

ISSN 0121 - 1633

Páginas

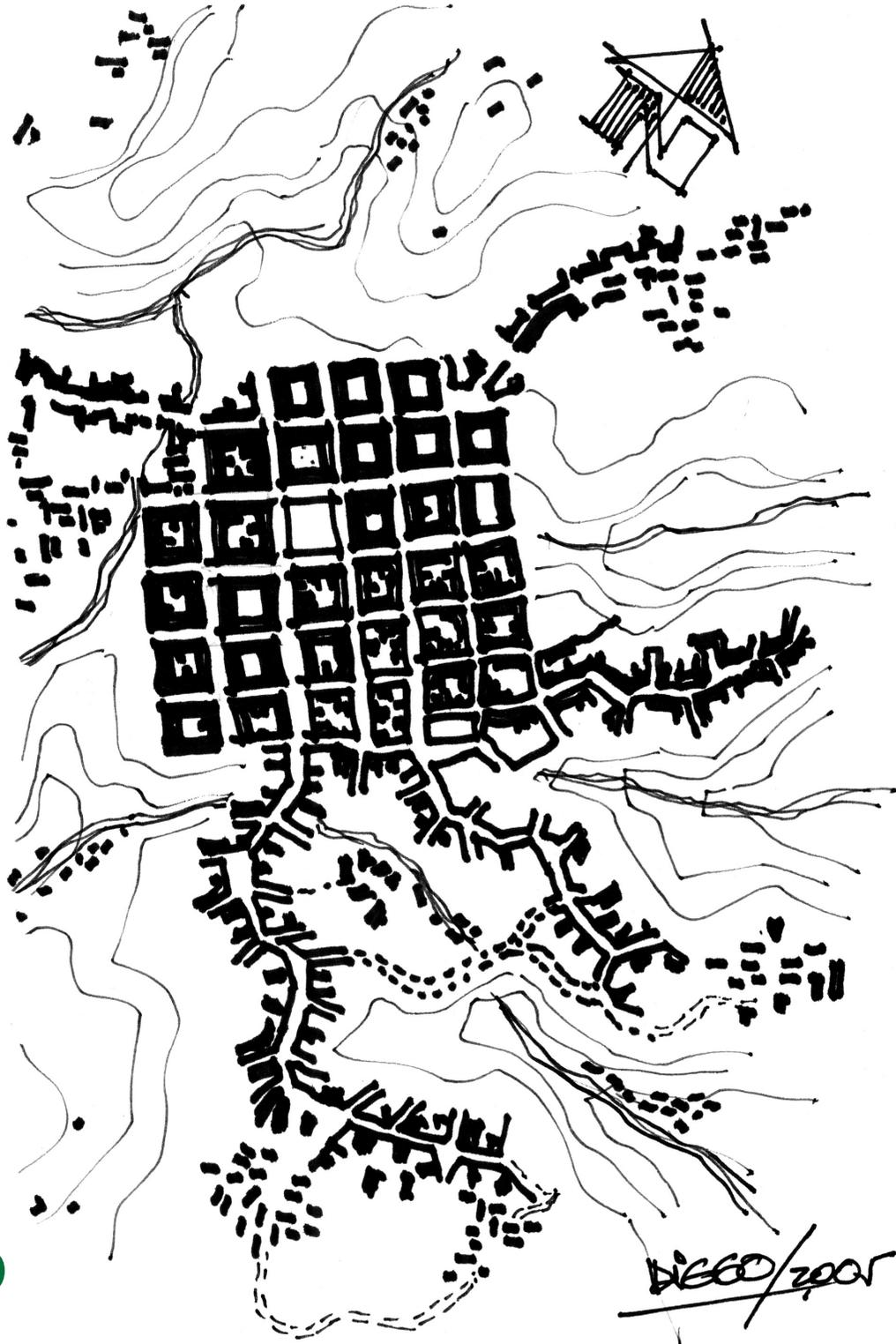
Revista académica e institucional de la UCPR

No. 71

Abril 2005



UCPR
UNIVERSIDAD CATÓLICA POPULAR DEL RISARALDA



Páginas

71
ABRIL 2005

Revista Académica e Institucional de la U.C.P.R.
ISSN 0121-1633

CONSEJO SUPERIOR

Monseñor Tulio Duque Gutiérrez
Monseñor Francisco Nel Jiménez Gómez
Monseñor Carlos Arturo Isaza Botero
Pbro. Gustavo León Valencia Franco
Bernardo Gil Jaramillo

RECTOR

Pbro. Gustavo León Valencia Franco

DIRECTOR PÁGINAS

Jorge Luis Muñoz Montaña

CONSEJO EDITORIAL

María Gladys Agudelo Gil
Judith Gómez Gómez
Alejandro Mesa Mejía
Gabriel Flórez Ríos
Jorge Luis Muñoz Montaña

COMITÉ REVISOR

Rocío Gutiérrez Cely
María Gladys Agudelo Gil
Pedro Antonio Torres Osorio
Wilmar Vera Zapata
Francisco José Rengifo Herrera
Armando Gil Ospina
Alejandro Mesa Mejía
Carlos Andrés Velásquez Ciro

ILUSTRACIONES

Diego Londoño García

DISEÑO DE LA PORTADA

Consejo Editorial PÁGINAS

DISEÑO E IMPRESIÓN

Gráficas Buda Ltda.
Calle 15 No.6-23 PBX.:335 72 35

UCPR. Avenida de la Américas

e-mail: paginas@ucpr.edu.co

PBX: (57) (6) 312 77 22

Fax: (57) (6) 312 76 13

Canje: Biblioteca UCPR

EDITORIAL

4

DEL SUJETO DE LAS OPERACIONES AL SUJETO DE LA CULTURA

5

Francisco José Rengifo Herrera, Ps

POBREZA, INSERCIÓN PRECARIA E INEFICIENCIA SOCIAL

21

Mario Gaviria Ríos

ALGUNAS NOCIONES SOBRE EL CONCEPTO FORMACIÓN: UNA DISCUSIÓN PRELIMINAR EN LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS

43

Beatriz Marín Londoño

Gonzalo Tamayo Giraldo

ASPECTOS SOCIODEMOGRÁFICOS DEL MUNICIPIO DE PEREIRA

57

Gerardo A. Buchelli Lozano

Hedman Alberto Sierra Sierra

POLÍTICAS - PÁGINAS REVISTA ACADÉMICA E INSTITUCIONAL DE LA UCPR

75

ÍNDICE ANALÍTICO - PÁGINAS REVISTA ACADÉMICA E INSTITUCIONAL DE LA UCPR

85

COLABORADORES PARA ESTE NÚMERO

115

NUESTRA PORTADA

La gráfica ilustra la manera como se expresan sobre el territorio las dinámicas sociales, económicas y culturales de la sociedad, en general, y del ser humano, en particular. Dichos procesos se desarrollan en el suelo urbano o rural y evidencian fenómenos relacionados con la individualidad, la solidaridad, la exclusión, la pobreza, la indiferencia, la segregación, la diversidad, la autodeterminación, la vida en comunidad, la apropiación de los recursos y los impactos que su uso genera... todas ellas expresiones humanas que los contenidos de los artículos del presente número ratifican textual y contextualmente.

MISIÓN

La Universidad Católica Popular del Risaralda es una institución de educación superior inspirada en los principios de la fe católica, que asume con compromiso y decisión su función de ser apoyo para la formación humana, ética y profesional de los miembros de la comunidad universitaria y mediante ellos de la sociedad en general.

La Universidad existe para el servicio de la sociedad y de la comunidad universitaria. El servicio a los más necesitados, es una opción fundamental de la institución, la cual cumple formando una persona comprometida con la sociedad, investigando los problemas de la región y comprometiéndose interinstitucionalmente en su solución. Es así como se entiende su carácter de popular.

Guiada por sus principios del amor y la búsqueda de la verdad y del bien, promueve la discusión amplia y rigurosa de las ideas y posibilita el encuentro de diferentes disciplinas y opiniones. En ese contexto, promueve el diálogo riguroso y constructivo entre la fe y la razón.

Como institución educativa actúa en los campos de la ciencia, la tecnología, el arte y la cultura, mediante la formación, la investigación y la extensión.

Inspirada en la visión del hombre de Jesús de Nazaret, posibilita la formación humana de sus miembros en todas las dimensiones de la existencia, generando una dinámica de auto superación permanente, asumida con autonomía y libertad, en un ambiente de participación y de exaltación de la dignidad humana.

La Universidad se propone hacer de la actividad docente un proyecto de vida estimulante orientado a crear y consolidar una relación de comunicación y de participación para la búsqueda conjunta del conocimiento y la formación integral.

Mediante los programas de investigación se propone contribuir al desarrollo del saber y en particular al conocimiento de la región.

Mediante los programas de extensión se proyecta a la comunidad para contribuir al desarrollo, el bienestar y el mejoramiento de la calidad de vida.

Para el logro de la excelencia académica y el cumplimiento de sus responsabilidades con la comunidad, la universidad fomenta programas de desarrollo docente y administrativo y propicia las condiciones para que sus miembros se apropien de los principios que la inspiran.

El compromiso de la Universidad se resume en **«ser apoyo para llegar a ser gente, gente de bien y profesionalmente capaz»**.

VISION

La universidad inspirada por los principios y valores cristianos será líder en los procesos de construcción y apropiación del conocimiento y en los procesos de formación humana, ética y profesional de sus estudiantes, de todos los miembros de la comunidad universitaria y de la sociedad. Generará propuestas de modelos educativos pertinentes en los que se promueva un ambiente de apertura para enseñar y aprender, dar y recibir en orden a la calidad y el servicio.

Será un escenario en donde se promoverá el diálogo riguroso y constructivo de la fe con la razón, en el contexto de la evangelización de la cultura y la inculturación del evangelio. Como resultado de ese proceso y con el fin de alimentarlo, consolidará una línea de reflexión y diálogo permanente entre la fe y la razón. Como natural expresión de identidad católica, habrá consolidado la pastoral universitaria.

Será reconocida por su capacidad para actuar como agente dinamizador del cambio y promover en la comunidad y en la familia sistemas armónicos de convivencia. Ejercerá liderazgo en el ámbito nacional en la reflexión sobre el desarrollo humano y consolidará un centro de familia.

La universidad tendrá un claro sentido institucional de servicio orientado hacia sus estudiantes, profesores, personal administrativo y la comunidad.

Ejercerá liderazgo en programas y procesos de integración con la comunidad, los sectores populares, las empresas y el gobierno para contribuir al desarrollo sostenible.

Se caracterizará por conformar un ambiente laboral y académico que sea expresión y testimonio de los principios y valores institucionales y por la búsqueda permanente de la calidad en un sentido integral, reflejada en sus procesos académicos, administrativos y en el constante desarrollo de toda la comunidad universitaria.

La universidad habrá consolidado una comunidad académica con vínculos internos y externos y apoyada en el centro de investigaciones, para llegar a ser la institución con mayor conocimiento sobre los asuntos regionales.

Consecuente con la realidad actual de un mundo interdependiente e intercomunicado, la universidad habrá fortalecido los procesos de intercambio académico con otras instituciones del orden nacional e internacional.

EDITORIAL

La reflexión acerca de lo que la propia universidad hace y su manera particular de abordar la realidad, nos permite percatarnos de la peculiar forma que adoptan las discusiones disciplinares y los distintos problemas que se develan en el decurso del acontecer histórico universitario. En esta edición de la Revista Académica e Institucional de la UCPR, encontramos propuestas teóricas de algunos de nuestros docentes en distintos campos del conocimiento. Discusiones que se proyectan desde los aspectos psicológicos y cognitivos, hasta las reflexiones económicas, ocupan las líneas de la Edición No. 71, ofreciendo un pretexto ineludible a la comunidad académica para comenzar el debate en torno a las consideraciones presentadas por los autores.

Inicialmente, el profesor Francisco Rengifo, nos introduce en la problemática educativa sobre el aprendizaje, permitiéndonos abordarla desde algunas perspectivas explicativas que determinan posturas particulares y necesarias en la discusión, para proponernos un modelo semiótico-cultural en que el contexto juega un papel relevante para la construcción de conocimiento. Seguido, el profesor Mario Gaviria nos invita a participar de la discusión sobre una temática pertinente al momento histórico y necesaria en el acontecer mismo de la función investigativa de la universidad, la pobreza es tratada por el autor como problemática socio-económica, pero además, investigativa, es decir, el profesor Gaviria nos propone no sólo una aproximación conceptual sino metodológica, la cual permita aprehender la pobreza como objeto de estudio investigativo. En el artículo siguiente, los profesores Beatriz Marín y Gonzalo Tamayo abordan el concepto de formación inspirados en la figura del filósofo alemán Hans-Georg Gadamer encontrando elementos que les permiten hacer una propuesta para la formación de Psicólogos en el contexto actual. Esto les posibilita, además, considerar puntualmente una relación del sujeto con la cultura en la cual habita y pensar hermenéuticamente al hombre como re-significante de la realidad. Posteriormente, el profesor Hedman Alberto Sierra nos participa algunos avances realizados por el grupo de investigación «Crecimiento Económico y Desarrollo Social» respecto a los aspectos sociodemográficos relevantes para el municipio de Pereira; en el texto vale la pena destacar la reflexión sobre la dinámica poblacional y la composición por género, así como también, el análisis al proceso de urbanización.

Finalmente, la revista refiere dos artículos de vital importancia para su naturaleza y la vida académica de la UCPR, en el primero se exponen las consideraciones del Comité Editorial respecto a las políticas de publicación de la Revista, las cuales pretenden convertirse en horizonte común para el trabajo académico de los profesores y, en segundo lugar, se presenta una labor incansable de la Biblioteca de la Universidad Católica Popular del Risaralda que, con motivo de los treinta años de la UCPR y los veinte de la Revista Páginas, nos ofrece un sumario de las 70 ediciones anteriores; no sólo se referencian los títulos de los artículos, sino que el índice permite identificar temáticas y articulistas con gran facilidad.

En Páginas No. 71 tanto los artículos -que reflejan la actualidad del proceso que se ha construido como verdadera historia de academia- como las políticas, son el resultado de lo que el sumario, la vida misma de la revista, ha ido solicitando a lo largo de su ser.

Jorge Luis Muñoz Montaña
Por el Comité Editorial.

DEL SUJETO DE LAS OPERACIONES AL SUJETO DE LA CULTURA

Francisco José Rengifo Herrera, Ps

“Es verdad: La intencionalidad no es una propiedad – no puede serlo – de supuestos símbolos subyacentes que se computarían en una supuesta mente subyacente. Es, más bien, una posición de un sujeto todo, entero, ante el mundo, ante “su” mundo. La intencionalidad no es inteligible en el plano subpersonal de los cómputos. Es asunto de la mente genitiva, de la mente mía y de la tuya. Efecto final de algo más que la integración de algo más que estructuras impasibles de conocimiento.”

Rivière (2003/1993)

*“... don Miguel, ¡estoy completamente de acuerdo con usted! – y su respuesta fue “Yo tampoco”.
Anécdota descrita acerca de Miguel de Unamuno
Anónimo.*

SÍNTESIS

El presente documento realiza una aproximación general a las diferentes perspectivas explicativas en Psicología Cognitiva que han intentado dar cuenta de la emergencia de las condiciones psicológicas de los sujetos y sus relaciones con el aprendizaje y el cambio. Se discute la pertinencia de continuar haciendo referencia a modelos formalistas como alternativas para explicar el aprendizaje y el cambio y se plantean propuestas a través de los modelos Semiótico – Culturales en Psicología como vías para considerar al Sujeto entrelazado en el contexto y por tanto co – constructor de realidades complejas en dominios de conocimiento y experiencia.

DESCRIPTORES:

COGNICIÓN Y CULTURA,
APRENDIZAJE, SEMIÓISIS Y
PSICOLOGÍA CULTURAL.

ABSTRACT

This paper presents a general approach to the different explicative perspectives in cognitive Psychology that have tried to explain the emergency of the psychological conditions of the subject and their relations with the learning and the change. Also it is discussed the pertinence of keep doing reference to formalist models as alternatives to explain the learning and the change and it states proposals through the semiotic-cultural models in psychology as ways to consider the subject inserted in the context and thus co-builder of complex realities in domains of knowledge and experience.

DESCRIPTORS:

COGNITION AND CULTURE,
LEARNING, SEMIOSIS AND
CULTURAL PSYCHOLOGY.

INTRODUCCIÓN

Una aproximación al Sujeto constructor de aprendizajes y cambio¹ implicará una mirada a las

perspectivas explicativas que desde la Psicología se dan respecto a la organización de las condiciones

¹ Se parte del hecho de considerar el concepto de cambio en relación con el Devenir, como proceso de Filogénesis, Ontogénesis, Historiogénesis y Microgénesis los cuales convergen y se encuentran entrelazados el Sujeto en relación con el Contexto y que definen el proceso de transformación de los estados mentales del sujeto permitiéndole una reorganización recurrente y dinámica de sus creencias, de sus prácticas y de sus formas de significar el contexto ya mencionado.



psicológicas² del mismo. En lo señalado por Carretero (2004a, 2004b, 2004c, 2004d), Castorina (2004) y Baquero (2004) se puede decir que ha sido la Psicología Cognitiva (desde sus diferentes vertientes) una de las subdisciplinas que ha intentado acuñar una serie de conceptos para dar cuenta del cambio y el aprendizaje. Así, en los recorridos realizados por los autores antes mencionados, se plantea que existen por lo menos tres grandes sistemas consolidados desde lo Cognitivo³ con los cuales se dan explicaciones acerca de los dos conceptos mencionados como procesos donde el Sujeto es activo, constructor y tendiente a generar autonomía y procesos de regulación bien sea por sí mismo o por las relaciones intersubjetivas con los pares. De igual manera, se retomarán las explicaciones de Rivière (2003/1987) alrededor del Sujeto Epistémico piagetiano, del Sujeto Formal de los modelos de Procesamiento de la Información y el Sujeto de la Conciencia Social que señala Vygostky y se discutirán en relación con los aportes realizados por Rosa (2000), Valsiner (1997), Wells (2001) Rodríguez (2005), Rodríguez Moneo (2004) y Cole (1999) para indicar cómo la mirada actual al Sujeto

aprendiz⁴ deberá ir más allá de la lógica formal y booleana de Piaget, la lógica formalista y algorítmica de los modelos inspirados en la metáfora de la máquina de cómputos infinitos de Turing y las restricciones y posibilidades que abre la perspectiva vygostkiana, en relación con la Conciencia como hecho social y como producto de mediaciones con y de los otros.

Se plantea que la Psicología, en especial en sus marcos Semiótico – Culturales y en los cuales se incluye a Vygotsky, si se permite la simbiosis, deberá considerar al Sujeto como cultivado y entrelazado con el Contexto, tal como lo enfatiza Cole (1999) y por tanto como Sujeto en – acción y co – constructor de la realidad (Valsiner, 1997). A partir de lo presentado se propondrá cuál puede llegar a ser el papel que tienen las explicaciones acerca de los sistemas de mediación (sistemas semióticos) ampliadas desde la perspectiva de C. S. Peirce y retomadas para la Psicología en la construcción del Sujeto de la Cultura, especialmente el Sujeto que aprende y se transforma en los Dispositivos Culturales diseñados para tal fin, y cómo en tales Dispositivos el Sujeto construye, co-construye y re-



- 2 Se entiende por condiciones psicológicas a la fundación o génesis de lo psicológico y por tanto a la posibilidad de un sujeto que piensa y que actúa desde un determinado nivel de conciencia humana.
- 3 Las tres perspectivas mencionadas son las desarrolladas desde el Constructivismo Psicológico con Piaget y sucesores; el Cognitismo de los Sistemas de Procesamiento de Información y el Socioconstructivismo con Vygotsky y sucesores.
- 4 El concepto de aprendiz deberá ser tenido en cuenta para nominar a cualquier sujeto que participa de un dispositivo cultural, bien sea la Familia, la Escuela, la Comunidad y la Organización.

construye artefactos primarios, secundarios y terciarios desde el marco señalado por Wartofsky en 1979 (citado por Wells, 2001) creando la posibilidad de construcción de sentidos desde la consolidación o desarrollo de sistemas semióticos.

Esta discusión teórico – conceptual parte de los desarrollos teóricos del Grupo de Investigación en Cognición, Educación y Formación y de la construcción de sus procesos de investigación, así como del intercambio permanente con autores como Alberto Rosa, Cintia Rodríguez y María Rodríguez Moneo de la Universidad Autónoma de Madrid y las discusiones iniciadas por el Grupo en su interior desde los diferentes proyectos que se han planteado.

LAS PERSPECTIVAS ADJETIVADAS “CONSTRUCTIVISTAS”

Tal como lo señalan diferentes autores (Coll, Marchesi y Palacio, 2001; Pozo 1989, Carretero, 2004a) se han descrito tres grandes perspectivas teóricas que se adjetivan (o son adjetivadas) como constructivistas. Estas perspectivas intentan plantear miradas en relación con la manera cómo construyen conocimiento los Seres Humanos e intentan tener (aunque parece difícil encontrarlo) un escenario común:

Un sujeto constructor y activo, autogenerador de procesos reguladores y establecedor de metas, logros y propósitos en donde algunas perspectivas las plantean como procesos endógenos del Sujeto y otras las ponen en términos de sus relaciones con sus coetáneos. Sin embargo, también en el interior de cada una de esas perspectivas es posible delimitar diferencias, tendencias y pendulaciones que van a ser parte del proceso de explicación de construcción de las condiciones psicológicas, o en otras palabras del surgimiento de la Conciencia, como espacio de reconocimiento del Sujeto, a partir de considerarse a sí mismo como uno entre los otros del grupo social al que pertenece. Lo que se intenta analizar es la forma como es abordado dicho surgimiento y qué papel se entrega a los sistemas semióticos en dicha dinámica.

Rivière (2003/1987) en una compilación de su extensa obra presenta un documento titulado “Los conceptos de Sujeto en las Psicologías del Conocimiento” en el cual recorre diferentes tendencias que ha señalado la Psicología denominada Cognitiva, en especial en el siglo XX y que muestra cómo no es posible seguir considerando lo que él llama “la mente” como instancia atrapada en las representaciones de los sujetos, es



decir al sujeto como autorreferente y autoconsciente y propone explicaciones que consideren a lo psicológico como una instancia integral y en especial fenoménica. Mucho se ha señalado sobre los modelos cognitivos apellidados “constructivistas”, muchas páginas han intentado describir sus propuestas y esto ha generado que el mismo constructivismo termine siendo desconocido o mal conocido, porque se ignoran sus perspectivas epistemológicas y los abordajes a los fenómenos que se realizan desde cada perspectiva, creando una visión ficticia o errónea en muchos escenarios académicos acerca de lo que se propone en sus honduras.

Partiendo de lo explicado por Rivière se hará una aproximación general por tres “Sujetos” de la Psicología Cognitiva descriptos por el fallecido profesor Ángel Rivière en una de sus obras (Rivière, 1993).

LA LÓGICA PIAGETIANA O DE CÓMO PIAGET NO ERA PSICÓLOGO

Bastante se ha insistido en que para Piaget (Inhelder y Piaget, 1955 citado por Carretero, 2004d) el principal logro de la génesis del pensamiento está dado en las manifestaciones por parte de los sujetos de crear pensamiento y

razonamiento en términos de operaciones sobre operaciones (en otras palabras Lógica Formal y de manera específica la Lógica de Boole) y que los sujetos al llegar a estructurar su pensamiento y formas de razonamiento en dirección a dichas lógicas habrán alcanzado un particular nivel teleológico de desarrollo de las estructuras de pensamiento. Sin embargo, es necesario aproximarse a lo que el mismo epistemólogo ginebrino señalaba con relación al concepto de estructura, pues en muchas ocasiones a Piaget se le hace decir (o se le acusa de decir) cosas que ni dijo, ni pretendió decir y por otra parte porque es indispensable aproximarse a este concepto para comprender por qué no es posible considerar sólo al Sujeto como relaciones lógicas de conocimiento. Dice Piaget:

“...una estructura es un sistema de transformaciones que presenta leyes como un sistema, independiente de las propiedades de los elementos y que es susceptible de una autorregulación lo que implica el hecho que el producto de sus composiciones permanece interno al sistema. Efectivamente una estructura como tal, elemental o de grupo, es explicativa en la medida que es un sistema de transformaciones que posee invariantes y que se asegura de esa forma la comprensión de ésta composición simultánea de producciones y de conservaciones que definen la causalidad”. Piaget “Epistemología de las Relaciones Interdisciplinarias”. (Mimeo inédito, Traducción de Rebeca Puche Navarro)



En esta definición se pueden comprender claramente algunos de los aspectos relacionados en el párrafo anterior. Para Piaget, aunque los modelos positivistas buscaban describir, cuantificar y establecer relaciones entre fenómenos, sólo generaban leyes funcionales, dejando de lado la producción de las causas y los modos de existencia de los substratos de los cuales los fenómenos observables terminan siendo sólo una expresión. Por tanto, la principal preocupación en el itinerario piagetiano era una mirada al Sujeto Epistémico, fuera de contexto, sin consideraciones de lo social y mucho menos teniendo en cuenta las necesidades de construcción de la realidad, mediada con los otros, a la que se ven enfrentados los aprendices como Sujetos de cambio. Lo importante, tal como lo señala la cita, es desnudar las relaciones intrínsecas de las estructuras, cosa muy lejana a la condición socializante y cultivadora en el entrelazamiento Sujeto – Contexto, y por ende, lejana de las intenciones y dispositivos de la Cultura para cultivar al Sujeto. Pero esto, también saca en limpio al mismo Piaget, a quien se acusa de Psicólogo, y deberá quedar claro que para Piaget la Psicología se convirtió siempre en puente entre la Biología y la Epistemología, por tanto, no se puede pedir al autor que hable sobre

lo que debe ser construido por los psicólogos mismos, de esta forma el Sujeto que él propone, cumple en el itinerario del autor en tanto epistemólogo y crea la claridad de por qué la crítica no puede venir desde la Psicología en tanto no pretendía explicaciones desde dicha Disciplina, pero además esto abrió las puertas para que la Psicología tuviera que considerar no sólo “los tuétanos” de las estructuras, sino también su condición de función, de sentido y de semiosis, aspecto que para la empresa piagetiana debería realizarse en cabeza de otros.

No se pretende negar en este documento que en los Dispositivos Culturales los participantes deberán desarrollar sistemas inferenciales complejos y crear abstracciones que conduzcan a procesos metacognitivos (de hecho Piaget lo señala claramente, aunque existan psicólogos que no lo comprendan), tales como las lógicas que van desde lo posible a lo necesario en términos ginebrinos (señaladas por Carretero, 2004d). Es claro que aprehender en los Dispositivos Culturales implica entramar los razonamientos, profundizar en las hipótesis sobre el mundo y generar explicaciones que conduzcan a la transformación de lo idiosincrásico hacia lo canónico – científico, pero no se puede perder de vista que éstas son



sólo algunas de las formas a través de las cuales los sujetos construyen la realidad y que no sólo el Sujeto aprende teorías científicas en la escuela o realiza análisis complejos en las organizaciones, también aprende creencias, valores, engaños y emociones las cuales confronta con su familia, con sus propias actuaciones y con las actuaciones de sus pares. De igual manera, no pueden considerarse únicamente lo que las composiciones de las relaciones entre los elementos señalan, a la manera de los seguidores de Piaget sino que también debe hacerse referencia, como lo insiste Rodríguez Moneo (2004), a que el conocimiento surge en el uso del mismo y está atravesado por los procesos de significación y relación afectiva que hacen parte de la corporalidad y experiencialidad del Sujeto Psicológico.

Una revisión crítica a la postura de la Escuela de Ginebra (y de manera más precisa al Jefe, como llamaban a Piaget en el Centro Internacional de Epistemología Genética en Ginebra) tiene que considerar que ésta abre una puerta a la Psicología para pensar un Sujeto constructor y activo, visto desde un modelado complejo, como el que este autor propone. Pero este modelado permite considerar que el

Sujeto se construye en espirales recurrentes que se hacen más complejas y que tal vez dichas espirales no son teleológicas, sino teleonómicas⁵ y por tanto sin fin, pero sí con finalidad. Dichos espirales tienen que ser vistos no sólo como “productos” racionales, sino también como “producto” de las relaciones con otros, lo cual trae, de por sí, implicaciones en el Sujeto, pues éste ingresa a las prácticas sociales que el Grupo Social ha construido en su devenir y en su relación con el contexto (Historiogénesis del Grupo). Así las cosas, el Sujeto no es sólo un ser que piensa desde operaciones formales y que pasa por los Dispositivos Culturales para matematizar la realidad, también éste participa desde los sistemas simbólicos en prácticas y creencias que no están mediadas por el saber científico y si más por el saber experiencial y cotidiano, bastante despreciado por las teorías académicas.

CÓMPUTOS Y REPRESENTACIONES: ¿SOMOS UNA ESPECIE ALGORÍTMICA?

Frente a la pregunta que sugiere este apartado habría que comenzar



5 El término teleonómico deberá referirse a la autorregulación que un sistema puede llegar a efectuar sobre su propia operación, como consecuencia de su estructura o de la programación que contiene. En ese sentido, implica abandonar la pretensión de las causa finales y si apelar a la finalidad, sin fin, en la cual el sistema volverá sobre sí mismo y reorganizará su acción para enfrentar nuevamente la relación externa.

discutiendo si en la historia de los modelos de Procesamiento de la Información han surgido espacios de reflexión que permitan considerarlos como constructivistas. Tal parece que en la tradición anglosajona, en especial la norteamericana, esta pretensión ha sido algo difusa; sin embargo, no se discutirá esto en el presente texto, aunque se deje señalada la duda.

La Revolución Cognitiva que describe Gardner (2000) es una intención paradigmática que surge por el enfrentamiento entre los Psicólogos americanos que venían retando al Análisis Experimental del Comportamiento de Skinner y a sus seguidores para que ofrecieran salidas más complejas al problema de la conducta que la ofrecida por estos, en términos de operantes y reforzamientos, tal como lo señala Rengifo (2002). Su estandarte era el uso del computador como herramienta fundamental para analizar lo que era considerado como “oculto” por parte de la tradición conductista más radical. El hecho de fundamentar sus aspiraciones explicativas en, por ejemplo, la Máquina de Turing, entre otras metáforas, convirtieron a los modelos de Procesamiento de la Información en perspectivas donde las posibilidades de cambio y aprendizaje tendrían que ponerse en duda y por tanto, dudar sobre su

adjetivación como “constructivista”, hecho muy común, y que crea incertidumbre tal como se señala en las explicaciones ofrecidas por Carretero (2004a). Por tanto, no debería hacerse caso omiso a las dudas, pues se tendría que hacer oposición a estas pretensiones o por lo menos hacerles un guiño de inconformidad (¿insatisfacción?).

La Máquina de Turing es una metáfora que pretende asumir que existiría un sistema que computaría símbolos infinitamente y cuyo funcionamiento daría cuenta de las maneras cómo dichos símbolos son tratados en la estructura de la misma máquina. Esta propuesta fue desarrollada por el Matemático Alan Turing en 1937 en términos de solución de algoritmos infinitos y cumplió un papel muy importante en el análisis formal de la Cognición Humana. Sin embargo, si se liga esta metáfora al aprendizaje y al cambio del Sujeto Psicológico es claro que existen muchas dificultades para explicar la génesis y los procesos de construcción de la Conciencia, de la Intencionalidad y sobre todo de la Semiosis del Sujeto en marcos contextuales y culturales particulares. Estos modelos que pretenden retomar los sistemas binarios para explicar las formas como los Sujetos resuelven problemas a la manera de los sistemas de producciones y del



solucionador general de problemas de Newell y Simon en 1972 (citados por Rivière 2003/1993) no dejan explícitas las formas de plantearse la “modificabilidad” y el cambio del sistema en términos de las relaciones que este establece con lo “externo”, con la cotidianidad y con los significados que circulan implacablemente en la condición humana y que convoca a considerar que los contextos naturales en los Seres Humanos no pueden ser plausibles, en tanto todo contexto Humano es inexorablemente Social. En estos modelos el Sujeto no surge de relaciones entre experiencias fenoménicas y construcciones regladas, por el contrario, pareciera que la estructura psicológica estuviese dada, predefinida y por tanto en una condición teleológica, algorítmica e isotrópica⁶ como diría Riviere (2003/1993, p. 16) creando un estatuto rígido e inflexible, muy contrario a la forma de aprender y cambiar de los Seres Humanos. Con lo cual se puede poner en duda si los Sujetos Psicológicos pueden llegar a ser vistos como sistemas algorítmicos o si ineludiblemente habrá que partir de su condición de sistemas heurísticos por excelencia.

De otro lado, estos conceptos propuestos por los diferentes modelos inspirados en el Procesamiento de Información, dejan claro que la Conciencia computa, procesa y elabora símbolos desde la Sintaxis y que, aunque ofrece posibilidades para dar cuenta de los estados teleológicos de los aprendizajes de los Sujetos, no da cuenta de lo que Rivière llama “esa mente *mía... y tuya*”, esa condición psicológica que se pone en juego en lo experiencial, lo afectivo y lo relacional.

DE LA LÓGICA DEL NIÑO A LA LÓGICA DE ENTRELAZAMIENTO CON EL CONTEXTO

El intento de parafrasear el texto de Piaget e Inhelder “De la lógica del niño a la lógica del adolescente” surge de la necesidad de empezar a poner en la escena de la Psicología actual una serie de consideraciones que para la misma Disciplina eran un tabú al mejor estilo freudiano. Es aquí, donde es importante señalar al Sujeto como constructor de **conocimiento en contexto**⁷. En esa misma vía, en la construcción

6 Isotrópicas deberán entenderse como capaces de hacer referencia a cualquier clase de conocimientos representados en el sistema y por tanto considerando a la información en términos formales y sintácticos, nada más lejano a las consideraciones sobre semiosis que se podrían construir desde las lógicas peircianas en donde lo esencial del conocimiento está en su condición pragmática, que desde la perspectiva de los trabajos del Grupo de Investigación se entienden en el marco del uso del conocimiento, lo que define su forma.

7 Cole (1999) realiza un atractivo aporte al señalar que la Psicología no podrá nunca abordar lo Psicológico en un Escenario donde Sujeto o Contexto estén en Solitario, en tanto que las acciones del Sujeto y las Posibilidades del Contexto están entrelazadas, amarradas, son inherentes el uno en el otro.



de conocimiento se requiere que los Sujetos se apropien de sistemas de mediación (semiosis⁸) a través de los cuales puedan transformar su realidad intra e interpsicológica tal como lo indicaba Vygostky (1997). Este es el papel que cumplen los Dispositivos Culturales, pues se generan escenarios (Informales, Formales y No Formales) en los cuales los Sujetos construyen y transforman la realidad, apropiándose de los sistemas tecnológicos que la Cultura ha construido a lo largo de su Historiogénesis. Así, retomando a Rosa (2004) el Sujeto se hace participe de dispositivos que se enmarcan en la historia *filogenética* de la especie y en la *historia particular de un grupo*, las cuales transforman los procesos *ontogenéticos* (desarrollo a lo largo de la vida) y *microgenéticos* (particulares en contextos y tiempos específicos) del sujeto aprendiz.

Estas cuatro instancias que se han convertido en referencia para la Psicología Cultural tienen su origen en los aportes de Vygostky (1997) acerca de cómo la construcción de la Conciencia individual surge del co – conocimiento y por tanto de las relaciones que éste autor denominó Intrapsicológicas y que devienen primeramente de lo interpsicológico.



De acuerdo con lo anterior, la mirada al aprendizaje y al cambio no puede ser orientada sólo desde lo que el Sujeto se representa “en su cabeza” como diría Cintia Rodríguez (2005), sino que el conocimiento está en mediación a través de la apropiación de los sistemas de signos. Esto quiere decir, que siempre hay una relación entre las producciones culturales y lo que el Sujeto se apropia y hace suyo, por ende no se puede considerar que éste aprende y cambia sólo cuando construye estructuras más complejas, sino que lo hace también cuando media con la realidad a través de la construcción del Signo o Representamen, para lo cual se retomarán los acercamientos a lo



8 El concepto de Semiósisis deberá ser entendido como proceso de construcción de la significación y que se relaciona con las explicaciones dadas por C. S. Peirce acerca del signo y de sus relaciones en la Primeridad, Segundidad y Terceridad.

señalado por C. S. Peirce (Peirce, 1878 citado por Vallejos, 1999 y por Sheriff, 1989), en donde, según él, dicho Signo o Representamen entra en conexión con tres instancias: Interpretante, Objeto y *Ground*⁹ los cuales hacen propicio el surgimiento de procesos semiósicos *ad infinitum* como refiere Rosa (2000). Así, habría que considerar que el Sujeto accede al Representamen a partir de las relaciones entre estas tres instancias, pero en especial a partir de lo que se ponga en juego en el *Ground*, en tanto éste se convierte en contexto o escenario de juegos de lenguaje mediante los cuales el Representamen o Signo se complejiza con el Interpretante poniendo al Objeto en una condición diferente a la que éste podía tener antes de la primera relación del Sujeto con él; Por otra parte exige considerar al Signo como algo más que Objeto, siendo de esta manera como el *Ground* cumple la función de telón de fondo para que existan transformaciones de las experiencias en la relación Signo/ Objeto.

Todo esto implicará entonces que el proceso de desarrollo de la

Conciencia, y esto no lo dice Peirce, parece centrarse en cómo a partir de las consideraciones de las relaciones en los *Ground* (que pueden ser considerados como los matices que cobran las actividades desarrolladas en los Dispositivos Culturales planteados en este documento) las cuales hacen posible que los sujetos construyan relaciones complejas que les permitan la significación y apropiación de los sentidos de sus acciones, de los objetos¹⁰, las de otros y del mundo social en el que se encuentra embebido (procesos semiósicos).

Tomando en consideración lo anterior, es importante realizar un acercamiento tal como lo propone Sheriff en relación al concepto de Objeto y que permitirá seguir intentando dar cuenta de la compleja explicación peirciana:

“Cualquier Signo o colección de Signos que una persona haya experimentado en el pasado puede llegar a ser un objeto en la relación representamen – objeto – interpretante lo cual lleva al Signo a ser representado, esto es, a que tenga sentido” (Sheriff, 1989, p. 61)¹¹

La frase de Sheriff plantea que existe una condición experiencial en el

9 Se conserva el concepto en inglés porque aunque es factible encontrar una traducción en castellano al concepto no se estará dando cuenta por completo de lo que Peirce señala con el mismo. En Castellano puede ser entendido como escenario o contexto, también podría ser visto como referente o referencia. En este documento se ha considerado también la palabra *Ground* en el marco de los Dispositivos Intencionales de Instrucción Cultural como la Familia, la Escuela y la Organización.

10 Es necesario considerar que el objeto como tal no es preexistente al Sujeto y que éste deberá pasar del Objeto - Cosa al Objeto Convencional a partir de las acciones recurrentes sobre el objeto, pero las cuales están mediadas semiósicamente por los aportes de otros que permiten configurar sus actuaciones en un telón de fondo que define el uso del objeto y la pertinencia de las acciones.

11 Traducción libre del autor de éste documento.



planteamiento de Peirce y que conduce a que el sentido pasa por los diferentes *Grounds* en los cuales el Sujeto co – participa, creando relaciones infinitas y por tanto teleonómicas.

Esto se puede relacionar con lo planteado por Wartofsky (1979) con respecto al concepto de Artefacto. Si se retoma lo señalado anteriormente sobre lo que deviene de la relación Sujeto – Contexto en el marco de los Dispositivos Culturales, los artefactos entrarían a ser los Objetos y los Dispositivos los *Ground* en los cuales dichos objetos cambian y entran en el marco de sistemas semióticos que transforman las acciones de los sujetos y permiten que estos ingresen en el marco del Grupo Social y que también aporten al devenir de este último, conllevando a profundizar y transformar más las explicaciones que el Grupo ha construido acerca de la Historiogénesis (Cole, 1999). Sin embargo, es necesario analizar en detalle lo que propone Wartofsky (1979) citado por Wells (2001, p. 87-88):

“Los artefactos primarios son el resultado de una transformación de parte del entorno cuyo propósito es la producción y reproducción con éxito de los medios de subsistencia. Además, de objetos materiales como armas e instrumentos, esta categoría incluye las prácticas habilidosas que

intervienen en la satisfacción de necesidades productivas y reproductivas... En cambio los artefactos secundarios son objetos creados o usados con el propósito de conservar las aptitudes y las prácticas implicadas en la producción y el empleo de artefactos primarios y en la transmisión de esas aptitudes y prácticas de una generación a la siguiente. Estos artefactos son representaciones reflexivas en el sentido de los modos primarios de acción y desempeñan una función informativa o pedagógica... Los artefactos terciarios llevan este proceso un poco un paso más allá porque representar acaba constituyendo un mundo relativamente autónomo – o “fuera de línea” – de actividad imaginativa, como en la ciencia o en el arte, donde las propiedades formales de las representaciones se manipulan de una manera “festiva”, sin una preocupación inmediata por su aplicación directa al mundo “real”... los mundos “imaginarios” que se crean mediante el conocer estético y teórico no sólo existen “en la mente; se originan en la construcción de representaciones encarnadas en la forma de artefactos imaginativos del mundo real...” Wartofsky (1979).

Estos tres niveles permiten explicar el lugar que ocupa la apropiación de los sistemas semióticos en el cambio y el aprendizaje del Sujeto, en tanto estos crean las posibilidades de acción y las necesidades de comprensión de las relaciones entre los objetos sociales, denominados por Wartofsky artefactos y que incluirían las prácticas y saberes cotidianos, mediante las cuales los sujetos reconstruyen, co –



construyen y reflexionan su propia realidad.

La relación que se construye en los Dispositivos Culturales deberá transformar al Sujeto en su entrelazamiento con el contexto, pues allí se encuentra el cambio en los sistemas de signos, el cual se reorganiza en función de los usos a los que el Aprendiz se ve enfrentado, generando en él cambio en las inferencias que haga sobre los objetos sociales (tecnología) y la realidad (contexto) y permitiéndole comprender la dinámica de las prácticas y creencias culturales del Grupo al que pertenece.

Por ende, la aproximación que se hace a los procesos de aprendizaje y de cambio en los Dispositivos Culturales deberán estar mediados por diferentes aspectos, entre ellos el papel que cumple la apropiación de tecnologías (producto de la Historiogénesis del Grupo) por parte del aprendiz (v. g. la Escritura o las Matemáticas en la Escuela, prácticas específicas en la Familia y conocimientos y actuaciones

reguladas en el marco en las Organizaciones) y por otra parte cómo a partir de los diseños curriculares¹² (informales, formales y no formales) los aprendices podrán hacer pertinente el conocimiento que adquieren, relacionándolo con el contexto en el que se encuentran, para que no se siga pretendiendo que los dispositivos culturales estén de espaldas a la realidad del Contexto, pero sobre todo a la realidad del Sujeto como constructor de Semiosis.

En este sentido lo curricular se liga de manera profunda al concepto de Prolepsis¹³, en tanto el Sujeto se encuentra en un marco definido prolépticamente, por anticipado a su ingreso al Grupo y regulado por los sistemas intencionales, finalidades y por el devenir que el Colectivo le ha propuesto. Esto indica entonces que ninguna acción del individuo es una acción que se enmarca en su solipsismo operatorio formal o en sus cálculos y algoritmos, sino en un entramado de relaciones que lo ponen como Sujeto de, con y en la Cultura.

12 Se consideran en este documento que los dispositivos curriculares no sólo hacen parte de las prácticas de los Dispositivos Culturales Específicos como la Escuela, sino que también hacen presencia en la Familia y en las Organizaciones en tanto entidades conformadas por Sujetos que construyen prolepsis sobre sí mismos y sobre el Grupo.

13 Prolepsis es un concepto griego que hace referencia a anticipar. Es decir, a considerar que cualquier acción que genere prospectiva, en tanto permite prever lo que podría ocurrir en un marco determinado de acciones. Este concepto se liga al desarrollado por Valsiner (2004) respecto al Regulador Cultural, en el cual se pretende restringir un marco de acciones del Sujeto dentro de los propósitos generales de un grupo (sea este la familia, la comunidad, la escuela o la organización). Es claro que deberá tomarse el concepto en el sentido amplio o apotético, como lo denominan los Filósofos, pero señalando que la Prolepsis, como condición del Razonamiento Humano, implica una teleología no garantizada, o en términos de Peirce abducciones que tendrán que ser puestas a prueba a partir de las Inducciones y Deducciones de los Sujetos.



EL COLOFÓN A ESTE MAPA

Tal como se ha visto, el texto pretende hacer una mirada, demasiado general, a las posturas que intentan seguir considerando la lógica formal como herramienta para pensar los aprendizajes y los cambios que sufren los Sujetos por su participación en Dispositivos Culturales. Por tanto, se debe abrir la puerta a las miradas contextuales – culturalistas (no transculturales) que tratan de relacionar los procesos intrapsicológicos (bastante estudiados hasta el momento y de los

cuales la Psicología se deberá sentir orgullosa, pero insatisfecha) con los procesos interpsicológicos (despreciados por la autodenominada Psicología Científica hasta no hace mucho tiempo y que parecen ser tan o más relevantes que los primeros) y generar una revisión de la mirada a los aprendizajes donde no sólo se pretenda que los Sujetos construyan estructuras lógicas de pensamiento, reglas binarias de pensamiento, sino también que construyan la realidad partiendo de la significación que le dan a ésta y transformándola a través de lo cooperativo, lo solidario y lo dialógico.

BIBLIOGRAFÍA

BAQUERO, Ricardo. El aprendizaje y el Desarrollo en los Enfoques Socioculturales, Posgrado en Constructivismo y Educación, Buenos Aires, FLACSO – Argentina y UAM, 2004.

CARRETERO, Mario. Introducción al constructivismo, Posgrado en Constructivismo y Educación, Buenos Aires, FLACSO – Argentina y UAM, 2004a

_____, M. Desarrollo Cognitivo y Aprendizaje del Niño Pequeño, Posgrado en Constructivismo y Educación, Buenos Aires, FLACSO – Argentina y UAM, 2004b

_____, M. Desarrollo Cognitivo y Aprendizaje del Niño en Edad Escolar, Posgrado en Constructivismo y Educación, Buenos Aires, FLACSO – Argentina y UAM, 2004c.



—————, M. Desarrollo Cognitivo y Aprendizaje del adolescente, Posgrado en Constructivismo y Educación, Buenos Aires, FLACSO – Argentina y UAM, 2004d

CASTORINA, Jorge Antonio El aprendizaje en la teoría psicogenética. Problemas Teóricos e implicancias educativas, Posgrado en Constructivismo y Educación, Buenos Aires, FLACSO – Argentina y UAM, 2004.

COLE, Michael. Psicología Cultural. Ediciones Morata, Madrid, 1999.

COLL, Cesar, MARCHESI, Álvaro & PALACIO Jesús. Desarrollo Psicológico y Educación, Vol. II, Alianza Editorial, Madrid, 2001.

GARDNER, Howard. La nueva ciencia de la mente: Historia de la Revolución Cognitiva., Piados, Barcelona, 2000.

POZO, Juan Ignacio. Teorías cognitivas del aprendizaje. Morata, Madrid, 1989.

PIAGET, Jean. La epistemología de las relaciones interdisciplinarias. Traducción de Rebeca Puche Navarro, Universidad del Valle, Colombia, Mimeografía, Año desconocido.

RENGIFO, Francisco José. Una mirada singular a lo cognitivo. En: Revista Páginas, Revista Académica e Institucional de la Universidad Católica Popular del Risaralda No. 62., Pereira, Mayo de 2002, pp. 19- 36.

RIVIÈRE, Ángel. El sujeto de la Psicología Cognitiva, Alianza Editorial, Madrid, 1993.

—————, A. (2003/1987) Los conceptos de sujeto en las Psicologías del Conocimiento. En: RIVIÈRE, Ángel: Obras Escogidas, Volumen I Diálogos sobre Psicología: De los cómputos mentales al significado de la Conciencia. , Editorial Médica Panamericana, Madrid.

—————, A. (2003/1993) Las multitudes de la Mente. En: RIVIÈRE, Ángel: Obras Escogidas, Volumen I Diálogos sobre Psicología: De los cómputos mentales al significado de la Conciencia. , Editorial Médica Panamericana, Madrid.



RODRÍGUEZ, Cintia. Comunicación personal con Francisco José Rengifo Herrera, Universidad Católica Popular del Risaralda, 2005.

RODRÍGUEZ MONEO, María. Entrevista a la Profesora María Rodríguez Moneo, documento inédito del Grupo de Investigación en Cognición, Educación y Formación realizada por Francisco José Rengifo Herrera, Santiago de Chile, Chile, Julio de 2004.

ROSA, Alberto. Enfoques socioculturales y Educación. Posgrado en Constructivismo y Educación, Buenos Aires, FLACSO – Argentina y UAM, 2004

———. (2000) ¿Qué añade a la Psicología el Adjetivo Cultural?. En: Revista Anuario de Psicología de la Universidad de Barcelona, Volumen 31, Número 4. Piados: Barcelona, Diciembre de 2000, pp. 27 – 57.

SHERIFF, James. The fate of meaning: Charles Peirce, Structuralism, and Literature. Princeton University Press, New Jersey, 1989.

VALSINER, Jaan. Culture and the development of children's action : a theory of human development, John Wiley & Sons, New York, 1997.

VALLEJOS, Gustavo. Peirce: Pragmatismo, Semiótica y Realismo. En: Cinta de Moebio No.5, Mayo de 1999, p. 21 – 37, 1999.

VYGOSTKY, Lev Seminovich. Obras Escogidas I. Ediciones Visor S. A. Madrid, 1997.

WELLS, Gordon. Indagación Dialógica: Hacia una teoría y práctica de la educación, Piados, Barcelona. (Footnotes)



POBREZA, INSERCIÓN PRECARIA E INEFICIENCIA SOCIAL¹

Mario Alberto Gaviria Ríos

SÍNTESIS

La pobreza es un fenómeno social que ha sido objeto de estudio de un buen número de análisis de agencias multilaterales y nacionales y de investigaciones realizadas en espacios académicos; sin embargo, persisten dificultades teóricas y metodológicas para una aproximación pertinente a dicho fenómeno. Este trabajo aporta a la discusión conceptual sobre pobreza, para ello confronta la noción tradicional de carencia de bienes materiales con una perspectiva que hace énfasis en la dimensión relacional, y concluye que los pobres se caracterizan por enfrentar condiciones de inserción precaria en la vida económica, social y política, lo cual se constituye en una situación de aislamiento social.

DESCRIPTORES:

POBREZA, TEORÍA DEL BIENESTAR, POLÍTICA PÚBLICA.

ABSTRACT

The poverty is a social phenomenon that has been object of study of innumerable analysis of multilateral and national agencies and investigations done in academic spaces; however, there are still theoretical and methodological difficulties for an appropriate approach to this phenomenon. This paper contributes to the conceptual discussion about poverty, for this purpose, it confronts the traditional notion of lack of material goods with a perspective that emphasizes in the relational dimension, and it concludes that poor people are characterized by facing conditions of precarious insertion to the economic, social and politic life, which constitutes itself as a situation of social isolation.

DESCRIPTORS:

POVERTY, THEORY OF THE WELL FARE, PUBLIC POLICY.

INTRODUCCIÓN

Desde la década pasada la pobreza recuperó un lugar importante en la agenda internacional dados los dramáticos niveles que ha alcanzado. La Declaración del Milenio, suscrita en el año 2000 por 189 países en la Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas, estableció ocho objetivos que constituyen un pacto entre las naciones para eliminar la pobreza²;

los mismos que han inspirado una propuesta de acuerdos mínimos hacia donde deben dirigirse los esfuerzos regionales y municipales en el Eje Cafetero (PNUD, 2004).

Si bien hay consenso en la necesidad de erradicar este problema, no lo hay en cuanto al concepto mismo de pobreza y, por tanto, en las políticas

1 Este trabajo hace parte del proyecto “Perfiles de bienestar de los grupos vulnerables en la ciudad de Pereira” cofinanciado por la Alcaldía de Pereira y el Centro de investigaciones de la UCPR, y en el cual participan como coinvestigadores Hedmann Alberto Sierra Sierra y Gerardo Buchelli Lozano, integrantes del grupo de investigación “Crecimiento económico y desarrollo”.

2 Los ocho objetivos son: 1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre, la meta es reducir a la mitad, en el 2015, el porcentaje de personas con ingresos inferiores a un dólar diario, así como el porcentaje de personas que padecen hambre; 2. Lograr la educación primaria universal; 3. Promover la igualdad entre los sexos y la autonomía de la mujer; 4. Reducir la mortalidad infantil; 5. Mejorar la salud materna; 6. Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades; 7. Garantizar la sostenibilidad ambiental ; y 8. Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.



más apropiadas. La pobreza es un término que no tiene, hasta ahora, un estatus conceptual definido sino, más bien, el valor de un término descriptivo para designar a un segmento de la población que se encuentra en una condición carencial o deficitaria respecto al acceso a bienes y servicios básicos de la sociedad.

El mayor problema de las políticas contra la pobreza, en términos de la definición de las mismas, es que usualmente pretenden trabajar sobre los efectos del fenómeno (la pobreza vista como carencia, donde lo determinante es el acceso de las personas a un conjunto de bienes y servicios materiales) y no sobre las potencialidades de los pobres (la pobreza vista como potencia, con lo que resulta fundamental la creación de oportunidades para desarrollar capacidades en las personas). E igual sucede con la forma de medirla. Se impone, entonces, para dilucidar este problema, una revisión del estado del arte sobre la conceptualización de la pobreza.

Se puede llegar a pensar que el ejercicio propuesto termina siendo una imperdonable liviandad académica, mientras la pobreza está ahí rondando. Ello resulta razonable porque dicho fenómeno social

observa una tendencia creciente. Pero la labor se justifica porque su permanencia como realidad es, en buena parte, producto de su escasa y confusa conceptualización y, consecuentemente, de su medición y las estrategias que se han estado implementando para combatirla.

El propósito fundamental de este documento es contribuir a la construcción de un estado del arte sobre la conceptualización de la pobreza. Aunque es claro que la reflexión sobre este fenómeno social debe responder, por lo menos, a tres preguntas: ¿quiénes son los pobres?; ¿dónde están? y ¿cuántos son?; en este trabajo solo se abordará la primera de ellas, la misma que remite al concepto.

La intencionalidad es llegar a un enfoque más adecuado que permita aprehender las complejas características de la pobreza y trascienda la mera descripción, logrando incorporar analíticamente los factores que están en su origen y dinámica, y así poder orientar las políticas públicas para su erradicación. Por ello, se profundiza en una comprensión de la pobreza en su dimensión relacional y se concluye que ella es ante todo un fenómeno de inserción social precaria



Hasta no hace muchos años la mayor parte de las teorías del desarrollo enfatizaron en la disponibilidad de recursos materiales como fundamento para juzgar sobre la prosperidad de una sociedad, y redujeron la pobreza a un problema de carencia de recursos. Hoy día, con los desarrollos de la teoría, con la importancia que se le da al conocimiento como factor endógeno, la pobreza se aborda desde una mirada más integral y no sólo como un problema de equidad y justicia (como sin duda es) sino también como un problema de ineficiencia social, cuyos costos son asumidos tanto por las personas que la padecen, como por la sociedad en su conjunto.

UNA PERSPECTIVA TRADICIONAL DE LA POBREZA

La persistencia y agudización de la pobreza y la marginación social es un fenómeno que ha ganado visibilidad gracias a un sinnúmero de análisis tanto de agencias multilaterales y nacionales como de investigaciones realizadas en espacios académicos. No obstante, en la reconocida abundancia de estudios sobre la pobreza persisten

dificultades teóricas y metodológicas relacionadas tanto con la definición del fenómeno como con la utilización de instrumentos adecuados para una aproximación pertinente a la realidad de la pobreza.

En el ámbito de la discusión conceptual sobre pobreza se observan dos nociones básicas³. De un lado, ella es concebida como una falta de recursos personales, individuales o del conjunto de los miembros del hogar. De otro lado, la pobreza es entendida y estudiada en su dimensión relacional, en cuanto implica unos modos de vida caracterizados por ciertas carencias o privaciones básicas que suelen ir acompañadas de una inadecuada participación e integración social de las personas que sufren dichas carencias.

En relación con esta primera noción, los conceptos de pobreza de aceptación corriente se han referido a la subsistencia y las necesidades básicas, relacionándolas con el ingreso. El criterio mínimo de necesidades (por ejemplo, requerimientos nutricionales) equipara el consumo de ese nivel inferior a una línea de pobreza.

3 Otras visiones, por lo general, se ocupan más de la forma de aproximación al conocimiento del problema. Una de las más reconocidas es el llamado "enfoque participativo", que apunta a tomar en consideración las visiones que tienen las personas pobres sobre su propia situación. Sin embargo, esta aproximación no cuenta con un referente teórico, ni con una propuesta particular de indicadores. Por ello, antes que un enfoque, es un método que aporta a la caracterización del problema.



En concreto, el concepto de subsistencia hace referencia al ingreso que una persona debe obtener para satisfacer sus necesidades nutricionales y así mantener su eficiencia física. De ese modo, deja de lado otras necesidades sociales de las personas, como miembros que son de una compleja red de relaciones sociales⁴.

El concepto de necesidades básicas, por su parte, es una extensión de la percepción de subsistencia y se centra en el conjunto de necesidades requeridas por una comunidad como un todo, y no ya con base en necesidades individuales o de las familias, para su sobrevivencia física. Ambos conceptos terminan justificando la idea de que el crecimiento de la riqueza material es todo lo que se requiere para superar el problema de pobreza.

A partir de estos enfoques tradicionales ha tomado fuerza, especialmente en la corriente neoclásica, la visión dualista (figura 1) que identifica a los pobres como aquellos que no han logrado

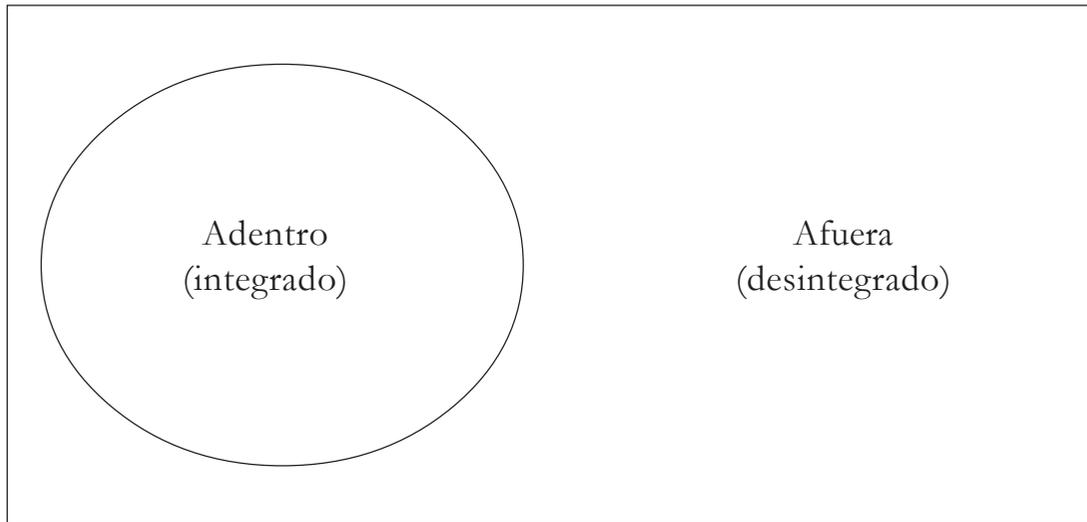
insertarse en el proceso económico (Corredor, 1999 y 2004). Esta es una concepción dualista del problema, en tanto se concibe que la realidad social está constituida por un “adentro” (población no pobre, que ha logrado integrarse a la dinámica capitalista) y un “afuera”.

Según este enfoque dualista, derivado del principio de la dicotomía moderno/tradicional introducida por A. Lewis y del concepto de desarticulación desarrollado por F. Perroux, la economía de los países en desarrollo (y en especial la urbana) puede descomponerse en dos partes. Por un lado, está el sector “moderno” donde las firmas capitalistas dan a sus empleados ingresos relativamente altos y regulares, gracias a una organización eficiente y a una tecnología avanzada. Por otro lado, existe un sector residual donde las personas apenas sobreviven, al estar vinculadas a actividades tradicionales y de baja productividad⁵.



4 Una crítica a este enfoque es que el parámetro para la comprensión del fenómeno de la pobreza debe ser la vida humana, no la vida biológica: no basta con subsistir o acostumbrarse a las limitaciones; en ese sentido, tampoco es un problema netamente psicológico.
 5 En la literatura económica se ha nombrado de diferentes formas este sector residual: marginal, informal. La marginalidad se asocia más con las condiciones de inserción urbano - habitacionales y la informalidad con la inserción ocupacional (Corredor, 1999).

Figura 1: *Visión Dualista de la sociedad*



Nota: con base en Corredor (2004).

A partir de esta comprensión del fenómeno de pobreza, es claro que la estrategia para enfrentar el mismo se reduce a una aceleración del crecimiento económico, pues de esa forma el “afuera” (la población pobre) podría integrarse al proceso económico. Así mismo, los pobres estarían totalmente identificados y corresponderían a aquellas personas y hogares vinculados laboralmente al sector informal de la economía.

Sin embargo, la teoría dualista parece no estar totalmente justificada. En primer lugar, no es claro que el sector informal (marginal) sea independiente del resto de la economía; al contrario, en economías como la colombiana

existe evidencia de un alto grado de complementariedad entre los sectores formal e informal⁶. En segundo lugar, al menos en parte del sector informal existen barreras de entrada determinadas por factores como la habilidad para el trabajo, los requerimientos de capital y la experiencia, por lo que dicho sector no juega plenamente un papel de residual y, en algunos casos, puede ser una opción laboral frente a su similar moderno. Finalmente, no existe evidencia que pruebe que la segmentación del mercado de trabajo esté configurada de tal manera como para que los salarios del sector moderno sean totalmente independientes de los ingresos de trabajo en el sector informal⁷.

6 En los estudios elaborados para la Misión Chenery de empleo (Misión de Empleo, 1986, p 64) se descubrieron fuertes interconexiones productivas y reproductivas (compraventa de insumos y productos, subcontratación de procesos) entre los sectores formal e informal de la economía colombiana.

7 Así mismo, bajo esta perspectiva se estaría dejando de lado la población desempleada del sector moderno.



LA POBREZA COMO UN FENÓMENO DE INSERCIÓN PRECARIA

En una perspectiva relacional, y a la luz del enfoque de capacidades y derechos (Corredor, 1999), se plantea como problema la inserción precaria de la población pobre en las dinámicas económica, social y política, que les impide beneficiarse del valor que contribuyen a generar socialmente. Para este enfoque es claro que las personas pobres sí están integradas al sistema capitalista, y aportan de manera importante a la dinámica económica, pero de manera precaria dada su carencia de dotaciones iniciales. Es decir, contrario a lo que afirma la corriente dualista, no existe un “adentro” y un “afuera”.

Para esta visión teórica la pobreza es expresión de un escaso desarrollo de capacidades y derechos. Tiene su origen en la incapacidad de la sociedad y del Estado en permitirles a todas las personas un igual acceso a las oportunidades y en ofrecer condiciones adecuadas para aprovecharlas. La carencia de dotaciones iniciales y la ausencia de condiciones para poder garantizar el ejercicio efectivo de los derechos, inhiben el desarrollo de las capacidades y conducen a una inserción precaria de importantes sectores de la población.

El concepto de capacidad humana se relaciona ampliamente con el de “capital humano”, pero entre uno y otro existen claras diferencias (Sen, 1998). Mientras el concepto de “capital humano” enfatiza en el carácter de agentes de producción de los seres humanos, el de capacidad se centra en la habilidad de las personas para llevar el tipo de vida que consideran valiosa e incrementar sus posibilidades reales de elección. Aún más, la concepción de capital humano cabe dentro de la perspectiva más amplia de capacidad humana: si una persona alcanza mayores niveles de productividad en el proceso productivo, mediante una mayor educación y un mejor acceso a los servicios de salud (factores fundamentales de acumulación de capital humano), se puede esperar que igual pueda dirigir mejor su propia vida y disfrutar de mayor libertad para hacerlo.

En concreto, a partir de Amartya Sen, es claro que las capacidades de las personas no están sólo referidas a un problema de habilidad o de productividad. Ellas hacen referencia a la potenciación de las personas para decidir sobre sus desempeños y optar por las oportunidades.

Las dotaciones iniciales hacen referencia al patrimonio económico y social y el capital humano con que



cuentan las personas en un momento determinado del tiempo. Las dotaciones iniciales incluyen los bienes y servicios mercantiles y no mercantiles, tangibles e intangibles. Los bienes mercantiles son: alimentación, vestuario, vivienda, seguridad ambiental, salud, educación, servicios básicos, transporte y recreación. Están referidos al ámbito de lo privado y pueden ser objeto de intercambio. Las personas pueden acceder a estos bienes y servicios si cuentan con el ingreso necesario.

Los bienes no mercantiles están referidos al ámbito de lo público, al espacio social. No pueden adquirirse mediante el ingreso y son entre otros: el sentido de pertenencia, la seguridad, la justicia, la libertad, la identidad, la autonomía, el reconocimiento social y el medio ambiente.

Esa carencia de dotaciones iniciales se traduce en una situación en la cual la persona pobre se muestra incapaz de satisfacer sus necesidades vitales, no sólo en términos de sobrevivencia física (alimentación, salud, vivienda) sino también en términos de su desarrollo como persona: participación en los procesos culturales, sociales y políticos; identidad; autoestima;

sentido de pertenencia; acceso a la formación y a la información.

La pobreza se presenta entonces como un círculo vicioso en el que se es pobre dado que se carece de unas dotaciones iniciales mínimas, con lo cual el desarrollo de capacidades humanas es muy bajo y las personas encuentran dificultades para ejercer sus derechos⁸. A su vez, la ausencia de un verdadero ejercicio de los derechos dificulta la potenciación de capacidades en las personas, con lo cual se perpetúa la situación de pobreza (Corredor, 1999).

De manera especial, la situación de precariedad de activos físicos y humanos que enfrentan los pobres, los hace vulnerables. La vulnerabilidad es una exposición permanente al riesgo que genera las condiciones del entorno y a partir de ella es posible pensar la pobreza en términos dinámicos, en el sentido que las dificultades que enfrentan los pobres se acrecientan por la incertidumbre a la que están sujetos. Entre las principales carencias que propician la vulnerabilidad se destacan: la dependencia económica, la inexistencia de derechos de propiedad sobre la vivienda, el riesgo ambiental, la malnutrición, la falta de educación y las deficientes condiciones de salud.



8 Como diría A. Sen, el poseer una bicicleta no garantiza el poder hacer uso de ella.

Esos cambios en el entorno tienen que ver fundamentalmente, pero no en forma exclusiva, con condiciones económicas, entre las que sobresalen la situación del mercado laboral, la política económica, la inflación y la dinámica del crecimiento económico. Dada la indexación imperfecta, la aceleración en el alza de los precios tiende a aumentar la pobreza, dado que la capacidad para protegerse de la inflación ha estado relacionada en forma positiva con el nivel de ingresos. A su vez, la reducción del crecimiento económico disminuye las oportunidades de empleo y generación de ingresos en los diferentes sectores de la economía, con lo cual la pobreza tiende a aumentar (Salama y Valier, 1997, cap. 3).

Ahora, la pobreza vista en su dimensión relacional exige considerar el fenómeno de aislamiento social que sufren los pobres, lo cual contribuye para que esa inserción precaria se agudice de manera progresiva. Como destaca Kaztman (2001), una de las características de los pobres es que tienen escasos puntos de coincidencia con la gente de condición económica acomodada. Con demasiada frecuencia, los “pobres” y los “ricos” asisten a distintas escuelas, viven en lugares

separados, comen apartados unos de otros, practican sus cultos en momentos y lugares diferentes, contraen matrimonio con personas de su misma condición y reciben atención médica en distintos lugares.

Según Kaztman, si bien son heterogéneas las situaciones que afectan a los hogares con desventajas sociales, se pueden destacar al menos dos características que comienzan a perfilarse con claridad en el núcleo duro de la pobreza actual. Por un lado, se observa un debilitamiento de los vínculos de la población pobre con el mercado laboral, que se manifiesta con particular intensidad entre los trabajadores con bajas calificaciones. Por otro, un progresivo aislamiento de los pobres urbanos del resto de la sociedad.

En su análisis, Kaztman centra la atención en los problemas que tienen que ver con la diferenciación, la segmentación, la segregación y cómo esto afecta el progresivo aislamiento de los pobres urbanos. La diferenciación se refiere simplemente a la distribución entre grupos sociales de una serie de atributos, ingresos, educación, tipo de vivienda, entre otros. La segmentación, por su parte, es un proceso de reducción de las oportunidades de interacción de grupos o categorías sociales distintas. En términos estáticos, una sociedad



segmentada es donde hay una muy baja interacción, fuera del mercado de trabajo, entre grupos o estratos socio-económicos distintos.

La segregación en cambio refiere a procesos de polarización y endurecimiento de las distancias sociales, que responden a la voluntad de actores cuyos comportamientos alimentan una especie de sinergia negativa, con lo que se va reduciendo progresivamente la sociabilidad informal entre los grupos que se segregan. El caso extremo es la segregación racial⁹, pero existen otras segregaciones como la residencial, donde operan mecanismos menos visibles y más complejos.

Esos procesos de segmentación y segregación social, según Kaztman, se manifiestan en distintos ámbitos de interacción. En el mundo del trabajo, en el sistema educativo, en el sistema de salud, en las áreas de residencia, en los servicios de esparcimiento, en la seguridad pública, etc.

El aislamiento social se caracteriza por el debilitamiento o quiebre de los vínculos que unen al individuo con la sociedad. Estos vínculos se refieren, en primer lugar, a aquellos que el individuo establece con el mercado de trabajo, ya que éste no

sólo es su principal fuente de ingresos sino que además, y por su intermedio, él obtiene estatus e integración al sistema social.

Entonces, una primera forma de aislamiento social se refiere a aquellas personas que estando activas en el mercado del trabajo se encuentran sin empleo; fenómeno que afecta de manera especial a la población pobre, que es la que enfrenta tasas de desocupación significativamente más altas en comparación a otros grupos socioeconómicos. A ello se suma la exclusión de los pobres de los “buenos empleos”, entendidos éstos no sólo como aquellos que tienen un nivel de ingresos aceptable, sino también como los que van acompañados de diversos grados de protección social (Sunkel, 2003).

Los mecanismos de aislamiento mencionados inciden en una baja tasa de integración al mercado de trabajo (particularmente en el caso de las mujeres y los jóvenes) y también en modos de integración que presentan altos grados de precariedad e inestabilidad. Uno de los efectos centrales de este debilitamiento de los vínculos con el mercado laboral es lo que Kaztman ha denominado “segmentación”, es decir, un proceso de reducción de las



9 En Bello y Rancel (2002) se establecen relaciones entre la discriminación racial y la pobreza en América Latina y el Caribe.

oportunidades de interacción entre grupos o estratos socioeconómicos distintos. La hipótesis de Kaztman (2001) es que este proceso de segmentación (o de progresivo aislamiento social de los pobres) se traduce en una fuerte limitación en términos de movilidad social.

Intentando resumir cuáles son las consecuencias posibles de esta reducción de la interacción, Kaztman refiere tres niveles de capital social: *capital social individual*, *capital social colectivo* y *capital ciudadano*. El capital social individual es la capacidad que tiene una persona de movilizar la voluntad de otras personas en su beneficio, básicamente. El capital social colectivo es la capacidad que tienen de movilizar las voluntades de muchos en favor de una meta colectiva, y el capital ciudadano tiene que ver con los sentimientos de pertenencia de compartir problemas y destinos con otras personas.

La reducción de las interacciones disminuye el capital social o las posibilidades de acumular capital social individual por parte de los trabajadores menos calificados, dado que reduce la posibilidad de contar con redes de información y contactos que facilitan la búsqueda de otros empleos y el

acceso a servicios. También comprime la posibilidad de acumular capital social colectivo porque al separarse de las personas más calificadas, que en general son las que tienen voz, reduce la fortaleza de las instituciones laborales y la posibilidad de reivindicaciones que pueden articular a los pobres urbanos.

De igual forma, afecta la acumulación de capital ciudadano, dado que el trabajo deja de operar como el vínculo central de pertenencia a la sociedad. Además, se debilitan los sentimientos de ciudadanía al no compartir problemas y destinos con los trabajadores más calificados.

En el ámbito de la segmentación educativa planteada por Kaztman, se destaca en primer lugar la exclusión de los niños de hogares pobres de los colegios de mayor calidad. Pero además del hecho que los niños provenientes de los hogares pobres no tienen acceso a los colegios de mayor calidad, ocurre que ellos alcanzan en promedio menos años de escolaridad.

Kaztman señala que la baja escolaridad de los sectores pobres está relacionada con un fenómeno generalizado de deserción escolar. Los jóvenes que pertenecen a



hogares pobres normalmente se ven obligados a ingresar al mercado de trabajo para aportar ingresos a sus hogares, con lo que abandonan la educación. Como consecuencia de ello sólo tienen acceso a malos empleos, de baja productividad y bajos salarios. A su vez, la misma falta de educación actúa como una barrera infranqueable para la movilidad ocupacional, asegurando prácticamente la pobreza futura. De este modo, se realiza el proceso de reproducción intergeneracional de la pobreza.

Otro factor que también se asocia a la baja escolaridad de los sectores pobres es lo que se ha denominado el “clima educacional del hogar”, entendido como el promedio de años de escolaridad de los padres. Además, el nivel social del vecindario o barrio también puede tener efectos propios en el rezago escolar y la inactividad juvenil, incluso después de controlar el clima educacional del hogar.

Se plantea entonces, al igual que en el ámbito laboral, un proceso de “segmentación”; es decir, “de reducción de las oportunidades de interacción entre grupos o estratos socioeconómicos distintos”. Lo preocupante de este fenómeno es la evidencia que se tiene acerca de los efectos de la composición social de

los establecimientos educativos sobre los hábitos, aptitudes, rendimientos y expectativas de logros académicos de los estudiantes. Kaztman (2001) cita algunas investigaciones que muestran que niños provenientes de hogares pobres, pero que asisten a colegios con composición social heterogénea, tienen un rendimiento mayor que los niños que asisten a colegios de composición social pobremente homogénea, y lo mismo pasa con las expectativas de logros académicos en el sentido del nivel de formación que se espera alcanzar.

Resulta importante revisar cómo influye la segmentación educativa en la formación de los mismos activos de que se habló antes, es decir, el capital social individual, el capital social colectivo y el capital ciudadano. Al respecto Kaztman plantea que la segmentación educativa propicia el debilitamiento de la formación de redes de reciprocidad y solidaridad, en tanto se reduce la posibilidad de que los que tienen más conozcan de manera directa los méritos de los que tienen menos y se motiven a construir lealtades con ellos.

Con respecto al capital social colectivo, la segmentación lo debilita en tanto se reduce la participación de los padres de estudiantes de clase media en la educación pública y por



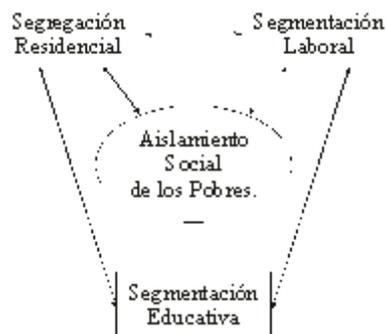
ende también se atenúa el impacto sobre el mantenimiento de la calidad de los servicios. Algunos estudios en los EEUU verificaron una aptitud de intimidación de los padres de los sectores pobres frente a las autoridades educativas, reflejándose un temor evidente para plantear problemas y observar fallas en las escuelas (Kaztman, 2001).

. En relación con el capital ciudadano, los estudiantes pobres ven reducidas sus oportunidades de experimentar la pertenencia a una comunidad con iguales derechos y obligaciones, con similitud de problemas y recompensas. Es interesante resaltar que la segmentación planteada no obedece solamente a las diferencias en la calidad de la enseñanza que se imparte sino, y fundamentalmente, a las oportunidades de interacción con estudiantes de clase media. Por ello señala Kaztman que el dejar a un lado la posibilidad diferencial de acumular capital individual, colectivo y cívico, es lo que explica algunos fracasos en los programas que intentan reducir las disparidades en rendimiento académico entre muchachos de distinto origen socioeconómico. Estos se han concentrado en mejorar la dotación y el equipamiento docente así como el número de horas de clase, pero sin modificar las oportunidades de interacción con aquellos que ya tienen incorporados los hábitos, las

aptitudes y las expectativas que suelen ser congruentes con los logros educativos.

Por último, cabe referirse a ciertas formas particulares de aislamiento de los pobres urbanos en relación con el espacio que habitan. En este ámbito ya no se habla de segmentación, sino más bien de segregación espacial; la misma que se puede definir como una aglomeración geográfica de familias de igual condición social -étnica, de edad o de clase- (Sunkel, 2003), y que en últimas depende de los contextos nacionales y de cada ciudad. La composición socialmente homogénea de los vecindarios de sectores de escasos recursos tiene una incidencia negativa en los comportamientos de riesgo (rezago escolar; jóvenes que no estudian, ni trabajan, ni buscan trabajo; madres adolescentes) y en el mayor o menor éxito en el mercado de trabajo (Kaztman, 2001).

Figura 2: factores de aislamiento social de los pobres.



Nota: con base en Kaztman (2001)



Los procesos anteriores constituyen, en el planteamiento de Kaztman (2001), mecanismos sociales a través de los cuales se produce un aislamiento social gradual y sostenido de los pobres (figura 2); una dinámica perversa en la que las segmentaciones en ámbitos como el trabajo, la educación y el lugar donde la gente vive, inciden en la persistencia, endurecimiento y la transmisión intergeneracional de la pobreza.

En algunos ejercicios el Banco Mundial ha entrevistado personas pobres dándoles la oportunidad de describirse a sí mismas y a su situación (Robison et. al. 2003) y ellas han señalado que las penurias que les impone la pobreza no son solamente el resultado de la privación de bienes y servicios materiales, sino también de la falta de estima, respeto e inclusión. La pobreza es, según esas personas, consecuencia de la privación tanto de bienes y servicios materiales, como de bienes socioemocionales.

Cuando los pobres tienen la oportunidad de expresarse sobre su condición, describen como una de sus mayores carencias la falta de capital social, del que derivan los bienes

socioemocionales. Algunos estudios del Banco Mundial han permitido observar que “[la pobreza] lleva a los pobres a excluirse a sí mismos de las redes sociales que los rodean. ... Mantener cualquier relación cuesta dinero ... Quienes sufren privaciones o se encuentran excluidos no tienen los medios materiales para vivir junto al resto de la población” (citado por Robison et. al, 2003, 55).

La idea que subyace en este planteamiento es que la pobreza se relaciona en parte con la falta de capital social de una persona dentro de redes ricas en recursos. Cuando una persona carece de capital social dentro de esas redes, no solamente ve limitado su acceso a esos recursos, sino que a menudo, cuando logra



acceder a ellos, se encuentra en una posición desventajosa en comparación con quienes gozan de capital social.

Según lo anterior, los pobres, que suelen carecer de capital social dentro de redes ricas en recursos, con frecuencia deben realizar sus intercambios en condiciones desventajosas. Además, muchas veces no disponen de información sobre oportunidades de progreso, porque no tienen contactos de aproximación con redes ricas en capital social.

En síntesis, la pobreza entendida y estudiada en su dimensión relacional lleva a concluir que los pobres son aquellos cuyos recursos materiales e inmateriales no les permiten cumplir con las demandas y hábitos sociales que como ciudadanos se les exige. De este modo, la pobreza es sobre todo pobreza de ciudadanía entendida como *“aquella situación social en la que las personas no pueden obtener las condiciones de vida - material e inmaterial - que les posibilite desempeñar roles, participar plenamente en la vida económica, política y social y entender los códigos culturales para integrarse como miembros de una sociedad”* (Bustelo 1999, 87). Es no pertenecer a una comunidad en

calidad de miembros plenos, esto es, es un fenómeno de exclusión social.

Pero esa exclusión no puede definirse como plena dado que, como se evidencia en los planteamientos anteriores, la población pobre y no pobre sigue teniendo vínculos en los procesos económicos, sociales y políticos, solo que con una precariedad progresiva. Por eso se define la pobreza como un fenómeno de inserción precaria en la actividad económica, social y política, y ella no se reduce a la simple escasez de bienes materiales.

Ahora, como fenómeno social, esa inserción debe entenderse como un continuo que puede ser virtuoso (cuando se asciende hacia una inserción adecuada) o vicioso (cuando se profundizan las condiciones de precariedad). En la figura 3 el estado 0 representa una situación hipotética inicial y la línea horizontal doble marca la frontera entre una condición de inserción precaria (IR) de la población y una situación de inserción adecuada (IA).

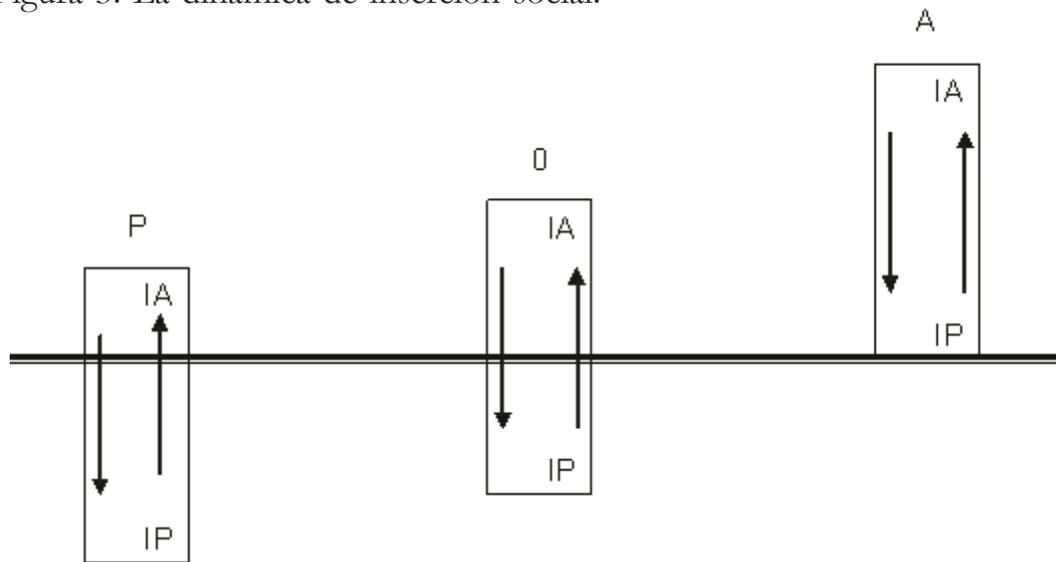
Las flechas ascendentes indican una dinámica de inserción virtuosa y las descendentes una dinámica viciosa. La sociedad siempre se



encuentra en movimiento, de esta forma ella puede avanzar hacia un estado ideal como A, donde toda la población se inserta de manera adecuada a los procesos

económicos y sociopolíticos, o hacia un estado degradado como P, en el que aumenta el número de personas con inserción precaria (población pobre).

Figura 3: La dinámica de inserción social.



Nota: con base en Arcos, et. al. (2000)

Esta perspectiva de comprensión de la pobreza tiene algunas ventajas. En primer lugar, a diferencia del enfoque estático dualista, la noción de inserción precaria incorpora una visión dinámica de dicho fenómeno social. En segundo lugar, y en clara relación con el primer punto, plantea la pobreza como un problema de elección colectiva, expresado en la política pública que puede favorecer un continuo virtuoso.

Es un problema de elección colectiva en tanto, si bien la pobreza es una

situación que se expresa en forma individual, sus efectos van más allá de la persona que la sufre. La pobreza es causa de menor bienestar y crecimiento para la sociedad y representa un enorme costo social que tiende a perpetuarse (conforma un equilibrio estable). En la literatura sobre pobreza se ha ponderado más el costo individual o personal de dicha condición y se ha prestado menos atención a la pobreza como causa de ineficiencia social y de pérdida de oportunidades de crecimiento y desarrollo.



LA DIMENSIÓN DE GÉNERO: UN NUEVO FACTOR DE INSERCIÓN PRECARIA.

La pobreza vista a la luz de los determinantes de género conforma una nueva perspectiva que gana importancia en los noventa. Los estudios que se enmarcan en esta preocupación examinan las diferencias de género en los resultados y procesos generadores de pobreza, enfocándose en particular en las experiencias de las mujeres y preguntándose si ellas forman un contingente desproporcionado y creciente de los pobres.

En la intención de responder a esa pregunta, si las mujeres están sobrerrepresentadas entre los pobres, lo que constituiría uno de los principales fundamentos del concepto de feminización de la pobreza, existe una contradictoria información empírica. Sin embargo, una constatación inicial muestra que en países como Bolivia, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Panamá, República Dominicana y Venezuela, la incidencia de la pobreza en los hogares bajo jefatura femenina es mayor que en la de aquellos encabezados por hombres (Montaño, 2003).

Otra evidencia disponible sugiere que la proporción de pobres entre los grupos familiares con una jefatura femenina es elevada, particularmente cuando esta mujer tiene hijos pequeños. En América Latina las familias a cargo de mujeres solas son más numerosas en la categoría de menores ingresos (indigentes) en 9 de 13 países de la región. El Centro Internacional para la Investigación sobre la Mujer revisó 61 estudios realizados en países en desarrollo durante la última década y en 53 de ellos halló un mayor grado de pobreza en familias encabezadas por mujeres (Buvinic, 1998).

Sarah Gammage (1998) considera que los estudios de caso en América Latina no presentan evidencias convincentes que permitan concluir que el género de la cabeza de familia influya en la probabilidad de que una familia sea pobre, y afirma que esa debilidad empírica puede obedecer a que el indicador utilizado tradicionalmente, jefatura femenina, no es la medida correcta para identificar los factores de género que puedan predisponer a los hogares a la pobreza. Por ello propone extender la definición de cabeza de familia a una de “mantenimiento femenino”, entendido éste como aquella circunstancia en la que más del 50% de los ingresos familiares sean generados por la mujer.



En el planteamiento de Gammage la “Jefatura de jure” o cabeza de familia es un atributo que responde a expectativas culturales sobre quién se considera la autoridad en la toma de decisiones, o sobre quién es el dueño de los activos; y está mediado por normas y dictámenes sociales que moldean el rol del hombre y la mujer como actores económicos, proveedores y responsables del cuidado y la crianza de los hijos.

La “jefatura *de facto*” o mantenimiento femenino, por el contrario, utiliza el género del principal perceptor de ingresos para determinar si un hogar está encabezado por una mujer o por un hombre. Gammage considera que ello permite un análisis ligeramente más rico de género y pobreza que el que posibilita la definición de jefatura *de jure*, que es como llama a la categoría cabeza de familia o jefatura de hogar.

En la perspectiva tradicional, jefatura es un concepto que intenta localizar la coincidencia de la generación de ingresos y la autoridad para la toma de decisiones en un solo individuo. No obstante, las familias son un agregado de individuos que pueden actuar de forma cooperativa o de forma competitiva en un gran número de decisiones. El debate sobre jefatura y pobreza no tiene por objeto descomponer correctamente

las estructuras en la toma de decisiones y los resultados de la negociación, sino más bien dividir las familias con base en ciertas características que las predisponen a la pobreza.

En vez de identificar a una sola cabeza de familia de uno u otro género, el propósito esencial es el de validar que dicha característica puede estar correlacionada con un ingreso familiar total más bajo, una cartera más pequeña de activos y una dependencia económica y demográfica más alta. La definición económica de *jefatura* puede extenderse, entonces, a una de *mantenimiento* usando una definición de portafolio de ingreso para categorizar las familias mantenidas por la mujer y las familias mantenidas por el hombre.

Ahora, una de las principales hipótesis que sirven para explicar la existencia de un mayor grado de pobreza entre las familias con mantenimiento femenino se encuentra en el hecho de que las mujeres que las proveen perciben un ingreso menor en comparación con los hombres (Montaño, 2003; Buvinic, 1998). La mayoría de estas mujeres trabajan en actividades mal remuneradas o en centros de producción fuera del mercado. La mayor parte de ellas consigue



empleos mal remunerados debido a una persistente discriminación de género en términos de empleo y salario¹⁰.

La ausencia de tiempo “libre” para invertir en un trabajo adicional que les genere ingresos; la falta de acceso a créditos comerciales, el menor acceso a activos y recursos productivos como la tierra, las divisas y el capital financiero, físico y humano, son elementos que caracterizan a las mujeres cabeza de familia en distintas sociedades (León y Deere 2000). Las investigaciones sobre la economía de las familias pobres muestran que un aumento en la carga familiar, sea por un descenso en el ingreso, o por la llegada de otro hijo, tiende a modificar la manera como las mujeres distribuyen su tiempo entre trabajo y ocio.

El hecho de que las mujeres respondan a las crecientes exigencias internas y externas sobre la familia sacrificando más de su tiempo libre es típico en las familias pobres. De esta forma las mujeres pobres pueden quedar atrapadas en el círculo vicioso de la privación: al no estar en capacidad de realizar tanto trabajo delegan el cuidado de los niños a sus

hijas mayores, quienes entonces deben abandonar sus estudios. Como consecuencia de ello, la privación pasa de una generación de mujeres a otra, lo que conduce a la feminización de la pobreza en términos de ingresos (Buvinic, 1998).

Estudios recientes también han dejado en claro que, si bien las familias mantenidas por una mujer pueden carecer de recursos, éstas generalmente distribuyen mejor los recursos que sus contrapartes masculinas. La clave parece encontrarse en el hecho de que aquellas familias en las cuales las mujeres controlan los recursos, aunque sean escasos, prefieren invertirlos en el bienestar de sus hijos¹¹. También gracias a estos estudios se conoce que el acceso a recursos instrumentales, como el crédito o la propiedad de la tierra (León y Deere 2000) pueden ser determinantes en superar la exclusión de las mujeres y brindarles oportunidades para salir de la pobreza.

Distribuir las oportunidades para un acceso equitativo al mundo del trabajo y las instituciones y dotar a mujeres y hombres de similares oportunidades para la competitividad son los dos

10 Existe evidencia internacional (Buvinic, 1998) y local (Gaviria, 2001) acerca del hecho que hombres y mujeres con similares niveles de escolaridad no acceden a las mismas oportunidades de trabajo.

11 Estas diferencias en la forma en que hombres y mujeres prefieren gastar los escasos recursos en las familias pobres sugieren que el ingreso que devengan las mujeres pobres puede generar mayores beneficios sociales que el devengado por los hombres. Tales disparidades representan un sólido argumento en pro de la expansión de las oportunidades económicas de las mujeres pobres.



pilares de la lucha contra la pobreza, lo que obliga a dejar de lado acciones paliativas, focalizadas y de corto plazo que suelen ejecutarse entre las mujeres. Se trata de combatir lo que se denomina inclusión desventajosa de las mujeres que forman parte de una comunidad con derechos reconocidos, pero recortados, donde persisten usos y costumbres que postergan sus derechos y que son el motivo por el que se mantiene vigente el uso retórico del concepto de feminización de la pobreza.

COMENTARIOS FINALES

Como se señaló antes, la noción de pobreza como inserción social precaria incorpora una visión dinámica de este fenómeno social, donde se reconoce la posibilidad y la necesidad de impulsar una política pública que contribuya a favorecer un continuo virtuoso de participación plena de la población en la vida económica, social y política.

Resulta igualmente interesante enfocar la pobreza como un fenómeno social que no obedece, al menos de manera plena, a factores de responsabilidad personal, sino que está condicionado en gran medida por el contexto económico y sociopolítico prevaleciente en una sociedad.

La falta de claridad sobre el fenómeno

de la pobreza ha propiciado en el pasado el predominio de una política social centrada en la lucha contra los efectos de la pobreza y no en sus causas. De esa forma se ha impuesto un asistencialismo que ha servido para construir una relación social de dominación y una cultura política de dependencia de los “asistidos”, en vez de promover una cultura basada en la emancipación de las personas pobres.

Ahora, la pobreza no es solamente un problema de justicia que afecta a las personas, es también un problema de eficiencia que afecta a toda la sociedad. Si bien la pobreza es una situación que se expresa en forma individual, sus efectos van más allá de la persona que la sufre y su solución es condición necesaria (no suficiente) para el crecimiento económico y el logro del óptimo social.

El crecimiento económico es, a su vez, una condición necesaria (no suficiente) en un propósito de reducción de la pobreza. Además, debe ser claro que una salida definitiva a este fenómeno social trasciende las posibilidades del mercado. La amplia evidencia en contra de la operancia del supuesto efecto “derrame”, mediante el cual se intenta fundamentar que primero la economía debe crecer y a partir de ello esperar un proceso difusor automático de los



beneficios de dicho crecimiento, hace poco plausible la hipótesis clásica que confía en una “mano invisible” que garantiza el paso de lo individual, del interés egoísta de las

personas, a lo social, que implica el bienestar del conjunto de la sociedad, y hace innecesaria e inconveniente la intervención de las instituciones públicas.

BIBLIOGRAFÍA

Arcos, Oscar; et. al. (2000). Inserción precaria, desigualdad y elección social. Ediciones CINEP. Bogotá.

Bello, Alvaro y Rancel, Marta (2002). La equidad y la exclusión de los pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina y El Caribe. Revista CEPAL; No 76. Santiago de Chile.

Bustelo Graffigna, Eduardo (1999). Pobreza moral, reflexiones sobre la política social amoral y la utopía posible. En: Corredor, Consuelo –editora. Pobreza y desigualdad, reflexiones conceptuales y de medición. Ediciones Universidad Nacional, Colciencias, CINEP y GTZ. Bogotá.

Buvinic, Mayra (1998). Mujeres en la pobreza: un problema global. Foreign Policy, edición venezolana.

Corredor Martínez, Consuelo (2004). Pobreza, equidad y eficiencia social. Cuadernos PNUD–MPS, Investigaciones sobre desarrollo social en Colombia, No1. Bogotá.

Corredor Martínez, Consuelo –editora- (1999). Pobreza y desigualdad, reflexiones conceptuales y de medición. Ediciones Universidad Nacional, Colciencias, CINEP y GTZ. Bogotá.

Gammage, Sarah (2002). La dimensión de género en la pobreza, la desigualdad y la reforma macroeconómica en América Latina. En: Política macroeconómica y pobreza: América Latina y El Caribe. Enrique Ganuza, Lance Taylor y Samuel Morley (editores). Publicaciones de la Cepal y el PNUD.



Gaviria Ríos, Mario Alberto (2001). El desempleo y la tasa natural de desempleo en el Área Metropolitana de Centro Occidente. Revista Páginas, No 60. Pereira.

Kaztman, Rubén (2001). Seducidos y abandonados: el aislamiento social de los pobres urbanos. Revista CEPAL, No 75. Santiago de Chile.

León, Magdalena y Carmen Diana Deere, (2000), Género, propiedad y empoderamiento: tierra, Estado y mercado en América Latina, Tercer Mundo Editores, coedición del Programa de Estudios de Mujer y Desarrollo, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.

Misión de Empleo (1986). El problema laboral colombiano: diagnóstico, perspectivas y políticas. Revista Economía Colombiana, serie documentos No 10. Bogotá, agosto – septiembre.

Montaño, Sonia (2003). Políticas para el empoderamiento de las mujeres como estrategia de lucha contra la pobreza. En: CEPAL. Capital social y reducción de la pobreza en América Latina y el Caribe. Capítulo XI, Santiago de Chile.

PNUD (2004). Eje cafetero, un pacto por la región. Informe regional de desarrollo humano 2004. Manizales.

Robison, Lindon et. al. (2003). El capital social y la reducción de la pobreza: hacia un paradigma maduro. En: CEPAL. Capital social y reducción de la pobreza en América Latina y el Caribe. Capítulo III. Santiago de Chile.

Salama, Pierre y Valier, Jacques (1997). Pobreza y desigualdad en el Tercer Mundo. Textos Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.

Sen, Amartya (1998). Capital humano y capacidad humana. Cuadernos de Economía, No 29. Bogotá.

Sunkel, Guillermo (2003). La pobreza en la ciudad: capital social y políticas Públicas. En: CEPAL. Capital social y reducción de la pobreza en América Latina y el Caribe. Capítulo IX. Santiago de Chile.



ALGUNAS NOCIONES SOBRE EL CONCEPTO FORMACIÓN: UNA DISCUSIÓN PRELIMINAR EN LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS

Beatriz Marín Londoño
Gonzalo Tamayo Giraldo

SÍNTESIS

El artículo busca una aproximación conceptual a la Formación, iniciando por una perspectiva histórica que retoma las posturas y pensamientos aportados por Gadamer, como preámbulo para introducir dos elementos transversalizadores de la formación de Psicólogos en el mundo contemporáneo; uno de ellos es la reflexión por un sujeto que significa, re-significa y propone sentidos en y a través de la cultura que habita con el otro. El segundo elemento culminante de la discusión es la relevancia del hecho que los conceptos formación, ser humano, cultura y mundo compartido serían los que propiciarían una formación en psicología con una perspectiva humana al tiempo que científica.

DESCRIPTORES:

FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS,
INTERNALIZACIÓN (PSICOLOGÍA),
EXTERNALIZACIÓN (PSICOLOGÍA)

ABSTRACT

The article looks for a conceptual approach to the formation, beginning from a historical perspective that takes over the postures and thinkings done by Gadamer, as a preamble to introduce two transversal elements in the formation of psychologist in today's world; one of them is the reflection about a subject that signifies, re-signifies and proposes ways in and through the culture that shares with the other. The other element of the discussion is the relevance of the fact that the concepts formation, human being, culture and shared world would be the ones that propitiate a formation in psychology with a human and scientific perspective.

DESCRIPTORS:

PSYCHOLOGIST FORMATION,
INTERNALIZATION (PSYCHOLOGY),
EXTERNALIZATION (PSYCHOLOGY)

EL CONCEPTO DE FORMACIÓN: UN RECORRIDO HISTÓRICO EN PERSPECTIVA FILOSÓFICA

“En el concepto de formación es donde más claramente se hace perceptible lo profundo que es el cambio espiritual que nos permite sentirnos todavía en cierto modo contemporáneos del siglo de Goethe , y por el contrario considerar la era barroca como prehistoria”.

Gadamer (2000, p. 38)



Introducirse al concepto de formación implica considerar al ser humano en su condición de habitante de este planeta, puesto que este concepto tiene su origen en lo más profundo de la relación entre el hombre y el mundo. Es la formación la que moldea las formas e instancias para que el sujeto pueda dar cuenta de sí y de su entorno inmediato y lejano. En otras palabras, la formación se convierte en el centro¹ de la pregunta ontológica que todo ser humano debe hacerse ¿cómo conocer el mundo? Y agregarle en perspectiva psicológica ¿cómo conocerse a sí mismo?.

Así las cosas, la formación se comprende en relación con el contexto histórico donde ella cobra sentido, en tanto la época funda un modo de comprenderla y utilizarla; se hace necesario plantear que la comprensión de eventos pasa de manera inobjetable por las construcciones simbólicas que del mundo de las cosas y del hombre realizan, determinando las posturas, pensamientos e ideologías sobre ella. Al respecto Gardner (1997, p. 125) propone:

“En cualquier época, los expertos de una sociedad determinan la naturaleza de la comprensión actual. Quien comprendió la física en la época

de Aristóteles aplicaba un cuerpo de principios diferentes de un modo distinto al modo en que los aplicaba alguien que comprendió la física en una época Newtoniana, y las rupturas y avances asociados con la teoría de la relatividad y la mecánica cuántica y han producido posteriores modificaciones en la forma contemporánea de comprensión del mundo físico”.

Bajo ésta perspectiva, se configura una noción de evolución del conocimiento al tiempo que una diferenciación del modo como se comprende la formación para dar cuenta de ese conocimiento. En este sentido pretendemos combinar algunos tiempos, en tanto épocas por las que transcurre Occidente con la emergencia del concepto de formación, en relación con los cambios y transformaciones imaginarias de los sujetos que allí actúan. Dando cuenta de la existencia permanente de la formación en todo el proceso de constitución de humanidad.

Bajo ésta óptica, en la edad antigua, específicamente en Grecia y Roma, la formación estaba adscrita al cuerpo, en tanto se pensó que en un cuerpo² bien formado habitaba una alma bien desarrollada; este modo de comprender la formación la coloca en un sentido desarrollista externo, pues lo que se quiere conseguir es la evidencia de la fortaleza corporal;



- 1 Porque centra, orienta y configura las opciones y circunstancias para comprender el mundo externo e interno.
- 2 En perspectiva contemporánea existen algunos planteamientos iguales, no obstante tergiversados de tal forma que enmudecen espacios subjetivos del ser humano, tales como su sensibilidad, estética y éticas mínimas. Esta referencia se hace pensando en visiones utilitaristas del cuerpo, desordenando y dañando una cosmovisión integralista.

este modelo puede ser visto en los espartanos griegos.

No obstante lo anterior, se hace muy importante anotar que en posturas idealistas como la socrático-platónica, el cultivo del alma se hacía fundamental, en la medida que ésta se convertía en el ente mediador en la reminiscencia del conocimiento. Es decir, era el alma la que proveía la opción de recordar el conocimiento ya innato y conseguido en el mundo de las ideas. En este sentido, la formación leída desde este contexto se tornaba como una posibilidad para que el alma advirtiera, evolutivamente³, el encuentro con el conocimiento de sí y del mundo.

Al tiempo que el cuerpo era considerado como un obstáculo. En este sentido Sócrates, en los diálogos de Platón (1.986 p. 47) y en conversación con Simmias propone:

“ ... Evidentemente, Simmias y, sin embargo, se figura la mayor parte de la gente que un hombre que no encuentra un placer en esta clase de cosas y no usa de ellas, ignora verdaderamente lo que es la vida y les parece que quien no goza de las voluptuosidades del cuerpo está muy cerca de la muerte.

Dice bien, Sócrates. Pero ¿qué diremos de la adquisición de la ciencia?. Cuando no se le asocia a este fin, ¿es el cuerpo o no un obstáculo?. Voy a explicarme con un ejemplo. ¿Tiene la vista y el

oído algún viso de certeza o tienen razón los poetas de cantarnos sin cesar que en realidad nada vemos ni oímos?. Por que si estos dos sentidos no son seguros ni verdaderos, los otros lo serán todavía mucho menos, siendo más débiles. ¿No opinas como yo, Simmias?. Sin duda alguna dijo Simmias.

¿Cuándo, pues, encuentra el alma la verdad?. Porque cuando la busca con el cuerpo vemos claramente que éste la engaña y la induce al error...”

Continuando el recorrido histórico, en la edad media la *formación* se convierte en un referente teológico, en la medida que se instala en la mística medieval una gran pregunta por un ser humano que pueda formarse para alcanzar lo divino. Es algo así como convocar a un interrogante por el interior, por la fortaleza interna del sujeto, y obviamente por las maneras para conseguir dicha fortaleza frente a las tentaciones mundanas, no es más que una lucha de lo sacro con lo profano, en donde la formación se inspira en lo sacro para alejarse del mundo y sus intensas vicisitudes. Este modelo puede claramente evidenciarse en la teología cristiana. Por ejemplo San Agustín (2000, p.110) propone:

“Las acciones viciosas, que van contra las costumbres de los hombres, deben ser evitadas según la diversidad de las costumbres...aunque todos los pueblos las cometieron, serían igualmente culpables ante la ley divina, que no ha hecho a los hombres para que usen unos de otros de ese modo”.

³ Se propone lo evolutivo en la medida que la lógica de organización del conocimiento del sistema socrático-platónico implica una taxonomía de las almas, así: la concupiscente (doxa), la irascible (militares) y la racional (filósofos).



En el renacimiento, la formación pasa a considerarse más vinculada con las producciones humanas, esto es, con cada una de las actividades que en el mundo construyen y fundan los seres humanos en relación, con la idea que el mundo mismo es compartido y los escenarios que allí se generan no pertenecen a individuos particulares sino a colectivos previamente organizados.

Las tres épocas arriba mencionadas (edad antigua, edad media y renacimiento) pueden leerse, como premodernidad y modernidad, en tanto las consideraciones básicas sobre formación en lo que corresponde a la premodernidad se establecían sobre la base de los grandes relatos, es decir, las verdades reveladas (metafísicas y/o teológicas) se convertían en los puntos cruciales para que cada hombre pudiera ser moldeado, verdades depositadas⁴ externa y/o internamente que correspondían a las normativas sociales y a las normativas individuales. Así las cosas, se devela un hombre pasivo frente a los determinantes sagrados y más dramáticamente frente a los determinantes de una iglesia que en aquella época se mostraba totalitaria y reticente frente a las

explicaciones científicas y racionales.

En la modernidad, leída en lógica contemporánea, la situación frente a la formación tomó un giro esperado, pues la Filosofía y la noción de sujeto que allí comienza a establecerse se orienta hacia un ser humano como centro de discusión, en donde su razón puede fundar, construir, y re-construir el mundo. Así entonces, es un sujeto inteligente, capacitado, analítico que puede interpretar, explicar y comprender la vida humana en sus múltiples dimensiones. Al respecto escribe Gadamer (1997, P. 39):

“La formación pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de la cultura, y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre. Entre Kant y Hegel se lleva a término esta acuñación Herderiana de nuestro concepto. Kant no emplea todavía la palabra formación en este tipo de contextos. Habla de la “cultura” de las capacidad (o de la “disposición natural”), que como tal es una acto de la libertad del sujeto que actúa”.

En este contexto Kant (citado por Gadamer 1997 P. 39), sin apelar de manera directa a la palabra formación, plantea que es necesario “entre las obligaciones para con uno mismo, la de no dejar oxidar los propios talentos”.



⁴ Aquí el verbo depositar es completamente pertinente, pues la verdad revelada no podía ser considerada en sus posibles equivocaciones, pues ella era perfecta, incorruptible y por tanto digna a ser seguida sin ninguna objeción.

Si recogemos el asunto propuesto por Kant de “las obligaciones con uno mismo”, la pregunta por la formación se torna en capacidad, habilidad; el concepto específico Kantiano para referirse al respecto es “disposición natural”, connotando dicha cuestión una pre-ocupación por el modo como los sujetos comprenden el mundo, en tanto estos son libres de transitar por él, no obstante la propuesta presenta una visión fundamental: el sujeto comprenderá el mundo en cuanto logre la mayoría de edad.

Así vistas las cosas, se puede interpretar en Kant una formación de carácter teleológico, es decir, un fin a alcanzar, un objetivo a la vista, un propósito final. En debate frente a esta línea de pensamiento, plantea Gadamer (1997 p. 40)

“La formación no puede ser un verdadero objetivo; ella no puede ser querida como tal si no es en la temática reflexiva del educador. Precisamente en esto el concepto de formación va más allá del mero cultivo de capacidades previas, del que por otra parte deriva”.

Es pues entonces una formación como medio, como camino, lo que implica una actividad permanente, un devenir, una constante estrategia interrogadora leída como interfase entre lo que se conoce y lo que se desconoce. Una formación constante en donde la iniciativa parte de un sujeto que en su condición no es más que una posibilidad completa de

transformación; en este sentido Gadamer (1997, P. 40) sugiere:

“... lo incorporado en la formación no es como un medio que haya perdido su función. En la formación alcanzada nada desaparece, sino que todo se guarda. Formación es un concepto genuinamente histórico, y precisamente de este carácter histórico de la “conservación” es de lo que se trata en la ciencias del espíritu”.

Interesante apreciación, que no sólo devela el importante contenido temporal del concepto de formación, sino también de la inmensa relación que ésta presenta con lo humano, pues pensar un ser humano en formación implica reflexionar la apuesta por la transformación, es decir, un sentido cambiante que emerge en la tensión de ser y no ser. En otro sentido, es un ser humano que sabiéndose un receptor activo de conocimiento (ser) intrínsecamente se comprende en falta permanente (no ser), por eso su búsqueda anhelante de conocimiento.

FORMACIÓN HUMANA: EL SUJETO Y SU MUNDO COMPARTIDO

“Cuando en nuestra lengua decimos “formación” nos referimos a algo más elevado y más interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter”

Humboldt citado por Gadamer (1997, P. 39)



Ya se ha dicho, cómo se vuelve crucial la relación *Formación - Ser Humano*, pero ¿cuál es realmente la relación entre ambos? ¿cuáles sus implicaciones? ¿qué es lo que deberá formarse?, estos y otros interrogantes surgen como organizadores de las siguientes reflexiones.

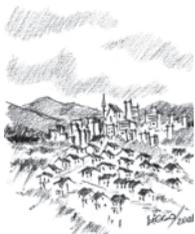
La relación entre formación y sujeto humano es inherente, y sobre todo fecunda, pues los productos que emergen de ella no son más que cada una de las contribuciones culturales del hombre mismo a la humanidad. Cada sujeto en su singularidad guarda la profunda convicción de aprehender⁵ el mundo con tal evidencia que esta le permita generar adaptaciones⁶ significativas, al tiempo que reconstrucciones inteligentes del mundo.

Lo anterior puede observarse desde el momento en que el hombre ingresa a la cultura, pues ésta le exige el uso y la comprensión de un lenguaje, de unas formas colectivas para la acción y de unas normas



específicas. Así se crea un mundo circundante legado por otras generaciones y un sujeto que requiere instalarse allí con herramientas expresas para actuar. En esta dialéctica, ubicada en el medio, aparece la formación, como la instancia primordial, pues entrega la opción por el conocer las formas desplegadas ya con anterioridad, y que siendo descubiertas permitirán transformarlas si es del caso. En este sentido Gadamer (1997, P. 43) nos propone:

“Cada individuo que asciende desde su ser natural hacia lo espiritual encuentra en el idioma, costumbres e instituciones de su pueblo una sustancia dada que debe hacer suya de un modo análogo a como adquiere el



- 5 El aprehender es diferente al aprender, en la medida que el primero implica “atrapamiento comprensivo” de la cosa, mientras que el segundo implica un superficial conocimiento del objeto. En este sentido la aprehensión dará cuenta de las coherentes relaciones en el saber teórico, en el saber práctico y en la actuación ética en el mundo.
- 6 El concepto de adaptación leído desde la perspectiva evolucionista siempre implicará al aprendizaje como mecanismo fundamental para pertenecer a un medio ambiente. Creemos que el cambio tanto del mundo y de los sujetos, es un camino profundamente importante, no obstante el reconocer el mecanismo adaptativo siempre será un primer paso hacia la transformación.

lenguaje. En este sentido el individuo se encuentra constantemente en el camino de la formación y de la superación de su naturalidad, ya que el mundo en el que va entrando está conformado humanamente en lenguaje y costumbres ”.

En este orden de ideas, las implicaciones de la formación se verán reflejadas en el sujeto mismo y por consiguiente en el escenario-mundo compartido que habita. Es decir, la formación de un hombre se implicará en dos instancias integradas; una que conduce a la formación de su propia condición, reflejada en la posibilidad de internalizar las diferentes circunstancias de la vida, en tanto el sujeto se relaciona, interactúa y aprehende lo que rodea su acción. Otra, que constituye el escenario de externalización, en donde se configuran los modos de exposición hacia el contexto habitado por otros en relación. En esta segunda instancia, el sujeto es llamado a la exposición, a la expresión de su ser en el mundo y por tanto al despliegue prudencial de su intimidad en lo público.

En esta perspectiva se evidencia como la formación se ancla al problema antropológico, en la medida que este hombre sigue su curso por el mundo que trans⁷-

forma y lo trans-forma. Así las cosas, trans-formar implicará el cambio no solipsista, es decir, el cambio en tanto relación; es con el otro y con lo otro que podemos lograr modificar actuaciones, pensamientos, sensaciones y emociones.

En cuanto a la formación interna aparecen determinantes fundamentales tales como: 1. Una pregunta por la particularidad que se encarna, 2. Una pregunta por la adquisición propia de los escenarios.

1. LA PARTICULARIDAD QUE SE ENCARNA: En este sentido aparece un sujeto, como bien se ha dicho, inmerso en un contexto cultural previamente construido, el cual asume paulatinamente (en proceso) cada una de las circunstancias que significativamente aparecen en el mundo social. Dicha adquisición comprensiva implica la aprehensión de lo que se encuentra situado afuera, en relación con el modo de interpretación interno; en otras palabras, en relación con la condición subjetiva de quien lee, interpreta y comprende. En versión de Berger y Luckmann (1983. p. 165) se plantea al respecto:

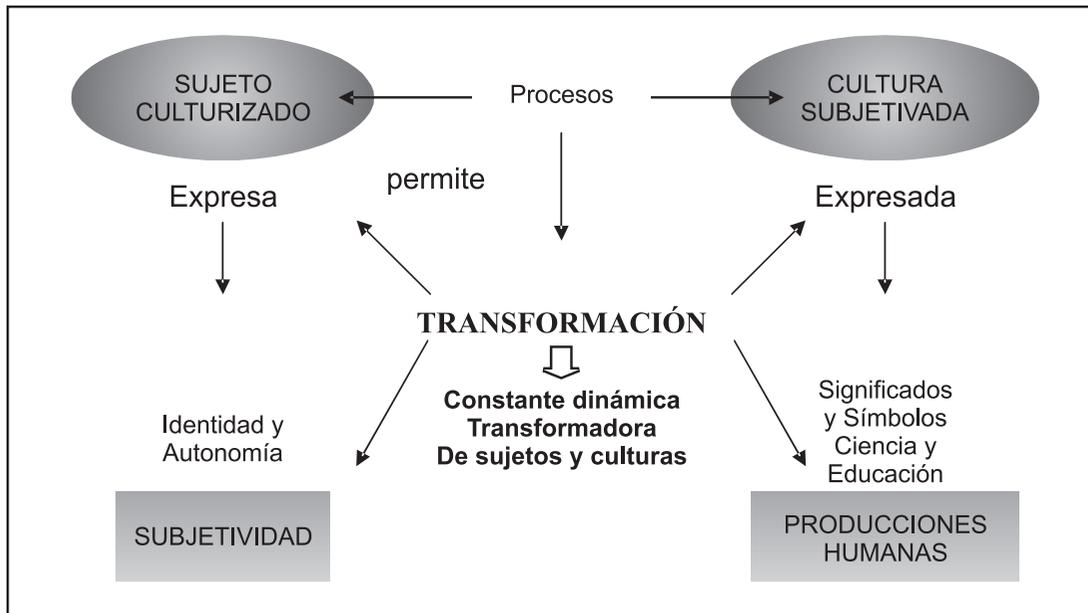


7 Del latín trans que significa al otro lado, al tiempo que pueda significar a través de...

“Esta aprehensión no resulta de las creaciones autónomas de significado por individuos aislados, sino que comienza cuando el individuo “asume” el mundo en el que ya viven otros. Por cierto que el “asumir”

es de por sí, en cierto sentido, un proceso original para todo organismo humano, y el mundo, una vez “asumido”, puede ser creativamente modificado o (menos probablemente) hasta re-creado”.

Gráfico No. 1. Relaciones entre Sujeto y Cultura



De este modo el sujeto al relacionarse con el mundo va generando procesos de internalización de éste, encarnando sus propias versiones, constituyendo su propia subjetividad e identidad, y en definitiva construyendo sus propias significaciones para valorar los productos culturales que lo rodean y lo relacionan. Esta valoración indefectiblemente pasa por la formación, en tanto ésta provee en el proceso de internalización los mecanismos para la generalización, particularización y

escogencia reflexionada de lo que se proyecta ser, al tiempo que facilita la emergencia de la socialización⁸.

Al respecto Berger y Luckmann (1983. P. 169) comentan:

“La formación, dentro de la conciencia, del otro generalizado señala una fase decisiva en la socialización. Implica la internalización de la sociedad en cuanto tal y de la realidad objetiva en ella establecida, y al mismo tiempo, el establecimiento subjetivo de una identidad coherente y continua. La sociedad, la identidad y la realidad se cristalizan subjetivamente en el mismo proceso de internalización”.



8 Este concepto es tomado de Berger y Luckmann (1983) en su texto “La construcción social de la realidad”.

2. UNA PREGUNTA POR LA ADQUISICIÓN PROPIA DE LOS ESCENARIOS: Tal y como nos lo plantea Berger y Luckmann (1983), en el proceso de internalización que realiza cada sujeto es donde este puede representar su visión y reflexión del mundo externo y del suyo propio. Es decir, es en la adquisición propia de los escenarios donde se constituye identidad, pues aparece la subjetividad del individuo recogiendo de otros características fundantes de su propio proceso y a la par haciendo generalizaciones de orden progresivo que permiten considerar el mundo desde analogías, representaciones y comparaciones para comprenderlo y depositar así su ser ahí.

“Recibir una identidad comporta adjudicarnos un lugar específico en el mundo. Así como ésta identidad es subjetivamente asumida por el niño (“yo soy John Smith”), también lo es el mundo al que apunta esta identidad”

Berger y Luckmann (1983 P. 168)

Se evidencia entonces cómo el sujeto y el mundo se constituyen y construyen paralelamente en una dialéctica permanente, cuya afectación es irreductible. Las variaciones, recomposiciones, alternativas y demandas son cambiantes, lo que se ofrece como permanente es la transformación constante, tanto de los sujetos como del mundo que habitan, este es un

proceso que todo ser humano debe necesariamente asumir.

En este proceso la formación humana se integra de modo crucial, pues como bien lo plantea Gadamer (1997. P, 43) “la formación no puede entenderse sólo como el proceso que realiza el ascenso histórico del espíritu a lo general, sino también como el elemento dentro del cual se mueve quien se ha formado de este modo”.

Entonces, el retornar a sí mismo es preponderante, no obstante debe existir en quien se forma un lugar para la prudencia y la medida y con ello lograr elevarse sobre sí mismo y convocar el encuentro con lo otro diferente y así concluir con Gadamer (1997. P, 46 – 47):

“Verse a sí mismo y ver los propios objetos privados con distancia quiere decir verlos como los ven los demás... Los puntos de vista generales hacia los cuales se mantiene abierta la persona formada no representan un baremo fijo que tenga validez, sino que le son actuales como posibles puntos de vista de otros”.

LA FORMACIÓN EN PSICOLOGÍA: POR UNA PERSPECTIVA HUMANA Y CIENTÍFICA

“El hombre animado por el espíritu científico, sin duda desea saber, pero es por lo pronto para interrogar mejor”

G. Bachelard (1985, P. 19)



Es claro para nosotros cómo la formación leída en perspectiva contemporánea no es ni una capacidad, ni una simple reducción a la habilidad, ni un producto instrumentalizado, ni la cultura misma, es más bien un proceso siempre en vía de construcción, una alternativa de lo humano para saberse y conocer –se, en otras palabras, una opción por el encuentro reflexionado de lo otro y poder decir, siguiendo a Gadamer, que ésta implica mantenerse abierto a puntos de vista distintos y más generales.

Pero ¿cómo comprender la formación de psicólogos?, ¿es preciso formar psicólogos y humanos?. Es importante al respecto plantear la formación en tanto prioridad disciplinar y en cuanto preponderancia contextual, es decir, es una formación contextualizada en la disciplina y en lo social.

Lo anterior implica que el psicólogo deberá leer desde el concepto la realidad social, al tiempo que permitirá que la misma realidad le proponga resignificaciones de las teorías que sobre ella realiza⁹.

De igual modo, es indispensable una formación humana; esto es un

psicólogo que pueda reconocer al otro en su particularidad, que pueda fundar una actuación en el respeto, el diálogo y la inclusión; y sobre todo que pueda generar, desde la igualdad, lazos de apoyo para el trabajo colectivo.

Estas son consideraciones esenciales para vislumbrar un psicólogo en formación, ¿cómo lograrlo?, ¿cuáles las opciones que tenemos?.

Creemos que la formación atravesada por el interrogante y por el anhelo constante de conocer son elementos fundamentales en el proceso de cualquier psicólogo que se esté formando en la disciplina. Al tiempo que su razonamiento debe ofrecerle la condición de la abstracción y de la generalización.

En este sentido plantearemos cómo el proceso de generalización inmiscuye la comparación, en la medida que el significado de las cosas del mundo no se adquiere en una individualización total de ellas, sino más bien en una relación permanente entre las cosas, es decir, los elementos del mundo tienen un nombre y al ser nombrados y significados por los sujetos no se diluyen en su



⁹ Es importante aclarar que nos referimos a teorizaciones implicadas en las comprensiones del ámbito individual y social en psicología, pues existen teorías en construcción que no atienden en su validación al referente fáctico, pues están ubicadas en la completa abstracción.

contenido unitario, sino que se integran en su contenido general¹⁰.

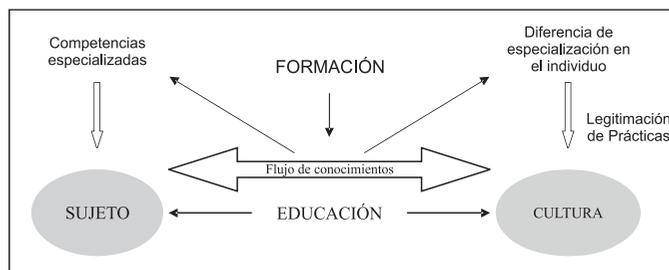
Esta generalización proveerá al psicólogo de una actitud sistemática, que en una buena medida le ayudará a ordenar su conocimiento de tal forma que podrá realizar actuaciones pertinentes. Esto no indica que no serán cometidos errores, todo lo contrario, dicha actitud en la formación, demarcará el camino del reconocimiento del problema como una posibilidad, como una opción que proyecta una solución. Es en este punto en donde creemos fundamental advertir, que formar psicólogos no significa acumulación de conocimiento psicológico, más bien lo comprendemos como la posibilidad de reconocer que en los problemas (disciplinarios-profesionales) existe una condición de proyecto, de pregunta, de reto para la actuación y por lo tanto un reto de integración reflexionada¹¹

del conocimiento psicológico.

No se trata entonces de conservar un cúmulo de conocimiento, sino más bien, de movilizarlo, actualizarlo y proyectarlo en versión más compleja y sistémica, por esto más que una peculiaridad atomizada del conocimiento es una actitud movilizante del psicólogo que le propone al saber el cambio que inherentemente presentan ambos. Sería erróneo para la disciplina y para la actuación psicológica dejar conservar en un sólo punto el conocimiento, pues el saber se tornaría absoluto y desaparecería la posibilidad de interrogarlo. Al respecto Bachelard (1985, P. 17) propone:

“... al final el instinto formativo acaba por ceder frente al instinto conservativo. Llega un momento en el que el espíritu prefiere lo que confirma su saber a lo que lo contradice, en el que prefiere las respuestas a las preguntas. Entonces el espíritu conservativo domina, y el crecimiento espiritual se detiene”.

Gráfico No. 2 El Lugar de la Formación



10 Sino fuera de este modo, sucedería como en el cuento de Borges “Funes el memorioso”, en donde el personaje principal “...era casi incapaz de ideas generales, platónicas. No sólo le costaba comprender que el símbolo genérico perro abarcara tantos individuos dispares de diversos tamaños y diversa forma; le molestaba que el perro de las tres y catorce (visto de perfil) tuviera el mismo nombre del perro de las tres y cuarto (visto de frente)”

11 En perspectiva curricular contemporánea se propone la transición entre currículos agregados y currículos integrados, en donde los segundos proponen una dimensión sistémica y problemática del conocimiento que permite una movilidad y expansión del saber de forma organizada y coherente con el concepto de formación que aquí planteamos.



Entonces, la formación se gesta en ejercicio de construcción de espacios dialógicos que facilitan la transformación de los sujetos, sus discursos y textos, que en últimas dimensionan sus actuaciones, su ser.

Es así como se contradice toda posibilidad de formación estandarizada, perfilada y teleológica, para comprenderla, mas bien como proceso de cambio, de reorganización, de imaginación pero también de formulaciones de comprensión de las realidades que circundan al ser en permanente transformación.

Es la formación el proceso que acerca permanentemente al sujeto hacia la aprehensión de sí mismo, de su intimidad, de comprensión de los otros, de sus mundos posibles y de elaboraciones de versiones complejas y subjetivas de mundos

de la vida, mediante la elaboración de lecturas y relecturas, de significación y resignificación de la cultura y de las formas de actuación pertinente.

En cuanto a la aproximación de la formación de psicólogos, se comprende una pretensión de ir más allá de la formación de expertos disciplinares, en versión meramente profesionalizante, pues entendemos al hombre y a la mujer como sujetos que se relacionan con su cultura, que desean conocerla y comprenderla, pero aun más, pretenden transformarla mediante la acción. Es en esta medida como la acción de los hombres no se encuentra desarticulada del mundo, sino que va acompañada de un argumento, de la palabra significativa que la valida, al tiempo que valida las teorías que sobre el mundo y sus fenómenos han elaborado.



BIBLIOGRAFÍA

BACHELARD, Gaston. *La formación del espíritu científico*. Buenos Aires. Editorial Siglo Veintiuno. 1985

BERGER, Peter y LUCKMANN, Thomas. *La construcción Social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu, 1983.

GARDNER, Howard, *La mente no escolarizada*. Barcelona: paidós, 1997.

GADAMER, Hans Georg. *Verdad y Método*. Salamanca. Editorial Sígueme. 2000.

PLATON. *Diálogos*. España. Colección Austral.1986.

SAN AGUSTÍN. *Confesiones*. Buenos Aires. Errepar. 2000



ASPECTOS SOCIODEMOGRÁFICOS DEL MUNICIPIO DE PEREIRA

Gerardo A. Buchelli Lozano
Hedman Alberto Sierra Sierra

SÍNTESIS

Este documento, asume la descripción de los aspectos sociodemográficos más importantes para el municipio de Pereira. Se realizó a partir del recuento de hogares y unidades productivas recientemente elaborado por el Departamento Nacional de Estadísticas (DANE) y hace parte de un trabajo más amplio realizado por integrantes del grupo de investigación “Crecimiento Económico y Desarrollo Social”, a nivel de consultoría, para el Plan de Ordenamiento territorial del municipio de Pereira.*

Entre los hallazgos más importantes se destacan la pérdida en la dinámica de crecimiento poblacional, el aparente estancamiento del proceso de urbanización, el cambio en la estructura etárea de la población al igual que la composición por género, la reducción en el número de personas por hogar y la confirmación fuerte del fenómeno conocido como “los niños huérfanos por padres ausentes”. En el ámbito económico se observan algunas características similares al resto de la región, resaltando la creciente dependencia de las remesas externas y fundamentalmente el proceso de terciarización de la economía municipal.

DESCRIPTORES:

DEMOGRAFÍA - PEREIRA, MOVIMIENTOS POBLACIONALES - PEREIRA, ESTRUCTURAS SOCIALES - PEREIRA

ABSTRACT

This document takes the description of the most important sociodemographic aspects for the municipality of Pereira. It was done based in poll of homes and productive units, recently done by the “Departamento Nacional de Estadísticas (DANE)” and it is a part of a wider job made by the group of investigation, economical growth and social development, at a consultancy level, for the “Plan de Ordenamiento territorial del municipio de Pereira”.

The most important finds are: the loss in the dynamics of the population growth, the apparent stagnation of the urbanization process, the change in the structure of age of the population as well as the composition by gender, the reduction in the number of people by home and the strong confirmation of the phenomenon known as “the orphan children by absent parents”. In the economical environment some similar characteristics to the rest of the region are observed, enlightening the growing dependence of the external money orders and fundamentally the process of “terciarización” of the economy.

DESCRIPTORS:

DEMOGRAPHY - PEREIRA, POPULATIONAL MOVEMENTS - PEREIRA, SOCIAL STRUCTURES - PEREIRA

Una de las preocupaciones centrales de la teoría del desarrollo ha sido la comparación intertemporal de las condiciones de calidad de vida. La línea de investigación Crecimiento Económico y Desarrollo Social no ha estado ajena a estas dinámicas. Este artículo, que hace parte de un

trabajo de investigación más amplio realizado como consultoría para el Plan de ordenamiento territorial del Municipio de Pereira, presenta la discusión primera sobre los aspectos sociodemográficos del municipio, debe convertirse en elemento inicial para abordar el



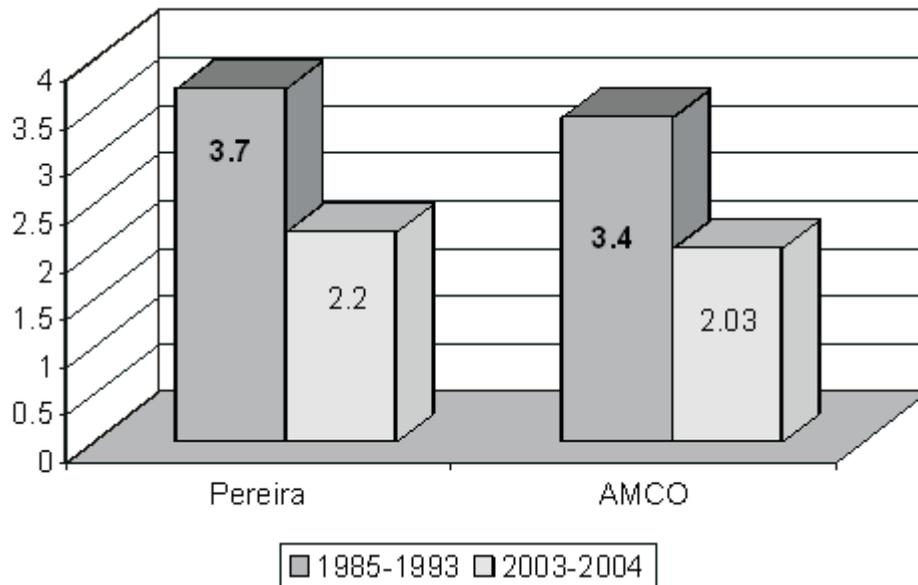
* Grupo reconocido por Colciencias, categoría C, liderado por el economista Mario Alberto Gaviria Ríos.

estudio de las condiciones de calidad de vida del mismo.

A partir del reciente recuento de hogares realizado por el DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas) en el municipio de Pereira y el Área Metropolitana de Centro Occidente, se observa una tasa de crecimiento

poblacional en el último año del 2.2% para el municipio y 2.03% para el Área (ver cuadro 1). En ambos casos se evidencia una reducción importante frente a la dinámica poblacional que se presentó en el período inter censal 1985 – 1993, cuando las tasas de crecimiento fueron de 3.7% y 3.4% en forma respectiva (CIR, 1998) (gráfico No 1)

Gráfico No 1: Crecimiento poblacional



Fuente: CIR, DANE Recuento de hogares, cálculos propios

Cuadro No 1: Población rural y urbana

MUNICIPIO	2003			2004		
	TOTAL	URBANO	RURAL	TOTAL	URBANO	RURAL
PEREIRA	499,771	420,415	79,356	510,739	430,355	80,384
ÁREA METROPOLITANA	718,706	626,456	92,250	733,277	639,992	93,285

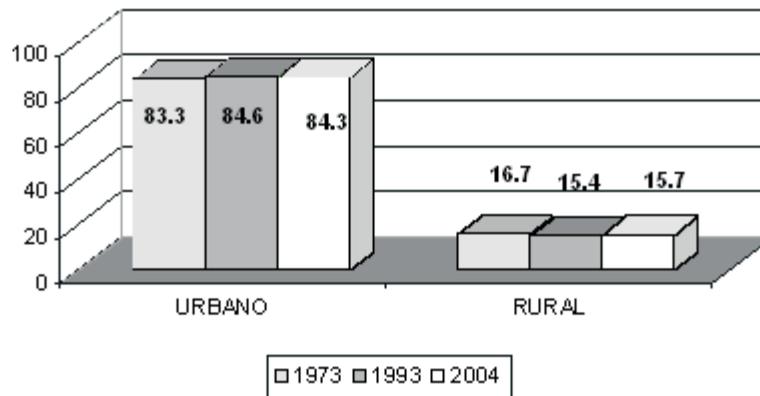
Fuente: DANE (2004). Recuento de hogares, viviendas y unidades económicas en Pereira y el Área Metropolitana de Centro Occidente.



En cuanto a la composición de la población entre urbana y rural, no se observan mayores cambios. En Pereira la población urbana es del 84.3% (0.3 puntos menos que en 1.993) del total y la rural el 15.7% restante (gráfico No 2), mientras que en el Área Metropolitana el porcentaje de población urbana es

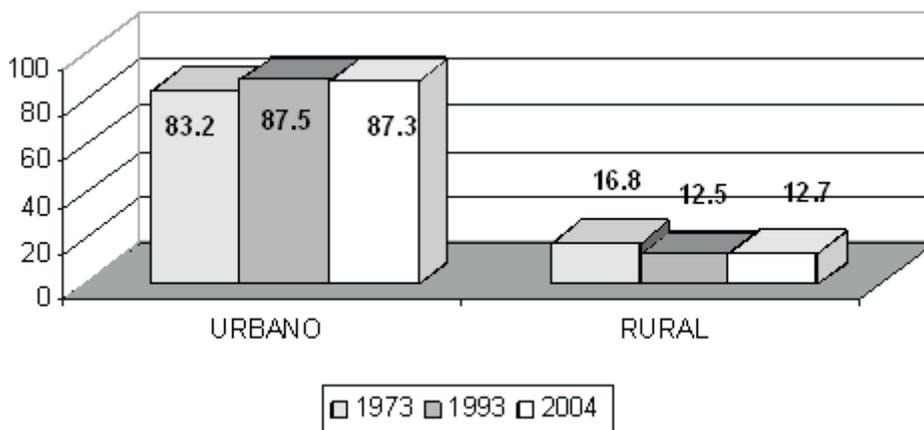
del 87.3% (0.2 puntos menos que en 1.993) (gráfico No 3). Según esto, parece haber llegado a su límite el proceso de urbanización en Pereira y el Área Metropolitana de Centro Occidente, dado que en 1973 la población urbana del municipio ya era del 83.3% y la del Área del 83.2%.

Gráfico No 2: Pereira, discriminación población



Fuente: CIR, DANE Recuento de hogares, cálculos propios

Gráfico No 3: Área Metropolitana de Centro Occidente, discriminación población



Fuente: CIR, DANE Recuento de hogares, cálculos propios



En Pereira, las mayores tasas de crecimiento poblacional del último año se observaron en aquella mayor de 15 años y las menores en la población infantil entre 0 y 9 años. Algo similar se presentó en el Área Metropolitana;

lo cual advierte sobre un cambio en la estructura etárea de la población, que puede obedecer a un fenómeno estructural o a un choque causado por los procesos migratorios que han afectado a esta zona (cuadro No 2)

Cuadro No 2: Crecimiento de la Población por Grupos de Edad

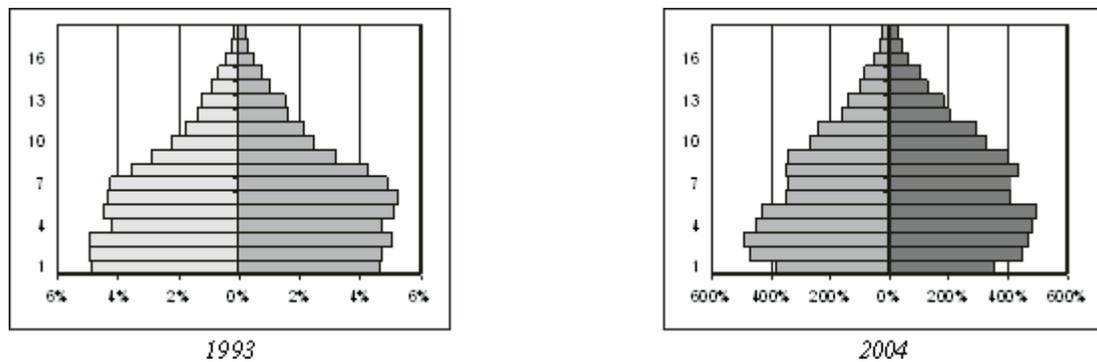


Fuente: DANE (2004). Recuento de hogares, viviendas y unidades económicas en Pereira y el Área Metropolitana de Centro Occidente.

Sin embargo, al revisarse la pirámide poblacional de 1993 y el 2004, se puede plantear como hipótesis plausible que en Pereira y el Área Metropolitana se está observando un proceso estructural de envejecimiento de la población (gráficos 4 y 5). Aunque las cifras no son comparables, dado que en la

composición por edades del 2004 no está registrada toda la población, no es casual que en la muestra considerada todos los grupos de edad por debajo de 40 años presenten una disminución mientras que los grupos de edad iguales o superiores a 40 años observan una variación positiva (cuadro No 3).

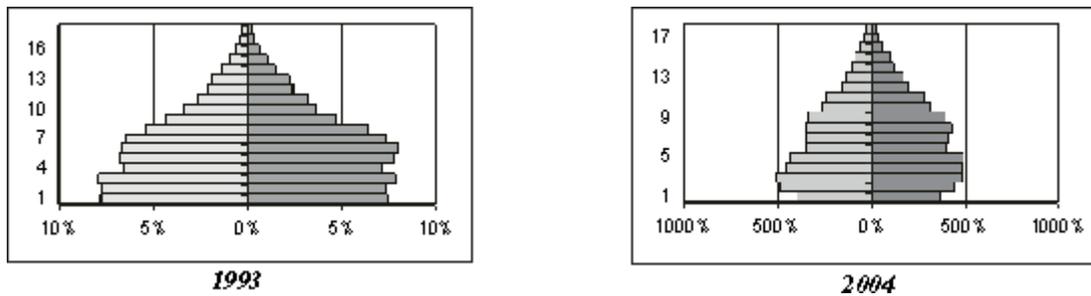
Gráfico No 4: Pirámide Poblacional Pereira



Fuente: DANE (2004). Recuento de hogares, viviendas y unidades económicas en Pereira y el Área Metropolitana de Centro Occidente.

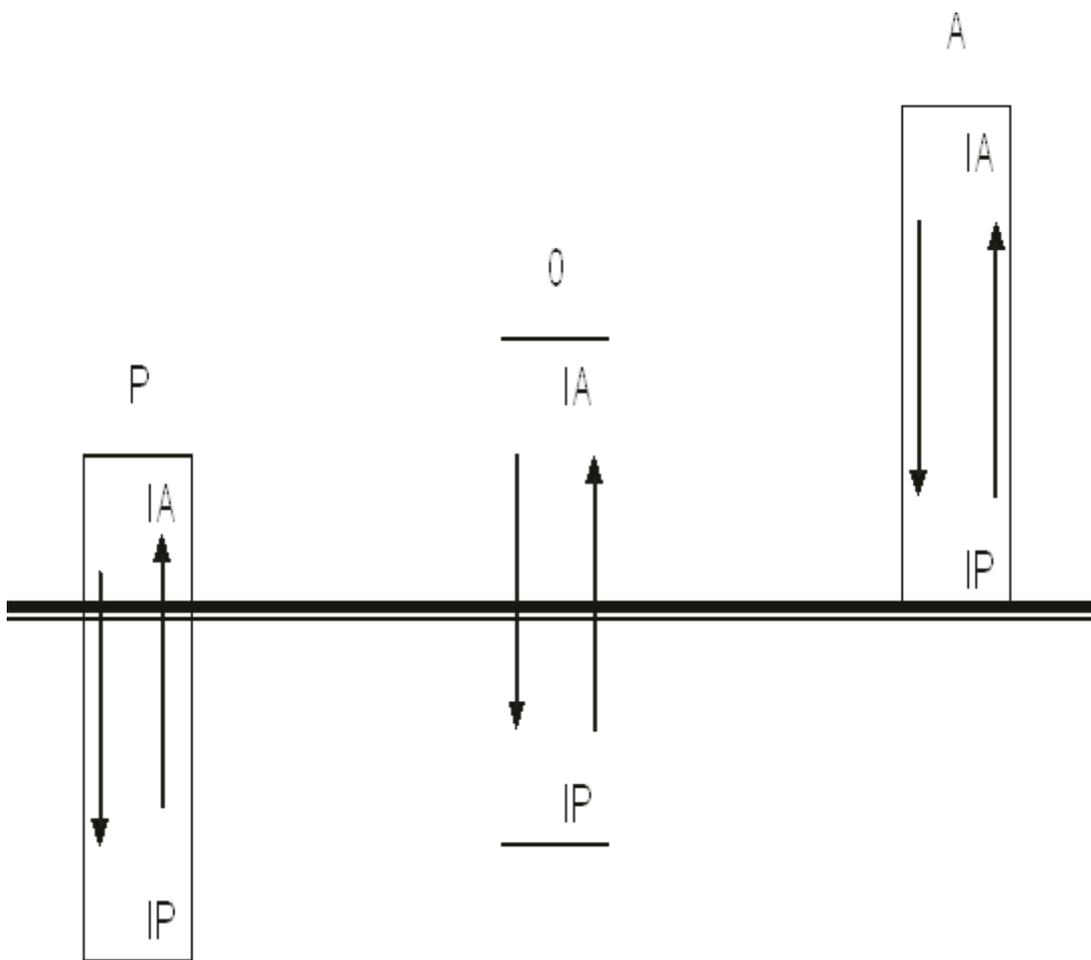


Gráfico No 5: Pirámide poblacional Área Metropolitana de Centro Occidente



Fuente: DANE (2004). Recuento de hogares, viviendas y unidades económicas en Pereira y el Área Metropolitana de Centro Occidente.

Cuadro No 3: Pereira. Discriminación por grupos de edad y género.



Fuente: DANE (2004). Recuento de hogares, viviendas y unidades económicas en Pereira y el Área Metropolitana de Centro Occidente. Cálculos propios



En el cuadro No 4 se observa una dinámica similar para la población del Área Metropolitana. En general, esa transformación etárea de la población le plantea

al municipio y al área mayores exigencias, en el mediano plazo, en términos de nuevas demandas de trabajo y soluciones de vivienda.

Cuadro No 4: Área Metropolitana de Centro Occidente. Discriminación por grupos de edad y género

Grupo de edad	ÁREA					
	1993			2,004		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
00-04	53,238	27,125	26,113	38,823	19,848	18,975
5-9	52,530	26,742	25,788	47,416	24,394	23,022
10-14	54,825	27,556	27,269	49,894	25,389	24,505
15-19	47,561	22,813	24,748	47,556	22,917	24,639
20-24	49,919	23,366	26,553	47,066	21,844	25,222
25-29	50,041	23,094	26,947	38,191	17,504	20,687
30-34	46,980	22,181	24,799	38,522	17,483	21,039
35-39	39,996	18,555	21,441	39,644	17,582	22,062
40-44	30,814	14,941	15,873	36,846	16,743	20,103
45-49	23,574	11,399	12,175	29,519	13,236	16,283
50-54	19,883	9,277	10,606	26,547	11,842	14,705
55-59	15,020	7,048	7,972	18,021	7,813	10,208
60-64	13,829	6,464	7,365	16,066	6,940	9,126
65-69	9,511	4,615	4,896	11,423	4,931	6,492
70-74	6,726	3,202	3,524	9,300	4,025	5,275
75-79	4,161	1,989	2,172	5,946	2,648	3,298
80-84	2,537	1,158	1,379	3,708	1,573	2,135
85 y más	1,723	745	978	2,695	1,125	1,570
	522,868	252,270	270,598	507,183	237,837	269,346

1. INFORMACIÓN (2001). ESTUDIO DE HOGARES, ACTIVIDADES Y INGRESOS ECONÓMICOS EN LA CIUDADELA Y EL ÁREA METROPOLITANA DE CENTRO OCCIDENTE. Cálculos propios.

Según la información obtenida en el recuento de hogares (cuadro No 3), en el 2004 en el municipio de Pereira el 53.3% de su población es femenina, lo cual equivale a una relación de masculinidad de 87.7 hombres por cada 100 mujeres,

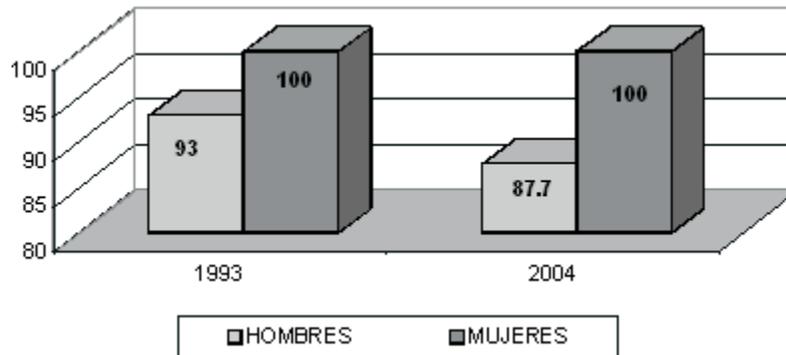
mientras que en 1993 el porcentaje de población femenina era 51.8%, con una relación de masculinidad de 93 hombres por cada 100 mujeres. Sin embargo, cada vez hay más niños que niñas, por lo cual es posible un cambio de tendencia a



mediano plazo en esa composición por género de la población. En efecto, mientras en 1993 sólo en los grupos de edad de 0 a 9 años el número de niños superaba al de

niñas, en el 2004 esa situación se presenta ya en los grupos de edad de 0 a 14 años¹. Esta situación se observa de igual manera para el Área Metropolitana (cuadro No 4).

Gráfico No 6: Comportamiento índice de masculinidad



Fuente: Dane, recuento de hogares, cálculos propios

Otro de los movimientos demográficos a resaltar es la reducción del promedio de personas por hogar, tanto para el municipio como para el Área Metropolitana. Según el recuento de hogares del DANE (cuadro 5)

en el 2004 en Pereira los hogares están compuestos en promedio por 3.77 personas (0.46 menos que en 1993) y en el Área Metropolitana los hogares están integrados en promedio por 3.85 personas (0.42 menos que en 1993).

Cuadro No 5: Promedio de personas por hogar

	1993	2004
	PROMEDIO	PROMEDIO
Pereira	4.23	3.77
Área Metropolitana	4.27	3.85
7 principales ciudades	4.30	3.90

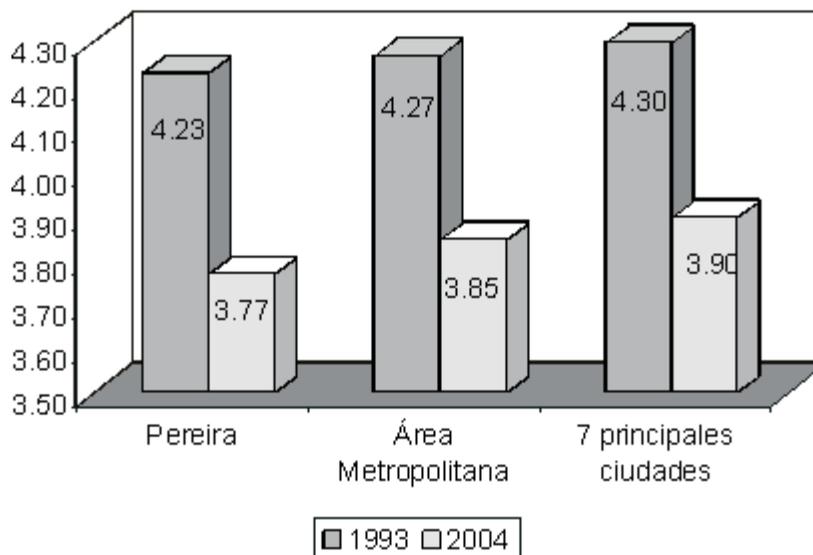
Esta tendencia coincide con la dinámica observada a nivel nacional y específicamente en el caso de las siete principales ciudades. Según Flórez (2004) el tamaño promedio

de los hogares de las siete principales ciudades del país fue en el 2003 de 3.9 personas por hogar, mientras que en 1978 era de 5.3, en 1984 de 4.9 y en 1993 de 4.3 personas por hogar.



¹ Si se observa tanto el número de hombres como el de mujeres es menor en el 2004 respecto a 1993, pero estas cifras no son comparables dado que en la composición por edades del año 2004 no se recoge a toda la población.

Gráfico No 7: comparativo personas por hogar



Fuente: Dane, recuento de hogares, cálculos propios

Por todo lo anterior, es evidente una transformación demográfica en proceso:

- Se reduce el número de personas en el hogar.
- En parte, esa reducción obedece a la disminución en la tasa de fecundidad, dado que cada vez hay menos niños y niñas en el municipio. Este fenómeno, explicado por los programas de planificación familiar, es una dinámica nacional, pues según Flórez, entre 1960 y 1964 el número de hijos por mujer era de siete y en el 2003 es solo de 2.3 hijos.

La razón estructural tiene que ver con las transformaciones que se están viviendo en la organización familiar, donde se observa una importancia creciente de los hogares monoparentales (ausencia del cónyuge o del jefe del hogar) debido al madresolterismo, la separación, el divorcio y/o los procesos migratorios.

De manera reciente, la menor presencia de los padres en el hogar es explicada por el proceso migratorio hacia el exterior, especialmente la Comunidad Europea, observado en los últimos años. Es decir, el menor número promedio de miembros en el hogar puede estar explicado por el fenómeno hoy conocido como el de “los niños huérfanos por padres ausentes”.

Pero también esa reducción puede estar obediendo a una menor presencia de los padres en el hogar.

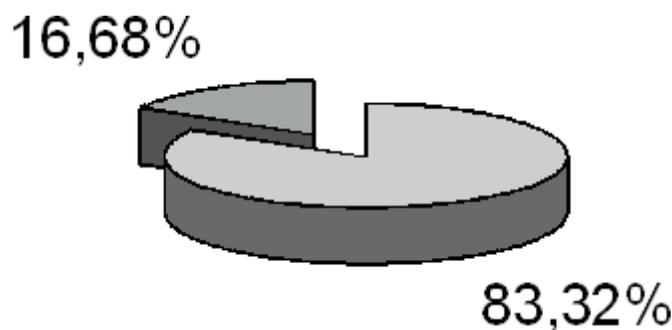


- En el mediano plazo es probable un cambio en la composición por género de la población, dado el predominio entre los menores del sexo masculino. Aunque la masculinidad se redujo entre 1993 y 2004, ello puede obedecer a la mayor migración de los hombres por sobre el número de mujeres, a la violencia que claramente los afecta más a ellos. Sin embargo, la información disponible no permite conclusiones más contundentes frente a esto último.
- En conjunto, la mayor planificación familiar y los procesos migratorios, han propiciado una reducción en la tasa de crecimiento de la población de Pereira y el Área

Metropolitana a niveles cercanos al vegetativo.

En otro ámbito, la cobertura global del sector educativo en el municipio es del 83.3% (gráfico No 8). El municipio de Pereira genera el 71.3% de la oferta educativa que se desarrolla en el Área Metropolitana y el 64% de la demanda educativa. De otro lado, el 97.6% de la población escolar en el municipio es atendida por sus centros escolares y el 12.5% de la matrícula corresponde a estudiantes que vienen de otros municipios, especialmente del Área Metropolitana (cuadro No 6). De esta forma es claro que en el municipio existen condiciones de oferta para garantizar una cobertura total en la educación básica y media vocacional.

Gráfico No 8: Pereira: cobertura educativa



Fuente: Dane, recuento de hogares, cálculos propios



Cuadro No 6: movilidad de estudiantes (valores absolutos)

Municipio de residencia	Municipio donde estudia						
	Total	Pereira	D/das	La Virginia	Otro municipio	Sin información	
Total	159,558	113,812	36,068	7,794	1,012	872	
Pereira	102,033	99,604	1,184	15	608	622	
D/das	48,947	13,543	34,846	7	359	192	
La Virginia	8,578	665	38	7,772	45	58	

Fuente: Dane, recuento de hogares, cálculos propios

movilidad de estudiantes (valores relativos) %

municipio de residencia	Municipio donde estudia						
	Total	Pereira	D/das	La Virginia	Otro municipio	Sin información	
Total	100	71.33	22.6	4.88	0.63	0.55	
Pereira	100	97.62	1.16	0.01	0.6	0.61	
D/das	100	27.67	71.19	0.01	0.73	0.39	
La Virginia	100	7.75	0.44	90.6	0.52	0.68	

Fuente: Dane, recuento de hogares, cálculos propios

Un análisis similar para el mercado laboral permite inferir que en el municipio se generan el 65% de la oferta laboral del Área Metropolitana, a la vez que en sus empresas se da origen al 75.8% de la demanda laboral. En el municipio se da empleo al 93.3% de la población residente y actualmente se encuentra laborando, en tanto que da empleo a un buen número de personas que provienen de otros municipios del Área Metropolitana, por lo que el 20.1% de los trabajadores que laboran en Pereira provienen de ellos (cuadro No 7).

Si se considera como población en edad de trabajar a las personas entre 15 y 65 años, la tasa de ocupación en Pereira y el Área Metropolitana en el 2004 es del 47%, la misma que resulta muy inferior al promedio del 51% observado en los noventa (Gaviria, 2001). El porcentaje anterior equivale a decir que, en promedio, de cada 100 personas que están en edad de trabajar 47 están trabajando; y tal como está definido este coeficiente en empleo, población ocupada dividida por el número de personas en edad de trabajar, su reducción está dada en gran medida por el proceso



de envejecimiento de la población antes referido, el mismo que plantea mayores exigencias en términos de nuevas oportunidades de trabajo.

Cuadro No 7: movilidad de trabajadores (valores absolutos)

municipio de residencia	Municipio donde trabaja						
	Total	Pereira	Dosquebradas	La Virginia	Otro municipio	Sin información	
Total	174,304	132,143	28,808	7,306	4,860	1187	
Pereira	113,238	105,634	4,097	324	2385	798	
Dosquebradas	52,230	25,469	24,670	131	1622	338	
La Virginia	8,836	1040	41	6,851	853	51	

Fuente: Dane, recuento de hogares, cálculos propios

movilidad de trabajadores (valores relativos) %

municipio de residencia	Municipio donde trabaja						
	Total	Pereira	Dosquebradas	La Virginia	Otro municipio	Sin información	
Total	100	75.81	16.53	4.19	2.79	0.68	
Pereira	100	93.28	3.62	0.29	2.11	0.7	
Dosquebradas	100	48.76	47.23	0.25	3.11	0.65	
La Virginia	100	11.77	0.46	77.54	9.65	0.58	

Fuente: Dane, recuento de hogares, cálculos propios

En lo que hace referencia al recuento de unidades económicas (cuadro No 8), el primer hecho a destacar es la alta proporción (cerca al 10% en el Area Metropolitana de Centro Occidente, siendo el valor más crítico en Pereira, el 10.93%) de unidades económicas que al momento del recuento se encontraban desocupadas, lo que refleja los rezagos de la crisis económica reciente en el país y la región. De otro lado, a través de este ejercicio estadístico se reconfirma el predominio de

actividades económicas y empleos de carácter terciario.

En la composición de las unidades económicas por sectores (cuadro No 9), en Pereira el 51% de éstas se dedica a actividades comerciales, el 32% a la prestación de servicios y el 9% a actividades industriales. De todas formas, con el recuento sólo se establece el número de unidades y no la intensidad e importancia de la actividad realizada, por lo que es importante evaluar esto último a través de variables como el número de empleos generados.



Cuadro No 8: Ocupación unidades económicas

Municipios	Valores absolutos			Municipios	Valores relativos		
	Total	Ocupadas	Desocupadas		Total	Ocupadas	Desocupadas
Total	28625	25877	2748	Total	100,00%	90,40%	9,60%
Pereira	21467	19120	2347	Pereira	74,99%	89,07%	10,93%
D/das	5589	5290	299	D/das	19,52%	94,65%	5,35%
La Virginia	1569	1467	102	La Virginia	5,48%	93,50%	6,50%

Fuente: Dane, recuento de hogares, cálculos propios

Cuadro No 9: Composición de unidades económicas por sectores

Municipios	Valores absolutos				
	Total	Industria	Comercio	Servicios	Otros
Total	25877	2555	13309	7970	2043
Pereira	19120	1731	9709	6189	1491
Dosquebradas	5290	723	2759	1378	430
La Virginia	1467	101	841	403	122
Municipios	Valores relativos				
	Total	Industria	Comercio	Servicios	Otros
Total	100,00%	9,87%	51,43%	30,80%	7,90%
Pereira	100,00%	9,05%	50,78%	32,37%	7,80%
Dosquebradas	100,00%	13,67%	52,16%	26,05%	8,13%
La Virginia	100,00%	6,88%	57,33%	27,47%	8,32%

Fuente: Dane, recuento de hogares, cálculos propios

Sin embargo, las cifras sobre personal ocupado revelan orientaciones similares en términos de terciarización de la economía local: Los servicios ocupan el 48.5% de los trabajadores, el comercio el 32% y la industria el 12.6%. De esta forma, si la atención se centra en el número de unidades económicas, las actividades terciarias concentran el 83.2% del esfuerzo económico local; pero si se atiende al número de personas ocupadas, este porcentaje de actividad terciaria es del 80.5%².

De otro lado, el tiempo de funcionamiento del 53% de los establecimientos económicos que fueron contabilizados en el municipio de Pereira no supera los tres años y sólo el 17% de ellos tienen una historia de funcionamiento de 10 años o más; lo cual es síntoma de cierta inestabilidad en la actividad económica que se desarrolla en el municipio. Algo similar ocurre en el resto del Área Metropolitana de Centro Occidente (cuadro No 10).



2 En términos de su participación en la generación del PIB, esta proporción es del 70% (Buchelli, Gaviria y Sierra. 2005)

Lo que vale destacar es que, según las estadísticas de movimiento de sociedades de la Cámara de Comercio de Pereira, en los últimos años las actividades que vienen presentando mayor inestabilidad son las terciarias

(comercio, seguros y finanzas), dado que es en ellas donde se presentan el mayor número y valor de liquidación de sociedades (En un trabajo posterior del grupo se asume con mayor profundidad esta discusión)

Cuadro No 10: Tiempo de funcionamiento de los establecimientos económicos, por municipios

	Valores absolutos			
	Total	Pereira	Dosquebradas	La Virginia
Total	25.876	19.120	5.290	1.466
Menos de un año	8.295	5.898	1.980	417
De 1 a menos de 3 años	5.680	4.171	1.219	290
De 3 a menos de 5 años	3.015	2.312	532	171
De 5 a menos de 10 años	2.947	2.290	504	153
10 años y más	4.285	3.250	716	319
Sin información	1.654	1.199	339	116
	Valores relativos			
	Total	Pereira	Dosquebradas	La Virginia
Menos de un año	32,06%	30,85%	37,43%	28,44%
De 1 a menos de 3 años	21,95%	21,81%	23,04%	19,78%
De 3 a menos de 5 años	11,65%	12,09%	10,06%	11,66%
De 5 a menos de 10 años	11,39%	11,98%	9,53%	10,44%
10 años y más	16,56%	17,00%	13,53%	21,76%
Sin información	6,39%	6,27%	6,41%	7,91%

Fuente: Dane, recuento de hogares, cálculos propios

Según la información obtenida por el DANE a partir del recuento de unidades económicas, el 47% de los establecimientos contabilizados en Pereira no posee registro mercantil. Además, el 24% de dichos establecimientos está ubicado en viviendas que cumplen el doble propósito de albergar a familias y desarrollar actividad económica. En general, estos datos reflejan la importancia de la actividad

económica del municipio de Pereira que se realiza bajo esquemas de informalidad, ya sea por las condiciones de contratación y remuneración o por el incumplimiento de las obligaciones tributarias, reglamentaciones urbanísticas y/o ambientales. Respecto a esto último, sólo el 11% de los establecimientos realizó inversiones en manejo ambiental en el año inmediatamente anterior (2003).



Otro hecho destacable es el número de hogares que revelaron tener miembros en el exterior. Como se sabe, el proceso migratorio hacia el exterior, si bien es un fenómeno que ya tiene su historia en el país y en el eje cafetero, ha tenido una reactivación en el período reciente y le ha significado a la economía nacional y regional una gran entrada de divisas por concepto de remesas del exterior³.

DANE a partir del ejercicio de recuento de hogares, en el Área Metropolitana 25.558 hogares, el 19% de los registrados, dijo tener miembros viviendo en el exterior (cuadro No 11); de estos el 67% recibe en la actualidad remesas de sus familiares. En el caso de Pereira la situación es muy similar, el 19.25% de sus hogares (16.790) tiene miembros viviendo en el exterior y de ellos el 67.3% recibe en la actualidad remesas que envían sus familiares (cuadro No 12).

Según los datos obtenidos por el

Cuadro No 11: Hogares con miembros en el exterior

	Valores absolutos			
	Total	Sí	No	Sin información
Total	134.807	25.558	105.918	3.331
Pereira	87.251	16.790	68.281	2.180
Dosquebradas	40.350	7.794	31.443	1.113
La Virginia	7.206	974	6.194	38
	Valores relativos			
	Total	Sí	No	Sin información
Total	100,00%	18,96%	78,57%	2,47%
Pereira	100,00%	19,24%	78,26%	2,50%
Dosquebradas	100,00%	19,32%	77,93%	2,76%
La Virginia	100,00%	13,52%	85,96%	0,53%

Fuente: Dane, recuento de hogares, cálculos propios

La contribución de estas remesas a la economía nacional y regional, en términos de generación de ingreso y demanda, es indiscutible. Sin embargo, paralelo a esa dinámica migratoria, se desarrolla una problemática social y familiar que

reclama acciones inmediatas por parte de organismos como las comisarías de familia y el ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar). Tal problemática está relacionada con el fenómeno que se presenta en el amplio número de



3 En la actualidad es el segundo rubro generador de divisas en la balanza de pagos del país.

niños y jóvenes “huérfanos de padres ausentes” y cuya caracterización aún está en proceso de elaboración.

Cuadro No 12: Recibo de remesas del exterior

		Valores absolutos		
	Total	Sí	No	Sin información
Total	134.807	17.137	14.304	3.366
Pereira	87.251	11.307	73.753	2.191
D/das	40.350	5.244	33.964	1.142
La Virginia	7.206	586	6.587	33
		Valores relativos		
	Total	Sí reciben	No reciben	Sin información
Total	100,00%	12,71%	84,79%	2,50%
Pereira	100,00%	12,96%	84,53%	2,51%
D/das	100,00%	13,00%	84,17%	2,83%
La Virginia	100,00%	8,13%	91,41%	0,46%

Fuente: Dane, recuento de hogares, cálculos propios

Aunque en Colombia la mayoría de los hogares con niños menores de 15 años cuentan con la presencia de ambos padres, existe una tendencia persistente hacia la organización de estos hogares en monoparentales. En los últimos 25 años se duplicó el porcentaje de hogares con hijos menores de 15 años en donde está ausente uno de los padres, pasando del 12% en 1978 al 21.3% en el 2003.

La ausencia permanente de uno de los padres en el hogar generalmente refleja una situación de vulnerabilidad de las familias y de desventaja relativa respecto a la crianza y socialización de los niños y adolescentes. Varios estudios han

demostrado que la ausencia de uno de los padres debilita la capacidad de socialización de los niños y su nivel de desempeño en diversos frentes.

Rivero (2001) encontró para Colombia asociaciones significativas entre los indicadores de estructura familiar y el desempeño escolar de los niños. Más aún, los resultados sugieren que más que la presencia de una pareja en el hogar, el hecho de que la pareja esté unida es lo que tiene un impacto positivo sobre los niveles de desempeño de los niños.

En el trabajo de Flórez (2004) se obtiene evidencia de una relación positiva entre, de un lado, las



menores tasas de asistencia escolar y un mayor rezago en el estudio por parte de los niños y, del otro, la constitución de hogares de padres solos (separados, divorciados o viudos).

En el caso de los adolescentes, Flórez y Núñez (2002)⁴ encuentran que en varias ciudades Colombianas la proporción de adolescentes (13 a 19 años) que ha iniciado relaciones sexuales, ha tenido un embarazo o ha tenido un hijo nacido vivo, es consistentemente mayor entre aquellas cuyas madres están separadas o divorciadas respecto a aquellas que tienen madres con uniones estables, independientemente del estrato socioeconómico a que pertenezca.

En síntesis, el reciente recuento de hogares, viviendas y unidades económicas realizado por el DANE, permite inferir diferentes aspectos entre los que se destaca:

- Una reducción en la tasa de crecimiento poblacional, la cual llega a niveles de crecimiento vegetativo.
- Una estabilización en la composición urbano-rural de la población, alrededor de un 84% de urbanización.

- Un proceso estructural de envejecimiento de la población.

- Un posible cambio en la composición por género de la población, ampliándose a futuro la participación de los hombres.

- Una reducción en el número de personas por hogar.

De igual forma, se destaca la capacidad de oferta educativa en el municipio, a partir de la cual se puede garantizar plena cobertura de la educación básica y media vocacional, siempre y cuando se garanticen condiciones de demanda y permanencia en la población más pobre.

En el ámbito económico, el recuento de unidades económicas reafirma la dinámica de terciarización de la economía local. Así mismo, permite inferir una relativa inestabilidad en los negocios que se establecen y un alto grado de informalidad en los mismos. Finalmente, se resalta la importancia que ha tomado para la economía local los ingresos provenientes de remesas del exterior.



4 Citado por Flórez (2004)

BIBLIOGRAFÍA

Buchelli Lozano, Gerardo Antonio, y otros. Estructura productiva del Área Metropolitana de Centro Occidente. Documento inédito

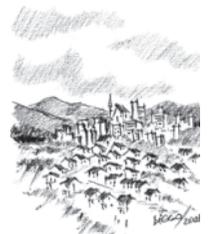
CIR (1998). Estudio del mercado de trabajo de Risaralda y sus municipios. Multicopiado. Pereira.

Gaviria Ríos, Mario Alberto (2001). El desempleo y la tasa natural de desempleo en el Área Metropolitana de Centro Occidente. Revista Páginas, No 60. Pereira.

DANE (2004). Recuento de hogares, viviendas y unidades económicas en Pereira y el Área Metropolitana de Centro Occidente.

Flórez, Carmen Elisa (2004). La Transformación de los hogares: una visión de largo plazo. Coyuntura social No 30 Fedesarrollo. Bogotá, Junio.

Rivero, Rocío. (2001). Estructura familiar, fecundidad y calidad de los niños en Colombia. Desarrollo y Sociedad No. 47 Bogotá, Marzo



POLÍTICAS - PÁGINAS

REVISTA ACADÉMICA E INSTITUCIONAL DE LA UCPR

La Revista Páginas como uno de los proyectos que adelanta la Universidad en búsqueda del cumplimiento de su misión y su visión ha llegado a su mayoría de edad, ha recorrido un camino y ha podido llegar a **Ser** por la puesta en marcha de sus políticas, las cuales se han consolidado después de muchas consideraciones y ajustes, como las siguientes:

1. IDENTIDAD DE LA REVISTA:

PÁGINAS es la Revista académica e institucional de la Universidad Católica Popular del Risaralda y pretende publicar en cada número artículos de alta calidad sobre investigaciones, nuevos conceptos, programas y reflexiones rigurosas, en áreas relevantes del ámbito académico cultivado en la Universidad para, de este modo, satisfacer las necesidades informativas de su público principal.

De esta manera, PÁGINAS se constituye en foro permanente donde se someten periódicamente

a examen crítico las hipótesis y las reflexiones de los docentes e investigadores vinculados a la Universidad. En este sentido, PÁGINAS estimula con su existencia el desarrollo de comunidades académicas para que publiquen el fruto de su trabajo, conservando así integrado el material que de no ser publicado se dispersaría hasta perderse.

PÁGINAS además, proyecta la Universidad hacia afuera, en la medida en que presenta a comunidades académicas externas las reflexiones y las indagaciones producidas por los profesores y los grupos de trabajo que estos constituyen en la UCPR.

2. JUSTIFICACIÓN

La Universidad Católica Popular del Risaralda no existe para sí misma, sino para el servicio de la sociedad en la que está inserta. Es ésa la razón por la cual la Universidad desarrolla todas las actividades propias de su quehacer, y en el caso de la Revista Páginas, aquella relacionada con la producción intelectual en todas sus



manifestaciones (ciencia, tecnología, arte y cultura).

La existencia de una revista en la Universidad obedece a la responsabilidad de propiciar la discusión y el intercambio de la producción académica, con el fin de contribuir al desarrollo del conocimiento y de la sociedad.

Para cumplir su misión, la Universidad debe consolidar una comunidad académica que establezca vínculos internos y externos. La Revista Páginas pretende ser un medio para lograr ese propósito formulado en la visión, estimulando a sus académicos y maestros para el reconocimiento del contexto, la aplicación de las ciencias, disciplinas y saberes y la discusión sobre su pertinencia en el momento histórico que vive la sociedad.

El reconocimiento del contexto y la discusión han de ser tareas que desarrolla la institución, en primer término en el interior del claustro universitario y, luego de una adecuada maduración, en los diversos escenarios académicos y sociales.

El logro de la “excelencia académica” y el cumplimiento de sus responsabilidades con la

comunidad, requieren de programas que posibiliten el desarrollo docente, académico y administrativo (Visión). La Revista Páginas participa en la realización de estos propósitos, mediante el estímulo de la creación intelectual y la cultura de la producción escrita.

3. OBJETIVO

Proponer a la discusión de la comunidad académica y proyectar hacia la región y la nación los estudios, reflexiones y discusiones multidisciplinares que, como resultado de su actividad investigativa y académica, produce la Universidad Católica Popular del Risaralda, con el fin de aportar al conocimiento y desarrollo de la sociedad.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Contribuir al cumplimiento de la misión de la Universidad Católica Popular del Risaralda mediante la promoción de la producción intelectual de la comunidad universitaria, en particular de sus maestros e investigadores.

Propiciar el intercambio de producción académica de los maestros e investigadores de la Universidad Católica Popular del Risaralda, entre sí y con otras



comunidades académicas, con el fin de contribuir a la cualificación del trabajo intelectual y docente de la institución y al desarrollo del conocimiento.

Estimular la creación intelectual de la comunidad universitaria y promover la cultura de la producción escrita mediante el desarrollo de competencias escriturales.

Contribuir a la consolidación de comunidad académica en la Universidad mediante la creación de ambientes propicios para el conocimiento del entorno, el desarrollo de las disciplinas y la discusión y confrontación de las diferentes percepciones que se tienen del mundo.

Divulgar la producción intelectual de la Universidad Católica Popular del Risaralda entre las comunidades académicas y profesionales y en los distintos sectores de la comunidad, con el fin de proyectar la imagen de la institución y servir a la sociedad en conformidad con la misión institucional.

4. POLÍTICAS GENERALES

- El autor debe garantizar que su artículo no ha sido publicado en otro medio.

- El envío de un artículo supone el compromiso del autor o autores de escribir su texto en forma clara, precisa y concisa, además, ser riguroso en el planteamiento y argumentación de sus ideas.
- Los juicios emitidos por los autores de los artículos son de su entera responsabilidad. Por eso, no comprometen los principios y las políticas de la Universidad ni las del Comité Editorial.
- El Comité Editorial se reserva el derecho de someter a revisión los artículos y recomendar los cambios que considere pertinentes o devolver aquellos que no reúnan las condiciones exigidas.
- Todos los artículos son revisados con rigor por dos lectores: Uno quien dará su opinión especializada sobre el artículo y, otro, quien evaluará su aspecto formal.
- Los autores no conocerán la identidad de los evaluadores y viceversa.
- El Comité Editorial, con base en el dictamen de los lectores, determina si se publica el artículo, pero, solo si cumple con las normas de presentación exigidas por la revista.



- El hecho de recibir un artículo y de ser sometido a proceso de evaluación no asegura su publicación inmediata y, tampoco, implica un plazo específico para su inclusión en un número determinado.
- En caso de presentarse varios artículos de un mismo autor, todos serán sometidos a selección, pero sólo uno de ellos podrá ser publicado. Si uno de estos artículos estuviera firmado por varios autores, éste tendrá prelación para ser publicado por sobre los demás. Los artículos no publicados deberán ser sometidos nuevamente a evaluación para la publicación de próximos números.
- Los autores cuyos textos sean seleccionados para la publicación se comprometen a presentarlos en forma sintética y pertinente durante el acto de lanzamiento de la revista.
- No se publicarán traducciones ni ensayos visuales, hasta tanto este Comité defina unos criterios claros para la selección de este tipo de artículos.
- Las fuentes que fundamentan o soportan teóricamente los artículos a publicarse deben ser preferiblemente, de carácter primario.
- El Comité Editorial se reserva el derecho de elegir, mediante convocatoria o elección unilateral, el ilustrador gráfico para los artículos y para la portada de cada edición. Las ilustraciones seleccionadas no serán devueltas a su autor; ellas quedarán como propiedad de la Revista Páginas de la UCPR.
- El Comité Editorial entregará una certificación al ilustrador y le dará sus respectivos créditos en la revista.
- El Comité Editorial determinará para cada edición la técnica a utilizarse. Esto lo explicará en la respectiva convocatoria.
- Las imágenes que acompañarán cada artículo, y que siempre serán acromáticas (monocromáticas), deberán ceñirse a los contenidos de los mismos. Y dicha asignación deberá tener previa aprobación del respectivo autor del artículo.
- La ilustración para la portada de cada edición será elegida por el comité editorial de una terna presentada por el autor. Esta debe representar en su conjunto el contenido de los artículos.



5. REQUISITOS PARA LA PRESENTACIÓN DE ARTÍCULOS

Los artículos deben presentarse en Word y enviarse en un disquete acompañado de dos copias impresas a la dirección de la revista; si el artículo incluye fotografías, gráficos o similares se debe incluir originales suficientemente claros para facilitar la edición.

Esta información deberá presentarse en un archivo aparte con el nombre: "DATOS DEL AUTOR"

5.1 EXTENSIÓN

La extensión máxima es de 25 páginas y la mínima de 15, escritas a doble espacio y en tamaño carta (fuente Arial 12). En casos especiales y según la trascendencia del tema, el comité editorial se reserva el derecho de aceptar trabajos más extensos.

NOTA: Si se considera que en la extensión de un artículo no se agota todo lo que se quiere decir, el autor puede optar por hacer varias entregas para diferentes ediciones, tratando el tema en forma progresiva.

5.2 ESTRUCTURA

Todo artículo debe contener las siguientes partes básicas:

- Título (subtítulo, si lo requiere)
- Una síntesis en español y en inglés (abstract). Esta síntesis debe ir en letra cursiva y no exceder las 10 líneas.
- Descriptores (palabras clave, en español y en inglés). Para la construcción de los descriptores el autor puede solicitar asesoría a la dirección de la Biblioteca.
- Estructura interna (sin especificar con subtítulos): introducción, disertación, conclusiones, puesto que el escrito que se elabora es de tipo ensayo argumentativo, logrando así que el autor fije una posición frente al tema tratado.

NOTA: Como las ponencias superan esta estructura, también serán aceptadas.

5.3 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Las normas para referencias bibliográficas son las siguientes:

- Para **citas** dentro del texto se incluye ésta entre paréntesis en el lugar de la citación, con la



indicación de primer apellido del autor, año, página (Echrager, 2003, 59); por lo tanto, se eliminan los pies de página tipo cita, y se utilizarán sólo los tipo notas aclaratorias.

Ejemplo: ...”Evidentemente, ya no queda nada por lo que merezca la pena apostar hasta el límite de la existencia” (Baier, 1996, 103).

- Para citas en las cuales usted necesite utilizar los nombres de los autores se colocará dentro del paréntesis el año y el número de la página.

Ejemplo: ...Así lo manifiestan Bedoya y Velásquez (1998, 90) cuando se refieren a ese momento histórico: “la filosofía fue entonces, desde ese instante, occidental.”

- Al final del artículo se listan en orden alfabético todas las referencias bibliográficas utilizadas.
- Las referencias bibliográficas se citan de acuerdo con el sistema autor, fecha; técnica utilizada en revistas internacionales. Para citación de artículos de revistas, el nombre de la revista va en letra cursiva y el número en negrilla.



Libro: Autor (Apellidos, Nombres). Título (cursiva): subtítulo (si lo

tuviese). Edición (cuando ésta es diferente a la primera). Traductor (en caso de que lo haya). Ciudad o país: Editorial, año de publicación. Paginación.

Ejemplo: BAIER, Lothar. *¿Qué va a ser de la literatura?* Trad. Carlos Fortea. Madrid: Editorial debate, 1996. 137 p.

Ponencias o conferencias: Autor de la ponencia. Título de la ponencia (cursiva). Preposición En: Nombre del seminario, congreso o conferencia (Mayúscula). (Número de la conferencia: año de realización: ciudad donde se realiza). Título que se identifica con memorias o actas. Ciudad de publicación: editor, año de publicación de las memorias. Páginas.

Ejemplo: CHARUM, Alfonso. *La educación como una de las bases para la sociedad informatizada del año 2000.* En: CONGRESO DEL SISTEMA DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR. (6º: 1987: Bogotá. Ponencias del VI Congreso del Sistema de Información y Documentación para la Educación Superior. Bogotá: Colciencias, 1987. 302 p.

Parte de un libro o texto de un autor en una obra colectiva:



Autor del capítulo o parte. Título del capítulo o parte (cursiva). En: Autor que compila. Título de la obra completa. Ciudad: Editor, año de publicación. Páginas del capítulo o parte.

Ejemplo: BRUNGARDT, Maurice P. *Mitos históricos y literarios: La casa grande*. En: PINEDA BOTERO, Álvaro y WILLIAMS, Raimond L. *De Ficciones y Realidades: Perspectivas sobre literatura e historia colombianas*. Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1989. pp. 63-72.

Revista o publicación seriada: Autor del artículo (año). “Título del artículo: subtítulo del artículo”. En: *título de la publicación (en cursiva): subtítulo de la publicación*. Número

del volumen, número de la entrega en negrilla, (mes, año); paginación.

Ejemplo: ZAID, Gabriel (1998). “*Organizados para no leer*”. En: *El Malpensante*. **No. 17**, (agosto - septiembre 1999); pp. 24-29.

Recurso electrónico: Autor del artículo. (Fecha de registro en internet). Título del artículo (cursiva): subtítulo del artículo. Dirección electrónica / (fecha de la consulta).

Ejemplo: GENTILE, Pablo. (2002). *Pobreza y neoliberalismo*. <http://www.cisspraxis.es/educacion/> (4 feb.2005)

5.4 NOMENCLATURA

Cuando el artículo propuesto requiere del uso de nomencladores, se recomienda el empleo del sistema decimal.

5.5 PRESENTACIÓN DEL AUTOR

Los artículos deben venir acompañados (en un archivo independiente) de la siguiente información:

El título del trabajo, el nombre completo del autor, afiliación institucional, dirección electrónica, preparación académica pre y postgradual.



6. PROCESO DE SELECCIÓN DE ARTÍCULOS

Para seleccionar los artículos a publicarse en cada número de la REVISTA PÁGINAS se procede de la siguiente manera:

Previa convocatoria o invitación¹ a todos los docentes de la UCPR para presentar sus artículos, se hace la recepción de ellos hasta el día señalado.

Posteriormente el COMITÉ EDITORIAL de la Revista se reúne para asignar a cada artículo dos Lectores evaluadores: uno que valorará la parte de forma, tanto a nivel de estructura como de redacción; y otro que valorará los contenidos de la disciplina tratada.

A los lectores evaluadores se les da una fecha límite para que devuelvan los textos con los respectivos conceptos de valoración.

Después de esta fecha de recepción de los artículos ya valorados por los lector evaluadores, se realiza otra reunión del Comité editorial y se leen uno por uno todos los conceptos de los artículos ya valorados, y por supuesto, ya recibidos².

Se seleccionan entonces los artículos que han de ser publicados -aplicando aquí los criterios de selección de artículos- y se procede a hacer la devolución de estos artículos a sus respectivos autores para que realicen los ajustes necesarios, pero ya con la confirmación por escrito de que su artículo ha sido seleccionado para hacer parte de la Revista a editarse.

NOTA: Los artículos no seleccionados para hacer parte de la revista próxima a editarse, también se devuelven a sus respectivos autores para que sean ajustados y si los autores los vuelven a proponer como candidatos para un número siguiente, volverán a cumplir todos los pasos de selección para una próxima revista. Esta notificación también se hace por escrito a sus respectivos autores.

7. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE ARTÍCULOS

7.1 SOBRE LOS LECTORES EVALUADORES

Cada artículo se somete a dos valoraciones así:

Forma: El Lector evaluador debe ser un docente u otro profesional competente con respecto a los procesos y los productos de lectura



1 Mediante carteles, cartas a los comités básicos de cada facultad y mensajes personalizados por la red internet.

2 Si de un artículo candidato a publicarse en dicho número no se han recibido sus dos valoraciones, este queda pendiente para participar en el proceso de selección para la revista siguiente.

y escritura, pues él valorará la construcción del texto, esto es, redacción, ortografía, corrección, cohesión, coherencia y condiciones generales de intratextualidad y de intertextualidad.

Contenido: El Lector evaluador es un par académico, alguien que teniendo la misma profesión del autor del artículo, u otra profesión análoga, evalúa la fundamentación y pertinencia del artículo.

Los lectores evaluadores que se elegirán para evaluar los artículos candidatos a publicarse en un número de Páginas, serán preferiblemente internos, es decir, que estén vinculados a la UCPR. Sólo en caso de no encontrar un par académico para determinado artículo en la UCPR se procederá a buscarlo por fuera.

A quienes actúen como lector evaluador se les incluirá en el listado de Comité revisor en la primera página de la revista.

Cuando los lectores evaluadores sean externos a la UCPR, además de incluir su nombre en la mencionada página, se les enviará la revista donde se publique el artículo objeto de revisión. Ésta como obsequio y agradecimiento por su labor como evaluadores del artículo.

7.2 SOBRE LOS ARTÍCULOS

Los lectores evaluadores deberán entregar un concepto para cada artículo, allí también irá expreso si considera que el artículo es apto para publicarse o no.

El único criterio que se tendrá en cuenta para la selección de artículos es la apreciación o el concepto de los lectores evaluadores. Si según estos conceptos los ajustes a realizarse en el artículo son sólo de presentación o de forma y no tocan con la estructura misma del artículo o con sus contenidos, entonces se acordará su publicación; si por el contrario, los conceptos producidos al evaluar el artículo apuntan a sugerir cambios estructurales o de contenido, entonces el comité optará por no publicar el artículo. Si hay contradicción entre los dos conceptos emitidos para un mismo artículo, se buscará un tercer lector evaluador.

8. LOS CRITERIOS DE DISTRIBUCIÓN DE LA REVISTA

Una publicación institucional como la Revista Páginas, permite la visualización de la universidad en el ambiente académico y más aún en los espacios que sirven como vitrina de exhibición para los escritos académicos en las diferentes áreas del conocimiento. Estos espacios son las



Bibliotecas de las instituciones educativas, tanto de nivel universitario, como escolar y especializado como los centros de documentación, de carácter nacional e internacional.

En la actualidad, la Revista se distribuye en primera instancia a estas bibliotecas y centros de documentación, y con ello se promueve el Canje institucional, mediante el cual se interrelacionan estas instituciones, y se logra un intercambio del material producido en ellas.

Se entrega a los directivos, profesores de planta, profesores catedráticos, personal administrativo y estudiantes que la soliciten.

Se envía también a los profesionales egresados de los diferentes programas de la institución, que mantengan contacto con la universidad y de los cuales se tienen en la biblioteca (encargada de la distribución) los datos actualizados por ellos mismos.

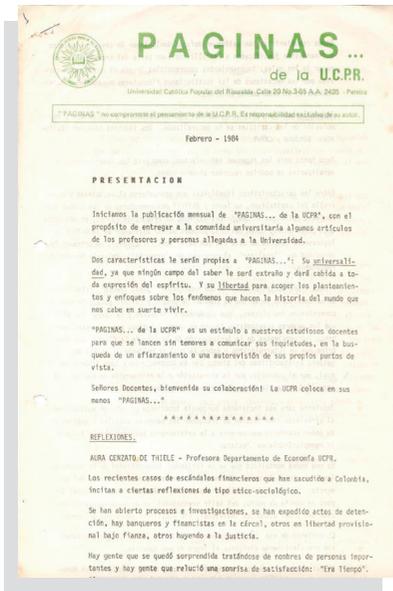
Para su solicitud se debe dirigir a la Biblioteca de la Universidad.

COMITÉ EDITORIAL



ÍNDICE ANALÍTICO - PÁGINAS

REVISTA ACADEMICA E INSTITUCIONAL DE LA UCPR



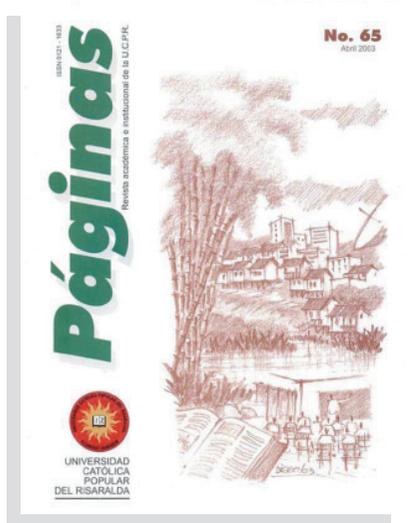
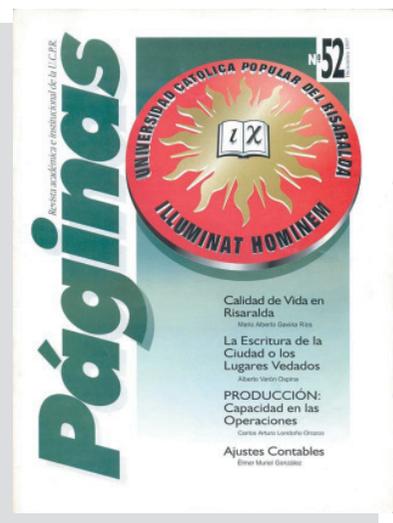
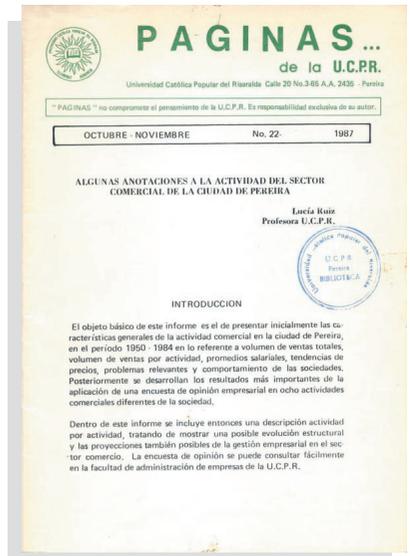
SUMARIOS CRONOLOGICO, TEMATICO Y POR AUTORES
 NUMEROS 1 al 70
 Febrero 1984 - Diciembre 2004

El Comité Editorial de nuestra publicación periódica “PAGINAS: REVISTA ACADEMICA E INSTITUCIONAL DE LA UCPR” ofrece a sus lectores el Índice ó Sumario General, clasificado Cronológicamente, según la Temática y por Autores, de los artículos aparecidos en las Setenta Ediciones hechas a lo largo de los veinte años de su existencia ininterrumpida.

Los artículos son fruto del estudio, la reflexión y la investigación de los profesores de la Universidad Católica Popular del Risaralda y de algunos invitados especiales. Todos ellos son acreedores a nuestro reconocimiento y gratitud, pues con sus escritos han hecho posible la realización de lo que comenzó como “un estímulo a nuestros estudiosos docentes para que se lancen sin temores a comunicar sus inquietudes, en la búsqueda de un afianzamiento o una auto revisión de sus propios puntos de vista”, sobre el quehacer de la universidad.

La elaboración de estos Sumarios estuvo bajo la Dirección de la Biblioteca UCPR, y contó con la colaboración de la señorita Zulma Guapacha Morales, estudiante de Ciencias de la Documentación y la Información de la Universidad del Quindío, funcionaria de la biblioteca.

En el Índice Cronológico los artículos aparecen con un número consecutivo, el mismo empleado en la numeración de los índices Temático y de Autores.



**UNIVERSIDAD CATÓLICA POPULAR DEL RISARALDA
BIBLIOTECA**

INDICE CRONÓLOGICO

**PÁGINAS: REVISTA ACADÉMICA E INSTITUCIONAL
DE LA UCPR**

No. 1 (Feb. 1984)	
001	PRESENTACIÓN. Francisco Nel Jiménez Gómez. p. 1
001-1	REFLEXIONES. Aura Cenzato de Thiele. p. 1-3
002	EL SALARIO MINIMO. Lucía Ruiz Granada. p. 3-4
No. 2 (Mar. 1984)	
003	DESMITIFICACION DE LA INVESTIGACION. Alfonso Borrero, S.J. p. 1-3
004	BIBLIOGRAFIA: LA ALEGRÍA DE DARSE A LOS DEMAS. p. 3
005	EL PEQUEÑO REY. Jaime Giraldo Cardona. p.4
No. 3 (Abr. 1984)	
006	¿PARA QUE SIRVE UNA UNIVERSIDAD? Guillermo Guzmán Londoño. p. 1
007	EN TORNO AL CONCEPTO DE ADMINISTRACION. Jaime Montoya Ferrer. p. 2-3
008	RESEÑA BIBLIOGRAFICA.p. 3
009	COMO COMBATIR AL PEQUEÑO REY. Jaime Giraldo Cardona. p. 4
No. 4 (May. 1984)	
010	¿PARA QUE SIRVE UNA UNIVERSIDAD? (II). Guillermo Guzmán Londoño. p. 1-2
011	HABLANDO DE HISTORIA. Aura Cenzato de Thiele. p. 2-4
No.5 (Jun. 1984)	
012	EL ADMINISTRADOR PROFESIONAL. Jaime Giraldo Cardona. p. 1-4
No.6 (Jul.1984)	
013	¿PARA QUE SIRVE UNA UNIVERSIDAD? (III). Guillermo Guzmán Londoño. p. 1-2
014	LA POBREZA. Lucía Ruiz Granada. p. 2-3
015	HABLANDO DE UN PAIS DE AMERICA. Profesor de la UCPR. p. 3-4
016	RESEÑA BIBLIOGRAFICA p. 4
No.7 (Ago. 1984)	
017	¿PARA QUE SIRVE UNA UNIVERSIDAD? (IV). Guillermo Guzmán Londoño. p. 1-2
018	SENTIDO FILOSOFICO DE LA CONTADURIA PÚBLICA. Profesores Área Contable y Financiera UCPR. p. 3-4



No.8 (Sep. 1984)	
019	EL JUEGO DE LAS CARETAS (ESTILOS DE DIRECCIÓN). Jaime Giraldo Cardona. p. 1-3
020	RESEÑA BIBLIOGRAFICA p. 4
No.9 (Oct. 1984)	
021	MARCO CENCEPTUAL DE LOS SISTEMAS DE INFORMACION. Profesores Área Contable y Financiera UCPR. p. 1-4
022	HABLANDO DE PAZ. "EL RIESGO DE SER CRISTIANO". Germán García I. p. 4-6
No.10 (Mar. 1985)	
023	CREATIVIDAD Y ADMINISTRACION. Jaime Montoya Ferrer. p. 1-3
024	CAMINA EL 31 DE DICIEMBRE DE 1985, NINGUN COLOMBIANO SIN SABER LEER NI ESCRIBIR. Lucía Ruiz Granada. p. 3-4
No.11 (Abr. 1985)	
025	ENSEÑAR A APRENDER. Héctor Córdoba Vargas. p. 1-3
026	MICRO-EXPOSICION SOBRE UNA PARCELA DE LOS DERECHOS HUMANOS. Guillermo Aníbal Gartner Tobón. p. 3-4
No.12-13 (May.-Jun. 1985)	
027	SIETE IDEAS SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA ROBOTICA Y EL FMS. César Jaramillo Naranjo. p. 1-2
No.14 (Feb.-Abr. 1986)	
028	POBLAMIENTO Y COLONIZACION DE RISARALDA. Mariela Cardona Tobón... [et al.] p. 1-23
No.15 (May.-Ago. 1986)	
029	SECTOR INDUSTRIAL. Mariela Cardona Tobón... [et al.]. p. 1-27
No.16 (Sep.-Nov. 1986)	
030	SISTEMAS DE MANUFACTURA FLEXIBLE: UN ENFOQUE ESTRUCTURAL. César Jaramillo Naranjo. p. 2-18
No.17 (Feb.-Mar. 1987)	
031	¿LA DEUDA EXTERNA ES UNA DEUDA?... Pbro. Carlos Marín G. p. 1-4
No.18-19 (Abr-Jun. 1987)	
032	COLONIZACION, CONCESION Y ADJUDICACION DE TIERRAS EN CALDAS. Jaime Montoya Ferrer. p. 1-14
No.20-21 (Jul.-Sep. 1987)	
033	PRIMEROS AÑOS, REPARTO DE TIERRA Y ACTIVIDAD ECONOMICA EN PEREIRA. Jaime Montoya Ferrer. p. 1-12



No.22 (Oct.-Nov. 1987)	
034	ALGUNAS ANOTACIONES A LA ACTIVIDAD DEL SECTOR COMERCIAL DE LA CIUDAD DE PEREIRA. Lucía Ruiz Granada. p. 1-37
No.23 (Feb. 1988)	
035	GUIA PARA LA ELABORACION DE ESTUDIOS SOCIOECONOMICOS DE PROYECTOS DE INTERES PÚBLICO. Mario Alberto Gaviria Ríos. p. 1-18
No.24-25 (Mar.-Abr. 1988)	
036	EL USO DE LA HOJA DE CALCULO ELECTRONICO EN LA INVESTIGACION DE OPERACIONES. Hilda Mery Holguín Díaz, César Jaramillo Naranjo. p. 1-24
No.26-27 (1988)	
037	CLASE DIRIGENTE Y DESARROLLO. Carlos Jiménez Gómez. p. 1-14
No.28-29 (1988)	
038	“UNA CACERIA AL PAJARO AZUL”: EL TEMA DEL AMOR EN LA OBRA DE JOSE ASUNCION SILVA. Eduardo López Jaramillo. p. 1-21
No.30-31 (1989)	
039	ENSAYO SOBRE CAPACIDAD EMPRESARIAL. Jaime Montoya Ferrer. p. 2-10
No.32-33 (1989)	
040	LOS PROCESOS DE INDUSTRIALIZACION EN PEREIRA PRIMER INTENTO EMPRESARIAL. Jaime Montoya Ferrer. p. 1-19
No.34-35 (1990)	
041	SEGUNDA ETAPA DE INDUSTRIALIZACION EN PEREIRA. Jaime Montoya Ferrer. p. 1-28
No.36-37 (1990)	
042	EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACION UNA PROPUESTA DE TRABAJO. Luis Alberto Henao Betancur. p. 1-22
043	LA DEUDA EXTERNA COLOMBIANA. Mariela Cardona Tobón. p. 23-40
No.38 (1991)	
044	SIMULACION DE UNA COLMENA DE ABEJAS CON EL SISTEMA EXPERTO STELLA. César Jaramillo Naranjo. p. 1-24
No.39 (1990)	
045	LA HOJA DE CÁLCULO ELECTRONICO: APLICACION SIN LÍMITES. Hilda Mery Holguín Díaz, César Jaramillo Naranjo. p. 1-15
No.40-41 (1991)	
046	INDUSTRIA Y DESARROLLO REGIONALES: UNA DISCUSION. Mario Alberto Gaviria Ríos. p. 1-17
047	ESTUDIO DE COYUNTURA ECONOMICA RISARALDA 1988-1989. Lucía Ruiz Granada, coord. p. 19-51



No.42 (1991)	
048	PROYECTO PROSPECTIVO RISARALDA SIGLO XXI. Guillermo Guzmán Londoño... [et al.]. p. 1-66
No.43 (1991)	
049	PROYECTO PROSPECTIVO RISARALDA SIGLO XXI. Mario Alberto Gaviria Ríos... [et al.]. p. 1-49
No.44 [1992]	
050	LA DOCTRINA SOCIAL DE LA IGLESIA Y LA NUEVA EVANGELIZACION EN AMERICA LATINA. Darío Castrillón Hoyos. p. 1-18
No.45-1 [1992]	
051	LOS SUJETOS DE LA RELACION LABORAL FRENTE A LA LEY 50/90. Jorge Humberto Herrera Murillo. p. 1-12
052	LAS TASAS DE INTERES NOMINAL Y EFECTIVA. Jorge Humberto Herrera Murillo. p. 13-36
No.45-2 [1992]	
053	EL PLAN DE MEDIOS EN LA CAMPAÑA PUBLICITARIA. Brocardo Vargas Cano. P. 1-31
No.46-47 [1992]	
054	NEOLIBERALISMO: UNA NUEVA CONCEPCION DEL LIBERALISMO ECONOMICO. Mario Alberto Gaviria Ríos, Oscar Echeverri Morales. p. 1-10
055	INNOVACIONES FINANCIERAS EN LAS EMISIONES DE BONOS (PARTE I). Javier Morales López. p. 11-36
No.48 (1993)	
056	EL CONCEPTO DE DESARROLLO HUMANO: UNA REFLEXION. Mario Alberto Gaviria Ríos, Oscar Echeverri Morales. p. 1-24
No.49 (1994)	
057	CUATRO INGENIEROS Y UNA EMPRESA: UNA FABULA SOBRE ORGANIZACION DE MANUFACTURA MODERNA. James Pruel, James Benham; Traducción y Adaptación de César Jaramillo Naranjo. p. 1-31
No.50 (1995)	
058	DE TAYLOR A LA REINGENIERIA (ALGUNOS ELEMENTOS DE REFLEXION). Elmer Muriel González. p. 1-24
No.51 (1996)	
059	CARACTERIZACION DE LA ECONOMIA DEL RISARALDA. Mario Alberto Gaviria Ríos, Lucía Ruiz Granada, Patricia Morales Ledesma. p. 1-18
060	LA MISION DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA POPULAR DEL RISARALDA. Álvaro Eduardo Betancur Jiménez. p.19-30



No.52 (Dic. 1997)	
061	CALIDAD DE VIDA EN RISARALDA. Mario Alberto Gaviria Ríos. p. 1-9
062	LA ESCRITURA DE LA CIUDAD O LOS LUGARES VEDADOS. Alberto Antonio Verón Ospina. p. 10-19
063	PRODUCCION: CAPACIDAD DE LAS OPERACIONES. Carlos Arturo Londoño. p. 20-22
064	AJUSTES CONTABLES. Elmer Muriel González. p. 22-32
No.53 (Jun. 1998)	
065	MEDICION DE LA PRODUCTIVIDAD EN LA INDUSTRIA MANUFACTURERA DEL RISARALDA. Mario Alberto Gaviria Ríos, Hedmann Alberto Sierra Sierra. p.1-17
066	REFERENCIAS LUDICAS DEL AMBITO URBANO. Diego Londoño García. p. 18-25
067	ELEMENTOS DE INTEGRACION ECONOMICA. Elmer Muriel González. p. 26-31
068	LA CIENCIA MATEMATICA EN LA ECONOMIA. Armando Antonio Gil Ospina. p. 32-37
No.54 (Dic. 1998)	
069	PENSAR LA AUTONOMIA DESDE LOS PROCESOS DE EVALUACION. Jesús Olmedo Castaño López. p. 4-8
070	GEOPOLITICA Y CALIDAD DE VIDA. Lucía Ruiz Granada, Mario Alberto Gaviria Ríos, Luis Ramón Becerra Pineda. p.9-33
071	LA MODERNIDAD EN LA CIUDAD. Alberto Antonio Verón Ospina. p. 34-43
No.55 (May. 1999)	
072	GEOPOLITICA Y CALIDAD DE VIDA (segunda parte). Lucía Ruiz Granada, Mario Alberto Gaviria Ríos, Luis Ramón Becerra Pineda. p. 4-36
073	RESCATE DEL DIALOGO EN LOS HIJOS DEL CONQUISTADOR: UNA LECTURA SOCIOSEMIOTICA. Alejandro Alberto Mesa Mejía, p. 37-43
074	LA EMPRESA Y LA COYUNTURA ECONOMICA: UNA PROPUESTA METODOLOGICA. Mario Alberto Gaviria Ríos. p. 44-56
No.56 (Sep. 1999)	
075	OBSTACULOS COLOMBIANOS PARA LA DINAMIZACION EN TENDENCIAS MUNDIALES. Hugo Mauricio Blair Trujillo. p.5-15
076	LA ABSTRACCION: TECNICA METODOLOGICA PARA LA MODELACION DEL ANALISIS ECONOMICO. Armando Antonio Gil Ospina. p. 16-22



077	BALANCE DE LA CALIDAD DE VIDA EN COLOMBIA. Lucía Ruiz Granada, Mario Alberto Gaviria Ríos, Luis Ramón Becerra Pineda. p.23-53
078	LAS MATEMATICAS Y SU ESTUDIO. Gilberto Lugo García. p.54-58
No.57 (Feb. 2000)	
079	EL DISEÑO ARQUITECTONICO, UN ASUNTO PARA DISCUTIR EN LA ACADEMIA. Diego Londoño García. p. 5-11
080	NOTAS SOBRE GLOBALIZACION E INTEGRACION ECONOMICA. Fabio Alberto Arias Arbeláez. p. 12-15
081	ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN LAS FACULTADES DE COMUNICACION SOCIAL EN COLOMBIA. Guillermo Alejandro D'Abbraccio. p. 16-21
082	EL AUGE DE INTERNET. Luis Ramón Becerra Pineda. p. 22-32
No.58 (Nov. 2000)	
083	UNIVERSIDAD CATOLICA POPULAR DEL RISARALDA 25 AÑOS. p.7-32
084	HISTORIA DE LA U.C.PR. Francisco Nel Jiménez Gómez. p. 33-38
085	LA CATEDRAL DE PEREIRA: LO UNIVERSAL Y LO UNICO. Patricia Fierro Macheta. p. 39-49
086	RISARALDA. UNA MIRADA A LAS CONDICIONES DE VIDA DE SU POBLACION. Mario Alberto Gaviria Ríos, Hedmann Alberto Sierra Sierra. p. 51-74
087	SILVA: ESE OTRO. Alejandro Alberto Mesa Mejía. p. 75-87
088	EL RIESGO POLITICO DE UN PAIS. Luis Ramón Becerra Pineda, Lucía Ruiz Granada. p. 89-100
089	ESTUDIOS CLINICOS, GENETICOS Y MOLECULARES SOBRE LA ENFERMEDAD DE ALZHEIMER DE CARACTER HEREDITARIO EN UNA POBLACION DEL DEPARTAMENTO DE RISARALDA. Rafael Alarcón... [et al.]. p. 101-106
090	LA FUNCION SOCIAL DEL DISEÑO INDUSTRIAL PARA LOS AÑOS VENIDERS. PONENCIA PRESENTADA EN LA HABANA – CUBA EN EL ENCUENTRO INTERNACIONAL DE DISEÑO JULIO 12 AL 16 DE 1999. Miguel Sánchez Barea. p.107-111
No.59 (Abr. 2001)	
091	LA NOVELA: RELECTURA DE LA HISTORIA. Alejandro Alberto Mesa Mejía. p. 5-14
092	LA PROBLEMATICA DEL DESARROLLO COLOMBIANO: PLANTEAMIENTO DE ALGUNAS ALTERNATIVAS. Mario Alberto Gaviria Ríos. p. 15-26



093	LA PSICOLOGIA HOY: TEMAS Y PROBLEMAS. Luis E García. p. 27-41
094	REFLEXIONES EN LA TOMA DE DECISIONES FINANCIERAS. Luz Stella Flórez Ríos. p. 42-51
095	APROXIMACION A UNA PROPUESTA DE COMUNICACION ORGANIZACIONAL. José Ariel Galvis González. p. 52-60
096	EL BARRIO... ¿UNA DIMENSION INCOMPRENDIDA? Diego Londoño García. p. 61-70
097	POESIA. Ángela María Franco Mejía. p. 71-72

No.60 (Sep. 2001)

098	LA SEMIOTICA Y EL DISEÑO, FUERZA ARGUMENTATIVA Y PODER DE PERSUACION. Jesús Olmedo Castaño López. p. 5-10
099	PROYECTO PEDAGOGICO PERSONAL. Armando Antonio Gil Ospina. p. 11-22
100	ALGUNAS ANOTACIONES EN TORNO A LA RELACION ENTRE TEORIA Y EXPERIENCIA. José Fernando Ospina. p.23-28
101	POBREZA: MEDICIONES DE LA DESIGUALDAD. Goetz Kluge, versión al español por Luis Ramón Becerra Pineda, Lucía Ruiz Granada. p. 29-51
102	HACIA UNA ENSEÑANZA DEL DISEÑO BASICO EN ARQUITECTURA. Ángela María Franco Mejía. p. 52-56
103	EL DESEMPLEO Y LA TASA NATURAL DE DESEMPLEO EN EL AREA METROPOLITANA DE CENTRO OCCIDENTE. Mario Alberto Gaviria Ríos. p. 57-76

No.61 (Dic. 2001)

104	POBREZA: MEDICIONES DE LA DESIGUALDAD. COMPUTAR LA DESIGUALDAD. MEDICIONES DE DESIGUALDAD: ¿CUAL ES LA DIFERENCIA? COMPARACION DE MEDICIONES DE LA DESIGUALDAD. Goetz Kluge. Versión al español por Luis Ramón Becerra Pineda. p.5-20
105	EL MUNDO DEL BARRIO, ETNOGRAFIA DE LOS BARRIOS DE PEREIRA Y DOSQUEBRADAS. Constanza González Botero. p. 21-37
106	IMPACTO HISTORICO Y SOCIOECONOMICO DE LAS TEORIAS DE LA DEMANDA DE DINERO, POSTERIORES A LA GRAN RECESION DE 1930. Enrique Millán Mejía. p. 38-52
107	EL SIGNIFICADO DEL VALOR PRESENTE NETO Y SU IMPORTANCIA COMO CRITERIO PARA EVALUAR ECONOMICAMENTE PROYECTOS DE INVERSION. Carlos Arturo Londoño. p. 53-58
108	EXPERIENCIAS DE ESPIRITU EMPRESARIAL. Lucía Ruiz Granada p.59-72



109	LA INVESTIGACION EN EL AULA: UNA ALTERNATIVA PEDAGOGICA PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL PENSAMIENTO. I PARTE. Martha Cecilia Arbeláez Gómez... [et al.], p. 73-85
110	LA LECTURA EN SU DIMENSION FORMATIVA. Pascal Hernández. p. 86-89
111	LA VIVIENDA... ¿DE INTERES SOCIAL? Diego Londoño García. p. 90-96
No.62 (May. 2002)	
112	COMUNICACION 1940 - 1960: POSITIVISMO LOGICO, TEORIA DE LOS EFECTOS Y PLANIFICACION. Cristina Botero Salazar. P. 5-18
113	LA NOCION DE EXPERIENCIA EN BACON Y NEWTON. Ana Lucía Arango Arias. p. 19-29
114	DOS MIRADAS EN TORNO A LA NOVELA RESPIRACION ARTIFICIAL DE RICARDO PIGLIA. Inés Emilia Rodríguez Grajales, Alejandro Alberto Mesa Mejía. p. 30-40
115	LA LECTURA Y LA ESCRITURA: ACTIVIDADES GNOSICAS SUPERIORES. María Gladys Agudelo Gil. p. 41-55
116	UNA MIRADA SINGULAR A LO COGNITIVO: EL CASO DE LA PSICOLOGIA COGNITIVA, PATOLOGIAS DEFORMANTES Y PSICOLOGIAS CULTURALES. Francisco José Rengifo Herrera. p. 56-72
117	NOTAS TEORICAS SOBRE POLITICA FISCAL. Armando Antonio Gil Ospina. p. 73-90
No.63 (Sep. 2002)	
118	LA TEORIA EMPIRISTA DEL YO. Ana Lucía Arango Arias. p. 5-23
119	MÁS ALLA DE LA PEDAGOGIZACION: HACIA UNA PROPUESTA EPISTEMICA DE LA ACCION EDUCATIVA EN LA FORMACION DE PSICOLOGOS. Francisco José Rengifo Herrera. p. 24-45
120	YUXTAPOSICION ESTILISTA EN LA OBRA DE JORGE ZALAMEA BORDA. Jesús Olmedo Castaño López. p. 47-50
121	RACIONALIDAD ECONOMICA: ¿ DEBATE SEMPITERNO?. Armando Antonio Gil Ospina. p. 51-52
122	LA INFLACION: UNA DISCUSION SOBRE SUS CAUSAS Y EFECTOS. Mario Alberto Gaviria Ríos. p.77-97
No.64 (Dic. 2002)	
123	LA VIVIENDA: OPCION PEDAGOGICA PARA LA CATEDRA DE DISEÑO ARQUITECTONICO EN LA UNIVERSIDAD CATOLICA PIPULAR DEL RISARALDA. Diego Londoño García. p. 5-19
124	BIENES PUBLICOS: ANALISIS MICROECONOMICO. Armando Antonio Gil Ospina, p. 20-44
125	EL PROYECTO EN DISEÑO. Carlos Manuel Luna Maldonado. p. 45-61



- 126 BORGES: PALABRA AUNTENTICA Y REVELADORA. Inés Emilia Rodríguez Grajales. p. 62-69
- 127 SOBRE LA ENSEÑABILIDAD DE LA ADMINISTRACION. ALGUNAS REFLEXIONES PRELIMINARES. Juan Carlos Muñoz Montaña. p. 70-89
- 128 LA IGUALDAD DE INGRESO Y EL CRECIMIENTO ECONOMICO: UN ANALISIS APLICADO A LAS REGIONES COLOMBIANAS. Mario Alberto Gaviria Ríos. p. 90-114

No.65 (Abr. 2003)

- 129 CONSIDERACIONES EN TORNO A LA RELIGION: CONOCIMIENTO – EDUCACION - SOCIEDAD. Jorge Luis Muñoz Montaña. p. 5-15
- 130 LA OTRA RAYA DEL TIGRE O LOS SIMBOLOS DEL PODER. Gloria Inés Escobar T. p. 16-24
- 131 ALGUNOS ASPECTOS DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA UNIVERSIDAD. Germán Uribe Castro. p. 25-33
- 132 ENTRE EL TEMOR Y LA SIMPATIA, LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL VISTA POR LA GRAN PRENSA COLOMBIANA (1939 - 1945). Wilmar Albeiro Vera Zapata, p. 34-44
- 133 APROXIMACION CONCEPTUAL A LOS TERMINOS: DESARROLLO – BIENESTAR - CALIDAD DE VIDA. Armando Antonio Gil Ospina. p. 45-68
- 134 DESARRAIGO CULTURAL EN TEJEDORA DE CORONAS. Inés Emilia Rodríguez Grajales. p. 69-78
- 135 DEL AMBIENTE PROTEGIDO A LA CULTURA AMBIENTAL. William Marulanda Hernández, Carlos Manuel Luna Maldonado. p. 79-85
- 136 LAS PERIFERIAS INTERNAS... ¿ABSURDO... **CONTRADICION O... REALIDAD TIPICA DE LA CIUDAD LATINOAMERICANA?** Diego Londoño García. p. 86-100

No.66 (Ago. 2003)

- 137 ELEMENTOS PARA UNA REFLEXION EDUCATIVA Y PEDAGOGICA EN LA UNIVERSIDAD. Edgar Diego Erazo Caicedo. p. 5-18
- 138 LOS RETOS DEL NUEVO MILENIO: EDUCAR EN LAS COMPETENCIAS PARA EL CONTEXTO DE LA MUNDIALIZACION. Armando Antonio Gil Ospina, p. 19-39
- 139 EL PAPEL DEL LENGUAJE EN LA PROPUESTA HERMENEUTICA DE GADAMER. Ana Lucía Arango Arias. p. 40-52
- 140 ESCRIBIR... ¿PARA QUE? Abelardo Gómez Molina. p. 53-64



141	EL APOYO DE INTERNET EN LA CONSTRUCCION DE PROTOCOLOS Y EN LA GENERACION DE DEBATES SOBRE TEMATICAS PARTICULARES: “UN INTENTO DE UNION DEL PARADIGMA UNIVERSAL DE CULTURA UNIVERSITARIA Y LA PLURALIDAD DE LOS PARADIGMAS DE RACIONALIDAD”. Jorge Luis Muñoz Montaña. p. 65-75
142	IDENTIFICACION Y DETERMINACION PROBABILISTICA DE LOS GRUPOS POBRES EN LA ZONA RURAL DE RISARALDA. Mario Alberto Gaviria Ríos, Hedmann Alberto Sierra Sierra. p.76-102
143	VIVIENDA... VIVIENDA MINIMA. Miguel Ángel Vela Rosero. p. 103-111
144	SOBRE LAS TENDENCIAS DE LA ADMINISTRACION. ALGUNAS REFLEXIONES PRELIMINARES. Juan Carlos Muñoz Montaña. p. 112-133
No.67 (Dic. 2003)	
145	QUE SIGNIFICA “FORMACION PARA LA AUTONOMIA”: UNA PERSPECTIVA FILOSOFICA. Edgar Diego Erazo Caicedo. p. 7-16
146	TENDENCIAS DE LOS DESARROLLOS TEORICOS DE LA CIENCIA ECONOMICA. Armando Antonio Gil Ospina. p. 17-38
147	HACIA LA CREACIÓN DE UNA CULTURA DE COMPETENCIAS EN LECTURA Y ESCRITURA PARA LA ESCUELA. María Gladys Agudelo Gil. p. 39-63
148	ANOTACIONES SOBRE EL SISTEMA HEGELIANO: IDEA, DESENVOLVIMIENTO Y LIBERTAD. Jorge Luis Muñoz Montaña. p. 64-74
149	LOS DETERMINANTES DE LA TASA DE CAMBIO NOMINAL EN COLOMBIA (1990 - 2002). Mario Alberto Gaviria Ríos, Hedmann Alberto Sierra Sierra. p. 75-106
No.68 (Abr. 2004)	
150	UNA DIMENSION REGIONAL DEL CICLO ECONOMICO: EL CASO DE RISARALDA 1980 - 2002. Mario Alberto Gaviria Ríos, Hedmann Alberto Sierra Sierra. p. 7-28
151	ENSEÑANZA Y “ENSEÑABILIDAD” DE LA CIENCIA ECONOMICA (I PARTE). Armando Antonio Gil Ospina. p. 29-47
152	LA PERIFERIA Y LA VIVIENDA POPULAR... ¿FACTORES DE CRECIMIENTO, BIENESTAR Y/O DESARROLLO? Diego Londoño García. p. 48-63
153	HISTORIA Y FILOSOFIA: PERSPECTIVA HEGELIANA. Jorge Luis Muñoz Montaña. p. 64-78



No.69 (Sep. 2004)

154	NEOLIBERALISMO Y DESARROLLO EN AMERICA LATINA, UNA DISCUSION SOBRE LAS REFORMAS ESTRUCTURALES PROMOVIDAS POR EL “CONSENSO DE WASHINGTON”. Mario Alberto Gaviria Ríos. p. 7-27
155	CIUDAD... ¿INCLUSION O EXCLUSION? Ángela María Franco Mejía. p. 28-41
156	EL LENGUAJE: FUERZA CREADORA Y DINAMIZADORA DE LOS PROCESOS DE LA COMUNICACION. Jesús Olmedo Castaño López. p. 42-54
157	APUNTES PARA UNA NUEVA CONSTRUCCION ETICA. Jorge Luis Muñoz Montaña. p. 55-67
158	ASPECTOS DE LA ENSEÑANZABILIDAD DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS. Germán Uribe Castro. p. 68-79
159	ENSEÑANZA Y “ENSEÑABILIDAD” DE LA ECONOMIA (II PARTE). Armando Antonio Gil Ospina. p. 80-103
160	LA CLASE, LUGAR DE ENCUENTROS. Elva Mónica García Bustamante. p. 104-117
161	EL SECTOR DE LA CONFECCION EN EL DEPARTAMENTO DE RISARALDA. Lucía Ruiz Granada, José Ariel Galvis González. p. 118-143

No.70 (Dic. 2004)

162	“PAGINAS... DE LA UCPR” 20 AÑOS - 70 EDICIONES. Jaime Montoya Ferrer. p. 9-12
163	EL AMBIENTE NATURAL EN LA UNIVERSIDAD CATOLICA POPULAR DEL RISARALDA. Carmen Adriana Pérez Cardona. p. 15-19
164	¿Y PARA QUE NUESTRA UNIVERSIDAD? VIGENCIA DE UNA RESPUESTA. Francisco Nel Jiménez Gómez. p. 21-37
165	LA EDUCACION COMO FORMACION: REFLEXIONES EN TORNO AL COMPROMISO EDUCATIVO DE LA UNIVERSIDAD. Álvaro Eduardo Betancur Jiménez. p. 39-75
166	¿ES POSIBLE SUPERAR “EL PARADIGMA DE INSTRUCCION DISCIPLINAR” EN LA PRAXIS EDUCATIVA DE LOS DOCENTES?. Jorge Luis Muñoz Montaña. p. 77-89
167	DISEÑO, DOCENCIA Y UNIVERSIDAD. Carmén Adriana Pérez Cardona, Yaffa Nahir I. Gómez Barrera. p. 91-111
168	¿CON QUE UTOPIA DE UNIVERSIDAD SUEÑA EL SIGLO XXI? Armando Antonio Gil Ospina, p. 113-145
169	DE PEDAGOGIAS, CURRICULOS Y DIDACTICAS UN RECORRIDO INSTITUCIONAL RECIENTE. Edgar Diego Erazo Caicedo. p. 147-161
170	UNIVERSIDAD Y GLOBALIZACION. Lucía Ruiz Granada. p. 163-175



UNIVERSIDAD CATÓLICA POPULAR DEL RISARALDA
BIBLIOTECA

INDICE POR AUTORES

PÁGINAS: REVISTA ACADÉMICA E INSTITUCIONAL
 DE LA UCPR

AUTORES	CONSECUTIVO
AGUDELO GIL, María Gladys	115, 147
ALARCÓN, Rafael	089
ALEGRÍA, Álvaro	089
ARANGO ARIAS, Ana Lucía	113, 118, 139
ARBELÁEZ GÓMEZ, Martha Cecilia	109
ARIAS ARBELÁEZ, Fabio Alberto	080
BAUTISTA, César A.	049
BECERRA PINEDA, Luís Ramón	070, 072, 077, 082, 088, 101, 104
BELLO, Sabina	089
BENHAM, James	057
BETANCUR JIMÉNEZ, Alvaro Eduardo	060, 165
BLAIR TRUJILLO, Hugo Mauricio	075
BORRERO, Alfonso, S.J.	003
BOTERO SALAZAR, Cristina	112
BOTERO, Carlos Arturo	028, 029
CARDONA TOBÓN, Mariela	028, 029, 043
CASTAÑO LÓPEZ, Jesús Olmedo	069, 098, 120, 156
CASTRILLÓN HOYOS, Darío	050
CENZATO DE THIELE, Aura	001-1, 011
CÓRDOBA VARGAS, Héctor	025
D'ABBRACCIO, Guillermo Alejandro	081
ECHEVERRY MORALES, Oscar	048, 054, 056
ERAZO CAICEDO, Edgar Diego	137, 145, 169
ESCOBAR T., Gloria Inés	130
FIERRO MACHETA, Patricia	085
FLÓREZ RÍOS, Luz Stella	094
FRANCO MEJÍA, Angela María	097, 102, 155
GALVIS GONZÁLEZ, José Ariel	095. 161
GARCÍA BUSTAMANTE, Elva Mónica	160
GARCÍA I., Germán	022
GARCÍA, Luis E.	093



GARCÍA, Luis Hernando	089
GARTNER TOBÓN, Guillermo Aníbal	026
GAVIRIA RÍOS, Mario Alberto	035, 046, 049, 054, 056, 059, 061, 065, 070, 072, 074, 077, 086, 092, 103, 122, 128, 142, 149, 150, 154
GIL OSPINA, Armando Antonio	068, 076, 099, 109, 117, 121, 124, 133, 138, 146, 151, 159, 168
GIRALDO CARDONA, Jaime	005, 009, 012, 019
GIRALDO VILLADA, Humberto	049
GÓMEZ BARRERA, Yaffa Nahir I.	167
GÓMEZ MOLINA, Abelardo	140
GONZÁLEZ BOTERO, Constanza	105
GUZMÁN LONDOÑO, Guillermo	006, 010, 013, 017, 048
HENAO BETANCUR, Luis Alberto	042
HERNÁNDEZ, Pascal	110
HERRERA MURILLO, Jorge Humberto	051, 052
HERRERA SARAY, Patricia	109
HOLGUÍN DÍAZ, Hilda Mery	036, 045
HOYOS CALDERÓN, Nydia	048
JARAMILLO NARANJO, César	027, 030, 036, 044, 045, 057
JIMÉNEZ GÓMEZ, Carlos	037
JIMÉNEZ GÓMEZ, Francisco Nel	001, 084, 164
KLUGE, Goetz	101, 104
LONDOÑO GARCIA, Diego	066, 079, 096, 111, 123, 136, 152
LONDOÑO PINEDA, Nelson	048
LONDOÑO, Carlos Arturo	063, 107
LÓPEZ JARAMILLO, Eduardo	038
LÓPEZ, Carlos Alberto	048
LÓPEZ, Luis Hernando	028, 029
LUGO GARCÍA, Gilberto	078
LUNA MALDONADO, Carlos Manuel	125, 135
MARÍN G., Carlos, Pbro.	031
MARTÍNEZ RINCÓN, Hernán	048
MARULANDA HERNÁNDEZ, William	135
MAYORGA, Óscar	028, 029
MESA MEJÍA, Alejandro Alberto	073, 087, 091, 114
MILLÁN MEJÍA, Enrique	106



MONTEJO, Jorge	089
MONTOYA FERRER, Jaime	007, 023, 032, 033, 039, 040, 041, 048, 162
MORALES LEDESMA, Patricia	059
MORALES LÓPEZ, Javier	055
MUÑOZ MONTAÑO, Jorge Luis	129, 141, 148, 153, 157, 166
MUÑOZ MONTAÑO, Juan Carlos	127, 144
MURIEL GONZÁLEZ, Elmer	058, 064, 067
OCHOA, José Fernando	089
OSPINA, José Fernando	100
PÉREZ CARDONA, Carmen Adriana	163, 167
PROFESOR DE LA UCPR PROFESORES AREA CONTABLE Y FINANCIERA UCPR	015 018, 021
PRUETT, James	057
RENGIFO HERRERA, Francisco José	116, 119
RENGIFO, Lucero	089
RODRÍGUEZ GRAJALES, Inés Emilia	114, 126, 134
RUIZ GRANADA, Lucía	002, 014, 024, 034, 047, 048, 059, 070, 072, 077, 088, 101, 108, 161, 170
SÁNCHEZ BAREA, Miguel	090
SÁNCHEZ MARULANDA, Hernando A.	049
SIERRA SIERRA, Hedmann Alberto	065, 086, 142, 149, 150
URIBE CASTRO, Germán	131, 158
VARGAS CANO, Brocardo	053
VELA ROSERO, Miguel Ángel	109, 143
VELÁSQUEZ, Juan Carlos	048
VERA ZAPATA, Wilmar Albeiro	132
VERÓN OSPINA, Alberto	062, 071
WILDE, Arn Job de	048



**UNIVERSIDAD CATÓLICA POPULAR DEL RISARALDA
BIBLIOTECA**

INDICE TEMÁTICO
PÁGINAS: REVISTA ACADÉMICA E INSTITUCIONAL
DE LA UCPR

TEMAS	CONSECUTIVO
ABSTRACCIÓN	076
ACTIVIDAD ECONÓMICA - PEREIRA	033
ACTO COMUNICATIVO	160
ACTO PEDAGÓGICO	160
ADJUDICACIÓN DE TIERRAS - VIEJO CALDAS (COL.)	032, 033
ADMINISTRACIÓN	007, 057, 058, 095
ADMINISTRACIÓN - FORMACIÓN PROFESIONAL	012
ADMINISTRACIÓN - TEORIAS	023
ADMINISTRACIÓN CIENTÍFICA	023
ADMINISTRACIÓN COMO PROFESIÓN	012
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS	009, 019
ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL	005, 009
ADMINISTRACIÓN FINANCIERA	094
AJUSTES CONTABLES	064
ALIADOS	132
AMADO, JORGE - ESCRITOR BRASILEÑO	015
AMADO, JORGE - OBRAS	015
AMBIENTE	135
AMERICA LATINA	136
ANÁLISIS DEL DISCURSO	073, 147
ANÁLISIS SECTORIAL	049, 059, 065
ANÁLISIS TEXTUAL	073
ANOTACIONES	078
ANTROPOLOGÍA	105, 165
ANTROPOLOGÍA - DOSQUEBRADAS (COLOMBIA)	105
ANTROPOLOGÍA - PEREIRA (COLOMBIA)	105
ANTROPOLOGÍA URBANA - PEREIRA (COLOMBIA)	062
APERTURA ECONÓMICA	075
APRENDIZAJE	081, 099, 109, 137
APRENDIZAJE POR PROBLEMAS	167



APRENDIZAJE POR PROCESOS	167
APRENDIZAJE POR PROYECTOS	167
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	099, 167, 169
ARQUITECTURA	102
ARQUITECTURA - FACTORES HUMANOS	079
ARQUITECTURA - TOMA DE DECISIONES	079
ARQUITECTURA RELIGIOSA-CATEDRAL NUESTRA SEÑORA DE LA POBREZA PEREIRA – RISARALDA (COLOMBIA)	085
ARQUITECTURA Y SOCIEDAD	079
ARTE DE ESCRIBIR	091
AUDITORÍA	018
AUTOCONSTRUCCIÓN	111
AUTOMATIZACIÓN	027
AUTONOMÍA	069, 145
BIENES PRIVADOS	124
BIENES PUBLICOS	124
BIENESTAR	056, 059, 061, 070, 072, 077, 086, 133
BOLSA DE VALORES	055
BONOS	055
BORGES, JORGE LUIS-CRÍTICA E INTERPRETACIÓN	126
BUROCRACIA	021
CALIDAD DE VIDA	070, 072, 133
CAPACIDAD	138
CAPACIDAD EMPRESARIAL	039
CAPITAL - INVERSIONES	107
CAPITAL HUMANO	142
CAPITAL INTELECTUAL	144
CAPITAL SOCIAL	170
CICLOS ECONÓMICOS	150
CIENCIA	168
CIENCIA ECONÓMICA	151
CIENCIAS SOCIALES	158
CIUDAD Y MODERNIDAD	071
COGNICIÓN	158
COGNICIÓN Y CULTURA	116
COGNITIVISMO	116



COLONIZACIÓN	032, 033
COLONIZACIÓN ANTIOQUEÑA	032
COMERCIO - PEREIRA	034
COMERCIO EXTERIOR - RISARALDA (COLOMBIA)	029
COMPETENCIA ECONÓMICA	075
COMPETENCIAS	127, 138, 158, 159, 169
COMPETENCIAS (EDUCACIÓN)	147
COMPETITIVIDAD	144
COMPLEJIDAD	146
COMPRESIÓN DE LECTURA	110
COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN	139
COMPROMISO	157
COMUNICABILIDAD	158
COMUNICACIÓN	112, 156
COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL	095
CONCIENCIA NACIONAL	131
CONDICIÓN ANTROPOLÓGICA	137
CONDICIÓN METODOLÓGICA	137
CONDICIÓN TEOLÓGICA	137
CONOCIMIENTO	109, 129
CONOCIMIENTO ADMINISTRATIVO	127
CONSTRUCCIÓN - LEGISLACIÓN	079
CONSTRUCTIVISMO Y EDUCACIÓN	119
CONTABILIDAD	064
CONTADURIA PÚBLICA - FILOSOFÍA	018
CONTEXTO	138
CONTRALORÍA	021
COOPERACIÓN INTERNACIONAL	067
CORRUPCIÓN ADMINISTRATIVA - COLOMBIA	001-1
CREACIÓN DE EMPRESAS	108
CREATIVIDAD	109
CRECIMIENTO	154
CRECIMIENTO ECONÓMICO	128
CRECIMIENTO Y TRANSFORMACIÓN	096
CRISIS FINANCIERA - COLOMBIA	001-1
CRÍTICA LÍTERARIA	073, 120
CULTURA	131
CULTURA - PEREIRA(COLOMBIA) - HISTORIA	062



CURRÍCULO	159
CURRÍCULO Y EDUCACIÓN SUPERIOR	119
DECISIONES FINANCIERAS	094
DECRETO 2649 DE 1993	064
DEFICIT FISCAL	117
DEMANDA (TEORÍA ECONÓMICA)	106
DEMANDA POR DINERO	106
DEMOCRACIA	021
DEMOCRACIA - COLOMBIA	037
DERECHOS DE PROPIEDAD	124
DERECHOS HUMANOS - COLOMBIA	026
DESARROLLO INDUSTRIAL - RISARALDA (COL.)	029
DESARROLLO	133, 135, 154
DESARROLLO - HABILIDADES	138
DESARROLLO COGNITIVO	115
DESARROLLO ECONÓMICO	037, 049, 059, 075
DESARROLLO ECONÓMICO - COLOMBIA	092
DESARROLLO EMPRESARIAL	074
DESARROLLO EMPRESARIAL - RISARALDA HISTORIA	108
DESARROLLO HUMANO	056, 060
DESARROLLO MORAL	069
DESARROLLO REGIONAL	046, 128
DESARROLLO SOCIAL	056, 077
DESARROLLO SOSTENIBLE	135
DESARROLLO URBANO	066, 155
DESEMPLEO	014, 103
DESIGUALDAD	061, 070, 072, 077, 086, 101, 104, 154
DESTREZA	138
DEUDA EXTERNA	031
DEUDA EXTERNA - COLOMBIA	043
DEVALUACIÓN - COLOMBIA	149
DIDÁCTICA	159
DIGNIDAD	143
DIRECCIÓN	009
DIRECCIÓN DE EMPRESAS	019
DIRECCIÓN GERENCIAL	144



DISCIPLINA DEL CONOCIMIENTO	127
DISEÑADORES	098
DISEÑO INDUSTRIAL	090, 098, 125
DIVISIÓN DEL TRABAJO	023, 024
DOCENCIA	166, 167, 168
DOCTRINA CRISTIANA	050
DOCTRINA SOCIAL DE LA IGLESIA	050
ECONOMÍA DE LA EMPRESA	127
ECONOMÍA DE LA INCERTIDUMBRE	146
ECONOMÍA DE LA INFORMACIÓN	146
ECONOMÍA INDUSTRIAL	074
ECONOMÍA MATEMÁTICA	068
ECONOMÍA REGIONAL	150
ECONOMÍA REGIONAL - RISARALDA (COLOMBIA)	047
ECONOMÍA RISARALDENSE	150
EDUCABILIDAD	167
EDUCACIÓN	017, 081, 102, 129, 138, 145, 164, 165
EDUCACIÓN - COLOMBIA	023, 024, 025
EDUCACIÓN - MÉTODOS EXPERIMENTALES	141
EDUCACIÓN EN VALORES	060
EDUCACIÓN SUPERIOR	165, 168
EDUCACIÓN SUPERIOR - COLOMBIA	010
EDUCACIÓN SUPERIOR EN ARQUITECTURA	123
EDUCACIÓN UNIVERSITARIA	037, 166
EDUCACIÓN Y SOCIEDAD	129
EFICIENCIA ECONÓMICA	121
EL DOCENTE	137
EL EDUCAR	137
EL HECHO EDUCATIVO	137
EL SUJETO EDUCABLE	137
EMANCIPACIÓN	145
EMPIRISMO	100, 127
EMPIRISMO (PSICOLOGÍA)	113, 118
EMPLEADOS	005
EMPLEO	014, 061, 086
EMPRESA MAGNETRON	108
EMPRESARIOS INDUSTRIALES	108



EMPRESARISMO	144
ENFERMEDAD DE ALZHEIMER - INVESTIGACIONES - RISARALDA (COLOMBIA)	089
ENSEÑABILIDAD	127, 151, 158, 167,
ENSEÑABILIDAD DEL DISEÑO	079
ENSEÑABILIDAD DEL DISEÑO ARQUITECTÓNICO	102
ENSEÑANZA	081, 099, 109, 137, 140, 151, 159
ENSEÑANZA DE LA HISTORIA	011
ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA	119
ENSEÑANZA DEL DISEÑO	167
ENSEÑANZA UNIVERSITARIA	025
ENTROPÍA	104
EPISTEMOLOGÍA	151
EPISTEMOLOGÍA DE LA ADMINISTRACIÓN	127
EPISTEMOLOGÍA DE LA PEDAGOGÍA	137
EPISTEMOLOGÍA DE LA PSICOLOGÍA	116
ESCRITURA	115, 140, 147
ESCUELA	147
ESPACIO	143
ESPACIO EN ARQUITECTURA	066
ESPACIO Y SOCIEDAD	066
ESPINOSA, GERMÁN-CRÍTICA E INTERPRETACIÓN	134
ESPÍRITU EMPRENDEDOR	108
ESPÍRITU EMPRESARIAL	108
ESTADO Y FILOSOFÍA	075
ESTADO Y SOCIEDAD	075
ESTILOS DE DIRECCIÓN	019
ESTRUCTURA SECTORIAL – RISARALDA	161
ÉTICA	001-1, 157
ETNOGRAFÍA – BARRIOS	105
ETNOGRAFÍA – PEREIRA (COLOMBIA)	105
ETNOGRAFÍA – PEREIRA (COLOMBIA) – HISTORIA	062
EVALUACIÓN DE PROYECTOS	035
EVALUACIÓN EN VALORES	069
EVALUACIÓN FORMATIVA	069
EVALUACIÓN HETERONOMA	069
EVALUACIÓN POR PROCESOS	069



EXISTENCIALISMO	113, 118
EXPANSIÓN URBANA	152
EXPERIENCIA	100, 113
EXTENSIÓN	168
FACILIDAD DE LECTURA	110
FANALBE	108
FILOSOFÍA	100, 148, 153, 157
FILOSOFÍA DE LA ARQUITECTURA	079
FILOSOFÍA DE LA HISTORIA	153
FILOSOFÍA DE LA RAZÓN	148, 153
FINANZAS PÚBLICAS	049
FORMACIÓN	137, 138, 145, 165, 169
FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS	119
FORMACIÓN LECTORA	115
FORMACIÓN PROFESIONAL	018, 081
FORMACIÓN PROFESIONAL – COLOMBIA	010
FUERZA ARGUMENTATIVA	098
FUNCIÓN PÚBLICA	075
FUNCIONES DEL LENGUAJE	098
FUNDAMENTOS CURRICULARES	169
GENTE	164
GEPOLÍTICA	070, 072
GESTIÓN COMUNITARIA	111
GESTIÓN DE LA CALIDAD	144
GLOBALIZACIÓN ECONÓMICA	080
GUERRILLAS – COLOMBIA	022
HABILIDAD ESCRITURAL	140
HERMENÉUTICA	139
HERMENÉUTICA LITERARIA	130
HETERONOMIA	069
HISTORIA	011, 131, 153
HISTORIA ECONÓMICA	121
HISTORIA LITERARIA	073
HOJA DE CÁLCULO	036
HUMANIDADES	158
IDENTIDAD	145
IDENTIFICACIÓN	145
IDEOLOGÍA DEL DISEÑO	098



IGUALDAD ECONÓMICA	128
IMPUESTOS	117
INDICADORES DE EDUCACIÓN	077
INDICADORES DE SALUD	077
INDUSTRIA	065
INDUSTRIA DE LA CONFECCIÓN – RISARALDA	161
INDUSTRIALIZACIÓN	040, 041
INFLACIÓN	122
INFORMÁTICA	044, 045
INNOVACIONES EDUCATIVAS	141
INSTRUMENTALIZACIÓN	121
INSTRUMENTALIZACIÓN	127
INTEGRACIÓN ECONÓMICA	080
INTEGRACIÓN ECONÓMICA INTERNACIONAL	067
INTERNACIONALIZACIÓN	170
INTERNET	082
INVERSIÓN PÚBLICA	035
INVERSIÓN SOCIAL	077
INVERSIONES	055
INVERSIONES – ANÁLISIS DE INVERSIONES	107
INVESTIGACIÓN	003, 013, 168
INVESTIGACIÓN ECONÓMICA	121
INVESTIGACIÓN EN EL AULA	099, 109
INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD	013
LA CIUDAD	096
LECTURA	110, 115, 147
LECTURA ELEMENTAL	110
LENGUAJE	139, 156
LIBERALISMO	154
LIBERTAD	164
LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	159
LINGÜÍSTICA	139
LITERATURA	091
LITERATURA ARGENTINA	114
LITERATURA COLOMBIANA	087, 120, 134
LITERATURA SOCIAL	120
LOGÍSTICA	144
MANUFACTURA CON AYUDA DE COMPUTADOR	030



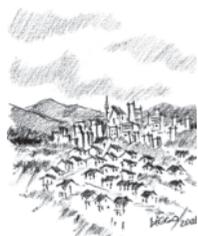
MATEMÁTICA ECONÓMICA	068
MEDIO AMBIENTE	117
MEDIOS DE COMUNICACIÓN DE MASAS INVESTIGACIONES	112
MEMORIA	110
MERCADEO	053
MERCADO LABORAL	049
MERCADO LABORAL – RISARALDA	103
METODOLOGÍA	042
METODOLOGÍA DE LA ECONOMÍA	068, 076
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	042
METODOLOGÍA DEL DISEÑO	098
MÉTODOS DE CASOS	127
MÉTODOS DE ESTUDIO	025
MODELACIÓN	068, 076
MODELO SITUACIONAL	127
MODELO TRANSMISIONISTA	127
MODELOS DE ENSEÑANZA	025
MODELOS EDUCATIVOS	119
MODELOS MATEMÁTICOS	078
MODERNIDAD – HISTORIA – AMÉRICA LATINA	071
MONEDA – TEORÍA	106
MONETARISMO	106
MULTICAUSALIDAD	131
NEGOCIOS	057
NEGOCIOS INTERNACIONALES	144
NEOINSTITUCIONALISMO	146
NEOLIBERALISMO	054
NOVELA	091
NÚCLEOS PROBLEMÁTICOS	159, 169
NUEVA EVANGELIZACIÓN	050
OBJECCIÓN DE CONCIENCIA – COLOMBIA	026
OBJETO	131
OBJETO DE ESTUDIO	127
OBJETO DE ESTUDIO DE LA ECONOMÍA	121
ONTOLOGÍA	148, 153
OPTIMIZACIÓN	121
ORGANIZACIÓN	057, 009



PEDAGOGÍA	025, 081, 099, 102, 109, 115, 158, 165
PEDAGOGÍA - PRÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA	141
PEDAGOGÍA DEL DISEÑO	123
PENSAMIENTO	156
PENSAMIENTO CREATIVO	109
PENSAMIENTO CRÍTICO	145
PERIFERIAS URBANAS	152
PLANES DE DESARROLLO - COLOMBIA	024
PLANES DE ESTUDIO UNIVERSITARIO	165
PLANIFICACIÓN REGIONAL	046, 047
PLIGIA, RICARDO - CRÍTICA E INTERPRETACIÓN	114
POBREZA	014, 061, 070, 072, 077, 086, 092, 101, 104, 142
POBREZA - INDICADORES - COLOMBIA	092
PODER DE PERSUASIÓN	098, 156
POESÍA AMOROSA	038
POESÍA COLOMBIANA	038, 087, 097
POLÍTICA CAMBIARIA - COLOMBIA	149
POLÍTICA DE EMPRESA	074
POLÍTICA ECONÓMICA	054, 075, 122
POLÍTICA ECONÓMICA - COLOMBIA	092
POLÍTICA FISCAL	117
POLÍTICA PÚBLICA	142
POSITIVISMO LÓGICO	112
PRENSA ESCRITA	132
PROBLEMATIZACIÓN	109, 127
PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	116
PROCESO DE DISEÑO	125
PROCESO ELECTIVO	156
PROCESOS DE APRENDIZAJE	069
PROCESOS DE EVALUACIÓN	069
PRODES	108
PRODUCCIÓN - PRODUCTIVIDAD DEL CAPITAL	063
PRODUCTIVIDAD	065
PRODUCTOS LA NIÑA	108



PROGRAMACIÓN (INVESTIGACION DE OPERACIONES)	036
PROGRESO SOCIAL	170
PROPUESTA PEDAGÓGICA	169
PROSPECTIVA	048, 049
PROYECTO	125
PROYECTO DE SOCIEDAD	137
PROYECTO DE VIDA	137
PSICOLOGÍA	093, 110
PSICOLOGÍA COGNITIVA	116
PSICOLOGÍA COMO PROFESIÓN	093
PSICOLOGÍA CULTURAL	116
PSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE	110
PSICOLOGÍA EDUCATIVA	119
PSICOLOGÍA SOCIAL	093
PUBLICIDAD	053
RACIONALIDAD	121
REALIDAD	156, 157
REALISMO	113
RECUPERACIÓN URBANA - AMÉRICA LATINA	136
REDES DE COMPUTACIÓN	082
REFORMA LABORAL	051
REHABILITACIÓN URBANA	155
REINGENIERÍA	058
RENDIMIENTO INDUSTRIAL	063
RENOVACIÓN URBANA	136
RESEÑA DE LIBROS	004, 008, 016, 020
RESPONSABILIDAD	164
REVISTA ACADÉMICA E INSTITUCIONAL DE LA UCPR - HISTORIA	162
RIESGO (ECONOMÍA)	088
RISARALDA - COLONIZACIÓN	028
RISARALDA - CONDICIONES ECONÓMICAS	028
RISARALDA - FINANZAS PÚBLICAS	028
ROBÓTICA	027
ROBÓTICA - CONTENIDO DEL PROGRAMA	027
ROBOTS	027
ROBOTS INDUSTRIALES - ENSEÑANZA	027



SABERES PREVIOS	158
SALARIO MINIMO - COLOMBIA - 1984	002
SECTOR FINANCIERO - RISARALDA (COLOMBIA)	029
SEGUNDA GUERRA MUNDIAL - COLOMBIA	132
SEMÁNTICA	156
SEMIÓTICA	098
SILVA, JOSE ASUNCIÓN - OBRAS	038
SILVA, JOSE ASUNCIÓN, 1865 - 1896 CRÍTICA E INTERPRETACIÓN	087
SÍMBOLOS DEL PODER EN LITERATURA	130
SIMULACIÓN POR COMPUTADORES	044, 078
SINTAXIS DE LA IMAGEN	098
SISTEMA MUNDO	170
SISTEMAS CAMBIARIOS - COLOMBIA	149
SISTEMAS DE INFORMACIÓN CONTABLE	021
SISTEMAS DE MANUFACTURA FLEXIBLE (FMS)	027, 030
SOCIOLINGÜÍSTICA	073
SOCIOLOGÍA URBANA	155
SOCIOSEMIÓTICA	073
SUBDESARROLLO	017
SUBEMPLEO	103
SUBJETIVIDAD	116
SUBSIDIOS	111
TASA DE CAMBIO - COLOMBIA	149
TASAS DE INTERÉS - COLOMBIA	052
TAYLORISMO	023
TECNOLOGÍA	168
TENDENCIAS	144
TEORÍA (FILOSOFÍA)	100
TEORÍA DE JUEGOS	124, 146
TEORÍA DEL BIENESTAR	142
TEORÍA DEL CONOCIMIENTO	100, 113, 118
TEORÍA ECONOMICA	054, 117
TEORÍA KEYNESIANA	106
TEORÍA MICROECONOMICA	124
TEORÍA MONETARIA	106, 122
TEORÍAS ADMINISTRATIVAS	058, 127
TIPOLOGÍA	096



TÍTULOS VALORES	055
TOMA DE DECISIONES	094
TOTALITARISMO	132
TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA	169
UNIVERSIDAD	167, 168, 170
UNIVERSIDAD - COLOMBIA	010
UNIVERSIDAD - FILOSOFÍA	006, 017
UNIVERSIDAD CATÓLICA POPULAR DEL RISARADA - AMBIENTE NATURAL	163
UNIVERSIDAD CATÓLICA POPULAR DEL RISARALDA - MISIÓN	060
UNIVERSIDAD CATÓLICA POPULAR DEL RISARALDA - HISTORIA	083, 084, 164
UNIVERSIDADES	165
URBANISMO	066, 105, 152, 155
URBANISMO - AMÉRICA LATINA	136
URBANISMO - RISARALDA (COLOMBIA)	029
URBANISMO Y SOCIEDAD	096
VALORES SOCIALES - CRISIS	001-1
VIOLENCIA - COLOMBIA	022, 037
VIOLENCIA - TIERRADENTRO (COLOMBIA)	022
VIVIENDA	123, 143
VIVIENDA - RISARALDA (COLOMBIA)	029
VIVIENDA DE INTERÉS SOCIAL	111
VIVIENDA ESPONTÁNEA	111
VIVIENDA POPULAR	111, 152
VYGOTSKY	116
YO	118
YO IDEAL	118
YUXTAPOSICIÓN ESTILÍSTICA	120



FRANCISCO JOSÉ RENGIFO HERRERA, PS

Psicólogo de la Universidad del Valle.
Especialista en Docencia Universitaria – UCC Cali.
Especialista en Constructivismo y Educación.
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – Sede Argentina.
Universidad Autónoma de Madrid.
Candidato a Magister en Psicología Cognitiva y Aprendizaje
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – Sede Argentina
Profesor Auxiliar
Programa de Psicología
Director del Grupo de Investigación en Cognición, Educación y Formación Registrado
en Colciencias.
Director de la Línea de Investigación en Pedagogía de la Especialización en Pedagogía
y Desarrollo Humano.
frenigifo@ucpr.edu.co

HEDMANN ALBERTO SIERRA SIERRA

Economista Industrial, Universidad Católica Popular del Risaralda
Especialista en Política Económica, Universidad de Antioquia
Docente – Investigador desde 1994
Profesor de tiempo completo
hedmannsierra@ucpr.edu.co

GERARDO ANTONIO BUCHELLI LOZANO

Economista Industrial, Universidad Católica Popular del Risaralda
Catedrático Integrante Grupo de Investigación «Crecimiento Económico y Desarrollo»
gab69@hotmail.com

BEATRIZ MARÍN LONDOÑO

Decana Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Psicóloga
Especialista en Administración de Recursos Humanos
Magister en Educación y Desarrollo Humano
beamar@ucpr.edu.co

GONZALO TAMAYO GIRALDO

Director del Programa de Psicología
Psicólogo
Magister en Educación y Desarrollo Humano
gotamayo@hotmail.com

MARIO ALBERTO GAVIRIA RÍOS

Economista, Universidad de Antioquia.
Especialista en política económica, Universidad de Antioquia.
Maestría en ciencias económicas, Universidad Nacional de Colombia.
Profesor Asociado, UCPR
Integrante grupo de investigación “Crecimiento económico y desarrollo”
mgavi@ucpr.edu.co



Páginas



UCPR
UNIVERSIDAD CATÓLICA POPULAR DEL RISARALDA

Avenida de las Américas
PBX. (57) (6) 3127722
FAX. (57) (6) 3127613
A.A. 2435
e-mail: ucpr@ucpr.edu.co
<http://www.ucpr.edu.co>
Pereira - Risaralda

Somos apoyo para llegar a ser gente, gente de bien y profesionalmente capaz