su obra, se convertiría en una posibilidad invaluable para dar el paso definitivo hacia el encuentro de la prosperidad.

### **Aproximaciones a la obra “La Pedagógica Latinoamericana”**

Con el fin de clarificar el significado del concepto “pedagógica”, Dussel (1980), en las palabras preliminares de la obra, inicia diferenciándolo del concepto pedagogía, advirtiendo que son conceptos que pueden ser fácilmente confundidos; al respecto afirma:

La pedagógica no debe confundírsela con la pedagogía. Esta última es la ciencia de la enseñanza o aprendizaje. La pedagógica, en cambio, es la parte de la filosofía que piensa la relación cara-a-cara del padre - hijo, maestro - discípulo, médico psicólogo - enfermo, filósofo - no filósofo, político -ciudadano. Es decir lo pedagógico en este caso tiene una amplia significación de todo tipo de “disciplina” (lo que se recibe de otro) en oposición a invención (lo que se descubre por sí mismo) (p.11).

La pedagógica está expresada entonces, a partir de las relaciones humanas de enseñanza-aprendizaje; constantemente el individuo está experimentando todo tipo de transmisiones, sean valores, conocimientos, principios, entre otros. En palabras de Dussel (1980, p.51), está mediada por el ideal de “saber conducir a alguien hacia algo desde la indigencia al estado de autonomía, realización y alteridad”.

El problema de las relaciones que se establecen como pedagógicas radica en que éstas se dan desde la experiencia de la dominación, es decir, dichas relaciones no se establecen presuponiendo la igualdad de las personas que experimentan el cara-a-cara, sino que siempre se van a considerar condiciones de superioridad por parte de uno de los que se encuentra involucrado en el establecimiento de esos vínculos.

En lo pedagógico, en el encuentro del cara-a-cara, una de las partes, llámese padre o maestro, se percibe como portador o depositario de saberes, normas, principios, doctrinas, etc., y ejerce, con esas posesiones, dominación sobre aquel que carece de ellas -hijo-alumno- y que debe limitarse a recibirlas.

En América Latina se ha enraizado esta experiencia; a la llegada de los españoles el conquistador no consideró que ya existía una cultura, unas tradiciones particulares e incluso una pedagogía propia; las desconoció e inició un proceso de colonización con el que arrasó todo lo preexistente e instauró la imposición, destruyendo todo lo que el habitante del nuevo mundo era. Se instauró una pedagogía de la dominación, el extranjero llegó con una idea de adoctrinamiento que radicaba en enseñar - tanto por parte del maestro como del padre dominadores- “lo mismo” que el español era y no respetar su otredad, eliminando de manera terminante la alteridad. Se trenzó entonces sobre América Latina el ideal español- Europeo de dominación al imponer su cultura, sus creencias, su sistema político; lo cual permeó al habitante de América, haciéndole que actuara, construyera y desarrollara un *modus vivendi* equiparable con el del recién llegado.

Así pues, la pedagógica latinoamericana se estructura sobre una dinámica de dominación en la que el centro, es decir, el dominador, y las periferias -los dominados-, están claramente definidos. En esta relación, los procesos de alienación e irrespeto por la alteridad se yerguen sobre un hijo o un discípulo aturdiéndolo con el adoctrinamiento, la instrucción e incluso la domesticación, a través de la presentación de una serie de ideas como únicas y divinas, “como recuerdo, como repetición de lo mismo, negando la apertura a lo nuevo o al futuro histórico” (Dussel, 1977, p.191). Esto no hace más que reproducir lo mismo del centro en detrimento de un edificio cultural propio que termina perdiendo vigencia.

En esta experiencia de relaciones de dominación surge como propuesta un proyecto de liberación pedagógica que se distancia de la idea de seguir siendo absorbidos por un centro dominador, enmarcada en la estructuración de una filosofía de la liberación de los pobres, como lo expresa Dussel (1977, p.39) “de la periferia, de los oprimidos, de la sombra que la luz del ser no ha podido iluminar. Desde el no-ser, la nada, el otro, la exterioridad, el misterio de lo sin-sentido, partirá nuestro pensar”.

Dicha idea de liberación pedagógica debe partir del pleno y definitivo convencimiento que deben adquirir el padre y el maestro de que el papel que han desarrollado ha estado del lado de la dominación, actuando en favor de un centro cultural que domina a las periferias agobiadas por la pobreza y las carencias en todo sentido. Además, que sus acciones, disfrazadas de paternas y pedagógicas, han sido tareas dominadoras en las que no se ha hecho más que repetir a los discípulos maneras de estar y actuar en el mundo para ser “lo

mismo” que el dominador. Así, tanto padre como maestro, han sido partícipes del “gran embate de la conquista que consistió en dominar imponiendo lo mismo” (Dussel, 1977, p.192).

De igual manera, se hace necesario partir de la adquisición de plena conciencia de que los nuevos símbolos instaurados por la dominación cercenan los preexistentes de la cultura autóctona. Esto genera los procesos de desarraigo y alienación que han perdurado por siglos, de manera que la pedagógica en su giro hacia la liberación debe gestar procesos en los que se dé una vuelta al reconocimiento del otro (hijo, discípulo) como:

Exterioridad, no como mismidad, sino como alteridad irreductible. La exterioridad vista como alteridad se la entiende en constante lucha por realizar su proyecto humano articulando para ello una praxis que haga posible la utopía del nuevo orden. Esta praxis liberadora está informada por una eticidad que no es la justificadora de la mismidad, sino la creadora del conocimiento de la alteridad (Dussel, 1997, p.8)

De esta manera, el maestro y el padre irán encausando su accionar pedagógico hacia el establecimiento de relaciones alterativas y filiales, filialidad entendida por Dussel (1980, p.43) como “libertad, liberación, respeto, novedad, historia auténtica..., momento meta-físico transontológico que construye la novedad de la pedagógica”. Es decir, la filialidad como componente sustancial del nuevo cara-a-cara, otorga al maestro en particular unas tareas que le van avivando su gesta liberadora “que muestra, como profeta, el camino futuro y que llama a la “vocación” de alteridad” (Dussel, 1980, p.47). Esa es la tarea del maestro liberador y

...es en esa posición de libertad y servicio gratuito (como el que nada busca para sí), que puede escuchar la voz del hijo-discípulo: “-¡Tengo hambre!” Hambre de ser, hambre de alimento, hambre de cultura, hambre de actualidad. Escuchar la voz del niño-discípulo, el Otro en la indignancia, es el deber primero del maestro (Dussel, 1980, p.50).

Por tanto, aquel maestro que se ha empeñado en la liberación, que pretende transmutar hacia la idea de libertad dejando atrás la idea de opresión de la que también fue víctima y que históricamente ha promovido, debe ante todo saber escuchar al discípulo e inclinarse ante lo nuevo. Esa es la estrategia del discurso pedagógico propiamente liberador, como extraordinariamente lo escribe el mismo Dussel (1980, p.50):

El maestro no hablará ni acerca de los dioses preestablecidos ni sobre la naturaleza que antecede al alumno. El auténtico maestro primero escuchará la palabra objetante, provocante, interperante, aun insolente del que quiere ser Otro. Sólo el que escucha en la paciencia, en el amor-de-

justicia, *en la esperanza del Otro como liberado*, en la fe de su palabra. Sólo él podrá ser maestro.

### **Elementos emergentes para una idea de desarrollo en la pedagógica latinoamericana**

Para Enrique Dussel, la idea de desarrollo debe ser sometida a un profundo replanteamiento y a una aguda reinterpretación, sobre todo por las múltiples dificultades y desvíos que el concepto mismo ha alcanzado como fruto de sesgos evidentes, promovidos por la ignorancia de aquellos que han encontrado en el eurocentrismo (hoy norteamericanocentrismo) y sus postulados, la única manera de desarrollo.

En esta línea, Dussel (1992) observa en la propuesta eurocéntrica de desarrollo, instaurada en América desde la llegada del invasor Europeo, la “falacia desarrollista entendida como esa posición ontológica por la que se piensa que el desarrollo que siguió Europa deberá ser seguido unilateralmente por toda otra cultura” (p.12) y que Europa misma tiene por tarea involucrar al resto de la humanidad en dicho proyecto. Tendencia que al pretender ser instaurada de cualquier manera, llega al extremo de insinuar que:

La dominación que Europa ejerce sobre otras culturas es una acción pedagógica o una violencia necesaria (guerra justa), y queda justificada por ser una obra civilizadora; también quedan justificados eventuales sufrimientos que puedan padecer los miembros de otras culturas, ya que son costos necesarios del proceso civilizador, y pago de una inmadurez culpable (Dussel, 1992, p.73)

Así las cosas, esta historia, impulsada por el espíritu civilizatorio europeo que no es más que muestra de una barbarie que creían haber superado, se repite durante un proceso neocolonial que aún pervive en manos de un centro de poder mucho más agobiante y feroz que, para su ejercicio de crueldad, promueve un disfraz de filantropía y colaboración. Ese nuevo centro también tiene su accionar pedagógico y una propuesta “civilizadora” tal vez más cruel que la del primer verdugo; como evidencia de ello lo insinuaron las Naciones Unidas, cuando se dio la explosión desarrollista, supuestamente en aras del bien de los más pobres: Hay un sentido en el que el progreso económico acelerado es imposible sin ajustes dolorosos. Las filosofías ancestrales deben ser erradicadas; las viejas instituciones sociales tienen que desintegrarse; los lazos de casta, credo y raza deben romperse; y grandes masas de personas incapaces de seguir el ritmo del progreso deberán ver frustradas sus expectativas de una vida cómoda. Muy pocas comunidades están dispuestas a pagar el precio del progreso económico (United Nations, 1951, citado por Escobar, 2012).



Así, entonces, aunque el tema del desarrollo no fue un asunto álgido en la pedagógica latinoamericana y no fue tratado de manera explícita por el autor, las líneas por él propuestas permiten, a partir de una indagación hermenéutica, ilustrar una idea particular de desarrollo que adquiere un cariz de exclusividad cuando es leída en el tono de la liberación, como propuesta sustancial que permea la totalidad de su obra.

Esa idea de desarrollo, denominada capitalismo y que según Escobar (citado por Quijano, 2012, p.47), “ha pretendido la transformación total de las culturas y formaciones sociales de tres continentes de acuerdo con los dictados del llamado Primer Mundo”, es descartada por Dussel dado su interés por entender en los procesos de liberación caminos determinantes para el logro del verdadero desarrollo. De modo que ese desarrollo tradicional, que en medio de sus diferentes aristas solo pretende la homogenización y el desconocimiento de la alteridad, debe ser definitivamente replanteado.

Este panorama desarrollista nos anima a persistir en la búsqueda de salidas a las situaciones de opresión que se ciernen sobre los países periféricos. En este sentido, los aportes de Dussel se plantean como enriquecedoras de una verdadera y propicia idea de desarrollo a partir de las siguientes premisas emergentes:

- La invitación a la construcción de una nueva ontología que tenga como referente sustancial la existencia de las víctimas, despreciadas por una historia plagada de exclusión y dominación. Historia que dio su giro hacia la negatividad a partir “del impacto que causa la invasión europea,... que para las civilizaciones amerindias sería de profunda negatividad, para la Europa de inesperadas transformaciones” (Dussel et al, 2011. p.55).
- El reconocimiento del otro como lo que verdaderamente es: un ser digno e idéntico, con un universo cultural que le es propio y que debe ser respetado y escuchado, que muestra al mundo su otredad como su mayor riqueza.
- La pedagógica de la liberación, reconocida como piedra angular para el inicio de un proceso de desarrollo propio para América Latina, se constituye en la herramienta determinante para la construcción de una nueva ontología.
- La instauración de principios de equidad en los que las relaciones de dominación desaparecen de manera rotunda mediante un verdadero ejercicio pedagógico, gestor de procesos descolonizadores desde todas las perspectivas, sean políticas, sociales, culturales, económicas, etc.
- La descolonización ideológica como posibilidad que tienen el hijo o el alumno de pensar desde su propio horizonte, lo cual le permite incursionar en la historia, tanto en la de quienes le rodean y con quienes comparte

unas condiciones particulares y ante quienes tiene una palabra por expresar, como en su historia particular que debe ser conocida y respetada por todos.

- El desvanecimiento de la totalidad tradicional absorbente será posible si se aboga, mediante la acción pedagógica, por el irrumpir de un nuevo individuo que protagoniza su propia historia, se muestra ante el mundo con su identidad como exterioridad y alteridad, que ahora sí es otro, que se descubre como exterioridad distinta y comienza a liberarse de lo que eternamente le había oprimido.
- El desarrollo será viable cuando se permita por fin el germinar de la cultura de los pueblos que han vivido el flagelo de la dominación.
- Premisas como descolonización, liberación, alteridad, exterioridad, otro, identidad, son el fundamento estructural de una idea de desarrollo que emerge de la erradicación, como ejercicio de la pedagógica de la liberación, de conceptos como periferia, dominación, alienación, que han sido artífices de la realidad actual de América Latina.
- En definitiva con los pueblos de América Latina en el pleno uso de sus condiciones, producto de una verdadera pedagógica liberadora, se verán desarrollos inesperados desde horizontes culturales distintos y la idea universal aplastante de desarrollo promovida orbitalmente hoy por los grandes centros de poder, desaparecerá dando paso a un proceso que parte, en virtud de la tarea pedagógica, de una nueva conciencia de historia de los pobres que debe ser mantenida y respetada.
- En todo este panorama, la escuela debe cumplir un papel preponderante como artífice de una nueva lógica de pensamiento en la que la identidad se coloque por encima del mercado; al otro se le dé el lugar que le ha usurpado el capital; y la búsqueda de la liberación esté más en nuestras reflexiones que los intentos dominadores. En fin, la escuela debe ser artífice de ese buen vivir tan necesario hoy como única salida del colapso definitivo.

## Conclusiones

No obstante la persistente situación de crisis en los pueblos de América Latina, hoy se evidencian nuevas dinámicas desde diferentes ámbitos y perspectivas. En los frentes social y cultural, por ejemplo, se viene impulsando una incuestionable recuperación reflejada en el resurgimiento de movimientos que dan razón de dos asuntos fundamentalmente: en primer lugar el desplazamiento, aún leve pero constante, de la dimensión económica cómo dueña y señora que absorbe todos los esfuerzos e intereses del habitante latinoamericano; y en segundo lugar, el reconocimiento de una realidad identitaria que es propia y determinante de un mejor vivir para todos.

El segundo asunto es sustancial para lo que nos ocupa, pues esa vuelta a la identidad, es decir, al descubrimiento del más profundo ser, propuesto por Dussel como determinante para lograr el cambio que se da a partir de un despertar de las sabidurías ancestrales, del reconocimiento de los lazos culturales que unen a los latinoamericanos, de la búsqueda de un ancestro común que permita reconocer esa dimensión sustancial histórica que los define, es el resultado de una oleada de propuestas dirigidas a las profundidades estructurales de los pueblos, a sus raíces, que invitan a la reaparición y reutilización de conceptos desplazados por la ideología capitalista como liberación, alteridad, descolonización, entre otros.

Esas nuevas experiencias son rasgos característicos de ejercicios inspirados en propuestas doctrinales y directrices de pensadores de reconocida trayectoria, en especial de Enrique Dussel, quien aún hoy se encuentra involucrado en el proyecto del “buen vivir” como respuesta a los requerimientos y necesidades de alternativas de desarrollo de los habitantes de nuestra América Latina.

Ese ambiente que renace, aun sutilmente en nuestros contextos, va paulatinamente exigiendo una nueva manera de comprender y comprenderse, de percibir y percibirse en el mundo, y por lo tanto, una nueva ontología, nuevas subjetividades y nuevas formas de actuar en el mundo, ya no desde la competencia y la acumulación, sino desde el encuentro, el diálogo, la filialidad, en donde se subrayen, como lo afirma Delgado (2006, p.99),

las relaciones entre cultura y Desarrollo Humano, las cuales han sido ignoradas por los énfasis economicistas. Relaciones que tienen que ver con las representaciones sociales, con los estilos de socialización y con los repertorios simbólicos que nutren nuestras relaciones sociales y las maneras de ser y de hacer como agentes sociales y culturales.

Tales exigencias solo serán cumplidas con la instauración de una nueva escuela inspirada en el salto de una pedagógica de la dominación y la mismidad, que actúa según las imposiciones del sistema imperantes que requiere que todos seamos iguales, a una pedagógica de la liberación y el reconocimiento del otro como sujeto, como alteridad que puede contar su historia la cual lo presenta al mundo como persona valiosa y contar con ella como su mayor riqueza.

Una escuela así inspirada y una propuesta educativa enmarcada en la recuperación de la identidad, de lo cultural y ancestral, del reconocimiento del otro y de lo otro como artífice de vida, y socialización, en la que se establecen “relaciones que configuran un espacio propicio para la interacción, la negociación y la objetivación de nuevos contenidos y sentidos sobre los cuales significar la identidad individual y colectiva de los actores implicados en el proceso de formación” (Echavarría, 2002, p.5), están mostrando una nueva ruta que deviene de la adopción de lógicas fundamentadas en la liberación, diferentes a las lógicas de la dominación que son regidas por el mercado. Todo ello es

herencia dusseliana que invita a un vivir mejor desde la acción de educar, tema claro y profundamente estructurado desde las primeras líneas de la pedagogía latinoamericana.

En definitiva, la idea de desarrollo para América Latina, que ya se cuece con especial énfasis en algunos sectores, y cuyos resultados otorgan la esperanza de expandirse paulatinamente hasta los contextos en los que el obstinado mercado aún hace de las suyas, debe tejerse con fundamento en una escuela humanizada, que propenda por la libertad y el encuentro del otro, que fortalezca los procesos que ya han iniciado individuos conscientes de las urgentes necesidades de cambio, de manera que se pueda reconocer, como lo plantea el profesor Scannone (2009, p.128), que “se ven surgir hoy insospechadamente en muchas partes, también en nuestra América, nueva vida, un plus de ser, un más de libertad y de creatividad humanizadoras: signos de esperanza”.

Enrique Dussel es, entonces, artífice de una postura doctrinal que demuestra que lo que hoy se vive inspirado en un sistema opresor, no es irreversible, y que en América Latina surge un nuevo espíritu que brota a partir de la adopción de una nueva pedagógica en la que el individuo está por encima de cualquier otra realidad. Desde esa premisa, que tiene al otro como componente sustancial, se pueden tejer propuestas de salida a las crisis más preocupantes y de acercamiento al anhelado desarrollo. Las directrices de ese desarrollo son para América Latina otras, pues desarrollarse es, aquí y ahora, otra cosa muy diferente y distante de la simple acumulación de capital.

## Referencias

- Delgado, R. (2006). El desarrollo humano: un panorama en permanente transformación. *Tendencias & Retos*, (11), 97-115. Recuperado de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/tendencias/rev-co-tendencias-11-07.pdf>
- Dussel, E. (1977). Introducción a la filosofía de la Liberación. Recuperado de: <http://new.pensamientopenal.com.ar/01022010/filosofia01.pdf>
- Dussel, E. (1980). *La pedagógica latinoamericana*. Bogotá: Nueva América.
- Dussel, E. (1992). 1492: El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad. La Paz: Plural editores. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/otros/20111218114130/1942.pdf>
- Dussel, E. (2004). *Crítica intercultural de la filosofía latinoamericana actual*. Madrid: Trotta.
- Dussel, E., Mendieta, E. y Bohórquez, C. (Editores) (2011). *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y “latino” (1300-2000)*. Madrid: Siglo XXI.

- Echavarría, C. V. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1 (2), 1-26. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/332/198>
- Escobar, A. (2010). Una minga para el posdesarrollo: lugar, medio ambiente y movimientos sociales en las transformaciones globales. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Escobar, A. (2012). La invención del desarrollo. Popayán: Universidad del Cauca.
- Filgueira, F. (2009). El desarrollo maniatado en América Latina. Estados superficiales y desigualdades profundas. Buenos Aires: Clacso.
- Quijano, O. (2012). Ecosimías. Visiones y prácticas de diferencia económico/cultural en contextos de multiplicidad. Popayán: Universidad del Cauca.
- Salazar, A. (1968). Una interpretación sobre la existencia de una filosofía de nuestra América. Recuperado de [http://www.olimon.org/uan/interpretacion-salazar\\_bondy.pdf](http://www.olimon.org/uan/interpretacion-salazar_bondy.pdf)
- Scannone, J. (2009). Discernimiento Filosófico de la acción y pasión históricas: planteo para el mundo global desde América Latina. Barcelona: Anthropos.
- Zea, L. (1969). Filosofía Latinoamericana como filosofía sin más. Recuperado de <http://www.olimon.org/uan/zea.pdf>