Colección Académica de Ciencias Sociales
ISSN-e: 2422-0477
Vol. 4 No. 1
Enero - Junio 2017

SUJETO Y CONSUMO...UN DESAFÍO EDUCATIVO

Recibido: Mayo 15 de 2016
Aceptado: Agosto 8 de 2016

Yovany Ospina Nieto
Magister en educación y desarrollo humano, docente investigador del departamento de humanidades de la Universidad Santiago de Cali, miembro del grupo de investigación de Filosofía y humanidades.

CC BY NC

Universidad Pontificia Bolivariana
SECCIONAL PALMIRA

Colección Académica de Ciencias Sociales
ISSN-e: 2422-0477
Vol. 4 No. 1
Enero - Junio 2017

SUJETO Y CONSUMO...UN DESAFÍO EDUCATIVO

INTRODUCCIÓN

El mundo actual se ve dinamizado de forma constante por las demandas del mercado, que de una u otra manera permean la construcción de subjetividades, las personas son condicionadas por la sociedad de consumo y las ofertas que esta antepone. En este contexto, emergen nuevas formas sociales y culturales de relacionamiento, las cuales terminan por deconstruir la condición existencial del ser humano. En esta deconstrucción existencial, el ser humano se identifica con las demandas del mercado y se siente atraído por una sociedad de consumo que inclusive condiciona su formación, dado que el sistema educativo no es ajeno a dicha realidad. Es así como subyace un sujeto objetivado por las demandas del mercado. Lo expuesto advierte un proceso deshumanizador de la persona, que termina enfocando todas sus capacidades a la mera producción. Al respecto, Corrales (2005) dice: En este enfoque, el consumo aparece guiado por necesidades "objetivas" y los bienes son consumidos con arreglo a la importancia de dichas necesidades y a la cantidad de recursos disponibles para satisfacerlas: los consumidores son vistos como sujetos individuales, libres y racionales, que toman sus decisiones de consumo de acuerdo a un cálculo exacto guiado por una evaluación del tipo costo–beneficio, es el reino del homo economicus weberiano. (p. 211)

Desarrollo Teórico

La construcción del sujeto implica grandes desafíos para la educación actual, dado que emergen unas dinámicas relacionales con el entorno que son totalmente cambiantes, producto del alto grado de consumismo al que se ve sometido el individuo, esto a su vez implica una nueva forma de construir satisfactores que no necesariamente responden a las necesidades básicas de las personas; para Ragnedda (2008): El consumismo es una modalidad en la que se consume más de lo necesario, y de esta manera se trata de saciar esos falsos deseos que han sido implantados desde el exterior", o como diría el escritor inglés Hobsbawm, ahora se vive en una "sociedad de la opulencia." (p. 125) Con esta situación emerge un nuevo panorama, el cual implica un proceso de construcción de las identidades en cada país o región, tal panorama es mucho más complejo y problemático (Lefebvre y Tremblay, 1998); dándose un entrelazamiento continuo entre imaginarios y creaciones locales, con segmentos de consumo organizados a nivel internacional y mundial, con redes de distribución transversales por

Yovany Ospina Nieto
Magister en educación y desarrollo humano, docente investigador del departamento de humanidades de la Universidad Santiago de Cali, miembro del grupo de investigación de Filosofía y humanidades.

CC BY NC

Universidad Pontificia Bolivariana
SECCIONAL PALMIRA

Colección Académica de Ciencias Sociales
ISSN-e: 2422-0477
Vol. 4 No. 1
Enero - Junio 2017

encima de las fronteras y un incremento de las migraciones de todo orden (Bustamante, 2005). Esto hace que el ser humano viva en un mundo de realidades cambiantes, que marcan un devenir permanente de la historicidad del sujeto, teniendo que enfrentarse a constructos sociales y culturales impensados, mucho más cuando no se encuentran las brechas generacionales en los discursos, puesto que se evidencia un crecimiento incontrolable de nuevas condiciones relacionales que están, en gran medida, intervenidas por artefactos y situaciones de aprendizaje distintas. Meirieu (2010) agrega: "Toda nuestra economía se basa en lo que los especialistas en mercadotecnia llaman en su jerga "impulso de compra" y no es, en realidad, sino la sistematización del capricho" (p. 80). Corrales (2005), añade que el consumo representa: "una forma consentimiento y acuerdo con el orden establecido y con las relaciones de poder y propiedad que se encuentran vigentes en su interior, al situar la vida de las personas al servicio de la conservación del orden productivo" (p.212). El sujeto termina siendo reducido por las necesidades no solamente productivas, sino las que le antepone la sociedad de consumo, generando de esta forma una subjetividad pasiva totalmente indefensa frente a la influencia que tienen los mensajes publicitarios en la emocionalidad del individuo, persuadiéndolo de una u otra forma a consumir, debido a la imposición de nuevas necesidades. El mismo autor sugiere que: Este sujeto psicológico (núcleo constitutivo de una naturaleza humana invariable) sería integrado a la sociedad a través de la acción de una serie de agentes de socialización, tales como: la familia, la escuela o los propios medios de comunicación, todos los cuales desarrollarían esfuerzos tendientes a inculcar ciertas formas culturalmente específicas de entender, interpretar y actuar en el mundo. (Corrales, 2005, p.214) Subyace de esta forma un nuevo abordaje, desde lo educativo, de la realidad social y cultural que supera las categorías convencionales de aula, es decir, la propuesta formativa se empieza a concebir desde una construcción invisible del aprendizaje; al respecto, Cobo & Moravec (2011) afirman que el "aprendizaje invisible es una llamada a construir de manera conjunta un paradigma de educación que resulte inclusivo, que no se anteponga a ningún planteamiento teórico en particular pero que ilumine áreas del conocimiento hasta ahora desatendidas" (p. 22). En esta misma línea, Sacristán (1993) citado por Curcu (2008) sostiene que: La educación constituye un espacio a través del cual se expresa una particular relación sujeto-mundo y ello nos constituye en seres sociales y culturales. Por tanto, si la educación que es proyecto reflexivamente dirigido, no la pensamos como lugar para construir esos pilares de la humanización, la apartamos de dos de sus funciones antropológicas fundamentales. Es decir, la educación debe ser entendida como cauce y guía de la creación de la sociedad de sujetos humanos. (p.197) Otro elemento observable es el componente de subjetividad que se construye "como condensadores de historicidad. Historicidad entendida en una doble acepción: como fruto del pasado y como presente que contiene las posibilidades del futuro" (Zemelman, 1992, p, 12). Entre tanto, Ospina (2013) advierte que: Esta forma de ver la realidad en que se desenvuelve el mundo

CC BY NC

Universidad Pontificia Bolivariana
SECCIONAL PALMIRA

Colección Académica de Ciencias Sociales
ISSN-e: 2422-0477
Vol. 4 No. 1
Enero - Junio 2017

universitario permite comprender que la relación básica de la sociedad con la construcción curricular de los programas de educación superior permite la implementación de procesos de socialización, y que dentro de esos se hace posible la apertura de la subjetividad individual hacia lo colectivo; claro está, en la medida en que posibilita la constitución de sujetos. (p. 161) Por otra parte, Zygmunt (2007) citado por Hasan (2008) expresa que el sistema económico predominante en la actualidad está constituido por la actividad económica propiamente dicha —empresas, fuerza de trabajo privada y economía familiar autosustentable—, cuyos componentes pueden ser clasificados por tamaño, sector y grado de transnacionalidad; en este subsistema priman las actividades de producción, distribución y consumo. Zemelman (1998), afirma que estos subsistemas, en los que priman las actividades de producción, distribución y consumo, se convierten en una contraposición para el sujeto puesto que: "yo nunca termino de estar en la realidad, ya que ésta está siendo siempre diferente y, es en ese estar constante de lo histórico, donde el sujeto está siempre estando, está siempre siendo" (p. 128). Esto significa estar constantemente en deconstrucción. Tal deconstrucción del sujeto es toda una experiencia social, la cual permite comprender que la subjetividad se despliega en el amplio universo de la cultura (Bourdieu, 1997); esto quiere decir que toda representación individual está mediada por complejos entramados de significaciones, pero, de manera particular, la universidad no está lo suficientemente "enterada" de lo que sucede "afuera" y de cómo es la construcción del sujeto (Díaz, 2005), que en tanto plural y bajo principios estandarizados va a constituir subjetividades fragmentadas y múltiples. Con respecto a esto, Jiménez (2013) agrega: El conocimiento histórico, sin duda, será de utilidad en la cimentación de un "saber de fondo" para profundizar en el diálogo entre las representaciones y prácticas del pasado con las del presente, lo cual ayudará a situar el desarrollo de los saberes colectivos en una perspectiva de larga duración. (p.200) La historicidad del sujeto en un mundo cambiante hace que todas las dinámicas relacionales tengan que ser deconstruidas en la escuela, de esta forma se presentan nuevas formas pedagógicas de entender al sujeto que interactúa en el aula. Es así como se identifican nuevas construcciones de subjetividades u "otros modos de ser del hombre" como lo denomina Téllez (1998, p.104). A su vez, Zemelman (2001) advierte que: "la importancia del tema de los sujetos estriba en que constituyen un esfuerzo significativo para alcanzar una mejor captación de la realidad histórica, en tanto conforman un horizonte que articula diferentes planos de lo social" (p. 97). Esto implica una reflexión del contexto, que no es posible sin prestar atención a la importancia de la acción pedagógica en el aula; para Schön (1983) "esta acción sirve para reorganizar lo que se está haciendo" (p. 37). Es posible añadir que el sujeto, construido históricamente, busca el significado y el sentido de las realidades que lo identifican como humano, de esta forma se ve en la necesidad de romper con todo aquello que le genera cierto grado de violencia simbólica, es en este punto donde se constituye la realización del sujeto histórico

CC BY NC

Universidad Pontificia Bolivariana
SECCIONAL PALMIRA

Colección Académica de Ciencias Sociales
ISSN-e: 2422-0477
Vol. 4 No. 1
Enero - Junio 2017

(Bourdieu, 1977). En ese sentido, Castoriadis (2002) citado por Ramírez (2008) considera que: La humanización de los procesos educativos sugiere estimular la habilidad intelectual, pero también sugiere agudizar el aparato sensorial y cultivar el complejo mundo de los sentimientos; presume crear escenarios en los que la colectividad tiende a autogobernarse y a auto instituirse, tiende hacia la ruptura de la clausura institucional. (p.111) De esta forma, el sistema educativo tiene que responder a las relaciones de consumo que invaden el mercado y que acaban por permear al sujeto, que paradójicamente termina siendo deshumanizado; para Savater (1991) citado por Bedoya (2009): Estamos en una situación donde lo fundamental es la posibilidad que nosotros tengamos para actuar sobre la situación que está actuando sobre nosotros, de reaccionar e influir sobre aquello que nos influye, más allá de cualquier código genético o cualquier lógica o manera de ser, y esto es lo que realmente nos define como seres humanos. (p.219) En las sociedades de consumo hay una ideología que subyace al objeto de consumo, este se fundamenta en la noción de funcionalidad. Todo en el sistema social tiende hacia ella, es una suerte de integración de elementos en un conjunto que busca la replicación del organismo específico. De allí que se considere al objeto de consumo como integrado en una orden para satisfacer las necesidades de los individuos. Compés (2002), insiste que si esta situación es llevada al límite, puede suceder que ni siquiera los productores conozcan algunas de las características de sus productos, como por ejemplo, el efecto sobre la salud de los consumidores a largo plazo, si bien el problema no radica en la asimetría de la información, sino en su carácter incompleto. No obstante, esta función primaria del objeto destinado al consumo -servicio de satisfacción de necesidades- se posterga por una función secundaria que está relacionada más por la combinación, control y manipulación de signos. Esto significa, según Baudrillard (1976), que "no existe un verdadero objeto de consumo, sino desligado de las determinaciones que el sujeto experimenta desde la realidad psíquica como símbolo, de las determinaciones de función como utensilio y de las determinaciones mercantiles de producto" (p. 59). Todo indica que el sujeto está expuesto a situaciones intrínsecas y extrínsecas que le generan cierto grado de manipulación y despiertan en él la necesidad de consumir, en tanto puede crear necesidades que le permitan soñar con una mejor forma de vivir, de estar y de tener en el mundo, y desde esta construcción de proyecto de vida puede construir su esencia, es decir, su ser. Pero cuando la manipulación es extrínseca el sujeto queda expuesto a las necesidades que otros le construyen, de esta forma el mercado devora su sentido humano de existencia, haciendo que solo pueda leer la necesidad que otros crean por él. En este punto la educación debe considerar una formación para el consumo que favorezca la construcción de subjetividades desde lo humano y para la humano. Esta manipulación despertó en el sujeto un interés capital en el tener, de tal forma que se convirtió en una maquina productiva, reduciendo su sentido existencial a producir formas de reconocimiento en el mercado (Taylor, 1994). En ese sentido, Sorensen, Danielsen y Nielsen (2007) sostienen que: La escuela clásica

BY NC

Universidad Pontificia Bolivariana
SECCIONAL PALMIRA

Colección Académica de Ciencias Sociales
ISSN-e: 2422-0477
Vol. 4 No. 1
Enero - Junio 2017

desarrollada en el marco de la sociedad industrial, su división por niveles, clases y asignaturas, o según un calendario de actividades, y la enseñanza en gran parte dirigida por el maestro tienen mucho en común con la representación metafórica de la organización como una máquina. (p. 24) Al respecto Foucault (2008) afirma: La disciplina fabrica a partir de los cuerpos que controla cuatro tipos de individualidad o más bien una individualidad que está dotada de cuatro características: es celular (por el juego de la distribución espacial), es orgánica (por el cifrado de las actividades), es genética (por la acumulación del tiempo), es combinatoria (por la composición de fuerzas). (p. 195) En el hecho de ser sujeto, Gadamer (1999) plantea que el hombre está caracterizado "por la ruptura con lo inmediato y natural que le es propia en virtud del lado espiritual y racional de su esencia". Por esta razón, "él no es por naturaleza lo que debe ser; por eso necesita de la formación" (p. 41). Por su parte, Moya (1996) proyecta tres estados de la subjetividad, a saber: El primero, un estado "intencional" referido al punto de vista que incluye, de modo especial, la posesión de creencias y deseos, o de estados análogos a estos, caracterizados por la tensión y discrepancia potencial entre ellos y la realidad de las cosas; el segundo aspecto denominado "sensitivo" referido a la posesión, por parte del sujeto, de cierto nivel de sensibilidad, sensaciones y sentimiento, a los cambios en el entorno y en sí mismo; y un tercer aspecto de la subjetividad llamado práctico que se refiere a la capacidad del sujeto de desarrollar una actividad autónoma, a partir de su propia elección y decisión. (p.156) Lo expuesto demarca la necesidad que tiene la escuela de establecer una articulación con la realidad, a fin de posibilitar la formación crítica y reflexiva del sujeto, quien debe responder a las situaciones generadas por la producción y el consumo, esto a su vez implica un nuevo desarrollo de las subjetividades en el aula. El aula emerge como un escenario de interacción social que posibilita el diálogo de inter-subjetividades, lo cual supone la superación reduccionista del salón de clases, dado que en las dinámicas del mundo actual destacan la nuevas formas relacionales que favorecen un reconocimiento no análogo, es decir, de escenarios no convencionales, produciéndose una distinción de la concepción espacio-temporal en la que subyace un sujeto intercomunicado desde una meta historia. Se hace necesario entender una realidad vista desde el acontecimiento, como un espacio de reflexión, que supera los hechos arraigados a los momentos históricos, el sujeto se construye en una historicidad que lo hace habitante del planeta en una espacialidad y temporalidad simultánea, mediada por las nuevas miradas de intercomunicación. Para entender esta construcción, es vital estudiar y describir las realidades escolares; por una parte, reconociendo la complejidad y singularidad de la escuela en cuanto a las múltiples dimensiones dadas simultáneamente y presentes en la red de interacciones que organiza la vida escolar (García, 1999); por otra parte, nace el concepto de realidad escolar desde un enfoque interpretativo (Sacristán y Pérez, 1999) que a su vez significa reconocer el acceso a la realidad social como algo que no es comparable con el acceso a la realidad física. Sobre este punto, Ospina (2013) sostiene: La constitución de la realidad social, en

CC BY NC

Universidad Pontificia Bolivariana
SECCIONAL PALMIRA

Colección Académica de Ciencias Sociales
ISSN-e: 2422-0477
Vol. 4 No. 1
Enero - Junio 2017

este caso la escolar, es una creación histórica, relativa, contingente; del mismo modo que se construye se puede transformar, construir y destruir, es decir, es el producto de las interacciones sociales y dialógicas entre los participantes de la realidad a partir de la comprensión y construcción de significados. (p.163) Entender el aula como un espacio de relación y reconocimiento del otro es una nueva forma de construcción de subjetividad, dado que se construye un sujeto capaz de relacionarse con el contexto sin perder su condición humana; para Zemelman (2010): El sujeto es siempre un campo problemático antes que un objeto claramente definido, pues desafía analizarlo en función de las potencialidades y modalidades de su desenvolvimiento temporal. Por eso, su abordaje tiene que consistir en desentrañar los mecanismos de esta subjetividad constituyente, tanto como aclarar los alcances que tiene la subjetividad constituyente. (p.3) Lo expuesto por Zemelman permite entender la construcción de la condición humana, realizada desde el componente educativo, dado que se corre el riesgo de reducir al sujeto, tanto el que educa como el que se educa, a una realidad instrumental que solo se ancla a una concepción productiva y consumista, esto a su vez hace que la escuela reconozca la realidad curricular del acto educativo, privilegiando el carácter humano del mismo. Zemelman (1995) agrega: Poder aproximarse a la construcción de una estrategia que articule la acumulación científica con su misma problematización rigurosa, que salga siempre de la premisa de que lo dado conceptualmente es solamente un punto de partida; en consecuencia, tenemos que saber situarnos en el umbral que deslinde aquello que está acabado, de lo desconocido como esperanza para el devenir. (p. 8) Lo dicho supone un cambio en las dinámicas actuales de la educación, que para el caso de Colombia deben privilegiar la construcción de un sujeto capaz de interactuar con las realidades sociales y culturales del país, mucho más cuando en el momento histórico actual se evidencian tensiones dialógicas entre diferentes actores sociales, los cuales se han visto impactados por diversos conflictos a lo largo de más de seis décadas.

Conclusiones

Es preciso que la escuela entienda, desde el constructo pedagógico, el nacimiento de un sujeto que está expuesto de forma irremediable al consumo, al cual se debe proveer de condiciones para enfrentar dicha realidad. No se trata de otra cosa que humanizar el consumo y que el mismo sea visto como una forma de suplir las necesidades básicas del individuo, quien desde su humanidad busca los mecanismos y las maneras de suplirlas. Humanizar el consumo es todo un desafío para la escuela, puesto que debe considerar desde su intencionalidad el abordaje de nuevas intersubjetividades, es decir, de representaciones sociales que convergen en el reconocimiento del otro como una realidad inmersa en un mundo global del cual no puede desentenderse. No se trata de estigmatizar el consumo, puesto que es parte inevitable de las nuevas generaciones, la realidad global genera una nueva cosmovisión

CC BY NC

Universidad Pontificia Bolivariana
SECCIONAL PALMIRA

Colección Académica de Ciencias Sociales
ISSN-e: 2422-0477
Vol. 4 No. 1
Enero - Junio 2017

para los sujetos, puesto que deben ser formados para hacer del consumismo no un estilo de vida que los deshumanice, sino por el contrario ver en este una forma de construir nuevas posibilidades de existencia, que le permitan la satisfacción de necesidades. El papel de la escuela es formar al sujeto, futuro ciudadano de consumo, para que sea capaz de priorizar las necesidades humanas por encima de las que él mismo va creando en el proyecto de vida, es en este punto donde el consumismo amenaza la condición de existencia de la condición humana, dado que le hace perder el sentido del para qué de lo que hace. En ese orden de ideas, es fundamental que la educación forme al individuo en el abordaje se sus necesidad básicas permitiéndole la consideración reflexiva de su humanidad.

Bibliografía

Baudrillard, J. (1976). La génesis ideológica de las necesidades. Anagrama. Barcelona

Bedoya, J. (2009). El humanismo, la ética y la cultura de la legalidad: triada que asegura la integridad y el desarrollo de la persona. Eleuthera, 206-221.

Bourdieu, P. (1977): La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Barcelona: Laia.

Bustamante, E. (2005). Hacia un nuevo sistema mundial de comunicación. 1st ed. Barcelona: Gedisa.

Bauman, Z (2007) Vida de consumo. FCE, Buenos Aires

Cobo, C & Moravec, J. (2011). Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. Collecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona

Compés, R. (2002). Atributos de confianza, normas y certificación: comparación de estándares para hortalizas. Economía agraria y recursos naturales, 1, 115-130.

Corrales, O. (2005). Publicidad, consumo y gobierno de la subjetividad. Comunicación y Medios, 16, 209-219.

Curcu, A. (2008). Sujeto, subjetividad y formación en educación para pensar en otra visión pedagógica de la evaluación. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, () 195-216. Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65216719010

Díaz, A. (2005) Aproximaciones al concepto de subjetividad política. Memorias, 30 Congreso Iberoamericano de Psicología, Buenos Aires.

Foucault, M. (2008) Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión, Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Gadamer, H. (1999). Verdad y método. Vol I. 4ª edición. Salamanca, España: Ediciones Sígueme.

García, Á. (1999). Evaluación de la formación: marcos de referencia. Ediciones Mensajero.

Hasan, A. (2008). Estados de consumo e instancias de desvinculación: el lugar de las mujeres. Revista de Estudios de Género. La ventana, III () 105-129. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88411497005

Jiménez, M. (2013). Entender la otredad desde el saber tradicional. Desacatos, () 197-200.

CC BY NC

Universidad Pontificia Bolivariana
SECCIONAL PALMIRA

Colección Académica de Ciencias Sociales
ISSN-e: 2422-0477
Vol. 4 No. 1
Enero - Junio 2017

Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13928896014

Meirieu, Ph. (2010). Una llamada de atención. Barcelona: Ariel.

Moya, C. (1996). El sujeto enunciado. En Tiempo de subjetividad. Manuel Cruz (Compilador) España: Editorial Paidós

Ospina, Y. (2013). La pedagogía y su incidencia en la formación de sujetos. Hallazgos, 10() 157-170. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413835218009

Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica Una manera ética de generar procesos educativos. Folios Segunda época No 28 Segundo semestre de 2008 pp. 108-119. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n28/n28a09.pdf

Ragnedda, M. (2008). El consumismo inducido: reflexiones sobre el consumo postmoderno. Pensar la Publicidad. II (1), 123-140

Sacristán, J. (1993). La evaluación en la enseñanza. En La evaluación su teoría y su práctica. Caracas, Venezuela: Cooperativa laboratorio educativo.

Sacristán, G. y Pérez, I. (1999). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata

Schön, D. (1983). El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales en acción. Londres. Temple Smith.

Sorensen, B; Danielsen, O. y Nielsen, J. (2007). "Children's informal learning in the context of schools of the knowledge society". Education and Information Technologies, 12(1), pp. 17–27.

Taylor F. (1994) Principios de la Administración Científica, Buenos Aires: El Ateneo.

Téllez, M. (1998). Desde la alteridad. Notas para pensar la educación de otro modo. En RELEA N° 5: Educación la otredad que somos. F.A.C.E.S. – U.C.V. Caracas, Venezuela.

Zemelman, H. (1992). Educación como construcción de sujetos sociales. Revista La Piragua, 5. Santiago.

Zemelman, H (1995) (coord.) Determinismos y alternativas en las Ciencias Sociales de América Latina. UNAM - Nueva Sociedad, Caracas. Recuperado de http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol12_04arti.pdf

Zemelman H. (1998). Crítica, epistemología y educación. En Tecnología Educativa. Vol. XIII. N° 2

Zemelman, H. (2001). Pensar teórico y pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas. [Conferencia magistral dictada a los alumnos del posgrado

Zemelman, H (2010) Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible », Polis [En línea], 27. Recuperado de: URL: http:// polis.revues.org/943; DOI: 10.4000/polis.943

CC BY NC

Universidad Pontificia Bolivariana
SECCIONAL PALMIRA