

INVESTIGACION

Sentidos de la práctica en el Proyecto Interinstitucional por una Infancia Saludable (PRISA)

PERSPECTIVAS EN NUTRICIÓN HUMANA
ISSN 0124-4108 Vol. 12 No. 2 Julio-Diciembre de 2010
Universidad de Antioquia. Medellín. Colombia págs. 135-150

Artículo recibido: 10 de mayo de 2010
Aceptado: 22 de noviembre de 2010

**Luz Marina Arboleda Montoya¹; Sol Natalia Gómez Velásquez²; María Eugenia Gutiérrez González¹;
Walter Alfredo Salas Zapata³**

Resumen

La presente sistematización se realizó en el marco del Proyecto Interinstitucional por una Infancia Saludable (PRISA), proyecto interinstitucional de prácticas académicas en el que participaron seis facultades del área de la salud de la Universidad de Antioquia. La sistematización partió de un proceso reflexivo y continuo con un riguroso transcurso metodológico a través del cual se encontró el sentido a las voces de los actores participantes en PRISA y en la sistematización. El proceso de reflexión e indagación conllevó al establecimiento de los objetivos de la sistematización y a la definición de las técnicas de investigación más propicias para interactuar con los actores de PRISA y encontrar el sentido a sus vivencias. Se establecieron los siguientes objetivos; entre otros: a) indagar por el concepto de Práctica Social y académica de las unidades académicas que participaron en PRISA. b) indagar por el sentido de las prácticas académicas para los actores participantes en PRISA.

Entre los hallazgos de la sistematización se evidencia que PRISA constituyó un escenario de vivencias y de aprendizajes, de esta manera el concepto instrumental e instructivo de la práctica se transformó, porque profesores, estudiantes y comunidad le dieron otros sentidos a la misma, generando acciones pedagógicas y sociales que, en la búsqueda de otros significados, configuraron nuevos propósitos y

¹ Escuela de Nutrición y Dietética, Universidad de Antioquia. Medellín-Colombia.
Luzma.arboleda@pijaos.udea.edu.co

² Fundación Universitaria San Martín, Escuela de Nutrición y Dietética, Universidad de Antioquia. Medellín-Colombia. chuen@une.net.co

³ Escuela de Microbiología, Universidad de Antioquia. Medellín-Colombia.

Como citar este artículo: Arboleda Montoya LM, Gómez Velásquez SN, Gutiérrez González ME, Salas Zapata WA. Sentidos de la práctica en el Proyecto Interinstitucional por una Infancia Saludable (PRISA). *Perspect Nutr Humana*. 2010;12:135-150.

Proyecto Interinstitucional por una Infancia Saludable

motivaciones que trascendieron lo propuesto institucionalmente; instaurándose nuevas relaciones e intersubjetividades y, por lo tanto, generando aprendizajes desde la práctica.

Palabras clave: prácticas académicas, sentidos de la práctica, práctica social, sistematización.

Meaning of the academic practices implemented in PRISA (Proyecto Interinstitucional por una Infancia Saludable)

Abstract

It was systematization method applied to the project for a healthy childhood-PRISA-academic practices that involved six health programs from the University of Antioquia. The systematization begun with a reflexive process involving a systematic and continue accurate methodological processes that allowed us to find the meaning of actor's experiences working in PRISA and participating in the systematization method. The process led us to establish the objectives of the systematization and the definition of investigative techniques more appropriate for the actors of PRISA in order to find the meaning of their experiences. The following objectives were proposed: a) to investigate the concept of academic practice and social academic units that are applied by people working in PRISA. b) To investigate actor's academic practice outcomes working in PRISA. We found with the systematization method that PRISA was a place for learning experiences. The concept of instrumental and instructive practice was essential, for teachers, students and community who found meaning for this practice, this experience made they to take pedagogical and social actions, to search for other meanings, creating new purposes and motivations that may go beyond the institutional proposals, establishing new relationships and therefore generating knowledge for themselves.

Key words: academic practice, practice directions, social practice; systematization.

INTRODUCCIÓN

El Proyecto por una Infancia Saludable (PRISA) surgió por la situación problemática que vivía la niñez en la localidad de Medellín, caracterizada por altos índices de desnutrición, enfermedad diarreica aguda (EDA), infección respiratoria aguda (IRA), violencia intrafamiliar, entre otros; problemas a los que a su vez son condicionados por la falta de oportunidades sociales, de recursos económicos y de seguridad social, aspectos que hacen que se acrecente la vulnerabilidad de la población y que se vulneren los derechos de los niños.

Debido a la inminente responsabilidad social de la Universidad de Antioquia con la comunidad, y la com-

prensión de la complejidad que revestía, y aún reviste, la problemática se estructuró al proyecto PRISA, a ejecutarse entre 2004 y 2006, con la participación de diferentes instituciones y facultades de la Universidad. A ésta, por lo tanto, se vincularon la Vicerrectoría de Extensión y unidades académicas como las Escuelas de Nutrición y Dietética y de Microbiología y Laboratorio Clínico, el Instituto Universitario de Educación Física y las Facultades de Medicina, Enfermería y Odontología; entidades como la Institución Prestadora de Servicios de Salud (IPS Universitaria), el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y sus Hogares Comunitarios, que son los lugares donde se concentran los niños más vulnerables de la zona Nororiental de la ciudad de Medellín.

Desde su diseño, PRISA pretendía ser un proyecto en el que trabajaran de manera cohesiva las instituciones, las disciplinas académicas de formación y la comunidad, por lo tanto su sistematización cobra más sentido, y sobre todo la reflexión por el sentido que los actores le dieron a su participación en la experiencia.

METODOLOGÍA

El aprendizaje pasa a ser conocimiento cuando tiene un sentido para quien lo adquiere; lo cual significa que ilumina algo nuevo, lo hace de otra forma o con un tipo de comprensión más profunda, o que ya se conoce por experiencias previas (1).

La sistematización de experiencias está concebida como un proceso metodológico de investigación que se realiza sobre una praxis o una acción social, en ella subyace el concepto de experiencia entendida como unidad de sentido que constituye el fundamento epistemológico de la producción de conocimiento, y como intencionalidad de la sistematización. Es una dinámica investigativa que re-crea la experiencia de interacción y avanza en la construcción de conocimiento que, a partir de esa experiencia, permite acercarse a la comprensión e interpretación de la práctica; por ello la sistematización es también un proceso de aprendizaje.

Es una intención por encontrar la articulación entre la experiencia y los sentidos, así como la forma en que la interpretan los sujetos que la realizan; es una pretensión de hallar en esta interpretación la virtud de la obra, de la acción, no solamente describirla o contar quiénes, por qué y cómo la hicieron, es alejarse un poco más para regresar cubiertos de sentido, hallar sus intencionalidades, valoraciones y percepciones, comprenderla como un espacio de diálogo y un re-encuentro de subjetividades.

La sistematización es entender la experiencia no sólo como un espacio para desarrollar competencias

y habilidades profesionales, sino como un ámbito de comunicación y relación entre diferentes actores sociales académicos, comunitarios e institucionales que integraron el Proyecto PRISA. Por lo anterior, el objeto de la sistematización no era abordar la experiencia en sí misma, sino más bien entenderla a partir de las relaciones que emergieron entre las intencionalidades de los diferentes actores que participan en ella, así como la forma en que las acciones realizadas fueron interpretadas. Desde esta perspectiva, la experiencia se asume como una acción social que vincula propósitos, significados, motivaciones, concepciones, valoraciones y saberes; es aquella que en virtud del significado subjetivo que le atribuye el individuo (o individuos) actuantes, toma cuenta de la conducta de los otros y de acuerdo con ello orienta su propio curso. En el concepto de acción se incluye toda conducta humana a la que el individuo actuante atribuya un significado subjetivo, y en la medida en que lo hace. La acción, en este sentido, puede ser manifiesta o puramente interna o subjetiva; puede consistir en intervenir positivamente en una situación, o en abstenerse deliberadamente de hacerlo, o prestar aquiescencia pasiva a esta situación (2).

Por ello, la sistematización también responde a la intencionalidad de la investigación comprensiva de acercarse a los sentidos y a las vivencias que los sujetos tienen sobre su experiencia. Es el reconocimiento al sujeto como actor social, como la persona que se encuentra en capacidad de construir una praxis histórica que lo confirma como sujeto social. Un sujeto que está en condiciones de pensar su cotidianidad y transformarla a partir del aprendizaje que haga del ejercicio de la praxis. Una praxis directamente determinada por la imperiosa necesidad de transformar condiciones históricas y sociales y construir participativamente una realidad propiciadora de bienestar y calidad. La sistematización tiene también un vínculo con la perspectiva crítica: la teoría marxista entiende la praxis como la

posibilidad de construcción de conocimiento, en la medida en que ella, es a su vez la dimensión humana de la acción que satisface necesidades e intereses: es necesario ponerse manos a la obra en problemas para cuya solución no existe más que un medio: la práctica (Praxis) (3).

La sistematización es un diálogo desde adentro, porque la experiencia, como lo plantea Larrosa, está en relación con lo “subjetivo, lo finito, la incertidumbre, la fugacidad, el cuerpo, la vida...” Por ello, permite acercarse a lo que es “transitorio, fugaz, particular y contingente”. Es por este motivo que las experiencias significativas de los sujetos adquieren relevancia, es la revelación del significado, su descripción e interpretación, es permitir que los hechos se muestren como tal para acercarse a la comprensión del mundo de la vida, desde una visión que resalta lo subjetivo, objetivo e intersubjetivo.

Comprender las predisposiciones, valoraciones, sentidos y significados que subyacen en los actores y las actrices inmersos en la experiencia PRISA son aspectos que definen el lazo entre la investigación hermenéutica y la sistematización de experiencias, pues la primera busca interpretar la práctica a través de la interpretación de los significados que surgen de la misma y la segunda pretende re-configurarla y trans-formar-la, desde esa misma interpretación. Por lo anterior, este proceso de sistematización del Proyecto PRISA pretendió ser un espacio de reflexión y comprensión, un espacio de reconocimiento a los sujetos como actores sociales, que cubren de sentido sus vivencias y emergen como hacedores de conocimiento y saber. Así, la sistematización de experiencias conlleva la idea de pensar en lo colectivo y de construir socialmente una experiencia vital. Es por ello que se propuso realizar un proceso de sistematización con las siguientes estrategias:

Un momento inicial de discusión, de carácter participativo, con el equipo de sistematización para definir las expectativas, los compromisos y las inquietudes

con respecto al proceso de sistematización y, en segundo lugar, para establecer el objetivo de la sistematización; es decir, las prácticas a sistematizar, teniendo en cuenta criterios como elementos nuevos aportados por la práctica, el impacto social de la misma, la respuesta a problemas de la educación, la posibilidad de visibilizar los elementos críticos de las mismas, el avance en el proceso de la práctica, la motivación por sistematizarla, la capacidad de interpretar, analizar y escribir sobre dicha práctica.

Un segundo momento integró la descripción de la experiencia. Aquí se entiende la necesidad de que el carácter descriptivo de la experiencia debe involucrar procesos reflexivos e interpretativos. Es el primer momento de la emergencia de las líneas fuerza, entendidas como aquellos elementos que contienen, dinamizan, configuran, crean y re-crean la práctica. Se asume que este momento no es lineal porque la construcción de las unidades de sentido implica, según Bustamante (4), un acercamiento a aquello que surge del contexto de la misma práctica, a lo visible e invisible, al anverso y el reverso, a la generación de significados, a lo particular y lo universal, es dar cuenta de lo que antecede, acontece y puede pasar. Dichas líneas fuerza fueron: vivencias de los participantes, concepto de práctica, participación en PRISA, procesos metodológicos de la experiencia. Ello representó nuevas apuestas porque la sistematización no se hace de afuera para adentro, o de la teoría a la práctica; por lo tanto se privilegiaron las vivencias del grupo, las valoraciones, las acciones y la interpretación de las mismas, fue también un des-encuentro con perspectivas teóricas y la formación profesional de cada uno, era explicitar el sentido de la práctica. Luego surgieron las preguntas y los objetivos que iban a ser interpretados por la sistematización: ¿Cómo se desarrolló el proceso de PRISA como Proyecto social, interinstitucional e interdisciplinario? ¿Cuál es el concepto de prácticas académicas de las unidades académicas que participaron en PRISA? ¿Qué sentido tuvieron las

prácticas académicas para los actores de PRISA?
¿Cómo fue el proceso de participación de los actores sociales e institucionales en el desarrollo de PRISA?

Simultáneamente se fueron definiendo algunos aspectos metodológicos del proceso de sistematización, por ejemplo, aquellos que implican la ruptura con las formas tradicionales de producción de conocimiento, es el giro epistemológico de la sistematización, la comprensión de la práctica como productora de saber. La sistematización es la recuperación de la capacidad humana, es un proceso de autovaloración y se convierte en una forma de investigación de la práctica, por eso su paso inicial es convertir esa práctica en experiencia en el sentido de Dewey⁴, la experiencia reflexiva es el retorno a una práctica diferente y diferenciada. Esta perspectiva conlleva la mirada transdisciplinaria para la construcción del conocimiento y del proceso mismo de sistematización, para la selección de metodologías particulares de rigor propio. En este momento se priorizan algunos asuntos operativos propios de la investigación como la definición de las fuentes de información, las estrategias de recolección de datos, que en este caso fueron las entrevistas, y los grupos

4 Dewey, J. define el lugar de la experiencia en la educación como asunto activo no cognoscitivo y valora la misma a partir de la percepción de las relaciones y continuidades que contiene. En Dewey la experiencia es reflexiva y tiene como rasgos generales: "1) perplejidad, confusión, duda, debido al hecho de que estamos envueltos en una situación incompleta cuyo carácter pleno no está todavía determinado; 2) una anticipación por conjetura, una tentativa de interpretación de los elementos dados, atribuyéndoles una tendencia a producir ciertas consecuencias; 3) una revisión cuidadosa (examen, inspección, exploración, análisis) de toda consideración asequible que definirá y aclarará el problema que se tiene entre manos; 4) una elaboración consiguiente de la hipótesis presentada para hacerla más precisa y consistente, porque comprende un campo más amplio de hechos; 5) apoyándose en la hipótesis proyectada como un plan de acción que se aplica al estado actual de cosas; haciendo algo directamente para producir el resultado anticipado y comprobando así la hipótesis. La extensión, pretensión y precisión de las etapas tercera y cuarta son las que distinguen una experiencia reflexiva característica de la realizada en un plano de ensayo y error. Convierten al pensar mismo en experiencia" (5).

focales, el registro, y la re-construcción interpretativa de las líneas fuerza o unidades de sentido de la sistematización.

OBJETIVOS

1. Indagar por el concepto de práctica social y académica de las unidades académicas que participaron en PRISA.
2. Indagar por el sentido de las prácticas académicas para los actores participantes en PRISA.

Un tercer momento, implica la construcción del saber, es el tejido de la construcción del sentido; ese acto en que se narra y nombra lo que se escribe es la realización de las propias interpretaciones, las interacciones, las relaciones con otras prácticas, lo que las aleja y las acerca, es aproximarse al conflicto, a los sentidos, es pincelar el rostro de la experiencia. Este momento implicó conocer, escuchar, discernir y analizar las acciones de los otros y las otras, en una discusión que permitiera validar, interpretar y analizar la hermenéutica de la práctica, con-teniendo el sentido de la acción y el saber de la experiencia y propiciando la identidad colectiva alrededor de la experiencia PRISA. Es el momento de la convergencia, en el sentido arendtiano⁵ del discurso (lexis) y la acción (praxis), el reconocimiento al carácter subjetivo de la práctica, es la revelación del agente en el escenario que, en tanto público, exige también el reconocimiento a la diversidad, la distinción, la pluralidad y la diferencia.

RESULTADOS

La práctica: acción ética que re-vela la identidad del Yo en la relación intersubjetiva

La sistematización de PRISA se ha constituido en un espacio de reflexión en torno a cómo se

5 Arendt expresa que "Mediante la acción y el discurso, los hombres muestran quiénes son, revelan activamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo humano [...]" (6).

percibe el concepto de práctica tanto desde el ámbito académico e institucional, como desde las vivencias personales y experiencias significativas de estudiantes, profesores y de las comunidades con las cuales se han realizado los diferentes procesos de interacción, desde la práctica, en cada una de las unidades académicas. En consideración con el referente institucional, el concepto de práctica configura un marco que recoge básicamente diferentes ámbitos de intervención: un primer ámbito establece que las prácticas académicas constituyen parte integrante de las políticas universitarias y es el área de extensión la encargada de instrumentalizar y viabilizar la posibilidad de realizar las prácticas en cada una de las unidades académicas.

Es el estatuto básico de extensión el que prioriza la intencionalidad de la Universidad de Antioquia de tener un alcance de proyección social, es decir, de permitirse aportar a la resolución de las necesidades sociales a partir de la aplicación de la teoría y el desarrollo de habilidades profesionales. En estos términos ya se da una primera aproximación a un concepto de práctica, básicamente instrumental, relacionado con entender la práctica como aquel ámbito de aplicación de conocimiento; ello vincula una bi-unidad entre teoría y práctica que fundamentalmente privilegia la teoría y asume el contexto social como aquella tabula rasa donde estudiantes y profesores pueden aplicar los conocimientos adquiridos durante su proceso de formación.

Estos planteamientos están en concordancia con lo establecido en el Estatuto Básico de Extensión que asume las prácticas desde el interés de contribuir a la transformación social; podría decirse que ello acoge el concepto de praxis desde una perspectiva marxista, pero de la cual se aleja en cuanto al papel de la teoría. La teoría marxista entiende la praxis como posibilidad de construcción de conocimiento, en la medida en que ella, la praxis, es a su vez la dimensión humana de la acción que satisface nece-

sidades e intereses: es necesario ponerse manos a la obra en problemas para cuya solución no existe más que un medio: la práctica (Praxis) (3).

En la Universidad de Antioquia, aunque se asume una dimensión transformadora de las problemáticas sociales que vincula la necesaria proyección social de la Universidad, esta perspectiva no se aleja de privilegiar en la práctica la aplicación de conocimientos teóricos y la validación de saberes, y se distancia en asumirla como un ámbito de producción de conocimientos. En otras palabras es aquí donde se produce un alejamiento de la teoría marxista: el cambio social sólo puede efectuarse con la unión de la teoría y la práctica, conjuntando la interpretación teórica y la actividad política. Esto significa que debe integrarse el estudio de las posibilidades de transformación que surgen en la historia con un programa de acción práctica que pueda llevar a cabo estos cambios (3).

Un asunto fundamental que puede pensarse a partir de los planteamientos anteriores es la falta de integración entre un concepto de práctica académica con aquel concepto que desde la teoría social concibe la praxis en Marx y la acción en Weber como praxis social y acción social: ¿existe una lejanía entre ambas?. El hecho de ser estudiantes o profesores y hacer parte de una comunidad académica, ¿desvirtúa el carácter social de la práctica?, o poseer un bagaje teórico ¿le da otras implicaciones a su práctica, un concepto que la aleja de entenderla como una práctica social?

Los estudiantes que participaron en el Proyecto PRISA no son ajenos a esta concepción de práctica social, para ellos la práctica es por excelencia el ámbito de aplicación de la teoría:

Para mí es la interpretación y aplicación de los conocimientos de clase, ya sea en el laboratorio o con la comunidad (GFENB).

Para mí el significado de práctica es llevar a cabo y hacer realidad los conocimientos que he adquirido en la carrera (GFENB).

La práctica va enfocada a la aplicación de todos los conocimientos que uno adquiere, en este caso de la comunidad (GFENB).

Con respecto a lo anterior, se encuentra otro ámbito que integra el concepto de práctica social, y es aquel que desde los planes de estudio concibe las modalidades de práctica, su alcance y las actividades que se pueden desarrollar teniendo en cuenta los criterios establecidos. Podría pensarse que el desarrollo de habilidades profesionales está circunscrito al interés por desarrollar unas competencias en los estudiantes que le faciliten cumplir con los objetivos de los planes de estudio de cada una de las unidades académicas. En éstas, la práctica cumple un papel de facilitador de los objetivos expresados en los planes de estudio y los currículos de cada una de las unidades académicas que participaron en el Proyecto PRISA. En Enfermería, por ejemplo, las prácticas académicas constituyen una de las formas de la extensión y la materialización del compromiso de la universidad con la sociedad, mediante la aplicación de conocimientos, la validación de saberes, el desarrollo de habilidades profesionales y la atención directa de las necesidades del medio. Por lo tanto sus objetivos se dan a nivel académico y social (7).

En otros términos, las prácticas académicas posibilitarán la formación integral de estudiantes, especialmente de los del área de la salud, recogiendo con ello una visión social e integral e integradora del concepto de salud. De esta forma se desarrollan las habilidades profesionales, la aplicación de los conocimientos adquiridos en el pregrado y el progreso en actitudes de responsabilidad y compromiso social: la práctica profesional permite consolidar y complementar la intencionalidad del currículo de formar un profesional de la salud integral, capaz de desempeñarse en actividades de atención, promo-

ción y prevención, con actitud crítica e investigativa y con proyección social (8).

Este planteamiento no es ajeno a la propuesta del desarrollo de competencias, como aquel que privilegia en la formación de los estudiantes, la consolidación de un perfil profesional que enlaza el conocimiento con el procedimiento y la actitud. Ahora, lo importante no sólo es que el estudiante conozca los asuntos teóricos propios de su quehacer profesional, sino también que esté en condiciones de interpretar, argumentar y proponer, así como de aplicar esos conocimientos a través de la consolidación de unos procedimientos o unas habilidades fundamentales, propias de su quehacer. Por ejemplo, para la Escuela de Nutrición y Dietética, el concepto de práctica obedece fundamentalmente a estos criterios: la práctica académica del ciclo de profundización es la última actividad curricular que deben realizar los estudiantes como parte de su formación profesional y es por excelencia el escenario donde se desarrollan las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas con el fin de confrontar y complementar conocimientos teóricos. Constituye para el estudiante el espacio donde se desarrolla y fortalece las habilidades y destrezas relacionadas con el ejercicio profesional y la oportunidad para adquirir un mejor conocimiento del medio en el cual habrá de desempeñarse (9). En cierto sentido, y desde este contexto, la Universidad de Antioquia asiste a la conformación de actores que desarrollan acciones sociales. La acción del profesional a futuro será desde Weber una acción racional con arreglo a fines: determinada por expectativas en el comportamiento tanto de objetivos del mundo exterior como de otros hombres; y utilizando esas 'expectativas' como 'condiciones' o 'medios' para el logro de fines propios racionalmente sopesados y perseguidos (2).

Es por eso que se piensa en el profesional que requiere el contexto, uno que responda a sus necesidades y "expectativas", y que, en la acción, se oriente

Proyecto Interinstitucional por una Infancia Saludable

hacia los fines. Por lo tanto la práctica requiere de profesionales respetuosos y contextualizados, y de acciones más tangibles, sobre todo cuando se habla de proyectos como PRISA, que tienen el carácter de desarrollar procesos de intervención social en las comunidades.

Ya sabemos que la comunidad necesita algo como respuestas, por ejemplo cuando los atiende el médico, para ellos eso es un producto más tangible y pienso que nosotros deberíamos fortalecer las dos áreas, con educación y con productos, que no sean muy costosos, pero que si sean tangibles para ellos (GFDOE).

Este planteamiento circunscribe el concepto de acción en Weber citado en líneas anteriores, la acción realizada por las personas tiene en cuenta la conducta de otros y a partir de ella se orienta para su realización. Así se constituyeron las motivaciones de quienes realizaron las prácticas académicas del Proyecto PRISA, a partir de la necesaria proyección social de la Universidad de Antioquia, la aplicación de la teoría y el desarrollo de habilidades profesionales.

La intencionalidad de las prácticas académicas debe ser explícita y determinada desde la dinámica de la sociedad, desde el objeto de transformación y desde los propósitos de formación determinados por la comunidad educativa. Sólo así, las prácticas académicas, como forma de extensión, adquieren la resignificación de ser un espacio para la generación de nuevo conocimiento y para la reflexión con la comunidad sobre su problemática, sus prácticas, sus significados y la construcción colectiva de propuestas transformadoras y ampliar el horizonte cultural y profesional de los estudiantes (10).

La interacción entre la Universidad de Antioquia y el contexto social es, en sí misma, una práctica social, porque toda acción es una forma de operar en el mundo. Se abre una perspectiva sistémica en el abordaje de la práctica social: las observaciones

pueden prever mejor la acción si se basan en el conocimiento de la situación más que de la persona, y en consecuencia, su observación de acciones se dirige, en la mayoría de los casos, no hacia el estado mental del que actúa, sino a la realización paralela de la reproducción autopoiética del sistema social (11).

Por las anteriores razones, la práctica social debe constituirse en relación con el contexto social, en un ámbito que integre la práctica académica con procesos de interacción social en la comunidad, testimonios como el siguiente recogen esta premisa:

Para mí PRISA fue también el primer acercamiento en la práctica social y fue una experiencia que me ayudó a acercarme un poco más al trabajo en comunidad, porque antes lo había hecho pero no tan de lleno como en PRISA, fue una alternativa en la cual pude orientar a los estudiantes en lo que era el trabajo comunitario, hacer una reflexión con los mismos estudiantes sobre la realidad de la comunidad y el aporte que podrían hacer no sólo el Nutricionista Dietista sino cualquier persona a nivel de determinado entorno, en este caso lo que se estaba viviendo con las madres comunitarias específicamente (GFDND).

Es importante el vínculo entre lo subjetivo y lo objetivo porque las prácticas educativas como prácticas sociales que realizan los sujetos en formación también constituyen formas de acción social que comprenden valores, fines, medios y acciones. Estas últimas, en los estudiantes de práctica se encuentran determinadas por las motivaciones de docentes o la comunidad. Por ejemplo, independiente de los propósitos y los intereses definidos institucionalmente con respecto a la práctica académica, algunos estudiantes afirmaron:

A la práctica social no le encontré ningún sentido porque hubo muchas dificultades, la comunidad estaba sobretrabajada, las personas no lo recibían bien, me quedaba quieta, no fue algo que

me motivara, de hecho cuando íbamos a realizar la práctica nos daba pereza ir a trabajar con la comunidad (GFENB).

En los estudiantes, algunas veces la falta de motivación se reflejaba en actitudes de indiferencia y apatía con respecto a su quehacer en la práctica y más aún, si aunado a ello, el docente tampoco se constituía en motivador del proceso:

Pero lo profesores también influyen mucho, hubo antes otros profesores con los que era muy maluco, uno pensaba y para qué voy a ir, qué pereza, o se planeaba y no se cumplía nada (GFENB).

La práctica académica como práctica social debe concebirse como un espacio de conciliación de intereses, motivaciones y propósitos. Cuando confluyen docentes comprometidos y una comunidad interesada, emergen, de acuerdo con Weber, prácticas manifiestas cubiertas de sentido. Así se supera el carácter instrumental de la práctica académica, también entendida como práctica instructiva que se refiere al desarrollo de habilidades y a la aplicación de la teoría.

En este sentido, la práctica académica debe trascender hacia unas prácticas más formativas, menos mecánicas, que no prioricen la reproducción y la aplicación de los contenidos:

Yo parto de las evaluaciones que hacíamos con los estudiantes en el intermedio del curso y al final, y cuando mencionábamos con qué se articula la práctica, con qué cursos de los que han visto ellos encuentran con más de lo que uno esperaría, sin embargo uno como docente se queda con el sinsabor de que debía haber más articulación (GFDN).

Un concepto que asuma la dimensión pedagógica de las prácticas requiere la superación de los currículos tradicionales, porque la práctica es un espacio problematizador del mundo de la vida cotidiana de las personas. En estos términos, la práctica se cons-

tituye como eje transversal de re-conceptualización y de crítica.

En Educación Física, la práctica pedagógica es un eje transversal en el Plan de Formación, se considera como una práctica formativa que no sólo se dirige al desarrollo de habilidades o desempeños de tipo profesional, sino que es fundamentalmente una búsqueda de la condición humana, en la que la comunidad educativa relaciona el propósito de formación con las necesidades e intereses de un contexto social determinado (12).

Hablar de práctica pedagógica es relacionar la teoría de la acción social con la práctica académica, la práctica pedagógica se convierte en acción significada, a la manera weberiana, cubierta de sentido y significado, con intencionalidades definidas, una acción que vincula el mundo de la vida, la cotidianidad; la práctica pedagógica es entonces un espacio para la intersubjetividad, una acción en la que predomina el otro, una acción ética.

La orientación de una práctica con criterios de acción pedagógica sitúa la educación como una relación recíproca entre sujetos que parte del reconocimiento del otro y de la construcción de la intersubjetividad. Es una perspectiva que comprenda y fundamente la educación desde una dimensión ética. Es construir subjetividad en contextos educativos con perspectiva de desarrollo humano. La propuesta ética asume la interacción social que tiene como fin la construcción de la mismidad: el sí mismo se conforma sólo en la interacción con los demás, por ello la acción pedagógica es intersubjetiva y la acción educativa es social. Se pretende que esta construcción del conocimiento parta de la necesaria interdisciplinariedad porque estructura la pedagogía a partir de establecer la relación entre saber y práctica y asume la educación como el acceso de los sujetos a la cultura, y la didáctica como los conocimientos específicos de cada proceso.

Proyecto Interinstitucional por una Infancia Saludable

Es entonces como acción pedagógica y acción educativa se configuran para la construcción del Yo, un Yo autónomo y emancipado. Ello refleja nuevas exigencias a la Universidad de Antioquia, que parten de fomentar el aprendizaje significativo: vivencias cotidianas del entorno, con el aprendizaje formal, y el impulso a la participación.

Desde este enfoque, PRISA es también un escenario de vivencias, aquí el concepto instrumental e instructivo de la práctica también se transforma, porque profesores, estudiantes y comunidad le dan otros sentidos a la misma, generan acciones pedagógicas y sociales que, en la búsqueda de otros significados, configuran nuevos propósitos y motivaciones que trascienden lo propuesto institucionalmente:

Uno aprende mucho de las personas y aprende de uno mismo de los conocimientos que tiene y de la forma en que debe prepararse para ir a trabajar con ellos. Uno aprende cómo se comporta la comunidad, y que tiene uno como persona, no adquiere conocimientos, sino experiencia de vida (GFENB)

Se entiende la vivencia como la manifestación de la realidad en el sujeto, tal y como él la percibe y la aprehende, la vivencia es el acercamiento al sentido y al significado, es la subjetivación de la experiencia (13). Desde esta perspectiva, la práctica se constituye en realidad vivenciada, en el reconocimiento a la intersubjetividad:

Me ha enriquecido mucho, más que como profesional, como persona, la práctica le permite aprender mucho de la gente y considero que he aprendido más como persona que como profesional en el barrio (GFENB).

Así se va construyendo el espacio para la autorreflexión que conlleva la interpretación de sus vivencias, luego se retorna a sí mismo para re-construirse:

Al comienzo pensaba que era simplemente dar las charlas, pero al final entendí lo otro. Porque uno a la medida que va pasando por la práctica

se va dando cuenta de que ellos también saben mucho y que uno debe vivir esa experiencia con ellos. (GFENB).

La experiencia pasa por sí misma a través de la relación con otros, este asunto, por ejemplo, es importante para las madres comunitarias del ICBF:

Aprendieron demasiado, porque particularmente llegaban a mi hogar, a mí me preguntaron que había estudiado, y al finalizar se daban cuenta de que nosotras así no tengamos cartón tenemos una experiencia humana y de nuestra experiencia se nutrieron, de nuestro cotidiano y nosotros de sus conocimientos y de lo que los niños les contaban (GFMC).

Este es el desplazamiento de la teoría, de la mecanización y la instrumentalización de las prácticas académicas, es el paso a prácticas formativas de consolidación de otros aprendizajes, por ejemplo, aquel que reconoce las brechas entre la teoría y la práctica:

Usted no puede llegar a la comunidad hablando en los términos científicos que aprendió en la carrera, sino desde la experiencia, hablar igual que ellos, aplicando lo que sabe de lo académico y lo personal, pero uno también recibe (GFENB).

El sujeto se halla en contacto con su realidad personal, intersubjetiva y colectiva. Se vincula consigo mismo y se acerca al mundo social, el de la vida cotidiana:

Pero uno aprende a valorar lo que tienen, a ver cómo se comporta la comunidad con lo que uno le trae, cuando hay que afrontar la crisis, cuando todo lo del país afecta a la comunidad, toda su problemática (GFENB).

Uno aprende a mirar toda la política como afecta, todo lo económico como se refleja en la comunidad (GFENB).

La vivencia de la práctica en PRISA pasa por el sentimiento, el pensamiento y la acción, así como por

la reflexión y la interpretación. La práctica en PRISA se convierte en experiencia del ser en interacción con otros en la vida cotidiana. Desde un enfoque epistemológico, la fenomenología articula esta comprensión de la práctica académica como acción social y acción pedagógica, la práctica académica es práctica pedagógica porque en ella se asumen los procesos de interacción social y los procesos intersubjetivos que van constituyendo el mundo de la vida de quienes la realizan. El mundo de mi vida cotidiana no es en modo alguno mi mundo privado, sino desde el comienzo un mundo intersubjetivo, compartido con mis semejantes, experimentado e interpretado por otros; en síntesis, es un mundo común a todos nosotros (14).

La experiencia de ellos fue la enseñanza. Aprendieron de los niños, hicieron el trabajo que tenían que hacer, de los padres usuarios, y nos dejaron la forma de trabajar con los niños y el trabajo que nos dejaron para seguir con ellos (GFMCU).

De ahí, surge la propuesta de la fenomenología de suplir la objetividad por la objetivación, como condición básica de este proceso de construcción de conocimiento. Porque la configuración del sujeto a partir de la construcción de su identidad, debe vincular el entendimiento del mundo, del Yo y del otro, y hace difícil asumir la postura positivista de la objetividad. Esta perspectiva de la educación y la pedagogía propone una interacción constante que dinamiza el papel del educador y del educando: la acción pedagógica se propone a partir de la construcción de sí mismo y de la acción social en forma de construir alteridad, de construir mismidad con intencionalidad. La acción educativa complementa este enfoque de la acción pedagógica, transversalizadas por la intencionalidad, sólo a través de la relación con los otros, que tiene como condición el retorno de la mirada hacia sí mismo, se configura la construcción del Yo:

Para mí inicialmente también fue un curso, pero a medida que avanzaba la motivación era otra, más allá de la nota, era entregarle a la comunidad algo bien hecho, igual tenía que trabajar porque la comunidad esperaba algo de mí, pero yo quería darle a la comunidad un poquito más de lo que ella esperaba, esa fue la motivación que yo le puse (GFENB).

Se plantea entonces el reconocimiento del sujeto que es capaz de pensar, sentir, reflexionar e interpretar. Al respecto Sacristán (1) afirma que: el aprendizaje pasa a ser conocimiento cuando tiene un sentido para quien lo adquiere; lo cual significa que ilumina algo nuevo, lo hace de otra forma o con un tipo de comprensión más profunda, o que ya se conoce por experiencias previas. Este enlace que combina lo nuevo en conexión con lo anterior puede ocurrir de modo espontáneo o no. Compete a la educación, orientada reflexivamente, el que dicha conexión se produzca, considerando las características y condiciones que afectan a los educandos. Ésta es la regla básica del aprendizaje escolar.

Si el enfoque fenomenológico privilegia lo subjetivo y lo intersubjetivo, queda por pensarse cómo lograr el vínculo entre las acciones subjetivas individuales y el contexto social, entre lo general y lo particular, aquella re-conciliación de propósitos, motivaciones e intereses que en PRISA constituyó uno de los puntos más álgidos y estructuró la categoría de participación. Para Gadamer, Aristóteles facilita esa integración entre lo general y lo particular, especialmente si se consideran las prácticas pedagógicas como procesos intersubjetivos de interacción social, la práctica constituye la experiencia crítica del bien, “la pretensión de saber lo que es justo para la totalidad” (15).

Yo pienso que la comunidad es un compromiso, porque los estudiantes se sienten comprometidos (GFENB).

La práctica conlleva la idea de pensar en lo colectivo, de construir socialmente, a partir de los procesos relacionales que se fundan entre estudiantes y contexto social. Implica la idea de pensar en un “nosotros”, de pensar intersubjetivamente, es la pretensión de nombrar al otro, diferente y distinto, acogerlo en una relación de alteridad y de hospitalidad. El principio de la acción –hablo de la causa eficiente, de que procede el movimiento, no de la final- es la elección; y el de la elección es el apetito y el raciocinio en vista de un fin. Por esto es por lo que no puede haber elección sin entendimiento y pensamiento, como tampoco sin un hábito moral. La práctica del bien, no menos que de su contrario, no se dan en la esfera práctica sin pensamiento y sin carácter (16).

En Aristóteles, lo práctico está enlazado con la virtud moral, la razón verdadera y la tendencia recta. La acción está determinada por la elección y esta a su vez por el entendimiento, el pensamiento y el hábito moral.

Eso es muy importante para nuestra carrera porque uno nunca piensa, por nuestro objeto de estudio, que uno puede trabajar con comunidad, y cuando uno va a trabajar con ella, se da cuenta de que ahí hay otra alternativa que uno puede seguir (GFENB).

Así, la práctica también se convierte en una acción moral llevada a cabo por un sujeto ético formado en las virtudes que ha adquirido en la educación. Por eso el ser bueno o virtuoso no es sólo un asunto teórico de la comprensión de la virtud, el ser bueno se da en la práctica de la virtud. En la práctica, el sujeto se reconoce a sí mismo, desconoce el papel instrumental de la razón y del saber especializado hacia un aprendizaje de la condición humana; en la práctica, por su parte, se debe re-conocer la existencia de la otra y el otro. Esto implicaría una re-configuración permanente para ser más y mejor a partir del conocimiento de la virtud. De este modo se vincula la sensación, el

entendimiento y la elección, en una acción intencionada, en la que la vivencia de la práctica se convierte en experiencia vivida, en unidades de significado. En PRISA, esas unidades de significado se dieron fundamentalmente en relación con la percepción del otro en contexto y en una percepción de sí misma y de sí mismo. Sobre esto las madres comunitarias afirman que las estudiantes y los estudiantes

“terminaban con experiencia de la parte humana para ejercer su profesión” (GFMC).

Este otro ámbito del concepto de práctica recomponen la relación entre teoría y práctica que prevalece en la moderna ciencia racional y que hace referencia a la aplicación del conocimiento en la práctica. La práctica es la construcción de la ética y de la actitud humana. Por lo anterior la práctica es el escenario de la intersubjetividad. Por lo tanto la educación formará en virtudes por medio de la práctica y la práctica consistirá en la práctica del bien de aquello que es bueno para todos. Los actos de justicia y valentía y los demás que corresponden a las distintas virtudes, los practicamos en las relaciones sociales a propósito de las transacciones y servicios mutuos y acciones de todo género, y lo mismo en las pasiones, observando en todo esto lo debido en cada una circunstancia, cosas todas que constituyen obviamente la vida humana (16).

En esa interrelación se concilian intereses, motivaciones y propósitos, tal y como se hizo en PRISA:

Vimos que el problema ambiental era la proliferación de animales en el barrio y que el sector estaba en un valle rodeado por montañas y que por eso nos llegaban más enfermedades. Nos dieron también una capacitación a los padres y a las madres comunitarias sobre alimentación, los grupos de alimentos para los niños, hicieron un sondeo sobre los temas que los padres querían y escogieron violencia intrafamiliar y nutrición y se trabajaron muchas cosas y los estudiantes estuvieron muy preparados para las sesiones (GFMC).

En Arendt (6), la acción y el discurso convergen en la revelación del agente o el agente que desarrolla la acción, la acción parte de la pluralidad humana que permite la distinción, la diferencia. Porque la acción es el re-conocimiento de la otra y el otro distintos y diferenciados. Sólo a través del discurso y la acción, el hombre y la mujer se insertan en el mundo. Por ese motivo la acción es movimiento: actuar en su sentido general, significa tomar iniciativa, comenzar (como indica la palabra griega *archein*, ‘comenzar’, ‘conducir’ y finalmente ‘gobernar’), poner algo en movimiento (que es el significado original del *agere* latino) (6).

Lo que yo quería con la práctica era aprender algo nuevo, porque en nuestras carreras tenemos muy pocas oportunidades de trabajar con comunidad, casi siempre es en un laboratorio (GFENB).

Bárcena y Mélich (17) plantean que cuando se rompe lo previsto, cuando se incorpora el sentido, la educación es acción y es natalidad o nacimiento, por ello, la educación ha de fortalecer el nexo entre el discurso y la acción, porque es el relato aquello que permite la narración de la acción, el encuentro con el significado, es el relato el que deshace el suspenso y posibilita que la acción sea leída.

La acción y el discurso se cruzan para complementarse, para permitir la construcción de sujetos libres, no sólo competentes en habilidades profesionales, actitudes personales y conocimientos, la educación como acción, en sí misma, es una pregunta por la subjetividad. Así re-torna el sujeto al Yo, a la vida, al mundo social. Mediante la acción y el discurso, los hombres muestran quiénes son, revelan activamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo humano (6).

La práctica es también acción ética, re-configura la pregunta “quién soy yo” por “quién eres tú”, se convierte en el inicio de la re-revelación de la identidad, en un nacimiento que se funda en la relación con el otro, es una relación cara a cara, es una historia

que se construye intersubjetivamente y se narra con la intención de ser, con otro.

Por lo anterior, la práctica es la acción del “hombre virtuoso” que actúa conforme a la virtud, el sujeto, que sabe lo que es recto y justo, constituye su acción conforme a la virtud y si la felicidad es, pues, la actividad conforme a la virtud” (18), la práctica es un tributo a la vida feliz.

DISCUSIÓN

Un inicio claro para desarrollar trabajo comunitario desde y con las personas, parte de la estrategia de información y comunicación, como medios que garantizan el avanzar en el acercamiento con las comunidades y con los grupos poblacionales participantes del Proyecto. En PRISA, esta fue una necesidad sentida:

Para nosotros fue muy enriquecedor, porque cuando iba a comenzar el proyecto nos dieron muchas versiones sobre que las madres comunitarias iban a salir y los estudiantes se iban a quedar con eso. Pero cuando nos reunimos con ME y el ICBF y nos explicaron de qué se trataba. Fue maravilloso saber que nos iban a enseñar y que nos iba a servir a nosotros (GFMC).

La motivación es un proceso mediante el cual la comunidad identifica sus situaciones, conoce alternativas de solución a sus problemas y necesidades, aporta a la ejecución de proyectos y se convierte en el primer espacio concertado de la participación social. En ella se identifican habilidades, capacidades y potencialidades, y mediante la promoción se orienta a la comunidad a la participación, propiciándola en las diferentes fases de la gestión social.

Estrategias como visitas domiciliarias, reuniones, charlas y el uso de medios comunicativos como volantes, plegables y carteleros facilitan el proceso de motivación y promoción. Esto permitirá la realización de inducciones adecuadas del proyecto, conocer la

Proyecto Interinstitucional por una Infancia Saludable

comunidad, sus características sociales, espaciales, ambientales y culturales, entre otras. Permitirá la concertación de tiempos, disminuir las tensiones y resolver posibles conflictos:

Para nosotros no fue difícil porque nos echaron mucho cuento antes y nosotros conocimos el proyecto, entonces cuando ellos llegaron nosotros ya estábamos muy dispuestas, no tuvimos zozobra de todo eso (GFMC).

Un elemento a resaltar dentro de la sistematización de PRISA, que fue reiteradamente expresado y valorado por la comunidad, fue la prestación de servicios asistenciales como complemento a otras actividades propuestas en el proyecto:

Yo voy a hablar de la IPS que fue muy importante, porque algunas madres y niños los aprovecharon muy bien y fue bueno porque los llamaban a la casa a recordarles las citas y eso muestra el compromiso de la IPS, lo único malo es que no tenían derecho a urgencias (GFMC).

Yo creo que todas las áreas, porque por ejemplo con mi hijo, nosotros sabíamos que mi niño tenía problemas de habla y en revisión lo llevaron a fonoaudiología, que fue muy importante y no todos tienen la misma necesidad por eso se necesita de todas las áreas (GFMC).

El diálogo de saberes, el respeto por el saber del otro y el reconocimiento al saber popular también son premisas importantes en la inquietud que plantea la perspectiva interdisciplinaria, no debe prevalecer sólo el saber técnico y conceptual del profesional en formación, sino una actitud concertada que integre las formas de comprender la cotidianidad que tiene quienes viven en la comunidad y las formas de interpretación que de éstas hace el saber científico.

La educación participativa implica el conocimiento de estrategias pedagógicas y didácticas que involucren técnicas participativas que faciliten el diálogo de

saberes, la lúdica, la reflexión frente a la cotidianidad y el análisis del contexto. La educación participativa ha de fomentarse en el aula de clase con los estudiantes que van a desarrollar la práctica social, allí deben emplearse metodologías participativas, desarrollar aprendizajes en torno a cómo realizar trabajo con la comunidad, cómo interrelacionarse con ella, cómo leer el contexto, discutir asuntos que tengan relación con el sentido de la práctica, la relación con el otro, los aprendizajes que de ella surgen, abordar prácticas con una dimensión más humana, propiciar el diálogo con disciplinas sociales y humanas y otras áreas afines.

Para ello es importante concertar espacios de reflexión con otras unidades académicas, espacios donde los profesores y los estudiantes articulen saberes, habilidades y aprendizajes. En este punto tampoco puede desconocerse el aporte que la investigación social puede hacer a la práctica académica, ésta última debe ser una escenario de configuración de preguntas, de descubrimiento, de construcción de sentido, de lectura del entorno, de búsqueda de información, de reflexión, interpretación y comprensión.

Así se innovan las propuestas curriculares centradas en formas tradicionales, técnicas o tecnológicas y se proponen diseños que tengan fundamentos, como los propuestos por Magendzo, una visión holística, el conocimiento del conflicto y la problematización de la vida cotidiana, el docente delimita la situación, crea condiciones de aprendizaje, piensa en alternativas de solución y ordena su planificación. Esto implica prácticas reflexivas vinculadas a la investigación y a la sistematización de experiencias.

Docentes abiertos, flexibles, con mirada de contexto, que ofrezcan prácticas donde el estudiante aprenda, explore, descubra, investigue. Un maestro motivador que facilite la construcción de preguntas y no la repetición de contenidos, que tenga experiencia en procesos de interacción social:

Pienso que los docentes que han estado en práctica social, han venido de algún modo sensibilizando a este estudiante, mostrándole muchas cosas, y pienso que la actitud del estudiante es ahora diferente, y eso ayuda a que el estudiante de séptimo semestre no sea una persona prevenida, con mala actitud, sino que en general asuma un mejor actitud frente a la práctica (GFDND).

En otras palabras propiciar proyectos de interacción cuyo propósito no sea sólo la formación académica de los estudiantes, sino la transformación social que posibilite la equidad, la superación de la desigualdad, y la igualdad en oportunidades sociales, de esta forma los proyectos se convierten en momentos de aprendizaje colectivo.

Referencias

1. Sacristán J. ¿Qué cultura considerar en la educación y para quiénes? En: Educar y convivir en la cultura global. Madrid: Ediciones Morata; 2001. p. 220.
2. Weber M. Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva. México: Fondo de Cultura Económica; 1994. p. 45.
3. Giddens A. Capitalismo y la moderna teoría social. Barcelona: Idea Books; 1998.
4. Bustamante G. Atrapando sueños. Nombrando lo invisible. Sistematizando la sistematización. Medellín: Vivenciando-nos; 2007.
5. Dewey J. Democracia y educación. Madrid: Ediciones Morata; 1920.
6. Arendt H. La Condición humana. Barcelona: Paidós; 1998. p. 201-3.
7. Universidad de Antioquia. Facultad de Enfermería. Proyecto Educativo. Medellín; 2000.
8. Universidad de Antioquia. Escuela de Bacteriología y Laboratorio Clínico. Programa de Microbiología y Bioanálisis. En: González Cárdenas VE. Sistema de prácticas profesionales. Medellín; 2003. p. 21.
9. Universidad de Antioquia. Escuela de Nutrición y Dietética. Proyecto de mejoramiento y desarrollo hacia la excelencia de la práctica académica en el ciclo de profundización. Medellín; 2007.
10. Aristizábal M. Voces y sentidos de las prácticas académicas. Medellín: Universidad de Antioquia; 2005. p. 35.
11. Luhmann N. Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general. Barcelona: Anthropos; 1998.
12. Universidad de Antioquia. Instituto de Educación Física. Guía de diseño curricular. Medellín; 2004.
13. Gómez S. Por el derecho al sueño: una aproximación fenomenológica al mundo de los niños y las niñas que trabajan en la calle. Medellín: Corporación Educativa Combos; 2006.
14. Schutz A. La Construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva. Barcelona: Paidós; 1993.
15. Gadamer H. Verdad y método II. Salamanca: Ediciones Sígueme; 2004. p. 265.
16. Aristóteles. Libro VI - De las virtudes intelectuales. En: Ética Nicomáquea. México: Editorial Porrúa; 2004.
17. Bárcena F, Mélich J. La educación como acontecimiento ético. Barcelona: Paidós; 2000. p. 77.
18. Aristóteles. Libro X - De la felicidad. En: Ética Nicomáquea. México: Editorial Porrúa; 2004.