

CEPLADES
TURISMO



Una visión de la creación de capacidades en turismo desde la perspectiva de la
Hermenéutica Filosófica Barroca.

Publicado en La Hermenéutica en America Latina. Analigía y Barroco. Introducción: 16- 20.
Arrian, Samuel (Coord.). 1° ed. Itaca. ISBN 968-7943-91-2. México | 2007.

Una visión de la creación de capacidades en turismo desde la perspectiva de la Hermenéutica Filosófica Barroca

*Adriana M. Otero**

Introducción

La educación como parte de la existencia del sujeto, es decir como reflexión de sí mismo y de su actuar, es uno de los hilos del tejido denominado cultura, el cual como trama de la existencia humana ha implicado entrecruces de intencionalidades y de construcciones simbólicas y tácitas que históricamente han posibilitado en el individuo la interpretación de la realidad.

La organización de la educación la ha llevado a que se constituya como la transmisión de saberes, habilidades y concepciones del mundo, que estrictamente se imparten en organismos específicos, llamados instituciones, por lo que la educación como institucionalización puede tener dos rumbos: uno en el sentido de la reproducción de lo existente históricamente, es decir, socializando y sujetando al sujeto a lo establecido, potenciando únicamente su capacidad de memoria y de aprendizaje y, contrario a esto, el de ser una reflexión crítica que posibilite en el individuo la apertura y la capacidad para des-sujetarlo, es decir, ayudarlo a desprenderse de lo impuesto, para posibilitar su personalización y así coadyuvar en su interpretación de la realidad como un proceso de autodirección con significado y sentido de futuro.

En este sentido este artículo pretende exponer un enfoque de hermenéutica filosófica barroca para la formación de recursos humanos para un turismo responsable. El turismo responsable en su forma más pura es una forma de viajar que beneficia positivamente tanto a los viajeros, como a las comunidades receptoras, su cultura y sus ambientes. No se explota a las personas ni se amenaza el patrimonio ambiental y cultural de los lugares de destino. Los viajeros se benefician aprendiendo de otros, compartiendo otros estilos de vida, y mejorando en términos generales su calidad de vida.

* Decana de la Facultad de Turismo. Universidad Nacional del Comahue. Neuquén. Argentina.
E-mail: otero@uncoma.edu.ar

El Escenario de Intervención Educativa

Si bien el concepto de *turismo responsable* plantea tipos de experiencias donde todos ganan, lograr que este tipo de experiencias se desarrollen es un desafío en países como la Argentina donde existen fuertes asimetrías de tipo económico, social y cultural.

El escenario social de principios del siglo XXI en Latinoamérica y Argentina presenta profundos contrastes. Por un lado crecimiento en la macroeconomía, avances tecnológicos, fortalecimiento del proceso de democratización. Por otro, vulnerabilidad y exclusión social, aumento de la desocupación y de la desigualdad en la distribución de la riqueza, persistencia de la pobreza, desintegración de los principios de la solidaridad.

América Latina se enfrenta desfavorablemente a la globalización. Y no pudiendo realizar las profundas modificaciones que demanda el proceso, lanza a los hombres a un escenario de competencia, en donde se ven impelidos, si quieren sobrevivir, a pasar por encima de los derechos de los demás, dejando a muchas personas en el desempleo y en la indignidad.

Los gobiernos latinoamericanos agravan la situación en la medida en que adaptan sus políticas educativas a este proceso, obstaculizando el desarrollo de las humanidades e impulsando programas que se reducen a la capacitación técnica; extienden a la educación y a la investigación un modelo de productividad que no responde a las necesidades de nuestros países; formalizan, una vez más, la doctrina “darwinista” en los programas de las instituciones educativas de todos los nivelesⁱ.

Una de las alternativas que se plantea, por consiguiente, es encarar un tipo de políticas regionales capaces de estimular la creación de entornos territoriales innovadores para la concertación estratégica de actores sociales y el fomento de la actividad productiva y empresaria local. Esto significa llevar a la práctica un nuevo paradigma de la política social que tiene como finalidad última la promoción de las personas y el desarrollo de las comunidades, a través de alcanzar crecientes niveles de efectividad, eficiencia, equidad, calidad y transparencia en el desarrollo de los distintos programasⁱⁱ. El logro de esta alternativa impone el desafío de una educación universitaria diferente.

El barroco es una actitud

Empezaremos por ubicar a la Hermenéutica como la disciplina de la interpretación que trata de comprender textos para colocarlos en su contextoⁱⁱⁱ. En el marco del sistema educativo nacional, la gestión universitaria es una de las instancias acerca de las políticas educativas. A través de ésta, se desarrollan los postulados contenidos en dicha política, adecuándolos al contexto y a las particulares necesidades de la comunidad.

La hermenéutica barroca, como dice Arriarán, es una filosofía del juego, de la imaginación creadora y de la libertad^{iv}, el barroco no es una dimensión de temporalización histórica, pues no se trata de un estilo artístico sino de una "(...) forma cultural o conjunto de comportamientos humanos, que se generan de manera desigual en distintos lugares y momentos históricos"^v. Es simbolización de lo Otro con lo humano, de alegorizaciones del contexto, no sólo opuestas, sino contrapuestas que nos permiten generar una actitud diferente ante la sociedad, la cultura, el sujeto y sus prácticas, al desarrollar una racionalidad diferente más allá del conjunto de supuestos racionalistas técnico-instrumentalistas que median las relaciones entre individuo o grupos con la sociedad amplia; es justamente la búsqueda de otra modernidad, de una modernidad alternativa, surgida del ethos barroco latinoamericano, que comprenda otra forma de ser distinta a la universal, es una identidad distinta, un ser criollo^{vi}.

El objetivo de la hermenéutica barroca no es sólo comprender estas relaciones de fuerzas y luchas simbólicas sino encontrar en la analogía su parte proporcional, recuperando lo mejor de cada cultura en su nueva forma mestiza^{vii}.

La hermenéutica barroca nos permite colocarnos en varios límites, el del lenguaje, el del ser, el de la textualidad y la contextualidad y el del acontecimiento^{viii}; justamente por ello, nos puede ayudar a establecer una ontología limítrofe o multicultural; es un recurso mediante el cual se puede desentrañar el sentido de las formas simbólicas, de conocer al Otro, a los otros y su multiculturalidad; para ello se requiere de un razonamiento mestizo, híbrido, que radica en el desplazamiento de sentidos inducidos como procedimiento

heurístico, que recupera su presencia barroca y nos hace abrir las posibilidades de verdad a través de ciertos límites; es decir, nos da la capacidad de tener múltiples sentidos de interpretación que a partir de algo pequeño o fragmentario pasa al todo; se trata de una visión a modo de holograma del pensar, de desarrollar una razón acompañada con los otros, por la compañía con el Otro.

En síntesis el barroco es como una actitud que rompe la parálisis, la crisis, la enfrenta, colocado ante el pesar y la indecisión no se arredra y crea, emerge^{ix}.

El Mundo de la Vida

El conocimiento es una expresión de una situación compleja que no ha sido suficientemente analizada en el plano de la epistemología de la ciencia. En este sentido, una de las enseñanzas de la fenomenología es el rescate del hombre en su contexto, es el rescate de cada uno en su **mundo de vida**, como lo calificó y lo definió Husserl hace mucho tiempo. “Mundo de vida” que no es la realidad objetiva. **Mundo de vida** *“es aquello que me predetermina, mucho antes de yo poder estructurar un discurso intelectual. Es aquello que puede expresarse en discursos, en plural, no sólo en uno sino en varios, que puede exigir distintas significaciones. Desde el mundo de vida surgen todos los lenguajes. Desde el lenguaje de la ciencia, a los lenguajes simbólicos...Evidentemente es la condición sine qua non para cualquier pensamiento. Y digo, un pensamiento que se desvincule de eso, obviamente no es nada...”*^x ...El mundo de vida también puede ser el equivalente de contexto. Pero no es un contexto económico – tecnológico, es más complicado que eso, tiene que ver con la subjetividad, tiene que ver con patrones culturales, tiene que ver con posibilidades de vida, tiene que ver con experiencias, tiene que ver con expectativas, con visiones de futuro, etc.

La utilización del concepto de mundo de vida conduce al concepto de subjetividad constituyente de lo social, ese conjunto de procesos que vinculan al individuo con el colectivo y al colectivo con el individuo...en el mundo de vida tiene presencia la historia.

Vinculándolo con la educación, “digamos lo siguiente: la relación de conocimiento es la capacidad que tiene cada individuo de colocarse en su mundo. ¿Qué significa esto?, significa no explicarlo, sino interpretarlo, reconocerlo. Pues la primera exigencia de la colocación, es ponerse en su mundo sin la mediación precipitada de reducir esa relación a una explicación.

Cuando un profesor está preocupado en formar buenos alumnos, ¿en qué consiste el concepto de buen alumno?

En función de esta perspectiva diría que un buen alumno es aquel que sale de la escuela con la capacidad de “construir” su propia relación de conocimiento^{xi}. Ese es el problema de las formaciones del especialista. El problema de la especialidad llevada al exceso consiste en que esas personas son incapaces de construir relaciones de conocimiento, porque no tienen una visión de conjunto de su mundo. Sólo lo traducen a objetos. Cada uno puede ser, incluso, objeto de una especialidad. La relación de conocimiento es más complejo que eso. Exige una visión de conjunto.

La visión de conjunto aquí es fundamental para poder tener una relación de conocimiento que no se construye de una vez y para siempre. Esto hay que entenderlo. **Es una relación que se va constantemente construyendo, deconstruyendo y volviendo a construir... Es una postura. Una postura que podríamos llamar “racional” pero que no necesariamente se agota en lo teórico^{xii}. Esa relación de conocimiento es la necesidad de ser sujeto.**

¿Y en qué nació la necesidad de ser sujeto? En la necesidad de insertarme en un complejo de relaciones con otros y con lo otro.

Desde lo estrictamente educativo, el desarrollar esta capacidad, que Zemelman llama “**el colocarse en el mundo**”, que sería una de las funciones de la relación de conocimiento, ¿cómo podría resolverse?...Resolviendo algo que a lo mejor la didáctica ya lo tiene resuelto, que es el problema de los estímulos, usando la palabra estímulo como promoción (absolutamente separado de la significación que le da el conductismo). Someter a los alumnos a un **proceso de colocación**. Esto tiene que ver más que con la información, con

los lenguajes. Los estímulos gnoseológicos pueden provenir del arte, de la literatura por sólo citar algunos de ellos.

La Cabeza bien Puesta

Existe una falta de adecuación cada vez más amplia , profunda y grave entre nuestros saberes disociados, parcelados, compartimentados entre disciplinas y, por otra parte, realidades o problemas cada vez más pluridisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales, planetarios”^{xiii}. El conocimiento es sólo conocimiento en tanto es organización, relación y contextualización de la información. La información constituye parcelas de saberes dispersos.

Los conocimientos fragmentarios no sirven para otra cosa que no sean usos técnicos. No llegan a conjugarse para alimentar un pensamiento que pueda considerar la situación humana, en la vida, en la tierra, en el mundo, y que pueda afrontar los grandes desafíos de nuestro tiempo^{xiv}. Morin, a partir de este posicionamiento sobre el sentido del conocimiento, habla de dos grandes replanteos para la escuela:

1. Sobre la compartimentación de los saberes, a partir de considerar que la aptitud para contextualizar e integrar es una cualidad fundamental del pensamiento humano que hay que desarrollar, no atrofiar.
2. Sobre la expansión descontrolada del saber, cita a Eliot que se pregunta: ¿dónde está el conocimiento que perdemos en la información?; ¿dónde está la sabiduría que perdemos en el conocimiento?...

“Una cabeza bien puesta” significa que mucho más importante que acumular el saber es disponer simultáneamente de: a) una aptitud general para plantear y analizar problemas; b) principios organizadores que permitan vincular los saberes y darles sentido.

Las aptitudes generales del pensamiento permiten un desarrollo mejor de las competencias particulares o especializadas. Cuanto más poderosa es la inteligencia general, mayor es la facultad para analizar problemas especiales. La educación debe estimular el pleno empleo

de la inteligencia general y este pleno empleo, necesita del libre ejercicio de la facultad más extendida y más vivaz de la infancia y de la adolescencia, la curiosidad, que con demasiada frecuencia la instrucción apaga y que, por el contrario, habría que estimular o despertar cuando se duerme. Por lo tanto, se trata de apoyar, aguijonear la aptitud para interrogar y orientarla hacia los problemas fundamentales de nuestra propia condición y de nuestro tiempo. Evidentemente, esto no puede incluirse en un programa, sólo puede ser animado por un fervor educador^{xv}.

“Una cabeza bien puesta” es una cabeza que es apta para organizar los conocimientos y de este modo evitar una acumulación estéril.

Todo conocimiento constituye al mismo tiempo una traducción y una reconstrucción a partir de señales, signos, símbolos, en forma de representaciones, ideas, teorías, discursos. La organización de los conocimientos, que se realiza en función de principios y reglas, implica operaciones de unión (conjunción, inclusión, implicación) y de separación (diferenciación, oposición, selección, exclusión). El proceso es circular, implica al mismo tiempo separación y unión, análisis y síntesis.

Nuestra civilización, y por consiguiente nuestra enseñanza, privilegiaron la separación en detrimento de la unión, el análisis en detrimento de la síntesis. Unión y síntesis quedaron subdesarrollados. Como nuestro modo de conocimiento desune a los objetos, tenemos que concebir qué los une. Como aísla a los objetos de su contexto natural y del conjunto del que forman parte, constituye una necesidad cognitiva poner en su contexto un conocimiento particular y situarlo respecto de un conjunto. Esto tiende a producir el surgimiento de un pensamiento “ecologizante”, en el sentido de que sitúa todo acontecimiento, información o conocimiento en una relación inseparable con el medio – cultural, social, económico, político y, por supuesto, natural -. Incita a ver como éste modifica al contexto o cómo le da una luz diferente. Se hace inseparable de lo complejo porque: a) busca siempre las relaciones e inter-retro-acciones entre todo fenómeno y su contexto; b) las relaciones recíprocas entre el todo y las partes, por ejemplo: cómo una modificación local repercute sobre el todo y cómo una modificación del todo repercute sobre las partes; c) reconocer la unidad dentro de lo diverso y lo diverso dentro de la unidad. Por ejemplo: la unidad

humana a través de las diversidades individuales y culturales y, a través de las diversidades individuales y culturales, la unidad humana; d) al ser vinculante se abre hacia el contexto de los contextos, el contexto planetario^{xvi}.

Otra Visión de la Gestión Educativa

Hacer un ejercicio hermenéutico analógico barroco de la gestión educativa universitaria conduce a pensarla como una acción intercultural que transforma lo educativo, esto es pensar la gestión educativa como un mediador, como un proceso de apropiación de la norma, caracterizado por una autonomía intelectual y moral que el colectivo escolar realiza para construir desde su contexto social particular la identidad institucional del centro educativo^{xvii}. La gestión educativa entendida como el proceso mediador trabaja por y para la educación de los sujetos. Enfatiza el cómo ha de constituirse el sujeto *docente análogo* necesario para lograr una educación con sentido y significación, es decir, en donde la relación entre signo y símbolo sea una posibilidad de transformación del estado de cosas imperante. Entonces, el signo como tal implica trabajar con una lectura interpretativa de las reformas educativas que, al hacerse comprensivas en el docente por medio del ejercicio interpretativo, se convierte en un proceso cargado de significación, manifestándose con ello los procesos simbólicos inherentes a la naturaleza humana.^{xviii}

Una educación entendida hermenéuticamente entonces, tendería a la analogía entre lo racional y lo sensible, entre el pensamiento lógico y el creativo, en la formación de la conciencia. Sólo con el equilibrio de estas vías de conocimiento y producción cultural se podría lograr una actitud crítica en la conformación de una identidad cultural^{xix}.

Para que una comunidad educativa, como una Facultad sea capaz de lograr identidad institucional que trabaje para el logro de aprendizajes significativos y de calidad en los alumnos es necesario que tenga un proyecto que sienta como propio y que entusiasme a todos sus integrantes, que trabajen en función de objetivos precisos para lograr determinados parámetros de calidad.

Cómo transformar la condición de sujeto-docente enajenado en un sujeto docente capaz de interpretar al otro?

La transformación del sujeto sólo es posible en la medida en que la demanda de cambio surja de la comprensión e interpretación que realiza del Otro, como sujeto concreto que al igual que él realiza una serie de acciones que encierran el sentido y significación de dos mundos: el particular y el colectivo^{xx}. La cuestión se centra en derribar la enajenación en el proceso pedagógico, que lleva al individuo a utilizar como pretexto el poder del Estado para justificar su pasividad, su carencia de creatividad en la práctica pedagógica. Entre los primeros pasos para la solución es necesario que el sujeto reconozca que en su condición, es decir sujetado al sistema social, también posee un poder particular que altera el statu quo.

Es necesario que el sujeto docente comprenda que la gestión universitaria no es derecho y responsabilidad de un solo sujeto (Rector, Decano, Secretario Académico, Director de Departamento) sino que constituye un modo de acción política, de la formación de estructuras sociales, de estrategias y vínculos entre actores sociales, de la creación de supremacías, de memoria, de utopías, de futuros^{xxi}.

La “educación con calidad” tiene posibilidades de ser alcanzada si la gestión universitaria se orienta a crear el horizonte simbólico de la institución educativa: en donde los actores de la misma se pongan en juego no sólo su competencia académica, sus saberes, sino también su historia particular, cargada de creencias, tradiciones, emociones, deseos, aspiraciones, imaginación creadora, en resumen su *subjetividad*^{xxii}.

Somos siempre con los otros. Por eso es muy difícil la comunicación. Tal vez sería mejor decir que estamos, en vez de somos (Estamos ante una realidad simbólica). Para llegar a esta realidad necesitamos pasar por otras realidades que no se reducen al ámbito racional^{xxiii}.

La gestión educativa entonces está caracterizada por la confluencia de conceptos como práctica, experiencia, diversidad y heterogeneidad, conceptos que constituyen al sujeto y constituye la construcción de un horizonte simbólico a través del diálogo intersubjetivo. Si bien es cierto que la construcción simbólica existe a partir de procesos cognitivos, la base fundamental de la misma descansa en procesos que van más allá de la conciencia, en aspectos complejos como el deseo del sujeto, el cual se actualiza a través del inconsciente, y éste último sólo encuentra su posibilidad de manifestación a través del lenguaje, y el lenguaje, siguiendo a Lacan, se caracteriza por ser una transmisión simbólica que implica un diálogo intersubjetivo^{xxiv}.

Foucault señala que en realidad el poder no es sólo un recurso sino una relación, y aclara que, en verdad él nunca se propuso estudiar el poder sino al sujeto. Sólo que descubrió que es imposible analizar al sujeto sin comprender el entramado de redes de poder que se ejercen sobre él y lo atraviesan y que, a su vez, el retransmite, muchas veces aumentando su eficacia. En las relaciones entre sujetos, pocas dejan tan transparente las tramas del poder como la situación pedagógica^{xxv}. A partir de la idea de Foucault que el poder está en el núcleo mismo de los individuos, alcanzando su cuerpo, sus gestos, sus actitudes, su aprendizaje y su vida cotidiana y que cada persona es en el fondo titular y vehículo de su poder, que somos sus efectos y a la vez los ejercemos; ^{xxvi} entendemos que esta capacidad de sugerir y proponer, forja relaciones al interior de las instituciones educativas que construyen un poder colectivo, a través de las interacciones en la práctica docente.

Encontramos apoyo en la hermenéutica analógica como estrategia metodológica para interpretar el proceso de la gestión educativa, con la pretensión de encontrar sentido(s) y comprenderlo en su alteridad. Esta propuesta pretende ser una alternativa para construir una gestión universitaria donde cada uno de los sujetos que constituyen el colectivo educativo pueda sentirse creador de su propia acción, tanto personal como profesional, dentro de un proyecto en común^{xxvii}. Es en este espacio donde se logra la innovación entre la imaginación y la norma. La innovación sólo es posible en función de que se permite al sujeto desarrollar y manifestar su creatividad, la cual germina en un clima de libertad pero,

sobre todo, cuando el sujeto esta conciente de que el otro lo reconoce como semejante y diferente, aspectos que le dan sentido al trabajo educativo^{xxviii}.

La sociedad argentina experimenta una necesidad imperiosa de reinstalarse en la senda del crecimiento para afrontar los desafíos de la globalización. La revalorización de una genuina cultura del emprendimiento y de la innovación, puede, sin duda alguna, impulsar ese objetivo dado que son motores insustituibles del progreso y de la marcha hacia la generación de actividades capaces de sostenerse y de realimentarse en el tiempo. Es fundamental valorar ambas virtudes como manifestaciones concretas de creatividad^{xxix}.

En el marco de esta visión de la gestión académica universitaria la tarea de construcción de los curriculums de las carreras de grado y pre grado comprende la totalidad de oportunidades de aprendizajes que cada uno de los alumnos selecciona para experimentar, lo que no se reduce a la institución universitaria, sino que implica la totalidad de ámbitos en los que se desarrolla el alumno, y que están más allá de las cuatro paredes de un aula, ya que la universidad esta integrada a una gran empresa instruccional, que abarca otras instituciones y actividades como las comunidades, los parques nacionales, los museos, los viajes, y los contactos personales entre otros.

Las relaciones entre la Universidad y su contexto son fundamentales para que la ecuación pueda tener éxito, pero se requiere una clara conciencia de parte de la Universidad de las finalidades de la educación y, más aún de su misión. Sin esa conciencia no puede haber orientación posible y una intervención de carácter educativo en la comunidad^{xxx}.

Esta visión ampliada de oportunidades para el aprendizaje se ve resignificada a través de las herramientas heurísticas que nos proporciona la hermenéutica barroca en los procesos de investigación, ya que no se trata de verificar, comprobar o explicar datos empíricos sino dar lugar a otro tipo de interpretaciones que reconozcan la multiplicidad de lo cultural y el papel de lo simbólico en la conducta humana. Así los intercambios culturales no tienen todos las mismas características y efectos, pero es a partir de ellos que se produce el mestizaje cultural y la hibridación pedagógica; el ser y hacer se construyen en una actitud

analógica para enfrentar la vida educativa y el desarrollo humano, para formar a las nuevas generaciones en el ejercicio de una visión plural de la realidad, de manera que su mirada y acción tengan en cuenta al mundo no sólo como realidad objetiva sino subjetiva y que hagan de la intersubjetividad una forma dialógica de actuar, transformar y humanizar las prácticas educativas^{xxx1}.

Conclusiones

Necesitamos entonces revalorar la racionalidad occidental con otras racionalidades locales, el reto está en tratar de hacer corresponder actitudes conscientes y críticas con una lógica ética y de calidad humana de los sujetos que participamos en procesos de formación de gestores del desarrollo para generar acciones potencialmente emancipadoras.

La Universidad es un espacio privilegiado para informar sobre las preocupaciones que su sociedad tiene y donde se ensayan soluciones animando la creatividad. Es la Universidad un lugar que hace que sea natural sentir a quienes son de una tradición cultural distinta como parte del sistema cultural propio, de la unidad cultural diversa que somos en este país. Lo que falta y está ausente es reflexionar sobre el valor de nuestra multiculturalidad; en qué y de qué manera nos enriquece pertenecer a un sistema cultural diverso y más amplio; en suma, falta en la Universidad adoptar la noción de que la multiculturalidad es un valor en si mismo. Una educación multicultural no es simplemente una instrucción que incluya entre sus materias curriculares disciplinas que versan sobre otras culturas (...) no es simplemente adquirir competencia sobre otras culturas o ser capaces de manejarnos en ellas; es más bien comprenderlas, porque sólo al hacernos cargo de las otras podemos entender la nuestra. También es capacitar al alumno para que comprenda su conducta y sus normas como algo culturalmente construido^{xxxii}.

Este posicionamiento con respecto a qué significa abordar y conocer realidades en lugar de conocer sólo objetos formales implica no sólo un cambio desde lo epistemológico sino una transformación metodológica.

“La problematización contextual es la manera de recuperar lo potencial de la realidad; si la investigación no da cuenta de lo potencial de la realidad no aporta lo sustancial en la historia, sirve sólo para recordar y en el mejor de los casos para describir de manera estática”^{xxxiii}. No centrarse tanto en el contenido disciplinar acostumbrado, acumulado históricamente, sino ver cuáles van a ser los recortes de realidad vivida, desde un paradigma de la complejidad, que dé respuestas. Si no se sigue con la reproducción constante.

En este marco, debemos reconocer que la reflexión desde y sobre la teoría del conocimiento, tiene mayor relevancia recuperarla en el plano del discurso de la pedagogía y la didáctica que en el propio discurso de los métodos científicos. ¿Por qué?, porque compromete un concepto fundamental, tanto en la creación de pensamiento como en la formación de la gente joven.

Una visión de la creación de capacidades en turismo desde la perspectiva de la Hermenéutica Filosófica Barroca entiendo implica:

- La generación de conocimiento debería estimular el aumento de libertades reales de la gente y su capacidad de optar.
- Promover aprendizajes significativos que estimulen la experimentación, la imaginación y construcción para la recreación del entorno de vida y las relaciones con el Otro
- El turismo responsable es una tarea de aprendizajes de los distintos grupos de interés de nuevas *formas de producir las experiencias turísticas* a partir de la comprensión de la alteridad dada por todos aquellos que forman parte del contexto donde ellas se generan y producen.

Es necesario cambiar un aspecto importante de la “cultura escolar” en la que estamos insertos, pasar de la exposición paralela al diálogo donde se entraman diferentes puntos de vista, del enjuiciamiento y las generalizaciones a la escucha comprensiva de fortalezas y debilidades, de la desconfianza a la honesta demostración de lo que realmente sentimos y queremos para mejorar y facilitar la tarea, es todo un esfuerzo que requiere convencimiento

y continuidad, también aceptar los tiempos de cambio que son lentos y no lineales ¡hay muchas marchas y contramarchas!^{xxxiv}

Necesitamos que los rasgos del tiempo barroco, donde se mezcla lo simbólico con las nuevas ideas, lo estético con lo científico, lo católico con lo pagano nos permitan recrear nuestra capacidad de hacernos preguntas, nuevas preguntas, que nos ayuden a recuperar lo sencillo, lo humano y lo trascendente en el acto de enseñar y aprender.

Referencias Bibliográficas

-
- ⁱ Morales Vera, Sofía Tayka (2001) **“La hermenéutica analógica barroca: Un camino para la fundamentación de los derechos humanos desde el pensamiento latinoamericano”** en Samuel Arriarán y Elizabeth Hernandez (coords). (2001) **“Hermenéutica analógica-barroca y educación”** Universidad Pedagógica Nacional. Dirección de Difusión y Extensión Universitaria. Fomento Editorial. México. p 150.
- ⁱⁱ Otero, Adriana (2004) **“El desafío de crear capacidades para el manejo del turismo responsable en las Areas de Montaña”** I Foro de Montañas del N.O.A. Cancillería Argentina. Tucumán. Argentina. 12 pp
- ⁱⁱⁱ Beuchot Puente, M (1999) **“Perfiles esenciales de la hermenéutica”** 2da. Edición. México. UNAM.p. 5 en : Samuel Arriarán y Elizabeth Hernandez (coords). (2001) **“Hermenéutica analógica-barroca y educación”** Universidad Pedagógica Nacional. Dirección de Difusión y Extensión Universitaria. Fomento Editorial. México. P. 49.
- ^{iv} Arriarán, Samuel “Introducción”, en : Arriarán Cuellar, Samuel y Mauricio Beuchot (1999^a) **Filosofía, neobarroco y multiculturalismo**. México. Itaca. p 30. en Samuel Arriarán y Elizabeth Hernandez (coords). (2001) **“Hermenéutica analógica-barroca y educación”** Universidad Pedagógica Nacional. Dirección de Difusión y Extensión Universitaria. Fomento Editorial. México. p. 87.
- ^v Arriarán, Samuel (1999^a) **“Barroco y neobarroco en América Latina”** p.60 en ” Samuel Arriarán y Elizabeth Hernandez (coords).(2001) **“Hermenéutica analógica-barroca y educación”** Universidad Pedagógica Nacional. Dirección de Difusión y Extensión Universitaria. Fomento Editorial. México. p. 87.
- ^{vi} Op.cit. en 4.p.82.

-
- ^{vii} Nava Avilés, María Verónica (2001) **“La hermenéutica barroca una construcción filosófico-educativa de Samuel Arriarán”** en en Samuel Arriarán y Elizabeth Hernandez (coords). (2001) “Hermenéutica analógica-barroca y educación” Universidad Pedagógica Nacional. Dirección de Difusión y Extensión Universitaria. Fomento Editorial. México. p. 88
- ^{viii} Ricoeur (1999) **“La realidad del pasado histórico”**, en: Tiempo y narración III. México. Siglo XXI, pp. 840-937.
- ^{ix} Tepos Amaya, María Martha (2001) **“El concepto de Barroco en Samuel Arriarán”** en Samuel Arriarán y Elizabeth Hernández (coords). (2001) “Hermenéutica analógica-barroca y educación” Universidad Pedagógica Nacional. Dirección de Difusión y Extensión Universitaria. Fomento Editorial. México. P 98.
- ^x Zemelman, Hugo (1999) **“El Conocimiento como desafío posible”** Educo. Universidad Nacional del Comahue. p.66
en María Celia Maglione material (2002) “Taller de Mejoramiento de la Calidad de la Enseñanza” Facultad de Turismo. Universidad Nacional del Comahue. p.15.
- ^{xi} Op. Cit. en 10 p. 70.
- ^{xii} Op. Cit. en 10 p.72.
- ^{xiii} Morin, Edgard (1999) **“La cabeza bien puesta”** Editorial Nueva Visión. Argentina p. 13 en María Celia Maglione material (2002) “Taller de Mejoramiento de la Calidad de la Enseñanza” Facultad de Turismo. Universidad Nacional del Comahue. P.8.
- ^{xiv} Op. Cit. en 10 p. 17
- ^{xv} Op. Cit. en 10 p. 24.
- ^{xvi} Op cit. en 10 p.26-27
- ^{xvii} Bolívar Echeverría (1997) **“La modernidad de lo barroco”** Era.p. 222 en Samuel Arriarán y Elizabeth Hernández (coords). (2001) “Hermenéutica analógica-barroca y educación” Universidad Pedagógica Nacional. Dirección de Difusión y Extensión Universitaria. Fomento Editorial. México. p. 37
- ^{xviii} Tufiño, Guadalupe Mora y Rafael Sánchez Avilés (2001) **“ La Gestión Educativa desde la Perspectiva de la Hermenéutica analógica barroca”** en ” Samuel Arriarán y Elizabeth Hernandez (coords). (2001)“Hermenéutica analógica-barroca y educación Universidad Pedagógica Nacional. Dirección de Difusión y Extensión Universitaria. Fomento Editorial. México. p.39.
- ^{xix} Hernandez Alvédez, Elizabeth (2001) **“Educación , Hermenéutica y Analogía”** en Samuel Arriarán y Elizabeth

Hernandez (coords). (2001) “Hermenéutica analógica-barroca y educación” Universidad Pedagógica Nacional.

Dirección de Difusión y Extensión Universitaria. Fomento Editorial. México. P. 37

^{xx} Op.cit. en 3. p.50.

^{xxi} Mier, Raymundo (1999) “**Gestión y sentido. Figuras imaginarias, tiempos e incertidumbres de la Administración**” en: Ramirez, Beatriz. El rol del administrador en el contexto actual. UAM. Azcapotzalco, Mexico, p. 72.

^{xxii} Op. Cit.en 3. p. 53.

^{xxiii} Arriarán Samuel (1999) “**La Fábula de la identidad perdida. Una crítica a la hermenéutica contemporánea**”

Mexico. Itaca p. 167 en Samuel Arriarán y Elizabeth Hernandez (coords). “Hermenéutica analógica-barroca y educación” Universidad Pedagógica Nacional. Dirección de Difusión y Extensión Universitaria. Fomento Editorial. México. p. 53.

^{xxiv} Op.cit. en 3. p.54.

^{xxv} Davini, María Cristina (1995) “**La formación docente en cuestión: política y pedagogía**” Cap. II. Paidós,

Universidad Nacional de Buenos Aires. Fac. de Ciencias de la Educación en María Celia Maglione material (2002) “Taller de Mejoramiento de la Calidad de la Enseñanza” Facultad de Turismo. Universidad Nacional del Comahue. p.9

^{xxvi} Delano, Alexandra (2001) **Michel Foucault, el hilo de la red en la Revista Casa del Tiempo**. Vol III. Epoca III.

Número 27 México, UAM 2001.p.71 167 en Samuel Arriarán y Elizabeth Hernandez (coords). (2001) “Hermenéutica analógica-barroca y educación” Universidad Pedagógica Nacional. Dirección de Difusión y Extensión Universitaria. Fomento Editorial. México. p. 55

^{xxvii} Op. Cit. en 3 p. 56.

^{xxviii} Op. Cit. en 3 p. 59.

^{xxix} Facultad de Turismo (2003) “**Plan de Estudios Técnica en Gestión del Desarrollo Turístico Local**”.

Universidad Nacional del Comahue. p-3

^{xxx} Díaz Tepepa, María Guadalupe (2001) “**Multiculturalismo y educación en México**” en Samuel Arriarán y

Elizabeth Hernandez (coords). (2001) “Hermenéutica analógica-barroca y educación” Universidad Pedagógica Nacional. Dirección de Difusión y Extensión Universitaria. Fomento Editorial. México. P 110.

^{xxxi} Op. Cit. en 6 p. 93.

^{xxxii} Op cit. en 21 p. 110.

^{xxxiii} Op. Cit. en 10 p. 104.

^{xxxiv} Maglione, María Celia (2003) **“El Cambio”** Taller de Mejoramiento de la Calidad de la Enseñanza.
Secretaría
Académica. Facultad de Turismo. Universidad Nacional del Comahue. P.1