

R e v i s t a

ISSN 0121-4327

# UNIMAR

No. 42

septiembre 2007



Construyendo  
Virtud y Saber

**Facultad de Humanidades  
y Ciencias Sociales**

**“Utopías y Realidades  
de la Formación Humanística”**



Revista No. 42  
**UNIMAR**

*“Los contenidos de los artículos son responsabilidad exclusiva de sus autores, y no comprometen en nada a la Universidad Mariana ni al Centro de Investigaciones y Publicaciones”.*

**Director**

Magíster Roberto García Castaño

**Comité Editorial Externo**

Doctora Almibia Palacios Córdoba  
Fundación Universitaria  
María Cano, de Medellín

Doctora Josefina Lopera  
Universidad de La Salle, sede Medellín

Doctor Giovanni Orozco Arbeláez  
Politécnico Jaime Isaza Cadavid, de Medellín

Doctor Carlos Mario Tamayo  
CES de Medellín

Doctor Jhoniers Guerrero Erazo  
Universidad Tecnológica de Pereira

Doctor Roberto Ramírez Bravo  
Universidad de Nariño, Pasto

Doctor Miguel Posso  
Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Ibarra

Doctora María del Carmen Gutiérrez de Giraldo  
Universidad de la Sabana, Bogotá

Doctor Diego Villada Osorio  
Universidad de Caldas, Manizales

Doctor Carlos Córdoba Barahona  
Universidad de Nariño, Pasto

Doctor William Ospina Garcés  
Universidad Tecnológica de Pereira

**Comité Editorial Interno**

Magíster Luis Alfredo Guerrero  
Vice – rector Académico

Magíster Oscar Valverde Riascos  
Decano Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Magíster Rafael Caicedo Díaz  
Facultad de Formación Avanzada

Especialista Antonio Menza  
Vice – rector Administrativo y Financiero

Hermana Marianita marroquín Y.  
Coordinadora Investigación Profesional

**Comité de Redacción**

C. S. Ricardo Eraso  
Director Programa de Comunicación Social  
y Periodismo

Magíster Héctor Rosero Flórez  
Docente Programa de  
Comunicación Social y Periodismo

Licenciada Ana Chaves  
Coordinadora del departamento de Idiomas

Magíster Roberto García Castaño  
Director CIP

**La Revista UNIMAR** es una publicación bimestral

**Edición**

300 ejemplares

**Portada**

Dibujos de Leonardo d' Vinci.

**Traducción al Inglés**

Departamento de Lenguas

**Diseño y diagramación**

D.G. Carmenza Burbano Sánchez

**Impresión**

Publicaciones UNIMAR

Edición a cargo de la Facultad de Humanidades  
y Ciencias Sociales



# Contenido

---

- 5 EDITORIAL
- 
- 7 Las humanidades como umbral epistemológico para las utopías
- 
- 11 Hacia una metodología del aprendizaje y de la enseñanza de las humanidades
- 
- 21 La Comunicación Social desde la perspectiva del humanismo
- 
- 29 El tiempo barrera del infinito
- 
- 33 Un acercamiento al perfil de competencias laborales del profesor Mariano ante el reto de la formación humana
- 
- 37 La Universidad Mariana y los cuarenta años de formación humanística: un discurso hecho realidad
- 
- 51 Educación humanista y universidad hoy y mañana – utopías
- 
- 57 Retos a la educación humanista
- 
- 67 Retos que ya no son utopías sino imperativos para un docente con vocación. Por una formación más humana, más cálida, más real y trascendente
- 
- 71 Una mirada constructivista del aprendizaje de la psicología
- 
- 77 Utopías de formación humana y humanística en la Universidad Mariana, inspiradas en San Francisco de Asís
- 
- 81 El “gen egoísta” y la “desesperanza aprendida” en la investigación de la educación superior



# EDITORIAL

---

Por: Oscar Valverde Riascos\*

La Universidad colombiana promueve la reflexión permanente, el debate académico de la gestión de calidad, la pertinencia académica y social de la formación, y la resignificación de su horizonte de sentido en función de los nuevos contextos curriculares; contextos que abarcan la autoevaluación, la resolución de problemas, el crédito académico, las competencias y saberes, y la flexibilidad en los procesos académicos, administrativos y de Bienestar Universitario.

La Universidad Mariana no ha sido ajena a estos nuevos contextos curriculares y, desde el plan de desarrollo 2007-2012, materializa el Proyecto Educativo Institucional y los principios misionales que hacen parte de su historia y de su tradición como Institución educativa, preocupada siempre por las nuevas realidades y tendencias de la Educación Superior. En su ser y quehacer institucional ha incorporado las actuales demandas para una nueva comprensión de la formación integral, la gestión, la docencia, la investigación y la proyección social, que favorece el cultivo del humanismo cristiano y la perspectiva de conocimiento de la vida humana y de la realidad.

En este contexto, la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales viene ocupándose, como le es propio, del problema permanente de la formación integral, inherente al carácter católico de la institución, y de la formación humana y humanística de la Universidad, buscando generar respuestas y nuevas preguntas a los problemas e interrogantes que se suscitan en torno a: ¿Cuáles son los ejes de la formación humana y humanística? ¿Cómo adoptar una estructura curricular que dinamice la formación humana y humanística? ¿Qué tipo de didáctica dinamiza el aprendizaje y enseñanza de las humanidades? ¿Cómo trascender los límites de la teoría para vivenciar la misión, visión y principios institucionales? ¿Cómo suscitar motivación y reflexión permanente de las humanidades como un factor clave del pensamiento universitario?

En este volumen de la revista se compendia artículos de naturaleza interdisciplinaria fruto del trabajo colectivo de educadores profesionales de Colombia y de un educador invitado del hermano país del Ecuador, cuyas discusiones en el marco de las realidades y utopías de la formación humana y humanística, seguramente generarán nuevas incertidumbres, temas y problemas.

Un reconocimiento, por el apoyo y el impulso, a la Hermana Eva (Martha Estela) Santa, rectora de la institución, quien ha fortalecido la dinámica del Departamento de Humanidades; al equipo de trabajo de la Facultad, y a los reconocidos educadores corresponsables de la producción intelectual. Nuestra invitación a repasar, analizar y debatir los artículos de los educadores profesionales Héctor Trejo, Felipe Criollo, Sergio Padilla, Enar D. Solarte y Luis Eduardo Pinchao, del Departamento de Humanidades; Edwin Mideros, Mauricio Herrera, Ferney Mora Acosta y Sandra Liliana Salazar, del

programa de Psicología; y Hernando Revelo, del programa de Comunicación Social - Periodismo. Al educador invitado de hermano país del Ecuador, Doctor Carlos Romo, graduado en el Magisterio, Escuela Normal de Barcelona (España); Licenciado en Filosofía, Universidad Central de Barcelona (España); Licenciado en Teología, Universidad de Bonn, Alemania; Ph. D. en Filosofía, Universidad Central de Barcelona, España, y docente de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, quien ha querido colaborar con su aporte académico a esta publicación con el artículo Retos a la Educación Humanística, nuestra gratitud y agradecimiento por su aporte.

Se convoca, pues, a toda la comunidad universitaria a estudiar y difundir los artículos de la revista, y a continuar con sus ensayos en el próximo número, cuyo tema será **las competencias en la formación humanística**. Generemos cultura de la reflexión crítica a las producciones académicas y promovamos el desarrollo de la competencia lectora y escritora, de manera que nos reconozcan las comunidades académicas a nivel nacional e internacional.

---

• Economista; Magíster en Docencia Universitaria; Candidato a doctor en Educación, de la Universidad de Valencia (España), y Decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Mariana.

# LAS HUMANIDADES

## como umbral epistemológico para las utopías

Por: Ferney Mora Acosta\*

### RESUMEN

El presente artículo es el resultado de toda una serie de pensamientos, disertaciones y debates académicos, cuya principal finalidad es propiciar espacios para reflexión de temas tan importantes como la universidad, la utopía, las humanidades y posibles realidades. Es decir, el diálogo de estas categorías en un espacio de la deconstrucción de la realidad social de los diferentes contextos.

### ABSTRACT

This article is the result of a series of thoughts, dissertations and academic debates. Its main purpose is to give time for reflection about important topics such as university, utopia, the humanities and the possible realities. That is to say, the dialogue about these issues in a space for the deconstruction of social reality of the different contexts.

### PALABRAS CLAVES

Educación Superior, Humanidades, utopía.

*Más si ese concepto del hombre parece ser a la vez indispensable y siempre problemático, pues bien, ése será uno de los motivos de mi tesis, una de mis tesis en forma de profesión de fe, solamente puede ser discutido o reelaborado en el espacio de las nuevas humanidades.*

Jacques Derrida

Hablar de utopía tiene que ser dentro de un contexto de específica reflexión filosófica, por más que tal especificidad, para muchos, aunque arbitraria, sigue teniendo validez; para nosotros ya no significa más que el umbral de un preocupación epistemológica, donde el rancio dilema de razón y fe, o ciencia y conciencia; más modernamente, se abre paso irremediamente de nuevo, pero esta vez no sin el pícaro y barroco ardimiento de la historia y la poesía. De este nuevo. Pero viejo – toda continuidad utópica es una discontinuidad, adquiere el significado complejo que connota la palabra utopía en esta textura que estructura esta reflexión.

La utopía, por consiguiente, imaginada en la libertad debe estar “abierta” no sólo a un modelo original único, sino a sus múltiples realidades. El futuro, aún simplemente imaginado, debe mantener su condición de incertidumbre, de apertura, aunque se conozcan los riesgos que hacen vulnerable toda utopía en la medida en que puede abrirse a la relatividad de cambios propuestos. Por tanto:

El problema que se plantea es decidir cuál puede ser el modelo de una utopía imaginada en la libertad. Es más, hay que preguntarse si debe haber un solo modelo o una gama de modelos simultáneos posibles, ya que la sociedad actual enfrenta una pluralidad de sistema de valores, diferenciación que contrasta con las estructuras cohesionadas de la cosmo-

---

\* Lic en Educación: Filosofía y Teología, Especialista en Educación: Filosofía Colombiana, Mag en Educación de Adultos. Docente - Investigador Universidad Mariana.

---

visión clásica, donde la alternativa utópica se presenta como propuesta monolíticamente estructurada.<sup>†</sup>

En otras palabras, el contexto mundial y, en particular, el latinoamericano presenta una crisis de paradigmas que se creían hasta no hace mucho aplicables, acompañada por la de los modelos teóricos, debe incitar disertaciones imaginativas y creativas, basadas en el principio de que para resolver las diversas problemáticas de nuestras realidades sociales no existe un modelo unívoco al cual apelar. Por consiguiente, los esfuerzos tienen que ser de manera colectiva y englobar el potencial de iniciativa y de solidaridad.

Por tanto, es la utopía en este sentido que guía este sendero, aquella que encierra una visión con voluntad constructora de un orden alternativo que acude a la razón y a la acción del ser humano. La utopía se enmarca dentro de la reflexión de lo político-social y propone un imaginario social alternativo. Es decir, que la categoría de utopía, parte estructurante de esta disertación se constituye como posibilidad que señala lo que es deseable e implica el rechazo a situaciones y circunstancias de injusticia y opresión social y propone alternativas político-sociales.

En términos generales, la utopía puede accionar inspirándose en hechos y acontecimientos que hacen parte del género utópico, se inspira en aquellos proyectos para crear un orden alternativo y propositivo con la capacidad de operar significativas transformaciones de la realidad social existente. En la utopía, el ser humano interviene de forma directa y racionalmente para proponer la transformación de las diferentes realidades sociales. Ésta cuestiona, critica y propone proyectos para ser que estos se hagan realidad. Por una parte se encuentra la ciudad empírica, la ciudad real y, por otra, el deseo de una ciudad mejor que direcciona propuestas a favor de su adopción.

Por tal razón, en esta breve pero profunda disertación de categorías tan importantes como la utopía, las humanidades y posibles realidades, quiero detenerme unos instantes a reflexionar de lo que aconteció en marzo de 2000 en la Facultad de Pedagogía, del Re-

cinto de Río Piedras cuando Jacques Derrida pronunció una conferencia en relación con el porvenir de la profesión en la Universidad, en la que se cuestionó el modelo clásico moderno de nuestras universidades, se le asignó una agenda a eso que él llamó unas nuevas humanidades y, sobre todo, se preguntó ¿qué es profesar entre fe y saber? ¿Es profesar un acto que implica sólo un saber constataivo o es profesar un acto preformativo, un acto que promete y responsabiliza?

Para ese entonces, ya se ventilaban interrogantes de modelos y enfoques propios de un sistema de estudios clásico moderno que interroga Jacques Derrida en su conferencia y que corresponde precisamente a la formación humanística. Veamos la siguiente cita:

“Trataré de precisar lo que entiendo por “nuevas” humanidades. Y que esas discusiones sean críticas o deconstructivas, lo que concierne a la cuestión de la historia de la verdad en su relación a la cuestión del hombre, de lo propio del hombre, del derecho del hombre, del crimen contra la humanidad, etcétera, todo eso debe, en principio, encontrar su lugar de discusión incondicional y sin presuposición, su espacio legítimo de trabajo y de reelaboración, en la universidad, y en ella, por excelencia, en las humanidades”.<sup>‡</sup>

Por consiguiente, la disertación en torno a las nuevas humanidades denominadas de esta forma por Jacques Derrida, se convierte en el pre-texto para repensar la universidad del mañana y no para encerrarse en ellas, sino para encontrar el mejor acceso a un nuevo espacio público transformador por nuevas formas de comunicación, de información, de producción y reproducción del saber. Es decir, que dentro de esta reflexión acerca de la importancia de la formación humanística en los claustros universitarios tenemos obligatoriamente decir que estos son los espacios en los cuales se movilizan los encuentros y desencuentros en relación con las diversas problemáticas de nuestros contextos sociales.

---

†Horacio Cerutti Guldberg – Oscar Agüero (Coordinadores). Utopía y Nuestra América Latina. Cayambe -Ecuador: Biblioteca Abya-Yala, 1996, Pág. 20.  
‡Derrida, Jacques. La Universidad sin condición. San Juan-Puerto Rico, 2002, Pág. 19.

Lo anterior implica que la formación humanística en las universidades asume un enfrentamiento a un problema de múltiples dimensiones, ante el cual sólo la claridad que le dé el compromiso con una visión del ser humano, desde una perspectiva ontológica, le permitirá hacer realidad sus cometidos. Por lo tanto, tratando de ser consecuentes con estas circunstancias, las universidades están resignificando su proyecto educativo en el cual invariablemente abogan por una “formación integral del ser humano”, por lo cual se diseñan currículos, proyectos y estrategias encaminadas al fortalecimiento de las potencialidades del hombre. Es decir, la formación humana:

“Esta necesidad de volver sobre la persona, no es un fenómeno que se produce como reflexiones de intelectuales, filósofos y líderes, es también producto de un nuevo orden económico, social y político, que nos descentra de nuestra particular manera de entender las cosas a una visión más universal, presionada por el deterioro de la calidad de vida de las personas y la salvaje lucha por el poder y la hegemonía, disfrazada de desarrollo”.§

Consecuentemente de esta tesis, una resistencia incondicional tal podría oponer la universidad a un gran número de poderes, como por ejemplo al del Estado-Nación. Por lo cual, la universidad tiene que ser un espacio donde nada puede estar fuera del alcance de los cuestionamientos, del debate, de la polémica, en fin de la disertación.

Por consiguiente, como una aproximación a una conclusión puedo decir que la Universidad y, en especial, la formación humanística, como producción y reproducción de la sociedad se encuentra situada en un contexto histórico-social en el cual no podría permanecer aislada. La formación integral de nuestros educandos debe tener la capacidad de responder a las necesidades del contexto con propuestas propias a sus valores y su cultura. Es decir, debe ser capaz de visualizar el futuro, de identificar los cauces adecuados para una posible transformación de la realidad social hacia un estadio en el que el hombre pueda propiciar un desarrollo más justo y pleno. Para de

esta manera poder dar respuesta a las expectativas de un entorno debe poseer la capacidad de presentar respuestas y soluciones a las necesidades materiales y espirituales de esa sociedad.

Por tanto, de igual manera, las instituciones educativas de educación superior, deben tener como propósito general, formar ciudadanos que la sociedad demanda, sin olvidar que se trata de hombres que tienen la necesidad de situarse en esa sociedad y propender que se resuelvan esas necesidades desde una formación humanística.

Es decir, que no podemos desconocer que las transformaciones de realidades sociales han sido producto del direccionamiento de las Instituciones de Educación Superior que se han concebido como entes generadores y movilizadores de una formación basada principalmente dentro de las ciencias sociales y humanas. Como espacios motivadores de los más altos valores y de iniciativa social.

Los claustros universitarios tienen y pueden formar individuos cualificados para cualquier posición en el campo profesional, pero todos sabemos que la Universidad local y nacional carece de la facultad para ofertar lugares de trabajo para egresados. Por lo anterior, es inaceptable que se le atribuya la capacidad de incidir en esa movilidad.

Entonces, la Universidad debe responder con la formación de profesionales sólidos en cuanto a lo humanístico y lo académico y que puedan responder a las expectativas y necesidades propias del contexto.

---

§ GONZALEZ DE OLARTE, E. et. al. Neoliberalismo y desarrollo humano, Desafíos del presente y futuro, Instituto de Ética y Desarrollo del Perú, 1998.



Construyendo  
Virtud y Saber

# HACIA UNA METODOLOGÍA DEL APRENDIZAJE y de la enseñanza de las humanidades

Por: Oscar Valverde Riascos\*

## RESUMEN

El artículo aporta una reflexión a la práctica pedagógica interactiva de los educadores con los educandos, y con el conocimiento bajo un enfoque constructivista y social. Presenta una descripción breve para la construcción de “modelos didácticos” apropiados que potencialice un aprendizaje significativo de la formación humana y humanística, dado que su objeto de estudio promueve “el aprender a discutir, a refutar y a justificar lo que se piensa” como parte irrenunciable de cualquier educación que aspire al título de humanista. Se propone unos “modelos didácticos” centrados en modelos pedagógicos de carácter progresista y constructivista con carácter social, mediatizados por el uso de la NTICs (Nuevas tecnologías de la información y comunicación), donde la enseñanza genere en el educando significado y sentido por lo que aprende, buscando, siempre, la transformación de su entorno de intervención profesional.

## ABSTRACT

This article contributes a reflection to the interactive pedagogical practice between teachers-students and the knowledge based on a constructivist and social approach. It also presents a brief description for the construction of adequate “didactic patterns” that enhance a meaningful learning of the human and humanistic formation, since its goal of study promotes “learning to discuss, refute and justify what it is in mind” as an unrenounceable part of any education that has as a goal a humanistic degree. Some “didactic patterns” are proposed. These are centered in pedagogical patterns of a progressist and constructivist character with a social

character, mediated by the use of NTIC (Information and Communication New Technologies) where the teaching practice generates in students meaning and sense of what they learn. Always looking for the transformation of the professional field around them.

## PALABRAS CLAVES

Metodología de la enseñanza y aprendizaje,  
humanidades.

La universidad se constituye como un rico espacio de diálogo, confrontación y transferencia de saberes, conocimientos, competencias y formas de pensamiento humano, con autonomía responsable, trabajo, utopías y realidades que se combinan en la búsqueda de nuevos conocimientos que posibiliten unas mejores condiciones para la sociedad. Una universidad es un “caldo de cultivo de la investigación, constituyéndose ésta como meta y fin de cualquier proceso de aprendizaje, y realizando por medio de esta práctica su compromiso ético con la comunidad que la conforma y con la sociedad”. Lerner (2005:1)

Por lo anterior, cada espacio de encuentro y de formación es parte de la práctica pedagógica del educador, que necesita reflexionarse, indagarse y consti-

---

\* Oscar Valverde Riascos. Maestro normalista, economista, especialista en computación para la docencia, magister en Educación con énfasis en docencia universitaria, y candidato a doctor en ciencias de la educación de la universidad de Valencia-España. Decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Mariana.

---

tuirse en una fuente de investigación, que le permita descubrir objetos de indagación en la metodología del aprendizaje y de la enseñanza. Por eso, reflexionaré acerca del objeto propio de la didáctica, el proceso enseñanza/aprendizaje de las humanidades que tiene como base un cuerpo teórico centrado en un enfoque progresista constructivista y la formación profesional en el campo de pedagogía social.

El enfoque progresista y la formación en pedagogía social busca la comprensión, la interpretación y la interacción de la realidad estudiada con una permanente búsqueda de una enseñanza que dé sentido y significado a lo que aprenden los educandos, de manera que el conocimiento sea potencialmente significativo y socialmente útil a la sociedad, mejorando sus condiciones de vida.

Estos enfoques reconocen significatividad potencial al aprendizaje. El aprendizaje inicia con el nacimiento mismo y no termina sino con la muerte. Aprender no es una disposición exclusiva de los seres humanos: todos los seres animados almacenan este aprendizaje bajo el término de la experiencia, y poseen la aptitud de administrar la experiencia de acuerdo con sus periodos vitales. Si bien el aprendizaje se sitúa esencialmente como calidad del ser, la enseñanza posiciona al ser humano como especie de los demás seres vivos.

Con el desarrollo de la Modernidad el aprendizaje ha adquirido un estatus, lo que ha hecho evidente una división entre las ciencias empíricas (propias de ser verificadas mediante la observación y experimentación), y las ciencias sociales, en las que el hombre es objeto de estudio y, entre otras, las que se destacan la filosofía, la historia y el arte.

En el ámbito educativo la pugna por una u otra ciencia ha llevado a que se perdiera el norte y se creyera que la distinción entre humanidades y ciencias empíricas era una cuestión de contenidos, métodos y finalidades de enseñanza. Esto no es así, la discusión y el debate es más profundo, como lo afirma Savater (1997: 116), las facultades que el humanismo pretende desarrollar son la capacidad crítica de análisis, la curiosidad que no respeta dogmas ni ocultamien-

tos, el sentido de razonamiento lógico, la sensibilidad para apreciar las más altas realizaciones del espíritu humano, la visión de conjunto ante el panorama del saber, etc.; no encuentro un argumento plausible para pensar que el griego o el latín son saberes más «humanos» que la física, la química, las matemáticas o la biología. O, en todo caso, la enseñanza del griego o del latín puede ser tan «deshumanizadora» como la de la física, la química, las matemáticas o la biología.

Desde esta concepción en la distinción de las ciencias empíricas y el desarrollo de las facultades que promueve el humanismo, se denominan humanidades a las ciencias que se “contraponen” al cientificismo y pragmatismo de nuestro tiempo. En este panorama podemos decir que se acabó el tiempo en que preguntamos ¿qué enseñamos?, ya que hoy mismo es viable enseñar y aprender todo (para darnos cuenta de ello basta ver la variedad de especialidades que tienen todas las carreras profesionales), y a grado tal de que ya no es suficiente el haber estudiado una carrera para ser un especialista. Las preguntas que parecen interesar ahora son: eso que tenemos que enseñar, ¿por qué lo enseñamos? ¿Cómo lo enseñamos?, ¿Cómo hacemos que el estudiante aprenda? y ¿qué modelos didácticos necesitamos para dinamizar el trabajo académico con el educando?

La preocupación por estas cuestiones motivó la creación de ciencias encargadas de estudiar la manera en que aprendemos y la mejor forma de enseñar algo, incluyendo los elementos que conforman el proceso de la metodología del aprendizaje, dando origen a la pedagogía y a la didáctica.

El abordaje de la pedagogía desde sus campos de conocimiento teleológico (deber ser), mesológico (hacer) y ontológico (Ser), y para la didáctica, la organización grupal, la instrumentación didáctica y la orientación especial hacia el campo social, se convierten en el sustento básico del proceso de la metodología del aprendizaje y de la enseñanza, evidenciando que las humanidades no son sólo conocimientos a ser transmitidos sino también una forma más de buscar la verdad, de comprender el mundo en el que vivimos y cómo llegamos a él y de comprendernos a nosotros mismos, porque en

tanto seres humanos nuestras historias son relatos que pueden reproducirse en otros relatos para que al ver a los otros nos veamos a nosotros mismos. Y, en este sentido, la reflexión va más allá de los meros contenidos para ocuparse de la forma en que esos conocimientos son puestos en juego en el marco de una interacción didáctica.

Un educador de una “materia” (ahora reconceptualizada en la universidad como un espacio académico) aceptada como humanística o humana debe traer los contenidos de su disciplina, no para venerarlos ni para repetirlos, como si de una plegaria se tratase, sino para convertirlos en objetos de indagación y reflexión. “Aprender a discutir, a refutar y a justificar lo que se piensa es parte irrenunciable de cualquier educación que aspire al título de humanista”, sostiene Savater (1997: 137).

Para ello, no basta sólo con saber expresarse con claridad y precisión, sino también saber escuchar. Y, además, tener la libertad de cuestionar con coherencia y cohesión. Quizá una visión equivocada de la educación sea que las humanidades deben enseñar los valores trascendentales del ser humano heredados del pasado remoto o reciente y producto de aciertos y errores; tal vez sea más útil y provechoso someter a crítica esos valores para que los estudiantes puedan incorporarlos con más conciencia si finalmente llegan a la misma conclusión, pero siguiendo su propio camino.<sup>1</sup>

De este modo, las humanidades son la base de una sólida educación y nos permiten ver nuestro mundo con perspectivas y miradas culturales diferentes y, diversas formas de pensar, sentir y actuar. La universidad no se aleja de revisar esas perspectivas de la formación humana y humanística, ya que está inspirada por el humanismo franciscano y personas que con su ejemplo de vida, le han dado identidad a nuestra vivencia educativa, dándole dinamicidad al quehacer pedagógico y didáctico en el aula de clase.

Por esa nueva comprensión del mundo, la diversidad cultural y de pensamientos y, de nuevas perspectivas de la formación humanística y humana, se hace necesario que exista una metodología del aprendizaje

que genere sentido, significado y comprensión de lo humano en el contexto social que interviene el profesional.

De esta manera, la metodología del aprendizaje para las humanidades ha surgido como “la fascinación por las tecnologías, desarrollada de modo tan particular en nuestras sociedades, que equivale en el plano educativo a la urgente necesidad de construir herramientas prácticas y conceptuales que nos ayuden a comprender las vivencias sociales y culturales que se derivan de este mundo reconfigurado”.<sup>2</sup>

Al parecer estamos pasando de un nuevo modelo pedagógico racional y academicista a otro más abierto, flexible y participativo, lo que implica, una reconceptualización de la enseñanza y aprendizaje de las humanidades, ya que es cada vez más complejo, tanto en sus prácticas como en sus concepciones. Se viene asistiendo en los últimos años a la popularización o, mejor, adopción acrítica en el sector educativo, de una tendencia que privilegia el aprendizaje por encima de la enseñanza, llegando en oportunidades a la desvalorización acelerada de esta última en virtud de la primera.

De allí que las metodologías para el aprendizaje y la enseñanza de las humanidades no están hechas, hay que crearlas. Para crearlas propongo el fortalecimiento y desarrollo de unos “modelos didácticos”<sup>3</sup> que se reconfiguren y resignifiquen en una clase magistral dinámica, en un taller integral participativo, en un método de casos multivariado, en un aprendizaje ba-

---

<sup>1</sup> Sergio Fabián Vita Proupech. Sobre el problema de la enseñanza de las humanidades en la Educación...Didáctica (Lengua y Literatura), 2004, vol. 16 251-269.

<sup>2</sup> Claudia Villa Uribe. Las Humanidades en la formación universitaria. Primera edición. Colombia. 2001. pag.

<sup>3</sup> Modelos didácticos como reconstrucciones de realidades. Representa los elementos más generales que se aplican en una gran cantidad de condiciones y contextos. La utilización práctica de los modelos didácticos implica realizar dos pasos: diseño didáctico y realización. El diseño didáctico describe un conjunto de actividades de formación que deben poner en práctica unidades educativas en relación a las variables de ambiente de aprendizaje, tareas de aprendizaje, roles de los aprendizajes, competencias y fases. La realización es el segundo paso en el uso práctico del modelo. Schiefelbein(2003).

---

sado en problemas del contexto, en una simulación de experiencias, y en un uso apropiado de las TICs, que favorezcan y den forma a las competencias del educando en cada uno de los espacios académicos de humanidades y de las diversas ciencias.

Para la resignificación, la comprensión y la aplicación de cada uno de los “modelos didácticos”<sup>4</sup> que promueven un sentido esencial y significativo de las humanidades, se hace necesario precisar algunas representaciones didácticas, que definen su concepción, variantes, principios didácticos, ambientes de aprendizaje, tareas y metas de aprendizaje, competencias y fases de aplicación. Entre algunas de estas representaciones, entendidas como “modelos didácticos”, se describen a continuación:

### 1. La clase magistral dinámica

**Concepción.-** Entendida como la creación de discurso trans, inter o disciplinar por parte del educador, tiene sin duda un valor especial en el ámbito de enseñanza de las humanidades; por una parte permite a los estudiantes, cuando el profesor es un virtuoso de la actividad, captar el conjunto y, por tanto, el alcance de un determinado problema de conocimiento.

El más grande misterio, como expresa Villa Uribe (2001:129), de la clase magistral dinámica está aún por experimentarse, ya que en ella lo que el profesor pone en juego es su capacidad artística para llevar a cabo una buena composición, dado que la palabra dicha sin camino de retorno puede terminar convertida en delirio o vacío.

#### Variantes

- Clases expositivas
- Enseñanza Frontal o tradicional
- Enseñanza cara a cara
- Método de alfabetización

#### Principios

- Aprendizaje dirigido por el educador
- Aprendizaje de una clase

- Aprendizaje temáticamente orientado
- Silencio

#### Ambientes de aprendizaje

La clase magistral dinámica tiene vigencia, con la condición de que quien la practique haga de ella una zona de intercambio dinámico y, en el conjunto de una clase, sea prudentemente combinada con la exigencia democrática de los tiempos: dar forma recíproca la palabra al otro

Es así como, para entender hasta dónde la clase magistral dinámica pueda tener aún un lugar en la enseñanza, ésta perfila como una actividad siempre por construir.

#### Tareas y metas de aprendizaje

En el método de la clase magistral las tareas y metas de aprendizaje las define el profesor de acuerdo al programa del establecimiento y a su conocimiento del grupo de alumnos (clase), y las presenta en las fases de orientación y de recepción.

#### Competencias que promueve la clase magistral dinámica

El método de esta clase permite aprehender información y conceptos, pero es limitado para orientar y desarrollar competencias. Las competencias sólo se transmiten a través del método frontal, cuando (además de cumplir las fases de orientación y recepción) se prevé bastante tiempo para las fases de interacción, fijación y aplicación. En estos casos es posible adquirir competencias específicas (habilidades y destrezas), especialmente el escribir, leer, contar, dibujar o seleccionar.

#### Fases de aplicación del modelo

- Fase de iniciación o acercamiento a un problema.

---

<sup>4</sup> Adaptaciones tomadas de Kart-Heinz Flechsig y Ernesto Schiefelbein. Modelos didácticos para América Latina. Colección Interamer. 2003. págs.152.

- Fase de recepción. Presentación ordenada del conocimiento por el profesor.
- Fase de interacción. Instrucciones para que los estudiantes trabajen los conocimientos importantes.

## 2. Taller integral participativo

### Concepción

En este aprendizaje colegiado un practicante ya experimentado en alguna actividad, puede ser un trabajador, artista o teórico, adquiere mayor conocimiento o genera un producto, especialmente a través de los aportes individuales de los demás participantes o en una creación colectiva, en una organización compacta durante un periodo determinado. Davis (1979:310)

### Variantes

- Seminario- taller
- Taller
- Círculo de calidad
- Junta de médicos

### Principios didácticos

- Aprendizaje orientado a la producción
- Aprendizaje colegial, por intercambio de experiencias
- Aprendizaje innovador, que se logra con un continuo desarrollo de la práctica

### Ambientes de aprendizaje

El ambiente de aprendizaje de un taller integral participativo suele contar con amplios recursos y estar estructurado en forma compleja, pero flexible. Suele haber un gran volumen de herramientas y medios de información previamente probados en un centro de información.

### Tareas y metas de aprendizaje

El modelo didáctico taller integral participativo permite la solución de problemas y llevar a cabo tareas de aprendizaje complejas. Está dirigido a encontrar soluciones innovadoras a problemas de la práctica y la investigación. Las tareas de aprendizaje o los problemas suelen estar acordados con los participantes al iniciar el taller, o los participantes están informados con anticipación por los organizadores.

### Competencias que promueve el taller integral participativo

Los talleres desarrollan competencias de diseño o acción, en particular en relación con innovaciones y reformas en las prácticas sociales o de servicio, así como también para actividades privadas que se llevan a cabo en el tiempo libre.

### Fases de aplicación del modelo

- Fase de iniciación, fijan el círculo de invitados y delimitan el marco teórico y la organización.
- Fase de preparación, se da información a los participantes sobre el proyecto y las diferentes tareas (o metas de aprendizaje).
- Fase de explicación, se presenta un esquema de los problemas que enfrentarán o de las tareas y los productos a trabajar.
- Fase de interacción, los grupos trabajan en la formulación de soluciones o la preparación de productos, se consulta a expertos y, finalmente, preparan el informe final.
- Fase de evaluación, los participantes discuten los resultados del taller y sus perspectivas de aplicación, evalúan sus procesos de aprendizaje y sus nuevos conocimientos y, preparan el informe final.

---

### 3. El método de casos multivariado

#### Concepción

El educando analiza individualmente, o en grupos, un conjunto de materiales variados que reconstruyen una situación pertinente de la práctica disciplinar o interdisciplinar, a fin de adquirir conocimientos sobre esa práctica y desarrollar la capacidad de apreciar situaciones complejas y tomar decisiones adecuadas. Pigors, P. (1980:111)

Los casos describen un suceso real de interés profesional, de una complejidad limitada, tomando en cuenta los elementos de la realidad. Se prepara a partir de protocolos que describen los actos.

#### Variantes

- Caso de juicio
- Caso de información
- Método del papelerero de correspondencias
- Caso de solución del problema
- Casos de investigación

#### Principios didácticos del modelo

- Aprendizaje a partir de descripciones de la práctica
- Aprendizaje en la solución de problemas
- Aprendizaje sin objetivos explícitos

#### Ambientes de aprendizaje

El método del caso no presupone ninguna dotación especial de local. En principio un caso puede ser aplicado en todo recinto de clases. El elemento determinante del ambiente de aprendizaje es el material del caso, es decir, una recolección de documentos (su extensión puede ser muy variable) ordenados, claros y pertinentes (en relación con la tarea de aprendizaje). Además del material del caso es posible disponer de informaciones anexas al ambiente del aprendizaje, que se pueden extraer de manuales, diccionarios y

banco de datos o, incluso, mediante acceso a internet. Un buen caso debe permitir diversas interpretaciones.

#### Tareas y metas de aprendizaje

Las típicas tareas y metas del aprendizaje exigen al educando: encontrar una solución a cada caso, tomar decisiones, fundamentarlas, presentarlas y comparar las soluciones encontradas y las decisiones tomadas con la situación real.

#### Competencias que promueve el taller integral participativo

El método de casos multivariado está, en primer lugar, dirigido al desarrollo de competencias de acción y decisión; sin embargo, se puede desarrollar competencias especiales, por ejemplo, métodos administrativos o decisiones judiciales o humanos.

#### Fases de aplicación del modelo

- Fase de preparación, los casos se organizan con su documentación y el del educando, se introduce en los ámbitos de los temas.
- Fase de recepción, análisis del caso; los educandos estudian a fondo el material del caso, lo interpretan y procuran obtener información adicional al tema.
- Fase de interacción, trabajo; con el equipo de trabajo se comparan las definiciones del problema, se examinan las posibilidades de solución y se proponen decisiones.
- Fase de evaluación; las soluciones individuales son presentadas y discutidas y se toma la decisión con todo el grupo.
- Fase de confrontación; se procede a comparar las soluciones propuestas con la decisión tomada en la situación real.

#### **4. Aprendizaje basado en problemas del contexto (ABPC)**

##### **Concepción**

El Aprendizaje Basado en Problemas del Contexto (ABPC) es uno de los métodos de enseñanza - aprendizaje que ha tomado más arraigo en las instituciones de educación superior en los últimos años.

El camino que toma el proceso de aprendizaje convencional se invierte al trabajar en el ABPC. Mientras tradicionalmente primero se expone la información y posteriormente se busca su aplicación en la resolución de un problema, en el caso del ABPC, primero se presenta el problema de contexto, se identifican las necesidades de aprendizaje cooperativo, se busca la información necesaria y finalmente se regresa al problema.

En el recorrido que viven los educandos desde el planteamiento original del problema hasta su solución, trabajan de manera colaborativa en pequeños grupos, compartiendo en esa experiencia de aprendizaje la posibilidad de practicar y desarrollar habilidades, de observar y reflexionar sobre actitudes y valores que en el método convencional expositivo difícilmente podrían ponerse en acción en cualquier contexto socializado.

##### **Variantes**

- Método de trabajo activo
- ABPC como técnica didáctica

##### **Principios didácticos del modelo**

- El entendimiento con respecto a una situación de la realidad surge de las interacciones con el medio ambiente.
- El conflicto cognitivo al enfrentar cada nueva situación estimula el aprendizaje.
- El conocimiento se desarrolla mediante el reconocimiento y aceptación de los procesos sociales y de la evaluación de las diferentes interpretaciones individuales del mismo fenómeno.

##### **Ambientes de aprendizaje**

El ABPC incluye el desarrollo del pensamiento crítico en el mismo proceso de enseñanza – aprendizaje; no lo incorpora como algo adicional sino que es parte del mismo proceso de interacción para aprender. El ABPC busca que el educando comprenda y profundice adecuadamente en la respuesta a los problemas que se usan para aprender, abordando aspectos de orden filosófico, sociológico, psicológico, histórico, práctico, etc., todo lo anterior con un enfoque integral. La estructura y el proceso de solución al problema de un contexto socializado están siempre abiertos, lo cual motiva a un aprendizaje consciente y al trabajo de grupo sistemático en una experiencia colaborativa de aprendizaje.

##### **Tareas y metas de aprendizaje**

Los educandos toman la responsabilidad de aprender y crear alianzas entre educando y profesor. Los educandos trabajan en equipos para resolver problemas, adquieren y aplican el conocimiento en una variedad de contextos. Los educandos localizan recursos, y los profesores los guían en este proceso. Los educandos, conformados en pequeños grupos, interactúan con los profesores quienes les ofrecen retroalimentación. Los educandos participan activamente en la resolución del problema, identifican necesidades de aprendizaje, investigan, aprenden, aplican y resuelven problemas de contexto socializado. Los educandos experimentan el aprendizaje en un ambiente cooperativo.

##### **Competencias que promueve el ABPC**

El ABPC está dirigido al desarrollo de las competencias motivacionales, el desarrollo de habilidades de pensamiento y del aprendizaje, la comprensión de lo aprendido; posibilita la retención de la información, la integración del conocimiento y la responsabilidad en su aprendizaje.

##### **Fases de aplicación del modelo**

1. Se presenta el problema (diseñado o seleccionado);
2. Se identifican las necesidades del aprendizaje;
3. Se da el aprendizaje de la información;

---

4. Se resuelve el problema o se identifican problemas nuevos y se repite el ciclo.

## 5. Simulaciones de experiencias

### Concepción

El educando desempeña un rol o actúa en un entorno simulado (analógico o digital) para practicar y desarrollar capacidades de acción y decisión en situaciones de “experiencia” de la vida real. Suele parecer que está jugando; sin embargo, reacciona frente a situaciones que tienen elementos fundamentales de la realidad. Greenblat, C.S. (1988:160).

### Variantes

- Simulación por computador
- Simulación de personas o localidades
- Juego con reglas
- Entrenamiento por simulador de vuelos
- Juego

### Principios didácticos del modelo

- Aprendizaje jugando; aprender haciendo.
- Aprendizaje con incertidumbre en que el educando se enfrenta a infinitas secuencias de reacciones frente a cada decisión.
- Aprendizaje anticipatorio en que se aprende a través de la anticipación de posibles situaciones futuras.
- Aprendizaje aplicado que une realización de tarea con el uso de conocimientos previos.

### Ambientes de aprendizaje

El modelo didáctico simulación se puede realizar en lugares de aprendizaje diferente; basta que sean apropiados para realizar la actividad. En este caso el ambiente de aprendizaje reemplaza una parte de la realidad. A veces el modelo de una parte de la realidad se crea con ayuda de objetos, aparatos, láminas, símbolos o software que se denominan a menudo materiales para el juego.

### Tareas y metas de aprendizaje

En las simulaciones se pide a los educandos que encuentren, fundamenten y presenten decisiones y soluciones a problemas específicos. En determinadas variantes del modelo simulaciones educativas (por ejemplo, juego de roles) los educandos deben aplicar y desarrollar ciertos comportamientos o actitudes propias de los roles asignados. Finalmente, en simulaciones más complejas en las cuales se debe trabajar con amplios conocimientos básicos, es posible crear y adquirir habilidades profesionales sofisticadas.

### Competencias que promueven las simulaciones

Las simulaciones sirven particularmente para el desarrollo de competencias de decisión y acción en diferentes campos prácticos. Algunas variantes son particularmente apropiadas para desarrollar competencias sociales o individuales, y otras variantes implican usar extensos conocimientos básicos y desarrollar competencias básicas para enfrentar cualquier tipo de situaciones que pueden ocurrir en la vida real.

### Fases de aplicación del modelo

- Fase de organización; las simulaciones no son improvisadas. Esta etapa de desarrollo puede implicar numerosos ensayos y evaluaciones formativas.
- Fase de introducción (recepción), en la que los estudiantes se familiarizan con las normas y materiales.
- Fase de interacción (juego), en que los educandos (jugadores) realizan (simulan) acciones, individualmente o en grupos, que pueden ocurrir en muchas “rondas de juego” (interacciones o secuencias de juego).
- Fase de evaluación (valoración), en la que se juzga y estima el éxito o fracaso (triumfo o derrota), así como también la calidad de desarrollo del juego (críticas de las maniobras o reuniones clínicas de los médicos).

Por tanto, este conjunto de “modelos didácticos”, aprovechándolos eficaz y eficientemente en el contexto del aula, mejorará la metodología del aprendizaje y de la enseñanza de las humanidades. Dicha enseñanza será en próximas décadas una parte fundamental del viraje que la educación tendrá que dar hacia una enseñanza centrada en el aprendizaje, con lo cual se puedan crear comprensiones más acertivas, y transformaciones de la realidad más evidentes; así pues, una clase de humanidades tendrá que movilizar formas de presentación muy variada, en las que se logre siempre un efecto conjunto, aún en medio de múltiples recursos, según lo explica Joel de Rosnay, tomado por Villa Uribe (2001: 140): “la exposición es un entorno hipermedia que incluye texto, audiovisuales, juegos, maquetas o programas interactivos, mediante los cuales los visitantes adquieren información y conocimientos a su propio ritmo. Cada elemento de exposición debe remitir a la totalidad y de la totalidad a cada parte.

De allí que hemos pasado de una enseñanza analítica a una enseñanza sistémica; en la primera, el conocimiento se disgrega en sus partes para conocerlo, mientras que en el segundo el conocimiento se integra en sus dos componentes más importantes: los razonamientos y la sensibilidad, permitiendo mejores discusiones, justificaciones y comprensión del estudio de las humanidades. Por eso, en el imaginario simbólico de los hombres por la narración, los narradores (educadores mediadores) que se esperan hoy por hoy, deben reunir cualidades más cercanas a los medios de información y comunicación, que a los viejos esquemas del vocero o de la radio. En la actualidad, una buena narración es de carácter fractal, crea exposiciones narradas a diferentes escalas pero de forma casi simultánea: clase, video, juego, texto, Internet y conferencia.

Tanto la enseñanza como la metodología del aprendizaje de las humanidades pasan, en el mundo contemporáneo, por ser sólo un medio en el complejo engranaje del desarrollo y la evolución de unas sociedades que ahora se viven con dimensión planetaria y que se expresan casi siempre desde el dominio de la banalidad. El gran desafío de la formación humana tendrá que ser, a todas luces, el de integración y la

asimilación moderada de nuevas formas sociales propias de la racionalidad tecnológica.

Por fin hemos aprendido que si se quiere contribuir un poco a mejorar la educación de las humanidades, y dar a todos la oportunidad de adquirirla, es preciso, como expresa Delacote (1997: pág.235), luchar por tres frentes; “primero, lograr mejores conocimientos para dominar procesos cognitivos y socio-afectivos del aprendizaje. Segundo, Inversiones destinadas a aumentar nuestra capacidad para crear entornos de aprendizaje interactivos, estimulantes, atrayentes, cognitivamente eficaces y económicamente razonables y, tercero, la libertad que permite las iniciativas y exige la flexibilidad de la norma.



Construyendo  
Virtud y Saber

# LA COMUNICACIÓN SOCIAL

## desde la perspectiva del humanismo

Por: **Hernando Revelo Salazar\***

### RESUMEN

La Comunicación Social desde la perspectiva del humanismo constituye el aporte más significativo que las ciencias sociales hayan logrado en su tarea de reflexión sobre esta facultad humana. La actividad de comunicar no es básicamente un asunto técnico, ni teórico sino práctico, que conlleva un compromiso ético y estético por parte de quien lo ejerce.

El presente trabajo tiene por objeto aportar elementos de reflexión hacia la comprensión del fenómeno “comunicación” desde los aportes de las ciencias sociales, en especial, la sociología, la antropología, la psicología social, en un esfuerzo interdisciplinar que permite discernir sobre el concepto, sentido y alcance de la comunicación social. De igual forma, presenta la visión eclesial sobre los medios de comunicación social, desde la reflexión hecha por el Concilio Vaticano II, en el Decreto sobre los medios de comunicación social. Y concluye con un llamado a la construcción de un modelo ético de comunicación centrado en el diálogo racional.

### ABSTRACT

From the humanism perspective the social communication is the most significant contribution that the social sciences have achieved. The activity of communication is basically a practical fact that implies an ethic and esthetic compromise.

The main objective of this project is to lead the reflection and comprehension of the phenomenon of “communication” from the contributions given by social sciences, mainly from sociology, anthropology and social psychology. It also presents the catholic view

about the mass media, from the reflection made by the second Vatican council. It concludes with a call to the construction of an ethic model of communication focused on the rational dialogue.

### PALABRAS CLAVES

Comunicación Social

### INTRODUCCIÓN

Es absolutamente necesario empezar por advertir del papel fundamental de la comunicación –independiente del cómo se dé– en la formación de toda estructura social y humana; ella, sin lugar a dudas, constituye la base de la organización socio-cultural de la humanidad. Gracias a la comunicación los hombres de todos los tiempos han logrado un determinado nivel de desarrollo. Otra cosa es que en la época contemporánea, los medios de comunicación hayan tenido un sorprendente desarrollo tecnológico que plantea nuevas cuestiones a la comunicación y a la reflexión que desde el humanismo se le hace, en procura de consolidar una teoría de la comunicación, en la que converjan las distintas ciencias sociales y de la comunicación.

El presente trabajo se estructura en tres ideas centrales; en la primera planteo el sentido y alcance de la comunicación social en aporte a la elaboración

---

\* Magíster en Docencia Universitaria, Universidad Mariana. Licenciado en Filosofía y Teología, Universidad Mariana, Curso de doctorado en Educación, Universidad de Valencia, España. Docente del Programa de Comunicación Social y Periodismo, Universidad Mariana.

---

de una concepción humanista de la sociedad; en la segunda realizo algunas precisiones de tipo conceptual y terminológico de la comunicación social y, finalmente, realizo una breve contextualización de la comunicación social a partir de los trabajos del Concilio Vaticano II.

### 1. Sentido y alcance de la comunicación social

Desde la antigüedad se entendió la comunicación como una nota constitutiva de la sociedad humana, baste recordar aquel famoso fragmento de Heráclito que sitúa la esencia de la vida social (civil) en el “pensar y hablar uno y común”, el comunicar era para Heráclito más importante que las leyes que vinculan a los hombres organizados en la polis (ciudad-estado). La comunicación constituía para los griegos la acción más significativa de la humanidad, ella era la base de entendimiento al momento de instaurar la normatividad básica para la organización social. La disertación en la plaza pública a través de la retórica, la búsqueda de estilo al momento de llevar una idea al medio escrito por medio de la gramática y el acto del diálogo pluralizado y deliberativo a través de la dialéctica, constituyeron la base esencial en todo proceso comunicativo.

De igual forma Aristóteles, uno de los más grandes filósofos y maestros de humanismo, expresa con todo vigor, que el hombre es un ser que está destinado a vivir y convivir en la polis, el hombre es un ser social y como tal, la esencia de su existencia se encuentra en el diálogo con los otros. Esta dimensión social del hombre ha de entenderse en términos de convivencia civil y esta en términos de diálogos como posibilidad efectiva de conversar (con-versare : danzar con, entrar en armonía con el otro a través de la palabra), de comunicarse entre sí todos los hombres de la ciudad.

En una de sus espléndidas obras, el estagirita, nos proporciona una profunda reflexión en torno a la dimensión social del hombre que tiene como fundamento la comunicación humana, o al decir de Aristóteles, la “palabra”, leamos este pensamiento en su libro La Política:

*“La razón por la cual el hombre es un ser social, más que cualquier abeja o cualquier ani-mal gregario, es evidente: la naturaleza, como decimos, no hace nada en vano, y el hombre es el único animal que tiene palabra. Pues la voz es signo del dolor y del placer, y por eso la poseen también los demás animales, porque su naturaleza llega a tener sensación de dolor y placer e idicársela a otros. Pero la palabra es para manifestar lo conveniente y lo perjudicial, así como lo justo y lo injusto. Y esto es lo propio del hombre frente a los demás animales: poseer el solo, el sentido del bien y del mal, de lo justo y de lo injusto, y de los demás valores, y la participación comunitaria de estas cosas constituye la casa y la ciudad” Política I, 1253<sup>a</sup>.*

Aristóteles, deja entrever claramente, su profundo entusiasmo por la naturaleza, la Physis, ella no hace nada en vano, recordemos que la filosofía realista de Aristóteles, es tal, en la medida en que se fundamenta en la “res”, (cosa), de allí el término realismo otorgado a su filosofía. Esta “cosa” es lo natural, lo substancial, lo esencial de la existencia. En este sentido, hemos de entender al hombre, como un ser natural, “el animal que tiene palabra”, el animal que socializa en la palabra, que se comunica con la palabra, a diferencia de los demás animales que llaman la atención de los otros a través de “la voz como signo de dolor y placer”.

Es importante notar la diferencia en el planteamiento aristotélico entre voz y palabra. En la actualidad, no solamente los términos, sino además su contenido semántico, tienen connotaciones diferentes; por ello, es menester, situarnos desde la perspectiva del autor para poder captar claramente el mensaje, que no es otro, que el hombre socializa a través de la palabra, mediante ella, expresa sus pensamientos, organiza comunidad, fundamenta los principios de sus actos, reconoce el “bien y el mal”, lo “justo y lo injusto”, constituye y practica valores, etc., y todo ello es lo que lo hace definitivamente hombre. Todo ello es humanización y práctica humanista.

En otro de sus escritos, Etica a Nicómaco, insiste en la misma idea: *“He aquí lo que se produce cuando se convive y se intercambian palabras y pensamientos, porque así podría definirse la sociedad humana, y no*

como la del ganado, por el hecho de pacer en un mismo prado" *Ética a Nicómaco, IX, 1170b11-14*. La sociedad humana a diferencia de la animal, se erige a partir de la palabra, a través de ella se expresan los pensamientos y fruto de todo ello, se genera la convivencia, como conciencia expresa de vivir con los otros. La insistente comparación con los "otros" animales, que se agrupan, expresan voces, dan señales de dolor y placer, ha de ser entendida, en lo que actualmente llamamos "conciencia de existencia", facultad exclusiva de los seres humanos. Esa conciencia de existencia hace que nos legitimemos como tales, y construyamos colectivamente organizaciones sociales y leyes que regulen nuestro actuar, además de ser capaces de desarrollar la capacidad racional en procura de lograr un mejor con-vivir.

Dando un gran salto en la historia –por citar un testimonio actual- la afirmación de Jürgen Habermas, quien insiste en entender lo social –y su dimensión social y política- predominantemente en términos de "interacción", de "acción comunicativa", frente al reduccionismo cientificista en que venía cayendo el positivismo lógico al configurar la "razón sociológica" según el modelo de las ciencias físico-matemáticas.

Desde este punto de vista el estudio de la comunicación social desde un contexto humanista, se ve enriquecida con las aportaciones de la moral, la antropología, de la filosofía social y política, de la psicología social, la sociología y la lingüística, entre otras disciplinas.

Este carácter interdisciplinario al momento de abordar a la comunicación es de vital importancia al momento de preguntarnos del sentido y alcance de la comunicación social tal como la concebimos en nuestros días, pues reviste particular interés para la comprensión de la sociedad de nuestro tiempo, y tiene una relevancia especial para la constitución teórica y metodológica de la misma sociología sistemática general, cuyo ámbito contribuye a iluminar.

Se ha perfilado y definido el sentido de la comunicación en la sociedad, al punto de entenderla como la base de su constitución. Veamos ahora sus alcances.

La comunicación a pesar de constituir en la actualidad una categoría polisémantica, al no ser su estudio privativo de una ciencia particular sino de varias, por ejemplo, la lingüística, la antropología social, la psicología, la pedagogía y la sociología, entre otras. Aporta a cada una de ellas, contribuyendo no solamente a afianzar y robustecer sus objetos de estudio, sino además y a través de ellas, brinda su aporte a una sociedad que necesita cada vez más comprenderse así misma, para entenderse mejor y sentirse legítimamente humana. La comunicación social es ofrecida como alternativa de entendimiento y acción; a través de ella, los seres humanos logran interrelacionarse y lograr entendimientos que les permitan con-vivir en armonía y libertad.

Pero no se agota aquí la riqueza y complejidad de su alcance. El fenómeno de la comunicación social, necesita abrirse - para ser analizada en todos sus componentes- a las aportaciones de ciencias como la semiología, la lingüística, la teoría de la información y la misma cibernética, pues todas ellas y otras más, agrupadas en su conjunto como Ciencias Sociales y Humanas, tienen como único propósito co-construir una sociedad humana. Al ser su objeto de estudio el hombre que comunica pensamientos, los signos y símbolos, los lenguajes, los medios y modos de información existentes y cada vez más sofisticados que a diario se construyen, todas estas ciencias permiten que el hombre progrese en la necesidad de comprensión de sí mismo y a partir de allí de las organizaciones que ha creado, y de todo lo que ha hecho en su favor y en su contra. En definitiva, el alcance de la comunicación social se determina en el favorecimiento de la legitimidad humana en su pluridimensionalidad comunicativa.

De manera particular, la temática "lenguaje-información-comunicación-sociedad", está entre sí legítimamente relacionada. Cada vez se siente la urgencia de abordar la comunicación desde la perspectiva interdisciplinar, los avances y desarrollo progresivo de los medios así lo demuestran. Sólo, desde esta perspectiva interdisciplinar se logrará construir una teoría de la comunicación adecuada a la amplitud de los campos que abarca el fenómeno comunicativo.

Como mera ilustración, el alcance de la comunicación social junto a la semiología y la lingüística, se puede indicar como ya Saussure lo hizo al considerar la semiología como “ciencia que estudia los signos en el seno de la vida social” Curso de Lingüística general. Y al definir la semiología como ciencia general de los signos, la lingüística pasa a ser uno de sus capítulos.

El alcance de Ferdinand, al afirmar que la semiología “formará parte de la psicología social y, en consecuencia, de la psicología general”, Saussure viene a identificar la semiología con lo que hoy se llama psicolingüística. En fin, lo anteriormente anotado, como dije, sirve para ilustrar, como al hacer un estudio de la comunicación en su carácter interdisciplinario, conlleva a una revisión y en el mejor de los casos a un progreso en los campos del saber de otras ciencias, aspecto que favorece la consolidación y entendimiento de las ciencias humanas y sociales, como también a su evolución.

## 2. Precisiones terminológicas y conceptuales.

La historia de la comunicación es relativamente corta, más aún si hablamos de la comunicación tecnológica, es por ello que no se disponga de una teoría sociológica de la comunicación social, sino más bien –como se indicó- existen orientaciones sociológicas, psicológicas, antropológicas, lingüísticas, encaminadas a la constitución de un marco teórico que permita su comprensión.

El saber sistemático de la comunicación en perspectiva científica emerge en el siglo veinte. En Estados Unidos de Norteamérica encontramos sus primeras manifestaciones, tal como lo explica Luis Jesús Galindo Cáceres, en Notas para una Comunicología Posible (Elementos para una matriz y un programa de configuración conceptual-teórica:

*“El mundo académico de la comunicación emerge en el siglo XX y tiene su primera fundación en los Estados Unidos de Norteamérica. Para los años cuarenta existen ya las primeras escuelas e institutos de investigación. La comunicación llega a América Latina en el oleaje de la post-guerra. La primera escuela se funda en 1960, una o dos generaciones después que EE. UU.,*

*y con el antecedente de las escuelas de periodismo. Para muchos todo principia con los medios, en particular la prensa, pero esta nota no es toda la historia, la comunicación tiene un vuelo múltiple a lo largo del siglo pasado, su movimiento toca lo mismo las ciencias exactas que las químico-biológicas, emerge con nuevas perspectivas como la cibernética, en un contexto acelerado de mundialización y de reorganización del campo académico” Galindo Cáceres , en escribanía Nº 13, julio – diciembre 2004, Universidad de Manizales.*

Al constituirse la comunicación en objeto de estudio de las ciencias humanas, surgen los primeros problemas al tratar de realizar una delimitación precisa del concepto, por cuanto cada ciencia y disciplina acude a la reflexión en torno a la comunicación para robustecer su objeto particular de estudio y no para contribuir al desarrollo de una teoría de la comunicación.

En varios sistemas filosóficos la comunicación ha sido objeto de análisis teórico general de manera más o menos explícita. En el caso del existencialismo, esta es consagrada como una de las categorías centrales dentro de su conceptualización, de igual forma la filosofía marxista la concibió estrechamente vinculada con la naturaleza social del hombre y con la evolución de su conciencia, pero es en la filosofía no marxista en lo que más aportes se han realizado hasta el presente.

Quizá el enfoque interdisciplinario de la comunicación es el que más aporta en la comprensión conceptual de la misma, este presupone una interpretación teórica que condiciona su definición conceptual. Sin duda, como ocurre con otras concepciones teóricas en la comprensión humana de los fenómenos, en la medida en que existan diferentes concepciones epistemológicas, aparecerán varios conceptos de los fenómenos humanos estudiados o al menos abordados para un estudio sistemático. La comunicación, como es obvio, no escapa a esta situación.

En la actualidad se pueden precisar dos interpretaciones: una amplia o genérica y otra restringida o particular, según lo anotado por A. Muñoz, 1986. La concepción amplia o genérica concibe la comunicación

como una categoría común al hombre y a los animales, a las ciencias sociales, biológicas y físicas. Bajo esta comprensión, la comunicación no sólo ocurre entre las personas, sino entre los animales, e incluso entre los fenómenos físicos cuando se produce intercambio de energía. El concepto es efectivamente demasiado amplio y complejo, desde la perspectiva aristotélica, contradictorio, y qué decir desde un humanismo cristiano, que concibe la comunicación como un acto de voluntad divina.

Por su parte el concepto restringido o particular limita la comunicación a las ciencias sociales, al hombre, al ser este el único portador de lenguaje. Precisamente este concepto es el que más resonancia ha obtenido en los medios científicos mundiales y en las investigaciones que se han adelantado en su favor. Más aún, en la actualidad se habla de la preparación de una teoría social de la comunicación que permita elaborar una epistemología de la misma, a partir del entronque de las ciencias de la sociedad con las ciencias de la comunicación (B Lomov , 1989). De esta manera se empieza a reconocer no sólo la dependencia sino también el condicionamiento entre el sistema social y el sistema de comunicación, lo que ocurre en el uno repercute en el otro, su complementareidad es única y permite comprender la naturaleza del fenómeno social y del comunicativo. Así la comunicación, es entendida como un verdadero sistema, esto es como el conjunto de elementos que participan en el intercambio de mensajes o información entre las personas, dentro de un contexto social.

Aranguren nos ofrece una muy buena y sucinta definición de "comunicación" abierta desde sí misma al término "social", en su obra *La comunicación humana*:

*"Comunicación –afirma- significa tanto como 'puesta en común', y así se habla –o se hablaba- de 'comunicación de bienes' en el sentido de sus socialización o puesta en común en el seno de un grupo determinado. Pero aquí tomamos la palabra 'comunicación' en su sentido más restringido y usual como 'comunicación de mensajes'.*

*Se trata de un proceso de socialización también y aun de socialización, en nuestro tiempo llevada al extremo.*

*Entendemos, pues, por comunicación toda transmisión de información que se lleva a cabo mediante a) la emisión, b) la conducción y c) la respuesta de d) un mensaje" J.L.L. ARANGUREN, LA comunicación humana, Guadarrama, Madrid 1967, p.11*

Como se puede comprender, la comunicación, aún en sus sentido más restringido, de comunicación de mensajes, nos conduce al término "social", y con ello, volvemos a retomar la idea anterior, que la "comunicación", de un modo u otro es inseparable de lo "social" y por tanto, siempre "humanizadora" y "humanizante".

Se parte siempre del concepto de lo social o por el contrario del de la comunicación, estos aparecerán siempre implicadas entre sí, y siempre en favor del proceso humanizador de la sociedad, a tal punto de poder hablar con entera satisfacción de "comunicación humana", en el que el calificativo de "humana" –expreso o tácito- acentúa este carácter, y deja de lado la discusión de los sistemas de comunicación o las formas de comunicación en el mundo no humano. Dicho sea de paso, la comunicación humana se diferencia fundamentalmente por su capacidad de producir signos y símbolos que operan, no de un modo natural y directo, sino mediato e indirecto, artificial y convencional, y es esta peculiaridad simbólica la que la diferencia de cualquier comunicación no humana.

Desde este punto de vista, el estudio de la comunicación social se enriquece con las aportaciones de la moral, de la filosofía social y política, de la antropología social y cultural y de la misma psicología social. Y, a su vez, la comunicación social, tal como se configura en nuestros días, reviste particular interés para la comprensión de la sociedad de nuestro tiempo, álgida de una comprensión más humana, y se constituye en verdadera protagonista de su desarrollo y pionera de los cambios estructurales que a ella haya de hacerse. Por la comunicación y a través de ella, las comunidades logran entendimientos y acuerdos significativos. La humanidad encuentra en la comunicación social el legítimo medio de expresión y de

comprensión de su potencial en un mundo cada vez más cambiante.

El uso del término “comunicación tecnológica”, para hacer alusión a los medios de comunicación y sus variadas y avanzadas tecnologías y la expresión “comunicación de masas” o “comunicación masiva”, son provenientes del mundo anglosajón, para referirse al fenómeno de los *mass communication* o *mass media*, que constituyen el campo científico que se ha denominado *mass communication research*. Tanto éxito han tenido estas expresiones que cuando hoy en día se habla de los “medios” o de los *media*, fácilmente se deduce que se refieren a los “medios de comunicación social”. Esta precisión terminológica es importante aclararla, por cuanto, no exclusivamente al hablar de comunicación social, se hace referencia exclusiva al uso de los medios y al despliegue tecnológico de los mismos, sino como anoté, a un proceso de intervención mucho más profundo, que el comunicador social, en su legítimo ejercicio profesional le aporta a la sociedad, como tarea humanizadora.

### **3. La comunicación social en el contexto de un humanismo cristiano.**

El Concilio Vaticano II a través del decreto INTER MIRIFICA desarrolla un decreto destinado a los Medios de Comunicación social, a la vez que determina ciertas precisiones que consolidaron a la “Comunicación Social” desde la perspectiva humanista, en aporte esencial y específico de humanización de la cultura de todos los pueblos.

Mencionado Concilio reconoce los maravillosos inventos de la técnica, fruto del ingenio humano, que han conducido a comunicar en forma extraordinaria, noticias, ideas y doctrinas y que han podido llegar no solamente a cada uno de los hombres, sino a las multitudes y a toda la sociedad humana, como la prensa, el cine, la radio, la televisión y otros que, por ello mismo, pueden llamarse con toda razón medios de comunicación social. IM 1.

La Iglesia reconoce que todos estos medios e instrumentos, incluso las intenciones de quienes los crearon y los han puesto bajo el servicio de

la sociedad, son una valiosa ayuda para el género humano, pero advierte, que estos pueden ser elementos nocivos a la humanidad al ser convertidos en instrumentos dañinos. Se angustia por los perjuicios que de su mal uso hagan no solamente los hombres encargados de transmitir mensajes, sino las comunidades económicas e incluso los gobiernos. Por eso, se hace un insistente llamado hacia la ecuanimidad, responsabilidad, justicia y ante todo al manejo ético y moral que ha de hacerse de los mismos. Su llamado es además, a vivificar con espíritu humano y cristiano esta clase de medios a fin de que respondan a la gran esperanza del género humano y a los designios divinos. IM. 3,4.

Este Sacrosanto Concilio plantea varias cuestiones, todas ellas referidas al manejo, uso y destino de los medios, como también a su regulación. La primera cuestión hace referencia a la información, obtención y divulgación de las noticias, reconoce la agilidad con que en el mundo moderno este trabajo se dé, gracias a los progresos y avances tecnológicos; no obstante, es necesario estar atentos en el respeto de las leyes morales de los hombres, de sus legítimos derechos, para que no sean vulnerados y a la dignidad que todo ser humano tiene por el hecho de ser hombre e hijo de Dios.

Una segunda cuestión acerca de las relaciones que median entre los llamados derechos del arte y las normas de la ley moral. IM. 6. Si bien, el arte constituye una de las expresiones espirituales de los seres humanos, los productos que de él se obtengan no pueden bajo ninguna circunstancia alterar los principios morales de los seres humanos. Los niños, en su poca capacidad de discernimiento no pueden ser objeto jamás de orientaciones perversas por parte de sus congéneres, en aprovechamiento de lo oculto del medio. Tampoco se puede abusar de la imagen para adoctrinar e incluso alienar y mucho menos enajenar personas y conciencias.

En cuanto al manejo de la opinión pública, que en la actualidad ejerce un excepcional influjo en todos los órdenes de la vida social, pública y privada, se hace necesario que todo hombre obre con verdadera justicia, y en tal discernimiento valorativo, procure

acudir al medio para educar en el uso de una recta opinión pública.

En cuanto a los destinatarios de la información, exhorta el concilio a todos los lectores, espectadores y oyentes que por personal y libre elección reciben las informaciones provenientes de los medios de comunicación, para que por medio de esa libre elección fomenten todo lo que contribuye a la virtud, la ciencia y el arte y eviten todo aquellos que pueda ocasionar daño. IM.9.

A los sujetos activos de la información, periodistas, escritores, actores, productores, realizadores, exhibidores, distribuidores, directores, vendedores, publicistas, críticos y todos aquellos que intervienen en la creación de un producto, reviste especial llamado a actuar con conciencia moral y juicio ético, procurando siempre de que su trabajo conduzca al crecimiento humano y no al detrimento del mismo. IM 11. Se ha de pensar en la sociedad antes que en los intereses particulares de economía, ha de importar más el generar una cultura de la información que la venta indiscriminada de un producto.

Las autoridades civiles tienen peculiares deberes en esta materia, han de obrar en razón del bien común. En virtud de su autoridad, y en función de la misma, les corresponde defender y tutelar una verdadera y justa libertad que la sociedad moderna necesita absolutamente para su provecho, sobre todo en lo que atañe a la prensa. IM 12.

La preocupación de la Iglesia Católica constituye, sin lugar a dudas, uno de los grandes aportes en la orientación sociológica, antropológica, moral y religiosa, que una institución de este carácter pueda hacer a los medios de comunicación social, en contribución a la consolidación de una comunicación social de dimensión netamente humana, en la perspectiva que desde un comienzo se planteó en este trabajo.

## A MANERA DE CONCLUSIÓN

Al ser la comunicación un factor esencial de la sociedad, su incremento cuantitativo y cualitativo introduce en la sociedad una imperante tarea, no solo para quien en forma directa se ocupa de su estudio –me refiero a los comunicólogos-, sino para todos aquellos que a través de ella buscan aportar al proceso humanizador: sociólogos, antropólogos, psicólogos, pedagogos, lingüistas y de hecho los comunicadores sociales, etc., todos ellos estudiosos de la misma en su dimensión teórica y conceptual, como en su dimensión práctica y de acción transformadora.

Dicha tarea ha de estar soportada en un modelo ético concreto de comunicación centrado en el diálogo. La actitud dialógica del hombre, tan manifiesta en la vida social, es una relación intersubjetiva. Sólo en la medida en que la comunicación posibilita y no inhibe o entorpece esa relación intersubjetiva, se puede hablar de comunicación, de verdadero diálogo racional, en el que se funden para emerger los sanos propósitos de una sociedad que se quiere más así misma y que le apuesta el todo por el todo hacia un proceso de humanización.

## BIBLIOGRAFÍA

AGUIRRE, Ángel, Conceptos clave de la antropología Cultural, Barcelona. Daimon, 1982.

ARANGUREN, J: L: L: La comunicación humana, Guadarrama, Madrid 1967.

ARISTÓTELES, *Ética a Nicómaco*.

ARISTÓTELES, *Política*.

BLAKE, Reed H. y HAROLDSEN, Edwin O, *Taxonomía de conceptos de la comunicación*. México, Ediciones nuevo mar 1977.

CONCILIO VATICANO II, *Decreto Inter Mirifica, sobre los medios de comunicación social*, ediciones San Pablo.

---

CAROZZI, María Julia, Conceptos de Antropología social. Buenos Aires. Centro editor de América Latina.

FERRATER MORA, José, Diccionario de filosofía, Madrid, Alianza 1984.

GALINDO CÁCERES, Jesús Notas para una comunicación posible, en escribanía, Centro de Investigaciones, Universidad de Manizales Nº 13 2004.

GALINDO CÁCERES, Jesús (coordinador), Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. Addison Wesley-Longman. México. 1988.

GALINDO CÁCERES, Jesús y LUNA, Carlos (coordinadores), campo académico de la comunicación. Guadalajara CNCA-ITESO. 1995.

GARCÍA JIMENEZ, Antonio. Organización y gestión del conocimiento en comunicación. Gijón. Ediciones Trea 2002.

KARMA TANIUS, Una introducción al estudio de la epistemología de la comunicación desde la obra de Manuel Martín Serrero, UNAM.

LASH, Scout. Sociología del posmodernismo, Buenos Aires. Amorrortu.

LOMOV, B. Comunicación y regulación social de la conducta del individuo. En aspectos socio-psicológicos de la comunicación. Facultad de Psicología. Universidad de la Habana.

MATTELART, Armand. Historia de las teorías de la comunicación, Barcelona, Paidós, 1997.

MC LUHAN, Marshall y POWERS, B. R. La aldea global, México, Gedisa 1991.

SANTOS, Modesto, En defensa de la Razón. Estudio de ática, EUNSA, Ediciones universidad de Navarra, Pamplona 1999.

SAUSSURE DE FERDINAND, Curso de Lingüística General.

# EL TIEMPO barrera del infinito

Por: Enar David Solarte\*

## RESUMEN

El autor presenta una reflexión sobre el sentido del tiempo desde la perspectiva filosófica y desde una concepción cristiana del mundo.

## ABSTRACT

The author presents a reflection about the sense of time from philosophic perspective and Christian conception of the world.

## PALABRAS CLAVES

Tiempo, Antropología Filosófica,  
Antropología Teológica.

Si la noción de tiempo se combina y se conjuga a través de una cronología, es verdad que el ser humano se encuentra ligado al tiempo con un espacio que puede ser infinito; y si está en él es porque puede estar en cualquier punto equidistante de ése espacio infinito; y sí el tiempo es un infinito es porque el ser humano puede estar en cualquier infinito de un tiempo infinito.

El tiempo es una locura del hombre que existe por el hombre y para el hombre, desplegando la esencia vivificadora del existir cotidiano que se construye a partir de la templanza en la virtud, del bien por la felicidad plena que se obtiene no con un pasar el tiempo sino con un saber existir en el tiempo. Sencillamente el tiempo es un problema esencial, del cual no se puede prescindir puesto que metafísicamente estamos sujetos a él pasando por una serie de sucesiones, las cuales día a día están marcando los pasos

de nuestra conciencia. Henri Bergson es muy puntual cuando dice que, *“el tiempo es el problema capital de la metafísica. Si se hubiera resuelto ese problema, se habría resuelto todo. Felizmente, yo creo que no hay ningún peligro en que se resuelva; es decir, seguiremos siempre ansiosos”*, y esta es la ansiedad que me lleva a cuestionarme para dar rienda suelta a mi enigma del tiempo, para explorar intrínsecamente este problema que atañe mi existencia. Siempre podremos decir como san Agustín *“¿Qué es el tiempo? Si me preguntan que es el tiempo, no lo sé; pero si me preguntan que no es el tiempo, si lo sé”*.

El tiempo es un enigma que cuestiona a los hombres que ven en el problema, no la entropía de su ser, sino el pensamiento de lo que ello significa para el ser; es decir, que ello se convierte en la luz que alumbra en el ocaso y en la oscuridad para desraizar lo humano y así acercarse, a través de un tiempo metacognitivo, al problema del verdadero no tiempo. Mi presente o lo que puede llamarse de mejor manera lo que fue mi presente, siempre va estar manifestándose entorno a un pasado, ya que el tiempo pasa y pasa dejando huellas y marcas que resonarán durante toda una cronología, desmitificando la perplejidad del ser mortal.

Borges, desde su concepto personal se acerca a un tiempo donde determina la idea que él tiene en sentido de un fuera del tiempo, marcando con ello la ambición del hombre para llegar a existir en un fuera del tiempo, que en otras palabras es un no tiempo que el ser humano anhela experimentar para así vivenciar la trascendencia de su entropía existencial.

---

\* Licenciado en Filosofía y Teología, Universidad Mariana, Magíster en Etnoliteratura, Universidad de Nariño, Docente del Departamento de Humanidades, Universidad Mariana

---

Borges es un convencido de su tiempo y momento a momento, segundo a segundo, ve que el tiempo es un anterior que presupone un nuevo tiempo para que ese tiempo deje de ser y se vuelva en un anterior, el cual cada vez se vuelve en un no tiempo para la existencia del hombre concibiendo desde esta perspectiva la acción del infinito por medio del tiempo infinito.

Desde el "Aleph", Borges formula una infinita prolongación del tiempo, el cual converge en un pasado desde un instante anterior, como el instante que está presente y el que esta por pasar. El ayer, como afirma Shakespeare, "*es todo un presente y todo un porvenir*" para la existencia del hombre. Así desde esta convicción, el tiempo es la manera de sentir y percibir el ente corporal a través del tiempo que es más real que nosotros mismos. De ahí que nosotros somos una sustancia que se mueve por el tiempo haciéndose a través el mismo.

Desde tiempos inmemorables el ser humano ha buscado y busca trascender al reencuentro con su ente espiritual, que es el ir más allá de lo meramente corpóreo y efímero, para de esta forma forjar un pensamiento cada vez más sensible que se vea obligado a configurar su esencia humana, desde su conciencia existencial hasta superar la vida meramente instintiva, con la cual sobreviene un resultado dialéctico de la convivencia instintiva gregaria, un pensamiento racional y emotivo para darle significado a su existir. Entonces, desde esta perspectiva se puede decir que la esencia del hombre no es "existir por existir", más la configuración de su esencia totalitaria está determinada por su pensamiento racional que determina un comportamiento impulsado no únicamente a satisfacer al tiempo, sino vivir para "trascender" y trascender para acercarse al no-tiempo, lo que implicaría que además de un cuerpo dinámico hay una complicada y armoniosa mente capaz de crear una espiritualidad que configura la parte trascendental, que hace del hombre como hombre un ser dotado de una sensibilidad y de una perfección de vida que no es más que el encontrar, o mejor dicho reencontrar su esencia de vida en sus orígenes, en su naturaleza mística, en su creencia en Dios sin importar la "idea" que cada ser humano tenga de Él, "Más cuando el alma se arreglaré y embelleciere así misma, hacién-

dose armónica y bella o, contemplar a Dios, fuente de todo lo verdadero y Padre de la misma verdad,"<sup>[1]</sup> el alma engrandece y enaltece su belleza en la gloria de la contemplación de una entidad suprema que es Dios, formando su unidad central de Dios como hombre que está presente en el mundo, el cual se hace uno no en la búsqueda por fuera, sino en el interior del hombre quien traduce el no tiempo en una contemplación, en ese reencontrarse con una entidad inmaterial que le pueda brindar un significado de vida y que le pueda proporcionar esa unidad dialéctica del mismo ser en un mismo todo. Es decir, que el individuo busca siempre una Verdad más no su propia verdad existencial la cual se asemeja al tiempo, sino por el contrario una verdad que le permita trascender, una verdad metafísica difícil de describir en pensamiento y palabra, pero fácil de sentir ya que lo único que implica es creer, entendiendo lo que se cree para de esta forma percibir a Dios como fuente de todo lo verdadero y Padre de su misma verdad, la cual se encuentra fuera del tiempo, siendo Él una Persona que a la vez se complementa con tres personas fundamentando la Triada de Dios Padre, Dios Hijo y Dios Espíritu.

Ahora, desde ese punto de vista, podemos comprender que el significado no es solamente "creer" en una entidad Superior, sino en el "sentir" esa realidad o verdad del hombre, la cual se configura en el trascender significativo del embellecer el alma a través del amor desinteresado al prójimo, en tener verdadera caridad y compasión por el mismo hombre, en el éxtasis de la trascendencia del ser existencial que rebasa el alcance de su realidad, donde a partir de ello Dios como sustancia primera se convierte en un incomparable pero al mismo tiempo en un incognoscible como sustancia meramente inmaterial.

Supone la exigencia del problema del tiempo, el cuestionamiento de la eternidad otro paso fundamental como esa hermosa paz que recoge la trascendentalidad de la suma de todos los ayeres donde hemos sido seres conscientes de todo un pasado que no se sabe cuando empezó, pero que toda su esencia se vuelve un eterno presente que abarca en todo su

---

<sup>[1]</sup> AGUSTIN, San. El Orden 2,19,51.

contexto ese pasado que un día fue, el presente que siempre fue pasado y el futuro que imaginariamente era el porvenir pero que con el tiempo siempre llegó con cabalidad a un eterno presente, pasado y futuro.

Estos tres tiempos en el existir del hombre son tres tiempos presentes los cuales son compatibles; si hablamos del presente, él por medio de su inmanencia siempre será un tiempo actual que se junta con el pasado y con el futuro para formar el presente que siempre se encuentra en la memoria del hombre. Platón desde su concepto filosófico afirma que el tiempo *“es la imagen móvil de la eternidad, “* ya que ella es la que complementa ese gran mundo de las ideas las cuales tendrán como objetivo la inmortalidad de los cuerpos celestes en el mundo supraceléstico, estado en el cual, el fundamento es el ser eterno que se proyecta a otros seres y por eso la movilidad en su concepto de eternidad. Un gran místico inglés llamado William Blake dice que *“el tiempo es la dádiva de la eternidad “*, si el ser es ese preludio que se complementa con la significación de su eternidad la cual permite al hombre realizar todo un bosquejo de sus experiencias de un modo consecutivo y sucesivo, el ser desde ésta óptica es más que el universo y más que el mundo mismo, puesto que el ser cognitivo es el que representa la esencia de la materialidad para proyectar su vida hacia la dádiva de la eternidad.

Esta eternidad a la que me refiero es el don que posee el tiempo y que me permite vivir cronológica y sucesivamente. Es por eso que el tiempo es impredecible para el ser ya que en éste sentido encontrar la totalidad del ser sería completamente imposible puesto que *“- A Dios le hemos de imaginar - si podemos conforme a nuestros alcances como ser bueno sin cualidad, grande sin cantidad, creador sin indigencias, presente sin ubicación, que abarca sin ceñir, todas las cosas omnipotentes sin lugar, eterno sin tiempo, inmutable y autor de todos los cambios, sin átomo de pasividad”*<sup>[2]</sup>

Entender que es ese tiempo y que es ese estar fuera del tiempo en un no tiempo, es la relevancia significativa para configurar la idea de ese tiempo que se identifica con la forma de pensar y de actuar por intermedio de un razonamiento que se vea sentenciado

a dar una respuesta de ese tiempo que lo tenemos, pero que pasa y pasa dejando tiempos infinitos anteriores con los cuales aseguramos más en el presente la idea del tiempo, quedando de esta forma el gran interrogante a descubrir, el no tiempo que configuraría la esencia del ser existencial.

Estos momentos incalculables del tiempo material son una prolongación de una serie de sucesiones del mundo que desde el momento de su creación nace con el tiempo, que muy inteligentemente San Agustín afirma que *“no en el tiempo, sino con el tiempo, Dios creó los cielos y la tierra “*, para de esta forma corroborar la medida del movimiento que ocurre en un tiempo pero que no puede explicar el tiempo. En síntesis el tiempo procede del no tiempo puesto que sería un error afirmar que el no tiempo es anterior al tiempo.

¡Eh ahí! La conclusión y el trabajo tanto personal como intelectual para proseguir descifrando a través de la vida ese interrogante que día a día cuestiona más y más la existencia del hombre.

---

<sup>[2]</sup> AGUSTÍN, San. Sobre La Santísima Trinidad. Libro IV 1-2



Construyendo  
Virtud y Saber

# UN ACERCAMIENTO AL PERFIL DE COMPETENCIAS LABORALES DEL PROFESOR MARIANO ante el reto de la formación humana

Esp. Sandra L. Salazar \*

## RESUMEN

El presente trabajo se orienta a la búsqueda y reflexión de las competencias laborales del docente universitario Mariano, que responden a la formación integral y, ante todo, humana de los jóvenes nariñenses, quienes dejarán su huella única en la construcción y reconstrucción de la sociedad en la que se encuentran inmersos.

## ABSTRACT

This paper is focused on the search and reflection of the work competences of the teachers at the Mariana University, that are related to the integral education, and mainly human of the youth from the Department of Nariño, who will work for the construction and reconstruction of the society where they are immersed in.

## PALABRAS CLAVES

Competencias laborales, Educación Superior, docencia universitaria.

El mundo de hoy es cada vez más complejo, e impone a los maestros nuevos retos en la formación integral y humana de las nuevas generaciones, ya que las situaciones cambiantes del entorno \_ definidas por los procesos de globalización, la rapidez de los cambios tecnológicos, sociales y culturales que ponen en tela de juicio el respeto por los derechos humanos\_ exigen el desarrollo de competencias que respondan rápida y efectivamente a las necesidades de quienes están en proceso de formación.

De ahí que el profesor, y en especial el universitario, es el recurso humano más importante en el alma mater, ya que el juega uno de los roles más significativos en la formación integral de los profesionales del nuevo siglo. En ese sentido, el profesor universitario no puede aspirar a formar profesionales con sentido humano si no es consciente de su responsabilidad social y de las capacidades que lo hacen idóneo para ello.

De esta manera, es importante comenzar definiendo las competencias laborales acerca de las cuales existe una gran variedad de definiciones. Montmollin (1984) las define como un conjunto de saberes y de saber hacer, de tipo de conductas, de procedimientos estándar, de tipos de razonamiento que se pueden poner en práctica sin nuevo aprendizaje en un contexto determinado.

El Ministerio de Educación Nacional las define como esas habilidades que habilitan a la personas a ingresar al trabajo, mantenerse en él y aprender. Rodríguez y Feliu (1996) las definen como un conjunto de conocimientos y habilidades, disposiciones y conductas que posee una persona, que permiten una realización exitosa de una actividad. Partiendo de estas definiciones se puede entender que las competencias son esas capacidades requeridas en el desarrollo de una actividad y que, a su vez, determinan el éxito de la misma.

---

\* Especialista en procesos psicosociales para la efectividad organizacional. Docente y miembro activo del grupo de investigación cognición, conducta y aprendizaje del programa de psicología de la Universidad Mariana.

Comprendido el concepto para esta reflexión, la búsqueda del perfil de competencias laborales del educador mariano se orientará con base en dos reflexiones: la primera, que parte de un estudio diagnóstico realizado en el 2004, el cual permitió el conocimiento de las competencias laborales del docente universitario mariano, a partir del análisis de contenido de dos entrevistas realizadas con dos profesores de esta organización considerados sobresalientes en su labor.

La elaboración de este primer perfil partió de la identificación de las competencias a través de la aplicación del análisis funcional<sup>†</sup> en el que se identificaron como las principales competencias laborales del docente mariano exitoso las siguientes:

El estudio permitió reconocer que no es tan importante en el desempeño del docente universitario mariano la habilidad para transmitir conocimientos, como el desarrollo de habilidades relacionadas con la gestión de procesos, en el que el pensamiento estratégico es una competencia fundamental para superar los obstáculos que interfieran con la creación de un clima adecuado para el aprendizaje.

Así también, este diagnóstico destacó la importancia de desarrollar en el maestro competencias de tipo relacional, ya que su labor se centra en la construcción y reconstrucción de relaciones interpersonales y grupales que determinan en gran medida el avance o estancamiento de los procesos de aprendizaje, destacándose el desarrollo de la competencia comuni-

TIPO DE COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN
<b>PROCESUAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dirigir y evaluar los procesos de sus estudiantes</li> <li>• Procesar la información necesaria para ajustar las actividades del programa curricular de cada semestre a los cambios del entorno laboral</li> <li>• Pensar estratégicamente: identificando y superando obstáculos al crear un clima adecuado para el aprendizaje</li> </ul>
<b>RELACIONAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liderar y orientar el trabajo de equipo</li> <li>• Establecer o restablecer relaciones</li> </ul>
<b>TÉCNICAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento de dinámicas y manejo de grupos.</li> <li>• Conocimiento de estrategias pedagógicas.</li> <li>• Conocimiento actualizado de diseños, organización y renovación de programas curriculares</li> <li>• Conocimiento actualizado de contenidos teóricos y prácticos de el espacio académico asignado</li> </ul>

<sup>†</sup> Es una técnica que se utiliza para identificar las competencias laborales inherentes a una función productiva.

cativa, que se define como la orientación psicológica favorable de la relación humana y del dominio de un saber científico, de habilidades y procedimientos que faciliten la eficiencia en el proceso de comunicación interpersonal. Esta orientación a la acción no depende sólo de los conocimientos y habilidades, sino también de los valores, motivaciones, necesidades que regulan la actividad de cada persona.

Finalmente, se puede concluir del diagnóstico, que la destreza del profesor mariano exitoso no sólo es cognitiva sino técnica; eso significa que su saber debe evidenciarse en la aplicación de los conocimientos, especialmente de tipo pedagógicos, desde las tendencias y transformaciones de la educación a escala nacional e internacional.

Desde esta reflexión inicial, el diagnóstico presentado anteriormente facilitó un acercamiento hacia la búsqueda de las competencias laborales del docente universitario mariano; sin embargo es necesario hacer énfasis en una segunda reflexión ante el desafío de este ensayo, en cuanto a definir el perfil de competencias del profesor universitario en su misión de formar profesionales con sentido humano, para lo cual la revisión documental se constituye en un buen apoyo.

Al respecto Soriano (2007) afirma que el desarrollo integral de los estudiantes lo realiza, ante todo, el profesor por ser ejemplo. Toda labor educativa es profundamente formadora y transformadora porque está basada en conocimientos, en valores, creencias, actitudes y sentimientos que conforman en su totalidad la estructura de la personalidad del docente que se entrega y reproduce cada día de trabajo. El profesor no va al aula provisto sólo con sus conocimientos, sino con ciertos comportamientos y actitudes que sirven de ejemplo: qué dice y cómo lo dice, qué hace y cómo lo hace, lo que es en definitiva manifestación de su ser y pensar como persona.

Con base en lo anterior, el formar profesionales con sentido humano implica, por parte del profesor, la revisión de su ser persona en toda su amplitud, la cual trasciende desde el aula del disfraz del señor sabelotodo que no se equivoca (o que hace todo lo posible por no hacerlo porque tiene miedo de perder su auto-

ridad) y que se estresa, más la cantidad de contenidos que deben aprender sus estudiantes, que por conocer alguna de las cualidades de aquellos seres humanos que lo admiran o lo critican y que se convierten en el reflejo de lo que él es, en un tiempo presente de manera disimulada (tal vez por eso de tener identidad tan fuerte en la adolescencia) y, de manera retadora en un futuro, porque muchos de nosotros hemos querido superar a esos maestros admirados y evitar repetir las actitudes que nos disgustaban de aquel maestro al que aborrecíamos.

Según Saravia (2004), las competencias de los profesores se desarrollan en estadios a lo largo de la carrera profesional, de la misma manera que lo hacen las habilidades de aprendizaje de los estudiantes. Los profesores mejoran sus destrezas docentes y prosperan en su profesión a medida que ganan experiencia y confianza con su modelo de enseñanza. Al mismo tiempo que maduran como profesores, desarrollan nuevas concepciones y orientaciones respecto a la docencia. Por tanto, este autor resalta la importancia de conocer los estadios de desarrollo de los profesores, lo cual contribuye a orientar dicho perfeccionamiento y a mejorar su actuación en clase.

De ahí que antes de pretender formar con sentido humano, es necesario e indispensable reconocernos desde la agradable o tal vez dolorosa meditación de esos reflejos, tanto pasados (en la reflexión de reconocer todo ese bagaje actitudinal en el que recobran vida nuestros maestros), como presentes y futuros (en la observación y análisis del impacto de nuestras actitudes en el comportamiento de nuestros alumnos).

En ese orden de ideas, García (1997) hace énfasis en que el cambio de la mentalidad del profesorado, su filosofía educativa, su posicionamiento profesional y personal frente a su docencia, la cultura que exista en cada centro, y el grado de ilusión y trabajo que se pongan en juego, serán factores que explicarán el cambio, o no, de su labor.

Desde este punto de reflexión, el perfil de competencias del profesor universitario se empieza a dilucidar con una mayor claridad; por tanto me

---

atreveré a determinarlo con base en el análisis de las competencias ya mencionadas y que se resumen utilizando como referencia “las 16 competencias” propuestas por Mc Cauley (1989) entre las que se infieren como principales competencias del docente mariano, ante el desafío de formar con sentido humano a las nuevas generaciones, las siguientes:

- Persona de muchos recursos
- Hacer lo que debe hacer
- Dirigir a sus estudiantes
- Crea un clima propicio para el desarrollo
- Hace frente a los estudiantes con problemas
- Orientado al trabajo en equipo
- Establece o restablece buenas relaciones con los demás
- Ser humano y sensible
- Conocerse
- Hacer que las personas se sientan a gusto usando el humor
- Actuar con flexibilidad

De lo anterior se desprende la necesidad, por parte del profesor, de asumir su rol más allá de la simple transmisión de conocimientos, ya que las exigencias del entorno le hacen un llamado imperativo hacia la resignificación de su papel en el desarrollo habilidades procesuales y prácticas con énfasis en lo pedagógico; pero ante todo se le convoca a explorar y fortalecer sus competencias relacionales y comunicativas que fortalecerán el sentido humano de su ser en la trascendencia de aquellos a quienes deja su legado actitudinal.

### BIBLIOGRAFÍA

- SCHON Donald, El profesional reflexivo: como piensan los profesionales como actúan, Paidós Ibero América, Barcelona 1998.
- GARCIA José. Valoración de la competencia del profesor universitario. Una aproximación empírica. Revista complutense de educación, Vol. 8 Nº 2. Madrid 1997.

- SARAVIA Marcelo. Trabajo de doctorado Universidad de Barcelona. 2004.
- ENRIQUEZ Álvaro, Cualificación de la gestión y el resultado organizacional. Universidad del Valle 2004.
- SORIANO Roque Marlene Milagros. El profesor universitario ante los retos del mundo de hoy: sus competencias laborales. Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría, La Habana, Cuba 07.
- HOJAS DE VIDA, docentes Facultad de Ingeniería Ambiental, Universidad Mariana, 2004.
- [Http/ www. SENA.gov.co.com](http://www.SENA.gov.co.com)
- [Http/ www. MEN.gov.co.com](http://www.MEN.gov.co.com)
- <http://www.cinterfor.org.uy>

# LA UNIVERSIDAD MARIANA Y LOS CUARENTA AÑOS de formación humanística: un discurso hecho realidad

Por Mag: Héctor Trejo Chamorro\*

## RESUMEN

Recurrir a la historia de la universidad Mariana para preguntarle que ha hecho en materia de formación humanística, es una tarea que puede considerarse el inicio a un estado del arte como proceso investigativo. Las lecturas de este ejercicio retrospectivo, están comprometidas con los afectos y las experiencias de cuantos directivos, docentes, administrativos y estudiantes acontecieron en el “aula inmensa de la memoria”. La posibilidad de leer los diferentes procesos curriculares de reformas y contrarreformas, de propuestas y respuestas sobre la formación humanística en la universidad, es solo la propedéutica a una historia. No es tarea fácil acercarse a la historia curricular universitaria, cuando se dejaron de escribir las crónicas, los relatos, los informes de un saber que para muchos académicos y sobre todo para los estudiantes son un “relleno” o “la muñeca de trapo” que pueden utilizar a su antojo. Las preguntas claves que se abordan en este ensayo se refieren a ¿qué significaron las humanidades en la universidad? y ¿cómo se desarrolló la formación humanística? A través de estas preguntas se percibe la evolución de esta reflexión, los aportes a la educación de los profesionales y el fin de la formación integral propuesto por la universidad Mariana en sus 39 años de existencia.

## PALABRAS CLAVES

Formación humana, formación humanística, humanidades, currículo, formación integral, valores, Educación Superior.

## ABSTRACT

It can be perceived the evolution of the reflection, the contributions to the education of the professionals and the integral formation with the following set of questions: How was the development of humanistic formation?, What was the real meaning of humanities given by the Mariana University?, through 39 years of curricular history.

*“El hombre que escribe acerca de sí mismo y de su Propia época, es el único que escribe acerca de todas las gentes y de todos los tiempos”.*

Bernard Shaw

## 1. Visión histórica de la formación humana y humanística en la Universidad Mariana<sup>†</sup>.

### 1.1 Los inicios

La universidad Mariana fundada en el año 1965 ha tenido como criterios fundamentales desde sus políticas, principios, objetivos y proyecto educativo institucional el ideal de la formación humana, cristiana y franciscana. Este triple propósito cristalizado en su oferta académica ha formado estudiantes con un alto perfil humanista, científico y social.

---

\* Lic en Educación: Filosofía y Teología, Especialista en Educación: Filosofía Colombiana, Mag en Educación de Adultos. Docente-Investigador de la Universidad Mariana.

† Mag Héctor Trejo Chamorro. Lic en Filosofía y Teología, Universidad Mariana; Especialista en Educación Filosofía Colombiana Universidad Santo Tomás; Mag en Educación de Adultos, Universidad de San Buenaventura; Candidato al Doctorado en Ciencias de la Educación Instituto Pedagógico Enrique José Barona, la Habana-Cuba.

---

Desde sus inicios, se consideró que la formación humanística era la filosofía de vida del Instituto Mariano, como lo expresa el boletín número 1: “adquiere conciencia de su empeño por promover al hombre integral porque en Jesucristo, el hombre perfecto, todos los valores humanos encuentran su plena realización, y de ahí, su unidad; considera el saber humano como una verdad que hay que descubrir. En la medida en que las diversas materias se cultivan y se presentan como expresión del espíritu humano que, con plena libertad y responsabilidad busca el bien. El maestro preparado en la propia disciplina, y dotado además de sabiduría cristiana, transmite al alumno el sentido profundo de lo mismo que enseña y lo conduce trascendiendo las palabras al corazón de la verdad total”,<sup>‡</sup> constituyéndose en elemento esencial para formar hombres y mujeres integrales, líderes de la sociedad y cristianos con conciencia y justicia social. Se puede decir, sin temor a equivocarse, que éste fue el criterio más significativo para su creación y funcionamiento.

En el estatuto orgánico del acuerdo 002 de 1978 se manifiesta que los objetivos de formación del Instituto respecto a su compromiso con la formación católica, humanística e integral fueron:

- “Formar profesionales integrales con base en una sólida filosofía cimentada en valores espirituales del hombre, de acuerdo a su origen divino y su destino eterno.
- Desarrollar la personalidad integral de los estudiantes por medio de la orientación de su inteligencia y voluntad”.

Estos objetivos siendo la base teórica y el sustento teleológico del Instituto Mariano, pasaron a ser también el fundamento y razón de ser de la universidad cuando ésta cambió su denominación y fue elevada a la categoría de “universidad”.

El proyecto teleológico institucional y el plan de formación pedagógico curricular son dos maneras que permiten leer este referente histórico. Desde la visión teleológica la Universidad Mariana siempre ha sido una institución humanista; tanto la misión

con la cual fue elevada a la categoría de universidad como sus objetivos, principios y políticas han estado enmarcadas en esta perspectiva; es decir, en abrir mundos de vida y de lenguajes, en ensanchar los corredores de la comunicación humana desde la perspectiva evangélica y franciscana, en ocuparse de los problemas humanos de los menos favorecidos y en entender que un ser humano se forma desde sus diferentes dimensiones. Al respecto, uno de los principios formulados en 1998 dice: “Se concibe al ser humano único e irrepetible, con conciencia histórica, con capacidad de encuentro consigo mismo, con los demás, con la naturaleza y la trascendencia; abierto al diálogo y en esfuerzo constante por construir la libertad a partir de su proyecto de vida que se robustece mediante las diversas acciones y compromisos que se adquieren en la vida universitaria”<sup>§</sup>

Por otra parte, desde la visión curricular la universidad siempre ha comprendido que no se debe formar estudiantes solo en el instrumentalismo técnico, en la profesionalización de unos saberes y disciplinas sino en la formación integral. Así lo expresó la misión de 1998: “Asume la formación integral tanto desde el currículo como desde el ambiente universitario...”<sup>\*\*</sup>

Desde esta visión curricular se explora la forma como se ha estructurado el componente humanístico.

El primer plan de estudios subraya que este se constituyó de un sistema organizado en áreas de formación que agrupó asignaturas. Las tres áreas correspondientes a este plan de estudios fueron: área cultural, área científico metodológica y área específica. Cada programa adoptó y agrupó sus asignaturas en este tipo de plan. Para el caso de la formación humanística el área cultural contempló las siguientes asignaturas: Cultura Religiosa, Introducción a la Filosofía, Antropología Cultural, Cosmovisión Filosófica, Doctrinas Sociales, Socio Antropología, Sociología y

---

‡ REVISTA ENCUENTRO Numero 1 Vol. 1, 1982. Órgano de Difusión Cultural Instituto Mariano. Pasto, Colombia.

§ PROYECTO PEDAGOGICO CULTURAL PARA LA PAZ. Universidad Mariana. San Juan de Pasto, Nariño-Colombia, 1998. Pág. 36.

\*\* Ibid. Pág. 33.

Ética profesional. Estas asignaturas propiciaron elementos para la formación humanística para el estudiante mariano.

En los archivos del plan quinquenal 1984-1988 aparece incluido la materia de Cátedra Institucional. No se encuentran acuerdos donde se manifieste el por qué de la adopción al plan de estudios de esta asignatura. Sin embargo, según el comentario del vicerrector Octavio Calvache (1989), esta fue una *“asignatura para enseñar la filosofía de la universidad y el reglamento estudiantil”*. Según Mercedes Mesa docente de humanidades y del programa de Filosofía: *“ese espacio fue reservado para los decanos porque a ellos corresponde hacer conocer la universidad, su misión y normas institucionales”*. Hay que decir, que esta es la única asignatura que se ha mantenido en el plan de estudios pero ha cambiado de denominación en tres oportunidades.

Sobre esta primera experiencia de formación y de incorporación de asignaturas humanísticas a planes de estudio, no se tiene muchos marcos teóricos o reglamentaciones de modificación. Los pocos datos se encontraron en el plan trienal y quinquenal de 1985. En este aspecto hay que aproximarse a un estado del arte de otros referentes institucionales como son los de secretaría general y Vicerrectoría Académica.

## 1.2 Las reformas

En el periodo comprendido entre 1965 y 1988 no existe documento alguno que certifique reforma alguna respecto al plan de estudios de la formación humanística.

Para el año 1989, se explicita reforma al plan de estudios respecto a las asignaturas de humanidades. Se crea el campo de formación social humanística denominado *“Área Mariana”*, con siete asignaturas: Universitología, Fundamentos Filosóficos, Cosmovisión, Humanismo y fe, Ética General y Ética Profesional; dejando por fuera de dicha área la doctrina social de la Iglesia, la Constitución Política y la Antropología. En esta reforma se cambió denominación la Cátedra Institucional por Universitología, porque su tratado es más amplio; en cambio que la cátedra hace referencia

al reglamento de la universidad. Participaron de este proceso, la Hermana Martianita Marroquin, Hernando Revelo Salazar, Yuri Arturo, Mercedes Mesa, Maria Isabel Montenegro de Timarán, Geogio Manzini, entre otros.

En 1995, la Facultad de Trabajo y Bienestar Social en su plan de estudios incluye la materia Doctrina Social de la Iglesia, ubicada en el área mariana; En el campo de formación científica y metodológica en su área socio-antropológica, aparecen las materias de Antropología Social y Cultural y Teoría Sociológica y en el campo de formación profesional en su área Administrativa se implementa el Seminario de Derechos Humanos. Todas estas asignaturas según la decana Belén de la Rosa, tuvieron como objetivo la *profundización de la carrera Trabajo Social* y fueron *“dictadas” por docentes hora cátedra*. Lo mismo sucedió en la Facultad de Ciencias de la Salud con la asignatura de Socio- Antropología y en Ciencias Contables y Administrativas con la asignatura de Sociología, que en la actualidad se denomina Psicología Organizacional.

En 1998, por solicitud de la Hna. Martha Estela Santa, rectora, se inicia la tercera reforma al Área Mariana en sus correspondientes asignaturas. La idea consiste en modificar estos espacios académicos en correspondencia con la misión institucional y los nuevos problemas del contexto. En este tiempo, los docentes de humanidades prestaban servicios en cada uno de los programas y eran responsables de las siete (7) asignaturas.

En la reunión del 17 de agosto del mismo año la hermana Rectora propone al Magíster Héctor Trejo, docente del Colectivo de Humanidades, organizar el plan de asignaturas del área mariana teniendo en cuenta, además de los procesos de formar al estudiante mariano como Persona, Ciudadano y Profesional, el de formación cristiana.

Por esta misma fecha la Hna. Martha Estela Santa (1998), invitó a los docentes de humanidades y de la Facultad de Educación, al curso de Formación Humanista, que fue dirigido por el doctor Gustavo Quintero de la Pontificia Universidad Bolivariana de Bucaramanga, que entre otras cosas manifestó que:

*“las humanidades en la universidad tienen su propio lenguaje y su ethos. Configuran la esencia misma de la “universitas”, su razón de ser en el curso de la historias y de la misión de ser de los procesos educativos”*

En este sentido propuso: *“hacer una reforma no solo al plan asignaturas humanísticas sino a todo el currículo de la Universidad. En sus disertaciones aseguro que: “las evidentes deficiencias de la organización por áreas y materias ha llevado al problema de fragmentación y aislamiento de las problemáticas...” Aseveró además: “Las Humanidades que debemos enseñar entonces, deben desempeñar un papel fundamental en la batalla por el logro de una cultura general integral para nuestros estudiantes... La Universidad y el universitario que se requiere hoy, necesitan articular de manera dialéctica el conocimiento teórico y la práctica, base para la formación de una cultura académica comprometida con la investigación y con la transformación de la realidad. En nuestras universidades se debe enseñar a pensar cooperativamente y por sí mismo, a través del diálogo constructivo sustentado en el compromiso ético; para tal fin, las Humanidades poseen gran potencial formativo y creativo”.*

Así mismo planteó que para la puesta en marcha de un proyecto de *“formación humanística”, se debe organizar un equipo de profesores encargados de abordar los temas humanísticos, pensar en un departamento o en una oficina que atienda este saber”.* Como lineamientos para modificar el actual *“conjunto de asignaturas”* propuso las siguientes: *cultura y urbanidad, historia, filosofía, literatura y arte.* Sin embargo, aclaró que *“no se trata de estar cambiando asignaturas por asignaturas, en ubicar en el plan las más novedosas del momento, sino establecer un diálogo interdisciplinar para concretizar un currículo pertinente acorde a las necesidades del momento. No se trata de fragmentar el plan de estudios en áreas sino en problemas para que los estudiantes los resuelvan con los equipos profesoraes...”*

A raíz de esta experiencia quedó organizado el primer colectivo de profesores con formado por: Mag. Francisco Clavijo, Lic. Luís Eduardo Pinchao, Mag. Sergio Padilla; Mag. Belén de la Rosa; Esp. Yuri

Arturo, entre otros. Sin embargo, no se llegó a trabajar como colectivo, porque cada docente fue ubicado en los diferentes programas de las facultades con respectivas responsabilidades.

En 1999 se reestructura nuevamente el colectivo de profesores por iniciativa de la Hna. Marta Estela Santa, Rectora, denominándose Colectivo de Humanidades, con el fin de dar significación a la integración del mismo en su servicio de docencia y apostolado. En el Congreso Nacional de Educación Superior (1999), la Hna. Rectora, en su conferencia denominada *“La construcción de una nación educadora desde la universidad”*, dio a conocer a los participantes que *el proyecto de reforma de las humanidades en la universidad Mariana, estaba estructurado en tres núcleos: La formación de la persona, la formación en convivencia y la formación en ética y la responsabilidad social*<sup>††</sup>. Con base en esta conferencia y algunas experiencias de universidades Colombianas, se hizo revisión del área de humanidades y por consiguiente la propuesta estructurada se presentó al Consejo Académico bajo la denominación de *“proyecto de formación humanístico-cristiano”.*



**Gráfico N° 1: Núcleos y asignaturas**

La Facultad de Educación hizo la propuesta de Innovación Curricular para sus programas a distancia. Esta estructura fue la base para construir los núcleos temáticos y problemáticos de humanidades y también para lo que hoy se conoce como estruc-

†† Revista Unimar

tura curricular nuclearizada y problémica. Con base en este aporte de la facultad y conservando esta identidad se planteó la necesidad de estructurar los espacios de humanidades en los tres núcleos antes anotados pero agregando los Macroproblemas como se mira en el siguiente gráfico. (Gráfico N° 2)

La Hna. Myriam Stella Alzate López, Superiora Provincial, sugiere modificar la propuesta de humanidades por cuanto no considera suficiente el que se haya clasificado en tres núcleos, ya que no es cuestión de buena voluntad de quienes son responsables del área. Dice, “hace falta a la universidad en su programa formativo fuerza doctrinal y capacidad para integrar al plan curricular el eje fundamental que es Jesucristo, valor supremo y respuesta plena de la existencia humana. Propone que se la denomine área humanística cristiana o área de humanidades desde la perspectiva de los valores del Evangelio, teniendo en cuenta las asignaturas de Filosofía, Antropología Cristiana, Filosofía Institucional, Cristología, Eclesio-logía, Derechos Humanos, Compromiso Cristiano, Educación para la paz, Ética General y Civil y Ética Profesional”<sup>‡‡</sup>.

En el año 2000, el proyecto de formación humanística empezó a cristalizarse cuando se crearon los programas de Terapia Ocupacional y Regencia en Farmacia. Estos programas aprobados por el Consejo Superior y presentados al ICFES, adoptaron los tres núcleos de formación con las nuevas asignaturas. De acuerdo al plan de estudio de Terapia Ocupacional estas fueron: Para el núcleo 1: Formación Filosófica, Antropología Cristiana y Educación en Valores. Para el núcleo 2: Educación Democrática, Educación para los Derechos y Paz y el Seminario de Desarrollo Humano Sostenible; y para el núcleo 3: Ética General, Ética Aplicada a la Profesión y Seminario de Ética Ciudadana y Cristiana. Los dos programas adoptaron esta nueva propuesta y los restantes continuaron ofreciendo las seis asignaturas.

En el año de 2002, bajo las orientaciones de la Hna. Marta Estela Santa, del Vice-rector Académico Oscar Valverde y del docente Ricardo Mendoza Hurtado se reorganizó el “Proyecto de Formación Humanística Integral”<sup>§§</sup>, con sus respectivos componentes teóricos y marcos metodológicos. Este proyecto se socializó al



Gráfico N° 2: Macroproblemas

<sup>‡‡</sup> CARTA DE 21 DE FEBRERO DE 1999, enviada a Hna. Marta Estela Santa, Rectora Universidad Mariana.

<sup>§§</sup> Proyecto de Formación humanística Integral. Propuesta presentada por el Colectivo de Humanidades. 2002

Consejo Superior y al Consejo Académico, quedando avalada la propuesta y su correspondiente puesta en marcha.

Para responder a las necesidades del contexto se propuso además, trabajar la cátedra de Derechos Humanos. El Mag. Francisco Clavijo presentó ante el Consejo Académico esta propuesta, la cual por su pertinencia e importancia fue aceptada e incluida al conjunto de las siete asignaturas con la denominación de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario.

Durante este contexto histórico se implementa en la universidad el sistema de créditos. A las asignaturas de humanidades se les determinó 2 créditos para cada una, de tal manera que la Subárea de humanidades en su propuesta formativa constaba de 14 créditos\*\*\*.

Para efectos de homologación se estableció la siguiente estructura curricular:

La reforma curricular propuesta por el Mag Oscar Valverde Riascos, también incluía el cambio de denominación de los campos por áreas y lo que antes se llamaba áreas pasaron a ser sub-áreas. El campo de formación social humanístico pasa a ser Área de Formación Institucional y al área Mariana se denominó sub área Humanidades. Al área Institucional se le agregan otras sub áreas como son: Dominio de la segunda lengua, investigación, informática y Espíritu empresarial.

En el transcurso del año 2003, se elaboró el “Prospecto de las Humanidades” cuyo objetivo estuvo centrado en la identificación de la naturaleza y finalidad de cada espacio académico, sus contenidos temáticos y problemáticos y sus correspondientes referencias bibliográficas. En el documento se abordó la pregunta: *¿Por qué nos interesa impartir formación a través de las humanidades en este nuevo siglo y en especial incluirlas en el currículo de la Universidad Mariana?. Sería pretencioso afirmar hoy que la tarea de las*

ASIGNATURAS DESDE 1999 HASTA 2002				ESPACIOS ACADÉMICOS DE LA REFORMA CON SISTEMA DE CRÉDITOS (2002-2004)		
COLECTIVO HUMANIDADES	ESPACIO ACADÉMICO	UBICN <sup>†††</sup>	I.H.S	ESPACIO ACADÉMICO	UBICACIÓN	CRED.
	FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS	1	3	CONDICIÓN HUMANA		2
	UNIVERSITOLOGIA	1	2	IDENTIDAD INSTITUCIONAL		2
	COSMOVISIÓN	4	3	IDENTIDAD INSTITUCIONAL		2
	HUMANISMO Y FE	2	3	ANTROPOLOGÍA		2
		6	3	DERECHOS HUMANOS Y DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO		2
	ÉTICA GENERAL	8	3	ÉTICA GENERAL		2
	ÉTICA PROFESIONAL	10	3	ÉTICA PROFESIONAL		2

\*\*\* Lineamientos institucionales Pág. 49

††† La ubicación de las asignaturas varía para cada plan de estudios de cada programa. Sin embargo, se presenta una estructura de ubicación de los planes de estudio anteriores al año 2003.

humanidades consiste en formar a quienes ingresan a la universidad; más apropiado, sería reconocer que a través de ellos también nos formamos, es decir, que unos y otros llevamos a cabo la empresa de diseñar formas creativas para orientarnos y de dar formas a lo humano y ello a través de la alegría que proporciona la reflexión<sup>+++</sup>.

Durante el año 2004, por efectos del Registro Calificado de los Programas y por los informes de los pares académicos dados a la universidad, se define que el Área de Formación Institucional debe reducir el porcentaje del total de créditos y de número de créditos para fortalecer los campos disciplinar y profesional. Para la sub-área de humanidades se establece cuatro créditos obligatorios para todo educando que aspire a un título universitario según queda notificado en el documento N° 2, “modificadorio y complementario del estándar de créditos académicos de los lineamientos curriculares, aprobado por el consejo Académico”, el cual deroga los aspectos contemplados en los lineamientos institucionales formulados hasta ese momento.

Para el periodo febrero-junio de 2004 se diseñó el *Plan de Mejoramiento de las Humanidades*. La idea de proponer a la universidad un plan de mejoramiento de la formación humanística partió de la necesidad sentida en la población estudiantil de aquel momento y de las nuevas obligaciones que se planteó a la formación superior mediante el sistema de créditos académicos. Así mismo, para poder ampliar y consolidar un proyecto formativo de conocimientos culturales, artísticos, lingüísticos, literarios e históricos, tan necesarios en esta sociedad que cada vez ha sido más diversa y plural y para responder a los retos y desafíos de una universidad que forma para la vida de manera integral.

Los créditos ofrecidos por el Departamento de Humanidades deben ser elegidos por el estudiante a lo largo de la carrera profesional o programarse de acuerdo a la autonomía de cada unidad académica. La nueva propuesta de espacios académicos presentada por el Departamento de Humanidades estuvo planteada de la siguiente manera:

ESPACIOS ACADÉMICOS DE LA REFORMA CON SISTEMA DE CRÉDITOS SUBÁREA DE HUMANIDADES		
ESPACIO ACADÉMICO	UBICACIÓN SEMESTRE	CRED.
ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA	Autonomía de cada programa	1
ANTROPOLOGÍA CRISTIANA		1
IDENTIDAD INSTITUCIONAL		1
IDENTIDAD NACIONAL -Y REGIONAL		1
DERECHOS HUMANOS Y DIH		1
AXILOGÍA Y ÉTICA		1
ÉTICA PROFESIONAL		1

Además según el documento N° 2, “el Área de Formación Institucional y profesional debe proponer créditos electivos, tanto en los espacios académicos y actividades de tipo institucional como en la formación profesional, pero serán diferentes aquellas del componente de electivas generales”<sup>§§§</sup>.

El plan contempló, además, del competente de espacios académicos, los diferentes proyectos orientadores del quehacer humanístico clasificados de la siguientes proyecto: de mejoramiento curricular de las humanidades, de mejoramiento de las estrategias docentes del Colectivo, de Investigación en humanidades, de educación continuada de humanidades, y dos cátedras permanentes: Cátedra por la Paz, la Vida y la Libertad en convenio con INDEPAZ BOGOTÁ y la Cátedra “Madre Caridad Brader” para establecer conversaciones en torno a tres temáticas: Pedagogía Franciscana, Espiritualidad y Apostolado.

El plan de mejoramiento contempló los siguientes propósitos:

- Promover en todas las unidades académicas de la universidad los principios y valores orientados a fundamentar la cosmovisión cristiana - franciscana que

<sup>+++</sup> Prospecto 2003

<sup>§§§</sup> Documento No 2, “modificadorio y complementario del estándar de créditos académicos de los lineamientos curriculares, Versión aprobada por el consejo Académico”

---

le permita al estudiante alcanzar el perfil profesional requerido para fortalecer la dignidad de la persona humana en todos los ambientes y desde su campo específico de trabajo.

- Contribuir a la formación integral del estudiante Mariano aportando al desarrollo de aspectos físicos, estéticos, corporales, cognitivos, psicológicos, sociales, ecológicos y cristianos a través del fundamento epistemológico y axiológico.
- Promover procesos formativos, investigativos y de proyección en la diversidad de los saberes humanos, sociales y cristianos para contribuir con la formación integral del estudiante Mariano.
- Diseñar estrategias pedagógicas y didácticas que contribuyan a la formación humana de habilidades y competencias para el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo.
- Propender por la interiorización y vivencia de los valores humanos y cristianos que posibiliten una mejor calidad de vida y la consolidación de un ambiente universitario que priorice la formación integral de la persona en un contexto de autonomía y participación democrática.
- Contribuir con la educación para la paz y la idea de formar ciudadanos comprometidos con el proyecto de nación y la construcción de una región más humana, solidaria y en paz.
- Trabajar por la promoción, divulgación, investigación y educación para la paz, los derechos humanos y la democracia desde el currículo y el ambiente universitario.

Se planteó, además, la necesidad de esbozar el mejoramiento en términos de la pregunta: *¿Cómo asumir desde las humanidades el compromiso con la Formación Integral?* Para ello, se consideró importante precisar que la formación integral no es sólo responsabilidad de los docentes de humanidades y las humanidades, sino de toda la comunidad universitaria con la propuesta de formación disciplinar e interdisciplinar, curricular y extracurricular. La pregunta permitió a asumir desde el currículo y desde el ambiente universitario dos problemas comunes a la universidad y a toda institución:

**Problema Antropológico.** A través de este problema, el Colectivo de Humanidades buscó definir qué proyecto de persona humana que se quiere ofrecer a cada estudiante para que sea él mismo, un ser autónomo y responsable. En este sentido se tuvo como referente que la profundización desde la antropología sobre qué es la persona humana debe ser un asunto eminente.

La conciencia de dignidad de la persona humana no se ha debilitado en la época contemporánea, sino al contrario, se ha incrementado. Puede decirse que hay un cierto consenso entre los pensadores modernos de diversas corrientes, en que una persona en sentido pleno, posee ciertas características tales como: la racionalidad, la autoconciencia, la responsabilidad ética, la creatividad y la identidad de sujeto.

Persona plenamente desarrollada implica pues, que sobre la base biológica, neuroquímica y espacio-temporal, se den las siguientes características estructurales:

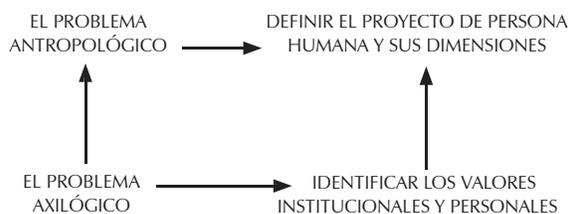
- Conformación: es decir la capacidad de integrar armónica y sistémicamente los elementos que conforman el "todo" (anátomo-neuro-químico, espacio-temporal, psíquico-socio-relacional-espiritual) de un sujeto.
- Individualidad: o irrepitibilidad, es decir, identidad diferente a los demás de su especie y forma de ser que no proviene de lo que otros también comparten dentro de su misma especie (la naturaleza) sino de algo propio que la persona va conformando por la manera como se orienta hacia los valores.
- Personidad: es decir, interioridad, intimidad, conciencia de sí mismo y de tener una identidad, capacidad de autopoerse a sí mismo de forma real y creativa\*\*\*\*.

---

\*\*\*\* FRANCA-TARRAGO, Omar. Introducción a la Ética Profesional. Montevideo: UCU; Biblioteca virtual de Ética. 2003

**Problema Axiológico.** En este eje problémico se buscó que la formación humanística estuviera centrada en los valores humanos, sociales y los institucionales, ya que la formación del individuo debe ser profunda y sensible en cuanto al compromiso social, la conservación y el respeto de la diversidad cultural y del ambiente, la superación personal mediante el aprendizaje, el fortalecimiento de la autoestima y el desarrollo de la apreciación por el arte y la estética en todas sus manifestaciones.

En el siguiente esquema se representa la forma como se articularon los dos problemas.



Se destacaron, además, las dimensiones a promover desde los espacios académicos, los valores que contribuyen a crear los espacios para la convivencia en el ambiente universitario, las metas de aprendizaje y las actitudes que exigen con sus diferentes actividades operativas. (Ver cuadro N° 3)

En el cuadro número 4 se evidencian la articulación de los problemas antropológicos y axiológicos con las dimensiones y valores a promover en los espacios académicos. Esta experiencia se trabajó por un año, durante el cual se promovieron actividades significativas en la universidad.

**CUADRO N° 3: PROMOCION DE VALORES DIMENSIONES**

DIMENSIÓN ANTROPOLÓGICA	VALOR AXIOLÓGICO	PRINCIPIO RECTOR	NORMA	OBJETIVO	VALORES	CLAVE
Singularidad	Autenticidad	Descubro mi identidad como fundamento de mi dignidad.	Proyecta la alegría de ser tu mismo.	Fomentar la autoestima desde la singularidad	Originalidad. Humildad Transparencia	Mt 5, 43-46
Alteridad	Respeto	Permito que el otro sea para que yo pueda crecer	Vivencia permanentemente de la cortesía	Vivenciar el respeto desde la cortesía.	Respeto Fraternidad Calidez.	Mt 7,1-5
Libertad	Autonomía	Aprendo a ser yo mismo.	Descubre la Capacidad de auto regirse	Valorar la autonomía como fundamento de la educabilidad.	Coherencia Veracidad Solidaridad	Gal 5,1-5 2Cor 3,17
Sociabilidad e Historicidad	Civilidad	Rescato la identidad cultural.	Promueve la organización ciudadana para vivir mejor.	Despertar la sensibilidad y el respeto por la cultura regional.	Ciudadanía. Participación. Amabilidad.	Fil 2, 5-11
Afrontamiento	Responsabilidad	“Cueste lo que cueste, hacer las cosas bien”	Me exijo hacer bien las cosas en honor a mi profesión.	Asumir con responsabilidad el código ético de mi profesión.	Innovación Creatividad Convivencia	Mt 5,12 Mt 5,18
Comunicación	Coherencia	La coherencia es la pauta de la dignidad humana	Pensar, sentir, hablar y actuar con coherencia.	Promover la coherencia como pauta de convivencia.	Sinceridad. Asertividad Veracidad.	Rom 7,14-25
Trascendencia	Espiritualidad	“Lo esencial es invisible a los ojos”.	Defiende tu fe y llega a ser lo mejor que puedes llegar a ser.	Discernir y conocer el sentido último de nuestra existencia	Interiorización. Contemplación. Sacrificio.	Mt 6, 19-23

**CUADRO N° 4 : ARTICULACIÓN DE LOS PROBLEMAS ANTROPOLÓGICOS Y AXIOLÓGICOS CON DIMENSIONES, VALORES Y ESPACIOS ACADÉMICOS**

Cursos	Problema Antropológico (Proyecto de persona) Currículo		Problema axiológico (Valores Humanos) Ambiente universitario		Actitudes que exigen ( Metas de aprendizaje)		
	Espacio Académico	Dimensiones	Valores a promover	Mes	Metas	Actividad	Fecha
Cultura y antropología	Condición Humana	Singularidad	Autenticidad	Febrero	Respeto por las diferencias individuales.	Pasarela de la autenticidad	26 de febrero
	Derechos Humanos	Alteridad	Respeto	Marzo	Apertura al diálogo Convivencia y paz Resolución de conflictos	Laboratorio de paz	25 de marzo
Cultura y sociedad	Identidad Institucional	Libertad	Autonomía	Abril	Responsabilidad y toma de decisiones	Día Azul (lunada)	28 de abril
	Nación Región	Sociabilidad e Historicidad	Civilidad	Mayo	Promoción de Valores Autóctonos y Pertenencia	Feria de la Cultura: "Así soy... y qué"	26 de mayo
Cultura y ética	Ética Profesional	Afrontamiento	Responsabilidad	Agosto-Diciembre	Compromiso social desde la Profesión	Celebración del Juramento ético.	26 de agosto
	Ética General	Comunicación	Coherencia	Septiembre	Aprender a pensar, Sentir, Hablar y Actuar.	Foro ético "Ética en la universidad"	22 de septiembre
	Antropología cristiana	Trascendencia	Espiritualidad.	Octubre	Interioridad y reflexión	Encuentro ecuménico de Jóvenes	28 de octubre
	Todos los espacios.		Prudencia	Noviembre	Aprender actuar con sabiduría.	Feria de Valores	25 de noviembre

El eje axiológico se constituyó en el conjunto de actitudes y valores que debe promover la Institución desde el Proyecto Institucional Universitario; es decir, se trató de impulsar una cultura distinta para consolidar la formación integral del estudiante Mariano, a través de las experiencias educativas al interior de cada disciplina y a través de proyectos institucionales en los que se involucre a la comunidad tanto de estudiantes, como profesores, autoridades y trabajadores.

---

### 1.3 Los tiempos actuales

Durante los años 2003-2006, el padre Marco Tulio González, entonces rector, convocó al Departamento de Humanidades para que socializara la oferta académica. Se expusieron los objetivos de cada una de las asignaturas y se definieron algunos lineamientos para seguir organizando un proyecto que *“forme y sustente las bases teóricas de las humanidades y se desarrollen como procesos y antesala de la evangelización; que preparen el corazón de los estudiantes haciéndolos capaces de misericordia”*<sup>14</sup>. También, es pertinente anotar la creación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. La nueva facultad permitió entender la macro dimensión de las ciencias humanas y sociales en la universidad, desde donde se trascendió lo puramente asigaturístico y se posibilitó abrir nuevas perspectivas de dialogo interdisciplinario y disciplinario en la universidad.

Durante los años 2003-2004, la doctora Piedad Gil, decana de la Facultad manifestó que: *“una facultad de humanidades es una necesidad vital para la universidad y la región; a través de ella la universidad puede leerse y entenderse como institución creadora de seres humanos...”* Dijo además: *una facultad de esta índole permite ampliar los compromisos y vínculos sociales y académicos de la universidad con el medio, reafirmando con su iniciativa, o ante requerimiento externo, la importancia que para el desarrollo del país y solución de sus problemas sociales tiene el saber acumulado en el ámbito de las humanidades”*.

Durante este periodo se llevaron a cabo una serie de reflexiones en torno a las humanidades y sus destinatarios. Se creó un espacio de conversación con la Decana y se sacaron conclusiones significativas referidas a la creación de grupo de investigación de humanidades, a vinculación de la facultad en el contexto de la universidad y la reflexión de los espacios humanísticos en cada programa.

Con la salida de la Decana y la vinculación del Magíster Luis Alfredo Guerrero en este cargo, se volvió a pensar en este propósito e ideal de las humanidades en la universidad. Es significativa

la reunión del mes de noviembre de 2005, realizada *bajo la metodología de un conversatorio con el objeto de reflexionar y escuchar la opinión de los directivos de la Universidad Mariana con respecto al tipo de formación humana que se está brindando a los educandos. El informe de esta reunión se presenta en el capítulo siguiente donde se explicita la visión que los directivos de la universidad tienen sobre la formación humanística.*

### 1.4 Las perspectivas y realidades

En los actuales momentos el Departamento y sus docentes trabajan con planes de estudio con sistema de créditos académicos. Los estudiantes matriculan de los 7 espacios académico cuatro. Los espacios hacen parte, además de un Módulo integrador con denominación variada en cada programa, en algunos aparece como “modulo de humanidades”.

Durante los periodos académicos del años 2006, los docentes y el Decano de Humanidades, Mag Luis Alfredo Guerrero profundizaron en la reflexión conceptual sobre formación humana y humanística. De esta experiencia se sacaron interesantes conclusiones que se integran a la directriz que propone la universidad en el Plan de Desarrollo. De igual manera, se hace un diagnóstico sobre el estado actual de las humanidades, considerando que *“se presentan ciertas dificultades con el discurso de las humanidades y su integralidad en la perspectiva curricular”*. Sin embargo, son más los aciertos que las dificultades, solo que lo humano no es cuantificable, medible, sino perceptivo, actitudinal, procedimental y se demuestra en el tiempo, en las practicas de vida social, personal, familiar y profesional.

Hay que decir que la formación humanística en los cuarenta años de existencia ha sido un discurso hecho realidad. Las humanidades en la universidad Mariana, siempre nos han remitido a pensar en sobre el lugar que estas ocupan en la cultura. Esta trayectoria de valiosas realizaciones, de incidencia efectiva de las humanidades en la realidad universitaria, fue

---

<sup>14</sup> Actas de reuniones Departamento de Humanidades 2003

y sigue siendo, el producto del trabajo riguroso y disciplinado de varias generaciones de notables hombres de estudio y auténticos maestros que formaron a las jóvenes generaciones y contribuyeron decisivamente a forjar los ideales de una sociedad local y regional. Esa acción formadora y de proyección del pensamiento, de la perspectiva del espíritu y sentido humanista de los estudios, tuvo y sigue siendo un instrumento fundamental y eficaz de la Universidad.

Recuperar para las humanidades el lugar central que les corresponde en la cultura universitaria, hacerlas intervenir efectivamente en el espacio público, suscitar el debate sobre las cuestiones humanas esenciales y participar activamente en él, para así contribuir a la preservación del sentido humano de la existencia individual y social, debería ser la finalidad y perspectiva de la acción de los humanistas en la Universidad Mariana en los próximos años.

Esta formación deberá acentuarse en las nuevas problemáticas de la sociedad actual, en recuperar el lugar del hombre y la mujer en el mundo y la perspectiva de trabajar sobre la base de un nuevo paradigma centrado la complejidad; donde el ser humano que se forma sea visto como una sistema auto - eco - organizado con otros, incluido, no homogenizado y abierto a las iniciativas del contexto actual; comprensivo, interprete, deseoso de construir mundo, historia y posibilidad. En constante interacción con los distintos campos del saber y la cultura.

## BIBLIOGRAFÍA

PRINCIPALES DOCUMENTOS DE LA CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA UNESCO. ASCUN. París 5-9 oct, 1998.

REVISTA UTOPIAS N. 40-60 Santa fe de Bogotá, 1996-1998.

REVISTA ACTUALIDAD EDUCATIVA Nos. 17-18, año 2000.

REVISTA JAVERIANA. Santa fe de Bogotá N. 648 octubre de 1998.

TIRADO GALLEGO, Martha Inés. El arte de ser humano. Medellín. Universidad de Antioquia, 1995.

TOURAINÉ, Alain. Crítica de la modernidad. Fondo de cultura europea. Primera edición, Santa fe de Bogotá D. C., 1994.

TREJOS, Héctor. Universidad Mariana proyecto de formación humanista, años 1998, 1999, 2000, 2001.

UNIVERSIDAD MARIANA, Documentos del proceso de innovación curricular de noviembre 2 de 2001.

UNIVERSIDAD MARIANA. Documento de la Misión, Visión y principios, 1997.

UNIVERSIDAD MARIANA. Proyecto pedagógico cultural para la paz. San Juan de Pasto, 1998 SISTEMA CURRICULAR PROBLEMICO Y NUCLEARIZADO.



Construyendo  
Virtud y Saber

# EDUCACIÓN HUMANISTA Y UNIVERSIDAD

## hoy y mañana – utopías

Por: Mag. Sergio A. Padilla P\*

### RESUMEN

En el artículo se exponen algunas ideas en torno de la formación humanista en la Educación Superior, y de los valores que, desde esta perspectiva, deben asumir los actores del proceso educativo.

### ABSTRACT

This paper exposes some ideas about humanist formation in higher education and the values that the actors must assume in the educational process.

### PALABRAS CLAVES

Educación Superior, humanismo, educación humanista, valores.

*“La razón de ser de la educación no puede ser otra que la formación humana... Su tarea consiste en impregnar los procesos educativos del valor formativo... Su intención es elucidar las condiciones humanas de cada ser y de todos como humanidad, posibilitando la continua creación de mundos con sentido”<sup>1</sup>.*

### Ideas de universidad

Ser universidad y ser humano no es utópico en la dimensión de los conceptos. Son realidades del devenir, dentro de lo posible de ser – haciéndose. Las humanidades son un ideal al que tendemos y son un valor para gobernar nuestras vidas; entonces es posible y válida la afirmación que las humanidades son las ideas de la universidad.

El Diccionario de la Lengua Española – Real Academia Española, dice que utopía viene del griego y traduce lugar que no existe. También refiere a plan, proyecto, doctrina o sistema optimista que aparece como irrealizable en el momento de su formulación.

No pretendo reflexionar sobre la universidad y las humanidades cómo debe ser – futuro, sino como lo que son – presente. Se trata de lograr la esencia de ser y no otra cosa. Por tanto, al pensar sobre los ideales de la universidad se dice que no es utopía, sino ideal hacia el que tendemos.

La universidad no es solo lugar físico, sino también un sistema humano – social, donde interactúan entre sí: “La ciencia, las humanidades, el servicio social, la reflexión... La universidad es una fuerza social, es la conciencia de la sociedad; conciencia que es de los estudiantes, de los docentes y de los administrativos del más alto nivel. La voz del rector

---

\* Lic en Filosofía y Teología, Universidad Mariana, Magíster en Educación, Universidad Javeriana. Docente del Departamento de Humanidades Universidad Mariana.

<sup>1</sup> CAMPO V, Rafael y RESTREPO J. Mariluz. Formación Integral – modalidad de educación posibilitadora de lo humano. Facultad de Educación Universidad Javeriana. Santa Fe de Bogotá. Junio de 1999. P. 11.

---

es voz de la conciencia universitaria dirigida hacia los acontecimientos sociales. La universidad es el espacio en el que se busca la verdad, en el que se construye la verdad<sup>2</sup>.

El lugar físico – campus universitario - es muy significativo como estructura del más alto pensar y hacer estético; la belleza y la armonía de orden y sentidos que enaltezcan el espíritu en el arte, formas y color. Es importante aquí la democracia y participación de todos, principalmente los estudiantes, porque en gran medida todo ha de existir por y para ellos, pero que no se olvide el espacio psicológico en el que habitamos todos, no unos pocos, que participe el público – que haya más sentido de apertura de la universidad en el compartir con la cultura.

No hay que olvidar que día a día también tiene que ir cambiando el paradigma de universidad en su ser y hacer, porque el mundo de la tecnología de la información llevará nuevos estudiantes a la universidad, pero el campus continuará su existencia, porque es vital la convivencia académica, porque no nos hacemos solos, nos estamos haciendo con los demás y se requiere más apertura.

### **Sistema Humano – Social y Universidad**

La relación establecida entre quienes integran la comunidad universitaria puede considerarse como un sistema humano – social. La existencia de unos es posible por la existencia de otros y nos afectamos mutuamente. Esto significa que todos asumimos una responsabilidad, que siendo posible avanzar en esta vida en forma aislada, no es la mejor decisión. Este tipo de egoísmo no corresponde al desarrollo científico y menos humanístico. La relación con el otro no reduce mi libertad, la acrecienta, pero hay que entrar más en la comprensión y entendimiento de ese otro y no caer en el más absurdo existencialismo ateo de Sartre, donde “el infierno son los demás”. Es en la relación con el otro y en su comprensión de respeto a su diferencia donde se multiplican las oposiciones y se abren horizontes. Así, la universidad en sí misma y toda ella, es escuela de vida en la que aprendemos saberes y fuerzas portadoras de crecimiento.

### **Fuerza Social**

La universidad no puede olvidar que es en esencia una fuerza social, concedora de una tendencia social determinada por la técnica y de un fenómeno de individualismo, se sabe que somos conciencia de nosotros mismos. Esta tendencia nos afecta y nos lleva a pensar que ser universitario no es solo ser un profesional en un saber de una disciplina, es estar presente con una postura de pensamiento crítico dentro del contexto que habitamos. El profesional no puede ser extraño sin proyección al medio, está presente y frente a las demandas de la comunidad, siempre preocupado por el bienestar, no espera los casos extremos, sino oportunidades que se presentan en la vida.

### **Conciencia de la Sociedad y Universidad**

La universidad es conciencia de la sociedad. Entiéndase la conciencia como ese rayo de luz interior que orienta hacia el juicio crítico del acontecer social. La riqueza de la universidad en lo académico y moral, le da un poder al servicio de la sociedad. La universidad puede intervenir ante un acontecimiento vivido o por vivir en nuestra sociedad. Todos los profesionales que están en la universidad, con sus conocimientos específicos, son capaces de dar respuesta a las demandas sociales.

La universidad, como voz de la comunidad humana, dice todo cuanto puede decirse para alimentar las inteligencias de nuestra sociedad con mayor sentido para tomar posición y actuar creando sueños de amor y esperanza de mundos posibles.

Son tantas las funciones sociales como misiones de la universidad: “En su condición de centros autónomos de investigación y creación de saber, las universidades pueden ayudar a resolver algunos problemas de desarrollo que se plantean a la sociedad<sup>3</sup>.”

---

<sup>2</sup> PARENT J. Juan María. Los objetivos de la Universidad en el Artículo Tercero Constitucional. 2ª Edición. Toluca, UAEM. 1996. P. 1.

<sup>3</sup> DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro. Santillana Ediciones – UNESCO. Madrid, 1997. P. 150

La universidad actúa desde dentro y hacia fuera de ella. Desde dentro y en el lugar que ocupe en el trabajo, estamos atentos a lo que el mundo que nos rodea vive, su felicidad o infelicidad. Tenemos la opción de dar a conocer lo que pensamos a través de los medios a nuestro alcance. Además de estas manifestaciones individuales o de grupo, se cuenta con la voz eminente del rector (a), quien recogiendo las opiniones de los universitarios dice ante la opinión pública lo que consideramos es verdad sobre los asuntos sociales, económicos, culturales, políticos, etc.

Esta función del rector, desgraciadamente, pocas veces se ejerce, pues hay muchas situaciones de dependencia, sean económicas, políticas y religiosas ante instancias superiores, que impiden dar a conocer que existe una visión diferente de la que los gobernantes sostienen. ¿Realmente se ha perdido autonomía y el poder de la palabra en el discurso académico? ¿será que se carece de autoridad y libertad? Vislumbrando el futuro es posible adelantar que será muy difícil volver a encontrar esta cualidad que daba a la universidad una fuerza para la inteligencia al servicio de la sociedad. La necesidad social no puede tener tinte ni de pública ni de privada del ser universidad; hoy ya no se escucha ni a los unos, ni a los otros, pero siempre será necesario dar luz a los acontecimientos, detectar el espíritu del tiempo, vivir el presente.

### **Universidad e Ideales**

Buscar la verdad es el ideal que nos conduce en la universidad, como cultivo de los valores de la razón. Desde siempre y para siempre éste es el máximo ideal, porque no hay vida social posible fuera de la verdad. Las relaciones entre seres humanos exigen la verdad. Se habla de la objetividad y de la subjetividad, y por eso la verdad no puede ser construcción de uno solo, sino una permanente crítica y confrontación de los conocimientos con los pares y las comunidades académicas. Pero como todo en la vida, la ignorancia es atrevida y además hay que reconocer humildes ante el inmenso mar de conocimientos que están detrás de esta búsqueda de la verdad. Todo esto es parte del acontecer humano.

¿Cómo construir una vida posible, un proyecto de comunidad sin contar con la verdad dicha por los participantes? La ética como fundamento y principio rector de desarrollo de nuestra potencialidad y como referente de las acciones humanas deja de existir sin el sostén de la verdad.

Es cierto que no somos capaces de la verdad absoluta porque somos contingentes, limitados en nuestra fuerza o por razón de nuestra debilidad, pero nuestra razón nos hace posible encontrar fragmentos de verdad y así, ésta se convierte en el camino que nunca se agota y que mantiene a los hombres en la permanente búsqueda.

La universidad es ese lugar humano en el que se construye, ese cuadro, esa obra multicolor de la verdad. Todos aportamos para ofrecer la mejor obra a la sociedad y esa es nuestra felicidad, porque, ¿caso existe felicidad fuera de la verdad? Es la universidad la creadora del medio para que los hombres y mujeres busquemos eficazmente y encontremos con éxito la verdad que permitirá caminar con más seguridad hacia su realización.

En esta misma línea de sentido es posible afirmar que la universidad es escuela de vida para la vida. Aquí, una de las acciones humanas de más alto significado es la de decidir. La acción universitaria es de permanentes decisiones, decidimos para nosotros y para los demás. La decisión deja de ser posible sin los datos suficientes que permitan medir y sopesar el camino a elegir. La universidad al crear las condiciones ideales para la búsqueda de la verdad, da a sus integrantes y a todos quienes aprovechan de su presencia y de su acción, los datos suficientes para optar adecuadamente y llegar al plano de las decisiones libres como fundamento de ser plenamente humano. Esta libertad no se refiere a la ausencia de vinculaciones externas, sino de una libertad interior limitada por la ignorancia y por el mundo de los vicios.

Las decisiones libres se logran con el aporte de la verdad, con todos los datos necesarios a la mano y por propia fuerza, es liberarse de las dependencias del exterior que hoy son muchas y cada día más difíciles, porque ese tipo de dependencias están al-

---

tamente pensadas por otros que buscan la esclavitud y que pagan altas cantidades de dinero. Así, el universitario no sigue el qué dirán, común en nuestro medio social tan temeroso de ser. El universitario ha de atreverse a ser, siendo conocedor de las consecuencias de sus actos, de modo que no caiga en la acción temeraria. Ha de tener prudencia, que sin ser miedo a actuar, es una fuerza de decisión como una gran base de este universitario ante la sociedad.

El ser universitario se rige por la autenticidad que valora la verdad objetiva para ser congruente consigo mismo; este es un criterio para valorar nuestras acciones. La autenticidad viene a completar el proceso iniciado en la búsqueda afanosa de la verdad. Esta autenticidad es a la vez un componente significativo de la verdad ética; no hay que dejar por fuera la dimensión más amplia de la conformidad de la naturaleza, esto es ante la verdad objetiva. La universidad, al ser científica, da los elementos exigidos para saber y actuar al servicio de todos.

Ser universitario no es ser solo un buen profesional, especialista en su quehacer, es ser un hombre o mujer capacitados a plenitud para la vida, permitiendo estar en el mundo como líderes de opinión y de acción. Llegamos así a lo que se ha llamado la formación integral como una modalidad de educación que posibilita lo humano. “Una educación encaminada a la formación integral asume al ser humano como persona integral..., es una educación que reconoce las dimensiones humanas en constante interrelación; busca propiciar el desarrollo dinámico de todas las dimensiones del individuo”.<sup>4</sup> Formar integralmente es definir un estilo, lo cual es la estructuración latente, la marca característica dada por una determinada manera de hacer, que configura un particular modo de ser, una identidad.

### **Universidad y Humanismo**

Lo anterior ratifica con fundamentos la idea de que la universidad es esencialmente humanista. Todo el estudio desarrollado va hacia el ser humano. Las profesiones más significativas son las que abordan los problemas humanos y sin duda las más difíciles en re-

lación a la libertad. Es más simple atender los objetos determinados, siempre iguales a sí mismos.

En todas las áreas del conocimiento o de la vida del ser humano se encuentra la verdad, pero lo más importante es saber que la ciencia es una sola: el conocimiento del mundo como saber hacia la verdad.

Las ciencias duras o ciencias de la naturaleza como también se las llama, se desarrollan en la universidad solamente si están enfocadas al ser humano. La técnica como tal no interesa, sino el interior de este esquema donde el hombre es el punto de llegada de todos nuestros esfuerzos. Lo humano es el pensar y actuar libremente desde una postura del pensar crítico y responsable. Alimentar el pensamiento es tan significativo como alimentar el cuerpo. No podemos vivir sin el pensamiento, de aquí que a la negada existencia de pensamiento desarrollado o poco comunicado, se cae en la creación de un mundo de fantasías y particularidades que niegan la creación de la sociedad.

El lugar de la reflexión teórica es la universidad, por eso aprender a pensar es sin duda la primera tarea, imperativo categórico de los docentes en la impartición de nuestras clases. Aquí no se trata tanto de terminar la exposición de un contenido impuesto, como de lograr que el estudiante piense por su propia cuenta, que se apropie de las ideas y se exprese libremente con los argumentos fundamentados. Cierta línea de la tecnología educativa encerró al hombre en una mecánica que conducía solamente a la memorización, olvidando que es más importante pensar libre y críticamente que repetir fórmulas por representativas que sean.

La universidad no puede ser vista como mundo solamente abstracto. Estar constantemente tras la búsqueda de la verdad y el debate de ideas son en certeza el corazón de la vida intelectual y universitaria, pero lo que interesa es el ser humano real, con el que se dialogue permanentemente, generando espacios y formas inteligentes de abordar los problemas más cruciales de su existencia. El joven universitario

---

<sup>4</sup> CAMPO V. Rafael y RESTREPO Mariluz. Ob. Cit. P. 13.

tiene muchas confusiones ocasionadas por el mundo exterior, hoy más que nunca materialista y de tanto derroche, pero también el mundo interior – universitario cada vez más conflictivo porque los fines máximos de la formación integral y específica son negados por hechos del mundo consumista y pasajero, carentes de sentido interior – espiritual.

Es importante orientar el pensamiento hacia los valores. En un contexto cultural donde los valores han perdido su jerarquía y se han relativizado, se necesita volver a crear y resignificar esta escala que permita una forma de decisiones más acertadas para nuestro bien. El valor dirige nuestras acciones, no es posible vivir sin valores ya que se pierde el referente para la opción y las decisiones claves de la existencia. En el gran propósito de fomento de la cultura, la universidad resalta la importancia de los valores como fundamento esencia de esta cultura y es aquí donde se hace necesaria una pedagogía y estrategia didáctica del imperativo axiológico.

La ética como un gran valor que promueve la vida universitaria, dentro de ese proceso de enseñanza – aprendizaje, y que si intentamos vivir es el desarrollo máximo de nuestras potencialidades. Hay que partir de un dato objetivo que son estas potencialidades, y esto no es un sueño o una utopía, en la universidad sabemos de qué somos capaces y encaminamos la acción y la reflexión para que este potencial alcance su más alto nivel. Son las potencialidades espirituales o mentales, como la inteligencia o la razón, a las que dedicamos la mayor parte de nuestras fuerzas. La inteligencia no es un mundo alejado, está inserta en un cuerpo y nos interesa así la sensibilidad como afecto por una parte y como estética por la otra. Lo ético como valor y meta por alcanzar consiste en indicarnos en qué sentido debe orientarse nuestra vida. De ahí que la reflexión se hace sobre el ser de la universidad como escuela de vida y no como escuela profesional, orientada más para el pensamiento crítico que al científico.

“La ética es, desde luego, un orden normativo, no fáctico. Pero debe buscarse en el fluir de la vida, lo cual no significa que se establezca una ética empírica, sino que la ética debe estar abierta al movimiento social para no convertirse en una camisa de fuerza

de la sociedad. Una ética que constriña la vida, que prohíba el goce, que no favorezca una actitud de plenitud humana, que adopte una actitud conservadora frente al cambio científico y social, está condenada al fracaso”<sup>5</sup>.

El cumplimiento del deber de estado es uno de los valores contenidos en la ética. Docente es el que estudia, investiga, comunica su entorno, luego juzga el conocimiento con el más alto juicio crítico e imparcial para bien del estudiante y de la nación. El estudiante es el que estudia, se informa, amplía sus horizontes, sirve a sus compañeros, indaga más allá de donde llega el docente que solo abre horizontes. El estudiante desarrolla este valor ético en la plena realización de sus capacidades. El mundo cambia y la universidad, gracias a su larga tradición, es capaz de reformarse sin perder sus cualidades esenciales.

La expresión y acción del aprendizaje para la vida lleva consigo las relaciones de amistad. Conviven el trabajo, para los docentes, y en el estudio o el juego, para los estudiantes, es la ocasión para descubrir otra potencialidad en el afecto. Este descubrimiento y el desarrollo de esta facultad, la de amar, será el principio de un modo diferente de comportarse. Entonces, el liderazgo no es el mando autoritario, sino la guía que se sabe orientar con respeto y aprecio en la sensibilidad de valores de cada persona.

La dimensión ética se cifra en la búsqueda de la virtud, que es la fuerza y verdad – vivir, en el origen de la palabra significa hombre. Entonces virtud es la fuerza de la hombría. De aquí que los hábitos que se adquieren en la formación universitaria se transforman en una manera de comportarse, en una virtud. La costumbre de leer y escribir desde el mundo de la intelectualidad que se aprende durante esta formación humana, se transforma en una virtud. Pero son otras las virtudes morales que dan estructura a nuestro comportamiento: el hábito del bien y de la bondad se hacen costumbre y no hay por qué pensar en ellas. Se integran a nuestro ser y dirigen nuestra acción. Por tanto, el bien se hace objetivo que buscamos en todas nuestras acciones y nuestros retos.

---

<sup>5</sup> BOTERO URIBE, Darío. Vida, ética y democracia. Universidad Nacional. Bogotá, 2001. P. 32.



Construyendo  
Virtud y Saber

# RETOS A LA educación humanista

Por P. Carlos Romo\*

## RESUMEN

El autor, a partir del título propuesto para el artículo, expone los retos a los que debe responder la educación de hoy, así como el carácter de humanista que a la misma confiere. A lo largo de las páginas su discurso transcurre en una visión humanista y cristiana del quehacer pedagógico.

## ABSTRACT

The author speaks about the challenges that the education must answer nowadays, and the character of humanistic that it has. Along the pages his discourse moves in a humanist and christian vision of pedagogical task of teaching.

## PALABRAS CLAVES

Educación humanista, humanismo.

## Sobre el tema

El título "Retos a la educación humanista" puede parecer estar claro a lo que se refiere con ese título. Pero si observamos los discursos a los que da motivo, veremos que no está tan claro porque la mayoría de ellos se ciernen a definir lo que es educación humanista o se limitan al exponer el concepto clásico del mismo. Las diferencias de los distintos discursos se deben a las distintas filosofías con que se aborda el tema. Para mí es fundamental redefinir los conceptos que se manejan en el título con sus implicaciones. Para definirlos se requiere poner dichos términos en su contexto o sintaxis pertinente.

Consideremos primeramente el término "retos". Estos pueden venir propuestos por la sociedad. A ellos debe responder toda educación so pena de caer en una desconexión entre educación y sociedad, lo cual sería inaceptable. Hay que ver, por tanto, los problemas que tiene la sociedad y ponerlos como objetivos de la educación humanista. El papa Benedicto XVI presenta, en este sentido, tres desafíos fundamentales que hay que acometer en el momento actual: 1. el equilibrio del medio ambiente: «Afrontar este desafío, exige un visión interdisciplinar» y «una capacidad de evaluar y prever, de dar seguimiento a las dinámicas del cambio ambiental y del desarrollo sostenible, así como delinear y aplicar soluciones a nivel internacional»<sup>1</sup>. 2, atañe al respeto a la persona humana: «si los seres humanos no son vistos como personas, hombre y mujer, creados a imagen de Dios, dotados de una dignidad inviolable, será muy difícil alcanzar una plena justicia en el mundo... es necesario avanzar mucho para asegurar que este reconocimiento tenga consecuencias sobre los problemas globales». 3, El tercer desafío es el peligro de que la sociedad tecnológica destierre los valores del espíritu:

*«La globalización ha provocado un aumento de la interdependencia de los pueblos, con sus diferentes tradiciones, religiones y sistemas de educación... Por ello es cada vez más importante la necesidad de un diálogo que pueda ayudar a las personas a comprender*

---

\* cromo@pucei.edu.ec Magisterio, Escuela Normal de Barcelona (España); Licenciado en Filosofía, Universidad Central de Barcelona (España); Licenciado en Teología, Universidad de Bonn, Alemania; Ph. D. en Filosofía, Universidad Central de Barcelona, España. Docente de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

<sup>1</sup> Mensaje enviado a la presidenta de la Academia Pontificia de Ciencias Sociales, la profesora Mary Ann Glendon, con motivo de la clausura de la Sesión Plenaria celebrada en el Vaticano sobre el tema «Caridad y Justicia en las relaciones entre pueblos y naciones», del 27 de abril al 1 de mayo.

---

*las propias tradiciones en el momento en el que entramos en contacto con las de los demás para desarrollar un mayor autoconocimiento ante los desafíos planteados a la propia identidad, promoviendo de este modo la comprensión y el reconocimiento de los auténticos valores humanos, en una perspectiva cultural».*

Detrás de todo ello están las amenazas: si no se cambia el trato al medio ambiente, la tierra en poco tiempo se va a hacer inhabitable, inhumana, atroz. La pérdida de valores espirituales y del respeto a la persona significa la entrada a una sociedad permisiva en que lo bueno va a la mano con lo malo, sin crear diferencia alguna. Ello conduce a las injusticias humanas de hoy en día a falta del valor moral con que se discierne por qué el bien y lo perfecto es mejor que lo malo o lo menos bueno. La pérdida de valores morales significa la ausencia de personalidad moral. La ausencia de templanza con la que se puede frenar el instinto pasional lleva a las dependencias sexuales que encierran el germen de la degeneración, del abuso de menores, de los abortos y otros.

Si los retos educacionales se sacan de la sociedad queda establecida la relación sintáctica de los retos de la educación entre personas y sociedad. Hay que educar la persona capaz de resolver los retos que presenta la sociedad. La persona sensible siente la responsabilidad de dar una solución a los peligros que los desafíos fijados anuncian.

### **Sobre lo humano**

El término “humanista” en su sentido tradicional no se define en la sintaxis hombre - sociedad, sino en la relación del hombre consigo mismo. En este sentido hay que leer el texto de Delors: *“La educación no sirve únicamente para proveer el mundo económico de personas cualificadas; no se dirige al ser humano como agente económico, sino como finalidad del desarrollo. Realizar plenamente los talentos y aptitudes que cada persona lleva en sí responde a la vez a su misión fundamentalmente humanista, a la exigencia de equidad que debe guiar toda política educativa y a las verdaderas necesidades de un desarrollo endógeno, respetuoso del ambiente humano y natural y de la diversidad de tradiciones y culturas”*<sup>2</sup>

La educación humanista es educación del hombre que revierte para el hombre mismo. El hombre educa su forma de ver el mundo. Desarrollar su sensibilidad por su historia, por el arte, por su moral, por la estima del bienestar, “es en realidad educar para ser seres humanos”<sup>3</sup>. En este sentido hay que entender el concepto de humanista: que el hombre sea más el mismo. Heidegger se mueve en este sentido en su Carta del humanismo. Para él el hombre tiene que hacerse con su ser en su totalidad: *“Por muy diferentes que puedan ser estos distintos tipos de humanismo en función de su meta y fundamento, del modo y los medios empleados para su realización y de la forma de su doctrina, en cualquier caso, siempre coinciden en el hecho de que la humanitas del homo humanus se determina desde la perspectiva previamente establecida de una interpretación de la naturaleza, la historia, el mundo y el fundamento del mundo, esto es, de lo ente en su totalidad”*<sup>4</sup>.

El hombre, para Heidegger, encuentra su esencia, su realidad humana, su humanidad en su “ser en el mundo”. El hombre vive ese ser fuera de sí y siente cómo le interpela desde ese “ser ahí fuera” sobre su realidad. Su humanismo reside en apoderarse con la razón de su ser existencial: *“La metafísica se cierra al sencillo hecho esencial de que el hombre sólo se presenta en su esencia en la medida en que es interpelado por el ser. Sólo por esa llamada «ha» encontrado el hombre dónde habita su esencia. Sólo por ese habitar «tiene» el «lenguaje» a modo de morada que preserva el carácter extático de su esencia. A estar en el claro del ser es a lo que yo llamo la ex-sistencia del hombre. Sólo el hombre tiene ese modo de ser, sólo de él es propio. La ex-sistencia así entendida no es sólo el fundamento de la posibilidad de la razón, ratio, sino aquello en donde la esencia del hombre preserva el origen de su determinación”*<sup>5</sup>.

---

<sup>2</sup> Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. Mexico, Corre de la UNESCO, 199, pag. 84.

<sup>3</sup> Comissió de les Ciéncies. El progreso tecnológico y la formación humanística. Ple: 29 de noviembre de 2004 a la Conselleria de Cultura.

<sup>4</sup> Martín Heidegger. Carta del humanismo.

<sup>5</sup> Iden

Savater no va más allá de Heidegger cuando escribe: "La educación humanista consiste ante todo en fomentar e ilustrar el uso de la razón, esa capacidad que observa, abstrae, deduce, argumenta y concluye lógicamente... Debe ser una de sus principales tareas fomentar el espíritu crítico... Y en especial se ha de potenciar en quienes aprenden la capacidad de preguntar y preguntarse, esa inquietud sin la cual nunca se sabe realmente nada aunque se repita todo"<sup>6</sup>.

Savater acentúa la racionalidad lógica humana y pierde en la fuerza metafísica de Heidegger fundada en esa nota extática de su existencialismo que le da el sentirse en el mundo. Los puntos referenciales de la razón son distintos en uno y otro autor, pero la sintaxis es la misma: el hombre referido a sí mismo. El discurso abstracto y duro de entender de la metafísica heideggeriana se aclara si se le pone en contexto con la tradición filosófica alemana. El mismo Marx está motivado por encontrar el sentido de lo humano que movió el pensamiento de Feuerbach: que el hombre sea lo propio de su ser y no algo que lo enajene. Feuerbach formulaba que el discurso religioso era falso en cuanto que no existía Dios alguno, sino que eso de que se hablaba de Dios pertenecía al hombre mismo. La filosofía de Feuerbach se reduce al intento de atribuir la realidad de Dios al hombre. El hombre debe referirse sólo a sí mismo.

Marx nos presenta una versión social del mismo modelo humanista. El hombre vive en una sociedad que le enajena, que no le permite ser el ser social que es. La realización de ese humanismo social sólo puede darse en una sociedad comunista. Éste es el objetivo de su filosofía y la propuesta de su revolución social: «En la producción social de su existencia los hombres se encuentran en relaciones determinadas, necesarias, independientes de su voluntad, es decir, en relaciones de producción, que corresponden a un determinado nivel de desarrollo de sus fuerzas productivas materiales. El conjunto de relaciones de producción constituye la estructura económica de la sociedad, la base real sobre la cual se eleva una superestructura jurídica y política y a la que corresponden determinadas formas de conciencia social. El modo de producción de la vida material condiciona el proceso social, político y espiritual. No es la conciencia la que determina el ser

de los hombres sino que, al contrario, es el ser social de los hombres el que determina su conciencia».<sup>7</sup>

Según la propuesta marxista, el humanismo sólo vendrá con el cambio de la estructura social. Si esta es humanista, el hombre será humanista. La explicación de la filosofía marxista radica en que para Marx, el hombre encuentra su ser, no en la individualidad de su ser, sino en la colectividad de la sociedad. El hombre se pone en sintaxis con la sociedad: ser en sociedad frente al ser en el mundo de Heidegger.

El lenguaje de los cristianos, no ya en boca de los laicistas, sino de los cristianos mismos, no es muy distinto en sus explicitaciones, pero sí con apertura distinta: "La educación integral intenta el desarrollo interno y multidimensional de la persona para que aprenda a "saber, saber hacer, saber estar y, en definitiva, a saber ser". El saber es una tarea humanizadora, porque la información es una capacidad para el desarrollo de la persona humana. Enseñar a saber hacer capacita la persona para resolver los problemas concretos y sus necesidades diarias. Aprender a saber estar ayuda a tener sentido de la complejidad de la realidad y capacita para poder vivir pacientemente la lentitud inevitable en el dinamismo de la transformación personal y social. El saber, el saber hacer y el saber estar conducen al saber ser. El saber ser consiste en vivir el momento presente desde la coherencia, la confianza básica, la sencillez y el amor, sabiendo quienes somos, de dónde venimos y a dónde vamos, es decir, estando abiertos a la trascendencia"<sup>8</sup>.

Cómo entender el sentido de ser en el marco de un pensamiento filosófico es sumamente complicado. Por todo ello se hace evidente que el término humanista no es tan simple de entender. En su definición va implicada una filosofía que bien puede ser confesada explícitamente, o reconocida de forma implícita. Hablar con claridad hace necesario confesar explícitamente

<sup>6</sup> Fernando Savater, El valor de educar. Barcelona, Ariel 199, pag. 134,138,139.

<sup>7</sup> K. Marx. *Zur Kritik der politischen Oekonomie*. Traducción italiana de B. Spagnuolo Vigorita, Roma 1976, pág. 31.

<sup>8</sup> Mensaje de la Comisión de la Conferencia Episcopal Española de Pastoral Social: «Caridad y educación integral». Madrid, 2007

---

la filosofía que define el humanismo que se confiesa. Sólo desde su definición se pueden fijar los retos que nos propone, la necesidad del cambio humano y los objetivos de una educación humanista y los modos de afrontarlos.

### **Sintaxis educador – educando**

Si hablamos de educación tenemos que poner en relación a dos personas distintas: al educador y al educando. El educador debe tener y vivir la integridad del ser que el educando no tiene y se lo quiere transmitir. El educando por su lado busca alcanzar la integridad de su ser y tiene el derecho a exigirla. Se puede entender por reto en esta sintaxis complementaria el reto del educador a comunicar lo que el educando requiere para que alcance la integridad de la que carece. Pero puede que el término reto afecte a los dos: ambos carecen de la integridad del ser. La educación humanista implica a los dos, al educador y al educando, de igual modo que el filósofo y requiere de un seguidor para formar escuela.

Un problema grave se da cuando el educador vive la integridad de su ser, quiere comunicarla, pero el educando se niega y convierte esa misma actitud en reto de la educación. Entonces éste se convierte en la aventura de salvar lo insalvable.

Los desafíos en este contexto educador - educando no subyacen directamente en la sociedad, sino en la persona. El desafío de la pérdida de valores se puede observar en la realidad social, pero la raíz de dicha pérdida se encuentra en las personas que conforman la sociedad. Sociedad es convivencia de personas más que sistemas sociopolíticos y económicos. Algo de inhumano se da en el hombre cuando la sociedad no funciona. La malicia, las egotizaciones, que surgen cuando el hombre se mira a sí mismo, a sus intereses, a sus placeres, inundan de males la sociedad.

### **Y el referente social**

El contexto educador-educando es el fundamental en la acción educativa. Pero realmente no se puede dissociar de la sociedad. Sencillamente porque el hombre ni vive ni es un ser individual, sino un ser en relación.

Es una persona que no puede vivir su ser, ni ser una persona integral si no vive la relación con las otras personas. La frase paulina: No soy yo quien vive, es Cristo quien vive en mí<sup>9</sup>, puede aquí aplicarse a la relación: no soy yo quien vivo, son los otros quienes viven en mí. La sociedad no es realidad en sí, sino lo que se da en dicha convivencia entre las personas. No se puede hablar de moral sin partir del hecho que marca el comportamiento de una persona para con la otra. La unión o vínculo que tengo con la otra persona me obliga a tener un trato digno. La moral tiene razón de ser en la otra persona. Ese ser con las otras personas nos descubre no una sociedad en tanto sociedad, sino la dimensión social de la persona sustentada en la unión de las personas. Esta relación social pertenece al concepto de humanismo. La educación humanista tendrá que recoger este vivir con los otros y para ellos. Esta perspectiva se opone a la marxista que pone la consciencia de la persona en función de la sociedad. En la perspectiva que proponemos es la sociedad la que se pone en función de la persona. Por ello mismo se puede entender la exigencia de una educación humanista como educación integral del hombre para crear una sociedad más justa y pacífica y el valor de la inversión en la educación. El contexto de esta perspectiva es el de educador-educando-sociedad.

### **Tras la búsqueda de los retos**

La sociedad reclama con grito en garganta, por necesidad urgente de dar un mayor humanismo a la vida. Se apela a la moral para hacer mundo más justo, es decir, más humano. Se apela a la paz para que no se den más muertes, ni más bombardeos, es decir para que sea más humana. Cambiar una sociedad puede parecer algo imposible. Conseguir que el alcoholismo cese en Ecuador, que el terrorismo termine en Colombia, que la intolerancia se acabe en los países islámicos pueden parecer sueños lejanos. Se trata de un mal anónimo que con cara de buen chico oculta una malicia y patología humana. La persona desconoce en su obrar la virtud y sigue el instinto de su pasión sexual llevando a cabo su relación sexual de mil y una forma, con mil y una pareja. La cólera está presta a

---

<sup>9</sup> Gal 2,20

saltar para defender cualquiera de sus mínimos intereses. Un pensamiento surge en esta consideración: Hay que cambiar al hombre.

Se me puede sugerir que eso es propuesta para una educación moral de la persona y no humanista. Pero respondo indicando que la moral es una parte fundamental que integra el ser de la persona. No menos que el social. El humanismo requiere de una calidad moral para que pueda ser tal.

### El hombre llamado a lo perfecto

La persona requiere de una calidad social, de una calidad moral para alcanzar la integridad de su ser, pero no se agota en ellas. La educación humanista consistirá en desarrollar integralmente lo que es propio a las naturalezas del hombre. Cristo lo recoge más que en su mandato, en un axioma: "Sed perfectos como vuestro Padre es perfecto"<sup>10</sup>. Si el hombre está constituido por la presencia de Dios a su imagen y semejanza, consecuente es que se comporte perfecto a imagen y semejanza suya. El hombre está constituido ontológicamente por la presencia constitutiva de Dios como persona. Debe obrar en conformidad con esa constitución ontológica o mística. Esto es lo que implica la perfección. El hombre tiende a lo mejor, a lo perfecto. Todo reto educativo tiende a la realización de este principio. Que en todo dé de sí lo más perfecto. Esto nos lleva a plantearnos otros retos que miran más allá de la sociedad y del hombre mismo. Su origen hay que verlo en Dios mismo. Dicho de una manera: Dios pone a la educación más retos que cualquier otro. Por ello mismo hay que ir a Dios para encontrar los retos a la educación humanista.

### El referente divino en la educación humanista

El supuesto de que Dios es el que propone los retos humanistas al hombre puede ponerse la revelación bíblica y la enseñanza de Cristo. El mandato de la santidad y del amor, sus enseñanzas todas encierran retos a la integridad humana. La razón para ello es, como se ha dicho, que el hombre tiene una naturaleza deitática que proviene de un espíritu inhabitado por el absoluto. Dios da al hombre con su presencia constitutiva su consciencia ontológica. Esta es la fuen-

te de todo humanismo presente y pasado. El hombre no es un ser en el mundo a lo heideggeriano, sino un espíritu inhabitado e inspirado por Dios. Dicho con palabras sencillas o poéticas. Es un ave que vuela por el azul divino. Eso es lo más propio del hombre. En ese vuelo se encuentra la más fina sensibilidad para lo bueno y lo bello. Desde los altos azules se divisa con más claridad las bellezas de los paisajes humanos. El ser de Heidegger es demasiado triste cargando con la muerte. Esta naturaleza deitática es lo más propio del ser humano. Es aquí donde la persona humana es verdaderamente persona. Ésta es la que humaniza toda la existencia humana.

La persona que quiera alcanzar un mayor terreno para cosechar su humanismo debe entrar en contacto con el absoluto. Benedicto XVI enseña que para profundizar y conocer las verdades cristianas se requiere "una educación en el silencio" ya que es necesario "ser capaces de escuchar" al Dios que nos habla. Dios habla en el silencio, enseña la tradición mística. Solo el discurso que procede de ese silencio tiene "un cierto valor y utilidad" librándolo del sometimiento del "consenso de la opinión pública".

Para ello la persona debe pasar por la educación del silencio porque sólo en él puede romper los límites de sus individualismos con todos los subjetivismos y ponerse en relación con ese más que uno mismo. No puede dejarse la presencia de Dios, la actuación del mismo en uno, sin romper al horizonte de la vida.

Pero el hombre tiene una segunda naturaleza. Es la naturaleza humana que la conforma el espíritu con su alma y su cuerpo. El cuerpo con su carga de inconsciencia y el alma con su carga de subconsciencia están asumidos por un espíritu. Al asumir éste a ambos los carga ontológicamente de sentido y dirección. De esa manera se humaniza con dimensión ontológica el cuerpo y el alma. El sentimiento se llena de misericordia y compasión y hace al hombre llorar ante la pena ajena. Dios mueve y transforma al hombre penetrándole en las más profundas entrañas, cuando éste sigue la inspiración divina. Ésta es la dimensión que llevó a Tomás Moro a soñar con su "Utopía". Pero al caer

<sup>10</sup> Mt 5,48

---

esa naturaleza en manos de hombres que no se dejan guiar por el espíritu, sino por el instinto de su carne instintiva y del sentimiento falaz de un corazón egoísta, convierten el sueño en verdadera utopía.

El humanismo ontológico que Dios otorga e inspira requiere del hombre la liberación de sí mismo, de sus perezas, de sus soeces y brutalidades, de su somnolencia y malos gustos, de sus irresponsabilidades y inconsciencias. La humanización significa liberar al hombre de todo ello para ponerlo en lo más puro de su naturaleza deitática. Visto así, Dios define al hombre como verdadero humano y el hombre queda definido en su humanismo puro. La educación humanista significa alcanzar el desarrollo que le marca la consciencia ontológica constituida por Dios. Hacerse con ella es poseer el verdadero ser. Obrar desde ella supone un verdadero despliegue humanista del hombre.

### **Un reto humanista**

Un reto que el Papa ha lanzado a los católicos y a los hombres de otras religiones y filosofías laicistas es el de entablar un diálogo con base a la razón. Benedicto XVI pone la confianza de que pueden llevar a cabo un diálogo constructivo con base a la razón. Pero la razón tiene que estar bien formada. Ciertamente, ello producirá un mayor entendimiento entre las gentes aportando el fruto de una paz y unidad en la convivencia entre los pueblos. El motivo de este reto es la confrontación que se vive en el mundo. Es una oposición que va desde la violencia al rechazo y a la enemistad. Esa situación muestra más que la impotencia e incapacidad de la razón por dirigir un diálogo el mal uso que se hace de ella. Por ello es un reto a la educación humanista educar a un buen pensar de la razón. Fijar este reto requiere previamente aclarar lo que supone razonar bien.

### **La apelación para un razonamiento correcto**

La educación de una buen pensar tiene que huir de los supuestos racionales que propone Savater. La crítica que el propone provoca en la realidad más discordia que armonía. Es una razón que se mueve en la lógica de la identidad que se escuda en la abstracción

para proclamarse a sí misma en un absoluto. La razón heideggeriana se pone en función de un existir en el mundo carente de experiencia trascendente sin salir tampoco de un lenguaje lleno de tautologías que lo hacen abstracto e inasequible. La razón sin embargo, al quedar definida como cerebración de la inteligencia, queda puesta como función de la misma. Si además se parte de que lo que la persona intuye con la inteligencia le viene por inspiración del absoluto y no con origen ni en la abstracción ni en los sentidos, la razón queda fuera de ser la fuente del conocimiento humano. La razón no es fuente, ni tiene la función de conocer, sí de aportar una racionalidad a la vida. Esa es su función lógica como el programa de un ordenador. La razón libra al hombre de muchos males, pero no es fuente del Bien. La razón requiere que esté abierta al bien, a la verdad, al absoluto, a la realidad. Es la persona espiritual la que percibe la realidad, la que recibe directamente la inspiración.

### **La razón y su campo**

La apertura al otro puede venir conformada por una veneración. La veneración es el trato al otro llevado desde la piedad que otorga Dios a aquel que ama con su amor. Dios da el sentido de la veneración frente a todo tipo de envidia y resentimiento de los intereses particulares con origen en el egoísmo. El pensar bien requiere vivir esa relación de veneración. Un razonamiento que excluya, por otro lado, al absoluto como principio de la paz, como lo hace el pensamiento abstracto, conlleva una reducción. Se le puede calificar por ello de un mal pensar. La razón abierta a lo trascendente supone que se abre a la presencia de Dios en la consciencia humana y juzga y valora, critica desde ella y con ella todo el vivir humano. Con ello se supera el racionalismo formal y su absolutismo, signo de un malísimo mal pensar. Es la persona quien decide dejar entrar a Dios en su racionalidad o sencillamente le cierra su puerta. Es como en un campo de cultivo. Si se cultiva en poco terreno, lo cosechado será poco. Si el terreno es grande, lo cosechado será mucho. La razón cuida del campo que se tiene.

### La razón y la experiencia mística

La racionalización tiene el supuesto de la vivencia experiencial. Ésta adquiere su mayor dimensión cuando incluye la relación personal con el absoluto. Para ello se precisa de un silencio a lo propio de uno para experimentar lo trascendente, digamos, la experiencia mística. El éxtasis cristiano no es el encuentro con el mundo, o las circunstancias de la historia misma al estilo heideggeriano, sino el encuentro de las personas divinas con las personas humanas con el amor que Dios comunica en el creyente que vive su éxtasis. Las personas que se aman se extasían mutuamente compartiendo su vivir. La vida se vive según el dicho de: “vivamos hoy y bebamos, que mañana moriremos” no está llevada por el éxtasis, sino por la pasión y el instinto. Las personas que aman conviven. Esa convivencia se cuida moralmente con las virtudes que posee la persona humana. Todo ello es requerido para que la racionalización tenga la riqueza que debe tener. La razón racionaliza con su lógica en función de esos supuestos. Si no los mantiene en su integridad, por el contrario los reduce, se produce el desastre del que partimos: se piensa mal.

Las experiencias de las personas son distintas. Hay que reconocer una experiencia mística en cada persona, pero con sus límites. Es como reconocer que no todos somos blancos, ni todos negros. La tolerancia, el respeto lleva a la común aceptación. Pero la apertura de unos a otros lleva no sólo a tolerarse, sino a aprender uno de otro. Aquí entra la racionalización. Ella es la que ordena con su lógica el discurso, expresa y funda la experiencia personal que ya se tiene. No aporta ni promueve experiencia, simplemente expone. La razón tiene un límite y una función y no puede saltarlo por alto. La persona tiene su momento para razonar y su momento para experimentar, su momento para vivir y su momento exponer su experiencia vivencial. Poseer una mente serena a modo de Séneca, que todo reflexiona, considera, valora es fruto de un humanismo. Uno de los puntos a donde debe llegar la educación humanista.

### La razón y el sectarismo

El problema de las sectas no es tanto su expansión, cuanto su incapacidad de un diálogo y la deficiente racionalidad. Es lo que las convierte en proselitistas. La intolerancia islámica adolece también de una racionalización deficiente. La integración de grupos multiculturales, por el contrario, se verifica allí donde se da una apertura a las personas y domina un pensar sensato.

Consideremos cómo las sectas se fundan en la palabra de Dios. Cuando uno se convierte, acoge como absoluto la palabra revelada. Su razón es práctica en tanto sólo sirve para ayudar a discernir el juicio de lo que dice la Palabra. Su religiosidad se centra en entender la Biblia para atenerse a ella. Su racionalización se pone en función de su religiosidad. No la racionaliza, ni busca el fundamento de la integridad de su persona y su experiencia vivencial. La diferencia de entender el texto bíblico da origen a las múltiples iglesias. Una vez entendida de una forma cesa la razón: ya no tiene nada que cuestionar. No habla desde una racionalidad, sino que muestra su modo de entender la Revelación como verdad que no puede pasar por la racionalización. Con ello tampoco a una conceptualización, lo cual conlleva una deficiencia en la educación humanista.

### Más allá del teocentrismo y del antropocentrismo

El teocentrismo propio de las sectas supone un límite a la racionalización. El antropocentrismo es, por el contrario, propio del racionalismo filosófico de un Marx, de un Heidegger y de un Savater, herederos del humanismo antropocéntrico del renacimiento racionalista. Frente a esas opciones cabe tomar la actitud teántrica. Esta es propia de la visión mística del hombre presente en el pensar de Cristo. Si Dios actúa y mueve al hombre, aquel se constituye, con su acción en el hombre, en parte de la persona humana misma. Si Dios actúa constitutiva e inspirativamente en la persona, lo inspirado se proyectará en el ser y la actuación humana, tanto en el campo del arte, como en la estructura del orden social y en su obrar moral y espiritual.

---

El ser humano que busca la autenticidad huye de la vana gloria para buscar la sólida gloria<sup>11</sup>. Vanagloriarse significa gloriarse en uno mismo o en algo, que fuera de sí, carece de una solidez y desaparece ante cualquier eventualidad. El gloriarse en lo que uno tiene por lo que Dios le proporciona, tiene verdadera solidez ya que Dios es su fundamento. Lo que obra el hombre viene del absoluto y desde él va constituyendo su mundo cargándole de valores humanos. Como dice san Pablo, hasta en los dolores se gloria uno porque aprende en ello la paciencia y con la paciencia puede vencer las contrariedades de la vida. El resultado que se tiene con ello es que la persona ya no es ser en cuanto ser, sino un ser en relación genética con Dios. La persona despliega unos valores que le son dados como suyos, sin dejar de ser de quien los recibe. El hombre se va a proyectar a los demás hombres, a la trascendencia desde esos valores que va recibiendo. Esos valores humanizan la sociedad, el arte y la vida humana. Esto no es racionalizar, esto es acaso analizar, observar la experienciación humana. Es necesariamente, vida experiencial del hombre.

### **Dimensiones educativas para el nuevo humanismo**

La razón recibe un mayor trabajo cuando tiene que analizar, conceptualizar, valorar, someter a valores científicos esa experiencia mística del hombre. Enseñar a educar tiene entonces dos dimensiones: la educación de la experiencia mística y la educación de la correcta racionalización.

Desde la correcta racionalización se puede diseñar lo que hemos puesto como uno de los retos del humanismo y que nos ha lanzado el Papa Benedicto XVI. El mismo invitaba a conocer el pensamiento de Cristo. Éste no es sin una racionalización y sin una correcta experienciación. Su discurso deja traslucir a un hombre que ha pensado todo detalle de la tradición religiosa de su época. Los doctores de ley, tras hacerle muchas preguntas, dejaron de preguntarle. El discurso de Cristo no es el discurso de un fanático, sino de un hombre que tiene las ideas claras y enseña pacientemente aunque la gente no entienda. No es de un racionalista, pero sí de alguien que usa su razón. Habla lo que escucha de su Padre, pero lo expone con un orden lógico, comprensible para el pensamiento

humano, sencillo. El quería enseñar, debía por ello hablar con una lógica que la entendiesen todos. Que la racionalidad no es todo lo deja entrever Cristo cuando promete el Espíritu Santo como aquel que puede hacer entender y comunicar la realidad trascendente: *“El me glorificará, porque primero recibirá de mí lo que les vaya comunicando. Todo lo que tiene el Padre es mío. Por eso he dicho que tomará de lo mío y se lo comunicará a ustedes”*<sup>12</sup>.

### **Educación del éxtasis**

Entender el pensamiento de Cristo va más allá del punto de partida de los “evangélicos”. No es la palabra literal de lo que se lee, sino la racionalidad de su discurso más la inspiración del Espíritu Santo. La racionalidad se lleva a cabo con la razón. La experiencia mística viene dada por el Espíritu. El silencio es requerido para percibir esa experiencia. El silencio a uno mismo conduce a vivir el propio éxtasis. El éxtasis o Dasein de Heidegger es un ser ahí en el mundo. Para Cristo es un ser ahí en el Padre de quien se tiene el amor, en el tú de quien se ama. Romper todo lo que estorbe este éxtasis es un acto educativo. El niño desobedece a su madre, la grita, la miente cuando quiere ver la televisión. El ama a su madre y no le gusta mentir, pero la fuerza de atracción de la televisión le ciega y rompe el éxtasis que vive con su madre. Educarlo es requisito para un buen pensar, para alcanzar el reto propuesto.

### **Educar el buen razonar**

La racionalidad trabaja con conceptos a partir de los cuales formula juicios, establece ratiocinios y desarrolla un discurso, todo ello bajo una lógica. Esta lógica debe seguir un modelo que no puede ser distinto al que experiencia en su vida espiritual. Tampoco puede seguir una lógica que le acorte la vivencia experiencial. Si el absoluto define los valores desde su presencia constitutiva en la consciencia ontológica, la racionalidad debe recoger el absoluto como el principio y fundamento que define los conceptos con que opera la razón. El concepto tiene el referente del

---

<sup>11</sup> Rom 5,1-5

<sup>12</sup> Jn 16,15

absoluto definidor. Un buen pensar requiere de una fundamentación en el principio que sustenta y con el que está en relación la experiencia vivencial. Esto es también un requisito para un buen pensar.

### No a la identidad

Asentado esta fundamentación en el principio absoluto se debe rechazar todo discurso que discurra por la identidad de “un ser en cuanto ser”. Arrancar el pensamiento de la identidad supone un gran esfuerzo porque es peor que el sida: aparece como mal sin cura. Esa desinfección implica una crítica no a la realidad experiencial, sino a cómo se hace el razonamiento. La lógica con que funciona la lógica actual se fundamenta en la identidad. Ésta tergiversa y distorsiona la realidad.

Una racionalización que funciona con el principio del tercio excluido está condenada a permanecer en una identidad y su hermana la tautología. De esa manera se cierra el discurso humano en un campo de valores sin relación alguna, sin principio que los defina. Esta racionalización contradice la vivencia experiencial en la que la persona se comunica con el otro y el otro le comunica. No es la “sola palabra” simplemente escrita lo que da validez al entendimiento, sino la palabra entendida por inspiración en la persona y por la persona, captada por la inteligencia y conceptualizada en la razón.

### CONCLUSIÓN

El buen pensar descansa no sobre abstractos, sino sobre realidades experiencialmente concretas. Si la persona no pone límites a la experienciación trascendente y espiritual y si ésta da dirección y sentido a la experienciación psicológica, cultiva un campo de experiencia ricamente abonado. Si la razón racionaliza desde el absoluto en que se apoya la vivencia experiencial, la persona alcanzará la posibilidad de una sistematización y ordenamiento de su experienciación vivencial en conformidad con el modelo metafísico. La realidad que vive será más comprensible y accesible, comunicable a otros pensamientos. Si la racionalización se acomete con medida y orden, se

podrá dialogar y las personas podrán aprender unas de otras. Eso ayuda a la integridad de los pueblos.

La racionalización libra de muchos males al hombre. Si se aprende a racionalizar se podrá construir el mundo global al que se avanza hoy en día. Unos podemos aprender de otros sencillamente porque la racionalización está abierta a ir descubriendo el mundo que vive el espíritu de cada persona. Y porque lo que vive se le respeta. Esta experiencia mística sobrepasa lo que la razón puede abarcar. La razón está abierta a nuevos conocimientos, la vivencia experiencial, a nuevas experiencias. Esto ayuda a abrirnos a un mundo de diálogo y entendimiento. Este es el reto de la nueva educación humanista.

Cerrarse, por el contrario a esta apertura y diálogo supone caer en lo que Fernando Rielo denomina teorías débiles: *“Toda concepción ética, psicológica, pedagógica o filosófica que solape la definición del hombre se circunscribe dentro de lo que he venido en denominar “teorías débiles”, que, carentes de compromiso, no sólo ontológico, sino también metafísico prefieren asentarse en la insuficiencia de las diferentes formas de convencionalidad”*<sup>13</sup>.

La educación humanista tiene, pues, el reto a enseñar a razonar bien y experimentar bien como vías al diálogo y a la comunicación en una sociedad multicultural. No se puede aceptar una vía en la que todos tienen razón y cada uno tiene que tener la libertad para seguir la propia. En un mundo donde no hay Verdad que se le da al hombre que se abre al absoluto, sino verdades sin pretensión a que sea verdad. Construyamos un hijo de Dios con todas las grandezas que nos posibilitan su naturaleza deitática frente al hombre que vive en una relatividad donde más que un ser comunitario es un perro solitario incapaz de razonar.

<sup>13</sup> Fernando Rielo, Mis meditaciones metafísicas desde el modelo genético. Madrid, 2001



Construyendo  
Virtud y Saber

# RETOS QUE YA NO SON UTOPIÁS SINO IMPERATIVOS para un docente con vocación. Por una formación más humana, más cálida, más real y trascendente

Por: Felipe Andrés Criollo Córdoba\*

## RESUMEN

Reflexión entorno a las nuevas comprensiones y retos del docente en el contexto actual. Desarrolla los temas de la motivación, el aprendizaje significativo y compartido, las mediaciones y posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la tarea educativa, a la vez que realiza una confrontación entre lo hecho y lo que hay que asumir hoy en el proceso pedagógico.

## ABSTRACT

This paper is a reflection about new issues and teacher's challenges nowadays. It develops topics such as: motivation, meaning and sharing learning, mediations and opportunities that new technologies and mass media offers to the educational task.

## PALABRAS CLAVES

Aprendizaje significativo, motivación, tecnologías de la información y la comunicación.

**E**n la educación la motivación y el aprendizaje tienen una relación bidireccional donde la motivación tiene una planeación previa y sustenta cualquier proceso de aprendizaje. La motivación estimula la voluntad de aprender e induce a la acción, es decir, se aprende o no, por motivos. El docente, entonces, está invitado a promover motivos apropiados para despertarles a los estudiantes el interés tanto por sus espacios académicos como por la búsqueda

activa de respuestas a sus propias inquietudes, de lo contrario su proceso pedagógico será monótono, aburrido y falto de elementos emocionales.

En la mayoría de los casos se desarrollan clases tan estructuradas desde los profesores donde se presenta, sin consenso ni motivaciones compartidas, qué es lo que los estudiantes tienen que aprender y a qué ritmo, produciendo un aprendizaje y logros motivados extrínsecamente mediante la nota, fechas de entrega y supervisión. Por el contrario, el docente que promueve la motivación intrínseca hace posible que se manifieste, cada vez más, la curiosidad y el interés que energizan y dirigen el aprendizaje del estudiante. Las preguntas surgen, ¿Con qué recursos puedo contar? ¿Qué nuevas realidades asume el docente y el estudiante? ¿Qué alternativas ofrece la posmodernidad para encausarlas en una motivación continuada hacia el aprendizaje? ¿Cómo cambiar?

En una generación posmoderna toma vital relevancia, en el trabajo pedagógico, la motivación que es directamente relacional con el proceso de aprendizaje. Más aún cuando el fin de la educación es la formación integral. Frente a un nuevo y complejo contexto educativo donde se presentan varias dificultades, una de ellas promueve la reflexión en cuanto se desea pasar de un proceso tradicional de enseñanza a un proceso de aprendizaje significativo, cambio que no es exigencia netamente pedagógica sino pertinente a la realidad social de hoy.

---

\* Comunicador Social – Periodista. Docente del Dpto. de Humanidades de la Universidad Mariana, Candidato al título de especialista en pedagogía de la virtualidad en la Universidad Católica del Norte

---

El docente está llamado a recrear su quehacer pedagógico gestando alternativas que lleven a la fascinación por el conocimiento. Es ese sentido, la motivación estimula la voluntad de aprender y se convierte así en un factor de desarrollo permanente en el aprendizaje; de allí la necesidad de diseñar estrategias educativas que la promuevan. El docente en la actualidad cuenta con varias posibilidades para crear entornos educativos que pueden aumentar el deseo de aprender y el grado de retención a través de experiencias placenteras y emotivas.

“Deci, Swartz, Sheiman y Ryan (1981) encontraron que los profesores orientados hacia la autonomía suelen tener alumnos más intrínsecamente motivados (más curiosos, aceptan más retos, inician más intentos de establecer dominio) e informan de una mayor sensación de competencia percibida que los profesores más orientados hacia el control. Estas comprensiones suponen un serio desafío a la costumbre tan arraigada de usar motivadores extrínsecos para promocionar el aprendizaje y el logro de los estudiantes”<sup>†</sup>.

Cuántas veces ha pasado que la motivación es grande al inicio pero que en el desarrollo del semestre ésta decae. Se opta por el facilismo, lo rápido y sin esfuerzo. Al empezar hay una positiva motivación entre docente y estudiantes, pero en el desarrollo del proceso metodológico y más aún, a través del mismo sistema administrativo en las instituciones se influye para que lo tradicional se mantenga, es decir, se fortalezcan las motivaciones extrínsecas.

El entusiasmo del profesor, el clima que reina en la clase, las buenas relaciones entre los miembros, estudiantes y profesores o entre los mismos estudiantes, el gusto por acudir a clase, la referencia a lo real, los hechos y experiencias del estudiante, el reconocimiento del esfuerzo, evitando la censura pero animando a la mejora; son actitudes por apropiarse constantemente. También se debe contar con variación de estímulos que permitan que cuando haya menos interés se presente algo especial para mejorar la motivación, que sea inherente al proceso formativo. Pero ¿dónde encuentro ese “algo”? “La metodología didáctica y las nuevas tecnologías son suficientemente ricas en posibilidades como para que el profesor ponga

en funcionamiento sus mecanismo de creatividad y pueda variar los estímulos, las actividades y las situaciones de aprendizaje con la frecuencia que cada alumno o grupo necesite”<sup>‡</sup>

Entonces, una de las alternativas pedagógicas para promover el cambio es la actualización docente e integración de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC) para contar con un modelo de enseñanza – aprendizaje más creativo, entretenido, interesante e innovador; que dará al profesor un papel más formativo y menos informativo en el proceso pedagógico. El uso adecuado de las NTIC en los procesos pedagógicos permite crear metodologías más significativas y colaborativas (estrategias cognitivas, metacognitivas, de regulación de recursos<sup>§</sup> e interdisciplinarias) y con mayor autonomía por parte del estudiante.

El cambio implica enfrentar dos aspectos: el esquema tradicional de estudiantes y docentes, en el sentido de no aprender de una manera más original y fructífera que la tradicionalmente utilizada, y la de transformar el sentido primario y simple de la utilidad inmediata e intrascendente. Lograr desmontar esa dependencia alienante que ha generado la pedagogía tradicionalista entre el docente y el estudiante, invita a co-construir nuevos vínculos que fomenten la interdependencia del sujeto, de tal manera que se convierta en autogestor de su proceso de aprendizaje.

El docente debe ser conciente de reducir las secciones magistrales y de incrementar las actividades creativas y de aplicación del conocimiento por parte del estudiante, así como promover la socialización pública y el debate colectivo de las ideas y proyectos. Ser un maestro de la planeación, la motivación, el acompañamiento y la valoración; con el propósito siempre claro de que los estudiantes aprendan, al más alto nivel, con un compromiso de cara a la apli-

---

<sup>†</sup> REEVE, Johnmarshall. Motivación y Emoción. 1994

<sup>‡</sup> OÑATE GÓMEZ, Carmen. Prfa. La importancia de la motivación en el aprendizaje universitario.

<sup>§</sup> RINAUDO, Cristina María. Motivación y uso de las estrategias en estudiantes universitarios.

cación. Un objetivo o una actividad es significativa cuando significa algo para el estudiante, es decir, cuando se ve en ella una utilidad o cuando entretiene o divierte. Al decir de Jerome Bruner: “el primer objetivo de cualquier acto de aprendizaje, además del placer que puede causar es que ha de servirnos para el futuro”.

Un gran ejemplo para el docente-mediador es Jesús de Nazareth, “un Maestro cautivante. Muchos corrían para oírlo, para ser instruidos por él. Era diferente de la mayoría de los demás maestros, iguales a los de la actualidad, que transmiten el conocimiento sin placer y desafío, transmiten el conocimiento listo, acabado y despersonalizado, o sea, sin comentar los dolores, frustraciones y aventuras que los pensadores vivieron mientras lo producían. Tal transmisión no estimula la inteligencia de los alumnos, no los sorprende, no los convierte en ingenieros de ideas.

Un buen maestro transmite el conocimiento con dedicación, mientras que un excelente maestro estimula el arte de pensar. Un excelente maestro pasa por la vida de los estudiantes provocando sed por aprender y desbloqueando la inteligencia”<sup>\*\*\*</sup>.

Existen hoy jóvenes en la universidad que no logran comprender textos, menos analizarlos, interpretarlos y aplicarlos; un problema en la inteligencia lingüística que afecta considerablemente sus aprendizajes. Como este caso y en toda la gama de procesos formativos el docente está comprometido para desarrollar estrategias eficaces de aprendizaje. “Es decir, para aprender significativamente, el estudiante debería saber qué hacer, cómo hacerlo, pero además desarrollar su metacognición para conocer cómo está actuando en cada situación y cómo corregir sus acciones si es necesario”<sup>††</sup>.

“Un modelo educativo institucional con su propuesta pedagógico – didáctica y su enfoque curricular, concebido a partir de necesidades del entorno social en general y las exigencias del sector productivo en particular, debe estar centrado en el aprendizaje, que es la razón de ser de la educación. Es así como se nutre de realidad comunitaria y empresarial a la institución

educativa, para convertirla mediante estos nexos creativos en verdadero centro del saber - y no en un simple “enseñadero” – del que surjan alternativas de futuro para contribuir a mejorar la calidad de vida de toda la población. En consecuencia, decir que el centro del proceso educativo es el estudiante resulta incompleto e impreciso, además de demagógico. Porque independientemente de que en la planeación, ejecución y evaluación del acto educativo haya que poner un mayor énfasis en el aprendizaje que en la enseñanza para romper así el viejo paradigma de la pedagogía tradicionalista dedicada casi exclusivamente a enseñar, el estudiante no es el único que aprende. Aprenden también el docente, el personal administrativo, la institución en su conjunto, ya que ésta se convierte en una organización abierta al aprendizaje. Incluso, aprende de la misma comunidad mediante los eventos de proyección, extensión social e investigación”.<sup>††</sup>

Retos que ya no son utopías sino realidades que el docente debe asumir desde su vocación y compromiso con las nuevas generaciones; y que redundan en una formación más humana, más cálida, más real y trascendente. De lo contrario, haremos parte de ese grupo de docentes a los que se refiere Yolanda Reyes, columnista de El Tiempo: “A veces me siento como esos viejos maestros que llevaban, en una carpeta desteñida, el mismo programa y los mismos ejercicios para repetir año tras año. Mientras las guerras cambiaban fronteras y la gente se moría, parecían congelados en el tiempo y recitaban, inmutables lecciones que no servían para nada. No les creíamos, pero a ellos tampoco les importaba. Quizá se habían vuelto cínicos, a fuerza de ver, desde la ventana del salón, pasar la vieja historia patria de indiferencia y olvido. Tal vez nos convendría cambiar nuestro anticuado himno nacional por una canción de María Elena Walsh, que se hizo célebre gracias a esa película argentina de La historia oficial y que parece retratar nuestra idiosincrasia: en el país del no me acuerdo, doy tres pasitos y me pierdo”.

---

<sup>\*\*</sup> CURY, Augusto. El maestro de maestros.

<sup>††</sup> RINAUDO, Cristina María. Motivación y uso de las estrategias en estudiantes universitarios.

<sup>‡‡</sup> ARBOLEDA TORO, Néstor. A B C de la educación virtual y a distancia. UNESCO – Interponed. 2005



Construyendo  
Virtud y Saber

# UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA del aprendizaje de la psicología

Por: Edwin Mideros Meza\*

## RESUMEN

Tradicionalmente en la enseñanza de las ciencias dominaba un planteamiento sólo atento a la transmisión de conocimientos bajo el modelo tradicional de recepción de conocimientos elaborados, el cual ponía toda su preocupación en los contenidos, de forma que subyacía una visión despreocupada del propio proceso de enseñanza, entendiéndose que enseñar constituye una tarea sencilla que no requiere especial preparación. Esta concepción ha pesado sobre la propia formación inicial que se exigía a los profesores de ciencias, tanto en bachillerato (educación secundaria) como en la universidad, de forma que las demandas se reducían al propio conocimiento de las materias y contenidos a impartir, y muy poco o nada a las cuestiones didácticas o del cómo enseñar.

Se piensa con frecuencia que la esencia del trabajo del docente es enseñar. Podemos analizar esta concepción de modelo educativo en las actividades realizadas por el profesor y por el alumno. Se destaca el modelo pedagógico centrado en la enseñanza, donde el profesor explica los temas de clase, expone conocimientos, encarga tareas, prepara exámenes, califica, aprueba o reprueba y el estudiante, atiende las explicaciones, adquiere un saber, realiza tareas y desarrolla exámenes.

## PALABRAS CLAVES

Constructivismo, Aprendizaje Significativo,  
Psicología Evolutiva

## ABSTRACT

Throughout the years teaching has been focused on knowledge transmission bearing in mind the traditional pattern of knowledge reception which centers attention mostly to contents. In this pattern teaching is understood as a simple process which does not require any special preparation. This conception has been strongly accepted by both highschool and college teachers.

It is frequently thought that the main task for teachers is just teaching. We can analyze this conception of educational pattern from the activities carry out teachers and the students. The pedagogical pattern is centered in teaching, where the teacher is the one who explains topics, presents knowledge, gives homework, prepares evaluations and grades the students performance. The students pay attention to explanations get knowledge, does homework, take tests.

La educación es un derecho, un deber ciudadano y un servicio del Estado como lo determina la Constitución Política de cada País, servicio a través del cual se forman ciudadanos para ejercer un liderazgo en la transformación de las condiciones sociales, económicas y políticas de su propia realidad, con el fin de construir el ambiente social, cultural y ecológico, para propiciar un desarrollo armónico en los diferentes aspectos de la vida humana. Hablar de educación, entonces, es hablar de la complejidad, de su amplitud; educar hace referencia a la capacidad

---

\* Psicólogo Especialista. Universidad Mariana. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Programa de Psicología. Docente.

---

de instruir a una persona, y puede presentar efectos parciales, según los objetivos más delimitados que le asigna una sociedad cada vez más especializada: educación cívica, profesional, sexual, física, prospectiva y recurrente, entre otras. Antiguamente la educación era única, es decir, no se diferenciaba la educación familiar de la religiosa o de la cívica; aseguraba la continuidad social intergeneracional al transmitir los sentimientos, la manera de ser, la cultura del grupo familiar, y también sus prejuicios.<sup>1</sup>

En la actualidad se concibe la educación como el medio de transmisión de conocimientos y actitudes por los cuales el individuo se inserta en la sociedad y en la cultura. Es importante no limitarse a educar para lo racional, sino también para lo razonable. El uso razonable de la razón es lo que prepara a las personas para tratar con sujetos, y lo racional lo que les enseña a usar los objetos, las herramientas. Así la educación debe tener como objetivo preparar para la utilización de la razón y reforzar su uso. Al hablar entonces de educación en Colombia se dice que desde la Colonia prevaleció el sistema memorista y libresco, más deductivo que inductivo, y con precaria relación con el real acontecer de la vida. La pasividad del estudiante, el papel trasmisor del profesor, la ausencia de sentido crítico y la precaria formación analítica plagaron desde entonces la pedagogía Colombiana.<sup>2</sup>

Por su parte, los psicólogos educativos describen de manera creciente al aprendizaje, no sólo como la medición cognitiva de la adquisición de conocimiento, sino como un proceso constructivo en el cual los aprendices proceden en su propio modo para formar representaciones únicas del contenido. Los teóricos cognitivos, a diferencia de los conductistas, se centran en el aprendizaje humano al cual califican como un aprendizaje significativo de información y habilidades intelectuales; ellos sostienen que el ingreso de información no es algo pasivo como lo planteaban los conductistas, sino por el contrario es un proceso activo y lleno de significado, y que los conocimientos son clasificados, archivados y se establecen conexiones que permiten retener el conocimiento de una manera organizada para su recuperación y aplicación en una diversidad contextual.<sup>3</sup>

Teniendo en cuenta lo anterior, y posterior a Piaget, surgen otros psicólogos tales como el renacimiento de Lev Vigotsky con su teoría histórico - cultural; su estudio se centró en determinar cómo emergen los procesos cognitivos; para él, el funcionamiento intelectual eficaz depende de las interacciones sociales y una extensión de la cultura del momento, las cuales son un pre-requisito esencial para el desarrollo cognitivo. Los conceptos fundamentales de Vygotski son: la internalización (proceso en el cual se aprende a regular los procesos mentales y las formas de comunicación), y la zona de desarrollo próximo o potencial (relación entre el modo de actuación con relación a una habilidad en particular y la capacidad latente, es decir el potencial del individuo, el cual se beneficia por lo tanto de la interacción con otras personas que en un momento dado pueden estar en situación más avanzada).

David Ausubel y Jerome Bruner sostienen que el aprendizaje se produce por la interacción de los esquemas mentales previos del sujeto con la nueva información proveniente del medio. La información nueva en el proceso del conocimiento y del aprendizaje no sustituye a los conocimientos previos del alumno, sino que se interaccionan formando una unidad dialéctica con aquellos que ya estaban presentes; además de esto, otro elemento fundamental es la debida instrucción expositiva, la cual comunica el contenido que va a ser aprendido en su forma final, y el grado de motivación transmitido por el docente.

Los constructivistas, por su parte, creen que los docentes deben poner énfasis en la propia construcción y organización del conocimiento del estudiante, como un ente activo que es capaz de construir su propio conocimiento sobre la base de sus demandas e intereses. Lo que se ha hecho es cambiar el énfasis en la forma de transmitir el conocimiento por parte de

---

<sup>1</sup> PATTERSON, C.H. Bases para una Teoría de la Enseñanza y Psicología de la Educación. 1ª. Edición. México D.F. Manual Moderno. 2000. 27p.

<sup>2</sup> CEPEDA, Fernando. El Gran Libro de Colombia. Circulo de Lectores. Santafé de Bogotá. 1981. 28p.

<sup>3</sup> WOOLFOLK, Anita E. Psicología Educativa. 6ª. Edición. México D.F. PRENTICE- HALL HISPANOAMERICANA, S.A. 1996. 124p.

docentes, en donde se pretende ayudar a los alumnos a construir conocimientos nuevos basándose en conocimientos preexistentes. Los modelos planteados son los modelos de red sobre modelos en los cuales se concibe el conocimiento organizado de una manera jerárquica, donde el conocimiento se contextualiza al medio, el estudiante se desenvuelve, y se procura la concreción del conocimiento en tareas de ejecución práctica y en continuo mejoramiento.<sup>4</sup>

Por lo tanto la Pedagogía acoge los aportes dados por la psicología educativa, constituyéndose en un modelo de construcción pedagógico, dando espacio a la reflexión, a la construcción permanente del conocimiento y formadora de la personalidad. El constructivismo pedagógico plantea que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada estudiante que logra modificar su estructura mental y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad, y de integración; es decir, que el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace necesario reconocer que el nuevo modelo "constructivista" con impregnación de nuevo enfoque ecologista, nos plantea reflexiones muy profundas con relación al aprendizaje; y en lo que respecta a Educación Superior, que es lo que nos compete, el aprendizaje es considerado como un proceso pedagógico profesional fundamentado en dos leyes que lo rigen: la primera, sociedad-universidad y, la segunda, el proceso pedagógico en sí mismo con la interacción de cada uno de sus componentes (objetivo, contenido, métodos, evaluación), subordinados al objetivo que rige el proceso pedagógico objeto de nuestro estudio como pedagogos.

El estudiante no es un miembro receptor sino un agente activo que se interrelaciona con todos sus componentes intrínsecos subjetivos frente a la realidad extrínseca u objetiva en el devenir diario, no solamente como estudiante sino como miembro de una comunidad estudiantil, familiar y social. Los maestros debemos tener presente que trabajamos con personas únicas e individuales que ya traen una historia que va a influir en la forma como esos estudiantes respon-

den al nuevo modelo de aprendizaje que les queremos transmitir. No es solamente el estudiante quien debe ser tomado en cuenta en este modelo dialéctico de conocimientos previos y nuevos, sino también nosotros como maestros en una actualización continua de enriquecimiento mutuo estudiante - profesor y nuestros propios conocimientos previos. Si nuestros paradigmas educativos cambian, pues entonces toda la planificación del proceso pedagógico también cambia, y con ello la metodología, las técnicas, el sistema de evaluación y, por supuesto, los medios más eficaces que nos van a permitir optimizar nuestro tiempo y labor educativa, haciendo un uso acertado de la tecnología en el ámbito educativo.

En procesos didácticos anteriormente desarrollados se nota con gran exactitud el valor de la capacidad de reconocimiento de los referentes teóricos y la movilización de los autores hacia la comprensión de diversas dinámicas de empoderamiento científico; hoy por hoy se hace necesario la incursión a otro tipo de estrategias disciplinares y didácticas que le permitan al docente acercarse al sentido real y enigmático del aprender; por ello el primer valor de este documento se centra en la capacidad humana de los docentes de ir paulatinamente interactuando desde esa misma condición con los estudiantes universitarios, y lograr hacer un reconocimiento de cada una de las potencialidades y de cada esencia de la cotidianidad de esos estudiantes con el propósito de logra identificar un marco de interacción mucho más favorable hacia el aprendizaje.

La teoría del aprendizaje significativo ofrece entonces una forma apropiada para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con tales principios, constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso. Ausubel plantea que el aprendizaje del estudiante depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información. Debe entenderse por "estructura cognitiva" al conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

---

<sup>4</sup> PATTERSON, C.H. Bases para una Teoría de la Enseñanza y Psicología de la Educación. 1ª. Edición. México D.F. Manual Moderno. 2000. 27p.

---

En el proceso de orientación del aprendizaje es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del estudiante; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de actividades académicas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa; ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con “mentes en blanco”, o que el aprendizaje de los estudiantes comience de “cero”, pues no es así, sino que los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y, pueden ser aprovechados para su beneficio.<sup>5</sup>

***Que los materiales de enseñanza estén estructurados lógicamente con una jerarquía conceptual, situándose en la parte superior los más generales, inclusivos y poco diferenciados.***

***Que se organice la enseñanza respetando la estructura psicológica del estudiante, es decir, sus conocimientos previos y sus estilos de aprendizaje.***

***Que los estudiantes estén motivados para aprender.***

**P. Ausubel**

Otro de los referentes, analizados desde el desarrollo de este ejercicio, se basa en la visualización de la cercanía de los sujetos en tanto a la empatía; es decir que para la excelente contextualización de los procesos adelantados se hace posible la generación de espacios donde el estudiante universitario logre colocarse en el lugar del otro, y desde allí interactuar para asumir roles que le permitan la sana convivencia durante el transcurso de los procesos; dicho de otra manera, el futuro profesional de la psicología debe asumir roles que le permitan comprender el posicionamiento de los demás con el fin de acercarse a la comprensión de los dilemas humanos, con el propósito de interactuar significativamente hacia el desarrollo de la convivencia transpersonalizada.

El asumir la posición de la otra persona le permite al estudiante hacer uso de autorreferenciación, vista ésta como uno de los medios más próximos al entendimiento de las conductas razonables y, por otro lado, se destaca el valor de compenetración hacia la mirada constructora de identidad y facilitadora de acciones disciplinares. De igual forma se hace alusión a la capacidad de empoderamiento de los estudiantes de psicología frente a la programación y ejecución de actividades que les permitió de una u otra manera asumir patrones de análisis individuales y grupales, y por otro lado la capacidad de proyectarse hacia la ejecución de dinámicas profesionales.

El lenguaje y los constructos que el docente maneja frente a grupo son tan importantes o más que la lectura de los textos de apoyo con los que cuenta la educación básica para la enseñanza de las ciencias. Este mediador semiótico entre lo que se enseña y se aprende es motivo de análisis; sus implicaciones metodológicas y la posibilidades de potencializar el lenguaje y las estructuras cognitivas del alumno es un hecho ineludible que es necesario revisar con investigaciones centradas en la función de mediador del conocimiento que el docente tiene. La forma en que se habla tiene una relación directa y está íntimamente unida con la forma en que se piensa; separar estas dos funciones, que forman un todo cognitivo, es un ejercicio empírico que arroja como resultado una visión parcial de los elementos cognitivos, sociales y culturales con los que se configura el discurso del educador.

## BIBLIOGRAFÍA

PATTERSON, C.H. Bases para una Teoría de la Enseñanza y Psicología de la Educación. 1ª. Edición. México D.F. Manual Moderno. 2000.27p.

CEPEDA, Fernando. El Gran Libro de Colombia. Círculo de Lectores. Santafé de Bogotá. 1981. 28p.

---

<sup>5</sup> STARICO, Mabel. Los Proyectos de Aula. Hacia un Aprendizaje Significativo en una Escuela para la Diversidad. Buenos Aires. Magisterio del Río de la Plata. 1999. 57p.

WOOLFOLK, Anita E. Psicología Educativa. 6ª. Edición. México D.F. PRENTICE-HALL HISPANOAMERICANA, S.A. 1996. 124p.

STARICO, Mabel. Los Proyectos de Aula. Hacia un Aprendizaje Significativo en una Escuela para la Diversidad. Buenos Aires. Magisterio del Río de la Plata. 1999. 57p.

DIAZ, Frida Y HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista. México D.F. Mc. Graw Hill. 1998. 25p.

MARC, Edmond y PICARD, Dominique. Interacción Social. Barcelona. Paidós. 1992. 123p.

MOSCOVICI, Serge. Psicología Social. Tomos I y II. Barcelona: Paidós, 1993. 62p.



Construyendo  
Virtud y Saber

# UTOPIÁS DE FORMACIÓN HUMANA Y HUMANÍSTICA EN LA UNIVERSIDAD MARIANA, inspiradas en San Francisco de Asís

Por: Luis Eduardo Pinchao Benavides\*

## RESUMEN

La persona de Francisco de Asís, su testimonio de vida y todo su trabajo apostólico con el ser humano concreto de su tiempo, constituye una peana imprescindible para un proyecto educativo que propende por formar al ser humano desde el Evangelio. Sin proponérselo, Francisco de Asís hace entrever un humanismo que vuelva a contemplar al Verbo encarnado en el hombre concreto; un humanismo que ayude a los seres humanos a optar por la inclusión, el servicio y la fraternidad universal como condición para garantizar la solución a tantos problemas individuales, sociales y ecológicos de los que adolece el mundo de hoy.

## ABSTRACT

Saint Francis of Assisi, his testimony of life and all his christian work with people at his time is the base to the educational project that aims to educate the human being from the gospel. Francis of Assisi made us see a humanism where Christ and men are integrated in one specific being; a humanism that help people to take the way to include work with universal fraternity as a condition to guarantee the solution to each individual, social and environmental problems that the world is facing today.

## PALABRAS CLAVES

Utopía, nuevo humanismo, humanismo franciscano, Evangelio viviente, cultura hegemónica, formación integral, inclusión, fraternidad universal.

El tipo de ser humano que refleja Francisco de Asís en él mismo, en su modo de ser, en su testimonio de vida, constituye indudablemente en punto de partida para redefinir un **nuevo humanismo** para el hombre de hoy. Esto es, hombres y mujeres que, inspirados en el testimonio de vida del “santo de Asís”, puedan dar respuesta a tantos problemas que adolece la realidad personal y social: enajenación, angustia, agresividad, individualismo, soledad, frustración, desesperanza, apatía, superficialidad, preservación del planeta, entre otros, que hacen perder día a día el sentido de lo humano y la armonía de conjunto.

En contraste a una **cultura hegemónica** que valora la guerra, la competencia, la lucha, las jerarquías, la autoridad, el poder, la apropiación de los recursos, la justificación racional del control y de la dominación de los otros a través de la apropiación de la verdad -haciendo que parezca imposible nuestro sueño de paz, solidaridad, autonomía, respeto y de democracia

---

\* Licenciado en Filosofía y Teología, Universidad Mariana. Magíster en Educación para la convivencia, Universidad Javeriana. Docente del Departamento de Humanidades, Universidad Mariana

---

- y de una **racionalidad analítica**, que termina fragmentando el mundo subjetivo y mundo de la vida, encontramos la propuesta de un modo de vida fundado en la **inclusión**, en el servicio incondicional, el **diálogo** y la **fraternidad universal** de Francisco de Asís. Esto significa que una formación humana desde el Evangelio debe volver sobre este controvertido personaje que un estilo particular de vida ha resignificado el sentido de lo humano.

Francisco de Asís es reconocido por muchos autores como el “Evangelio viviente”, es decir, aquel que hace habitar y obrar en su vida el “EVANGELIO”, que es Cristo-Jesús y su Buena Nueva del Reino de Dios. En este proceso, el encuentro de Francisco de Asís con el Evangelio configura definitivamente su persona y su opción vocacional de servicio incondicional a Dios y sus hermanos, especialmente los menos favorecidos de la sociedad. Afirma Merino en su obra *Humanismo Franciscano* (1980), que, “es el Evangelio lo que le permite a Francisco de Asís captar las profundas aspiraciones del corazón humano y las inquietudes insatisfechas del hombre social de su época”. Es precisamente en este encuentro donde el clamor de los pobres y de los leprosos, por quienes en un comienzo sintió repugnancia y fastidio, el mensaje del crucificado, en fin, todo su pasado y su futuro cobra sentido y razón de ser.

Pero, el encuentro de Francisco de Asís con el Evangelio, va mucho más allá de un simple pasaje de las Sagradas Escrituras que le permite definir su particular estilo de vida; es por sobre todo un encuentro con la **revelación de Dios**, en el cosmos y más concretamente en el ser humano. En un primer momento reconoce la presencia de Dios revelada en la creación entera, experiencia que lo lleva a concluir que todo cuanto existe lleva la impronta de Dios. En un segundo momento, descubre que Dios se revela en su Hijo, haciéndose hombre, para desde esa condición redimir a la humanidad abatida por el pecado. Logra de esta manera comprender el sentido

más genuino de la revelación de Dios y del espacio de esa revelación: la historia, el cosmos y la vida humana.

Francisco, supo percibir este acontecimiento tan claramente que dedicó su vida entera, por una parte, a sumergirse en el cosmos, océano infinito de la revelación de Dios, de aquí su actitud contemplativa. Y por otra parte, a seguir muy de cerca la causa y el estilo de vida de Cristo, su maestro y salvador; como su maestro y salvador acoge y propone para sus seguidores la revolución del no tener o poseer lo mínimo necesario para la felicidad y la promoción de sus hermanos. De esta manera, Francisco de Asís hace de su vida un evangelio viviente, una Buena Nueva para los que han perdido la alegría, la esperanza, la fe, el amor, la gracia del perdón...

Francisco de Asís hace entrever en su persona y en su estilo de vida, cómo **humanizar y divinizar al ser humano desde la realidad en la que está inmerso**. Un humanismo inspirado en la persona y testimonio de vida de San Francisco Asís debe llevarnos, entre otras cosas, a descubrir esa revelación Divina que habita en nosotros, como creaturas de Dios que somos, y hacer que esta Santa realidad salga a la superficie y actúe en el mundo divinizando nuestra humana condición. Pero, ¿cómo hacer posible esta utopía, en un mundo egocéntrico, materialista y autosuficiente, que privilegia el lucro por el lucro, el poder por el poder, el tener por el tener, etc., que al parece se empeña en ir en contravía de la propuesta de Francisco y que ha optado por llevar a cabo su proyecto humano sin Dios o que al menos le es indiferente la persona de Cristo y su propuesta salvadora?. ¡Qué reto, verdad que sí!. El mismo, Francisco de Asís, nos muestra el camino para hacerlo: Propone un humanismo que vuelva a contemplar al Verbo encarnado en el hombre concreto; un humanismo que ayude a los seres humanos a optar por la inclusión, el servicio y la fraternidad como condición para garantizar la convivencia pacífica, la realización individual y por

ende el auténtico encuentro con la Divinidad. “Sólo a través de lo cotidiano y de los hermanos más cercanos y necesitados podemos llegar a esa presencia que es Dios” afirmaba vehemente el pobrecillo de Asís.

A ejemplo de Cristo, Francisco rescata defiende y promueve la dignidad humana. Haciendo eco de las enseñanzas de su Señor y Maestro -después de un largo proceso de discernimiento- decide **abajarse a la condición de cada persona y grupo social de su tiempo**; asume la situación del esclavo, del siervo, del mendigo, del enfermo, del excluido para garantizar la inclusión y la vivencia del servicio a la manera de Cristo. Humaniza y diviniza al hombre desde su realidad concreta, “no se fundamenta en las solemnes proclamas sobre el hombre abstracto sobre las cuales se levantan los humanismos del momento, sino que más bien, atiende las acciones y reacciones más cotidianas de la vida de las personas en todas sus dimensiones”, pues, este es precisamente el camino que le permite el encuentro real y visible con el misterio insondable de Dios Padre, autor de la vida y razón primigenia que nos hace hermanos entre congéneres y con el universo entero.

Un humanismo inspirado en la vida de San Francisco de Asís, o mejor en el **Evangelio**, exige entre otras cosas, vivir con gran sentido visual sobre lo que acontece en la cotidianidad, para reconocer que cada persona tiene su propio rostro, sus propios problemas, debilidades y de esta manera poder atenderlas y asistirlos. Pero, también exige vivir intensamente el acontecimiento de la misma vida, con alegría, con fe, con esperanza, siendo instrumento de paz y de bien.

“San Francisco se comprometió desde las exigencias del Evangelio a la coherencia de sí mismo y al servicio a sus hermanos los hombres. Su presencia consistía en una comunicación y participación afectiva y efectiva con Dios, con los hombres, con la naturaleza, con lo evidente y con el misterio”. Francisco no sólo acoge a todos y a todo, sino que devela en esa in-

teracción una de las realidades que une a los seres humanos entre sí y a estos con el cosmos, realidad que hasta entonces no había sido contemplada: **la fraternidad universal**.

Desde la llegada de Cristo hasta san Francisco de Asís, la Iglesia había concebido y mantenido la idea de **Dios como Padre**, más concretamente de “Abba”, en una relación de cercanía y de confianza (papacito-hijitos), que por cierto, escandalizó a muchos en tiempos de Jesús. Francisco de Asís hace explícita una realidad que estaba implícita en esta concepción de Dios: *El hecho de que Dios es nuestro Padre, no sólo nos hace hijos de Él, sino que nos constituye en hermanos*. Desde esta experiencia, Francisco vive la hermandad, no sólo con sus hermanos los hombres sino con toda creatura que habita en el cosmos, a quienes vehementemente las concibe como sus hermanas: *“hermano sol, hermana luna, hermano lobo, hermana noche, hermano leproso, hermano, sarraceno...”*

Un humanismo levantado en estos principios, exige entonces, vivir el Evangelio de la fraternidad universal pero no sólo de boca y de predica, sino de actitud y acción concreta, que busca por sobre todo la promoción de la persona, el respeto a sus derechos, el servicio a la comunidad, la convivencia pacífica y la vivencia real de la fraternidad universal.

Paradójicamente, la vivencia de la fraternidad tiene el mismo requerimiento que Jesús hace respecto a la vivencia del amor verdadero: *“Si amáis a los que os aman, ¿qué mérito tenéis? Pues también los pecadores aman a los que les aman. Si hacéis bien a los que os lo hacen a vosotros, ¿qué mérito tenéis? ¡También los pecadores hacen otro tanto!. Si prestáis a aquellos de los que esperáis recibir, ¿qué mérito tenéis? También los pecadores prestan a los pecadores para recibir lo correspondiente. Más bien amad a vuestros enemigos; haced el bien, y prestad sin esperar nada a cambio; y vuestra recompensa será grande y seréis*

---

*hijos del altísimo*<sup>1</sup>. De igual manera, decir “*Tú eres mi hermano*” a quien es hermano de sangre, compañero de trabajo, amigo es fácil expresarlo, pero *llamar hermano a los leprosos, mendigos, ladrones, herejes, a las enfermedades, al lobo que ha devorado vidas humanas, y tener el valor de hablarles, curar sus heridas y convivir con ellos, acogerlos con cariño y de paso aconsejarlos*, sí que es una santa locura, pero sobre todo, es comprender a plenitud el sentido y significado de: la revelación de Dios en todo lo creado y la encarnación del Verbo Divino en el género humano.

Un humanismo en estas condiciones quizá sea para muchos una mera utopía, reservada para unos cuantos consagrados, sin embargo, esta propuesta puede ser la respuesta a tantos males sociales, que amenazan el cosmos y la misma vida humana. Así lo concibe el Departamento de Humanidades al trazar un Plan de mejoramiento de la formación humana y humanística en la Universidad Mariana, inspirado en cuatro peanas de humanismo integral: Jesucristo, María Inmaculada, Beata María Caridad y San Francisco de Asís. Desde estos fundamentos se proyecta un nuevo plan de estudios y la trascendencia esperada para los proyectos de cátedra Franciscana, Laboratorio de convivencia fraterna y Excelencia humana para toda la vida contenidos en el programa de Formación humana desde el Evangelio.

---

<sup>1</sup> EVANGELIO DE LUCAS. Capítulo 6, versículos del 27-35

# EL “GEN EGOÍSTA” Y LA “DESESPERANZA APRENDIDA” en la investigación de la educación superior

Por: Mauricio Herrera López\*

## RESUMEN

La reflexión sobre la investigación y los factores que movilizan el deseo, el agrado y la afectividad que, en torno al ejercicio investigativo, es el tema central de la reflexión del presente artículo, se propone indagar metódicamente sobre aquellos tejidos intrínsecos que influyen en la dinámica de investigar; para ello se intenta establecer un “puente” mediador epistémico entre la etología, ciencia que estudia los hábitos, costumbres y conductas humanas desde los fundamentos biológicos, evolutivos y funcionales, con la ciencias cognitivas que avalan la importancia de la motivación, la emocionalidad y el aprendizaje a partir del lenguaje y la cultura. Los conceptos centrales de la disertación son la teoría del Gen egoísta de Richard Dawkins y la Desesperanza Aprendida, en contraposición con la vivencia psico-social-cultural de la investigación en la Educación superior.

## ABSTRACT

This paper is mainly focused on the reflection about the research and the different factors that encourage the desire of people to do research. It is proposed to search methodologically about those intrinsic aspects that depends directly on the process. For this, it is important to establish an epistemic mediated bridge between the ethology, science that studies habits, customs and human behavior from the biological evolutionary and foundations, with the cognitive science that approve the importance of motivation, emotion and learning from language and culture. The main concepts of dissertation are the SELFISH GENE theory by Richard Dawkins and the learned hopelessness against the psycho - social – cultural experience in the higher education research.

## PALABRAS CLAVES

Investigación, Gen Egoísta, Desesperanza Aprendida, Psicología Cognitiva.

El presente artículo consolida algunas disertaciones que, en el marco de los seminarios de investigación del grupo de investigación “Aprendizaje, Cognición y Conducta”, del Programa de Psicología, se han realizado, además de algunos cuestionamientos, dudas y, en el buen uso de la palabra, crisis que he vivenciado en relación con los procesos de investigación que he tenido la fortuna de asesorar y evaluar en este corto tiempo en la universidad; dichas disertaciones son una provocación a la autorreflexión en torno al deseo o pasión por investigar, al camino sosegado de investigar y las diversas sensaciones y percepciones que esta tarea conlleva. Para lograr acercarse a los argumentos o posibles respuestas se requiere precisar de un lector cómplice en la posibilidad de dudar, despojado de dogmatismos, y equipado con la riqueza de la aventura y de los imaginarios probables. Presento así estas cuartillas con la intención de movilizar recuerdos, acciones y planes futuros.

Como diría Dawkins (1976), “tres lectores imaginarios guiaron mi mano mientras escribía”: el primero es el lector general, el “explorador” en la materia; por tanto he evitado, casi en su totalidad, el

---

\* Psicólogo. Especialista en Educación con Énfasis en Pedagogía. Diplomado en Investigación y Neuropsicopedagogía. Docente Tiempo Completo, Coordinador del Laboratorio de Psicología, Coordinador de Investigación del programa de Psicología de la Universidad Mariana.

---

vocabulario especializado, y cuando me he visto en la necesidad de emplear términos de este tipo, los he definido. El segundo lector es el “experto” quien será el crítico severo que espero sea constructivo en el inicial e incierto camino del escribir amparado en lo universalmente aceptado como teoría, quien seguramente contendrá el aliento escépticamente ante algunas de mis analogías y formas de expresión; pero de quien espero acertadas sugerencias para crecer. El tercer lector en quien pensé fue en mis educandos, aquellos que están recorriendo la etapa de transición entre el primíparo explorador y el experto; el que moviliza el deseo y la frustración, el que tiende a minimizar el éxito y magnificar el fracaso, el que lucha por conjugar la vida con la ciencia, el que sueña, el que aprende y desaprende, en sí el único beneficiario y, porque no, demandante de nuestros errores y aciertos como educadores, o si bien lo prefieren como acompañante del aprendizaje.

Me atreveré entonces a proponer una reflexión contraparádigmática, en donde convergen lo biológico-etológico y lo humanista-filosófico; sólo espero que las reflexiones viabilicen críticas constructivas en beneficio de la investigación interpersonal y, más aún, mi propia concepción de la investigación como sentido de vida.

### **Investigar, una acción “humana” genotípicamente estructurada.**

Una de las muchas pasiones que ha influenciado al hombre, es el descubrir o “construir” conocimiento; éste, por supuesto, debe ser un conocimiento oportuno, claro, que responda a una necesidad sentida o fenómeno y, ante todo, que sea válido. Es en este punto en donde la forma, a través de la cual se crean posibles explicaciones o interpretaciones del conocer, cobra vital importancia, dando prioridad al método, la innovación y el análisis de pertinencia en cuanto al fenómeno o situación estudiada.

Afirmar que nuestro universo es extenso, en su concepción física, epistémica y conceptual es redundar en lo conocido; decir que el conocimiento es vasto y a su vez inexplorado, amerita la misma consideración. Sólo es factible aceptar que entre los múltiples mecanismos o estrategias que el ser humano ha encontrado

para descifrar los “códigos secretos” del mundo y del conocimiento, la investigación es el más importante. Ha costado muchas generaciones para entender que investigar ya no es una acción aislada de la condición humana, sino que es una acción de la cotidianidad; esta está “develada” por nuestra misma condición genética que desde temprana edad nos ha dado la capacidad de explorar a partir del movimiento y los sentidos para llegar inclusive a lograr complejos modelos de socialización, estados afectivos y emotivos. Piaget. J. (1960).

En realidad, el hecho de afirmar que la curiosidad y el sentido de exploración del ser humano en sus primeros años de vida se moviliza por predisponentes denominados P.A.F. (Patrones de Acción Fija, que son repertorios conductuales fisiológicamente determinados, que son desencadenados por estímulos ambientales; proceso que impera el primer año de vida hasta mientras el cerebro hace voluntarias sus conductas a razón del lenguaje) no es algo nuevo; Spitz R. (1979) otorga un sentido participativo simbólico al movimiento, sensación y percepción, invitando a pensar que sin orden biológico - motriz no hay simbolización, lenguaje y, por ende, conducta. Ser curiosos, inquietos, “dañinos” es para los niños el primer mecanismo de interactuar con su contexto próximo, trazar redes simbólicas, promover sus habilidades bio-psíquicas y por tanto investigar; que luego la investigación sea enmarcada en un orden lógico, metodológico, semántico - técnico, es otro proceso que depende del desarrollo cognitivo que el sujeto, en la medida de sus aprendizajes, va adquiriendo; es otro “cuento” que debe ser estudiado con mayor dedicación.

La “curiosidad” es explorar, construir espacios de aprendizaje inicialmente movilizados por nuestras disposiciones etológicas, que paso a paso, gracias al lenguaje, se van consolidando en espacios simbólicos de desarrollo hacia la afectividad, la cultura y la socialización; por ende, el investigar es un proceso inscrito en el sustrato biológico catapultado por lo cognitivo hacia el sustrato filosófico. ¿Será posible pensar entonces que si la investigación se moviliza en función de factores tan básicos como la curiosidad, la exploración y el deseo de buscar causas, el investigar

puede ser un factor heredado?; y más aún, dado lo anterior, ¿por qué hacer uso de un pensamiento radical, o en su defecto de una concepción reduccionista frente a la tarea de investigar? Estas son preguntas que sin duda en muchas reflexiones se han dilucidado. Lo que sí, desde mi perspectiva tal vez novelesca, es factible afirmar, es que hay que integrar visiones paradigmáticas, que reconozcan y, más aún, validen las visiones particulares que desde la cultura y lo local se movilizan.

Estas particularidades, de hecho, serán validadas mediante la concertación interdisciplinaria, espacio en el cual los consensos o aproximaciones teóricas y fácticas reconozcan compatibilidad y renueven diferencias. Hacer que la, como diría Khun T. (1967), "parálisis paradigmática" no nos habitúe a unos mecanismos de defensa incapacitantes, es tarea de todos aquellos que queremos dejar huella en el conocimiento. Entender que el vivir esta transitoriedad paradigmática es parte de la exploración que desde niños emprendimos; es lograr dimensionar la tarea que nos espera, no por obligación sino por convicción, de que sólo de esa forma lograremos cambios en nuestro mundo.

Abrir la posibilidades a la interlocución de métodos, a la concertación de intenciones y, ante todo, a la complementariedad de análisis, es garantía de que no habrá concepciones monótonas, pues la crítica debe abrirse senda para llevar a reflexiones constructivas; como lo afirma Elsy Bonilla (2005), "desandar el camino andado" es ganar dos veces, no para dar la razón concluyente, sino para lograr dejar nuevos ámbitos de exploración para la curiosidad insaciable.

No es cuestión de métodos, es cuestión de lograr hacer que entren, en sintonía armónica, el deseo, la curiosidad, la duda, el temor, el "arousal" (energía biológica metabólica que moviliza el potencial de neurotransmisión para el aprendizaje), metodologías y compromisos en un mismo "lenguaje investigativo".

### **El gen egoísta**

Einstein nominaba a los científicos (y por tanto a sí mismo) "aficionados del conocer" indicando, además

de la finitud humana, esa faceta imprecisa, o si se puede decir "insípida", del método para llegar a explicar, analizar o descubrir las cosas o fenómenos; por su parte, Humberto Maturana atribuía que el conocer y aprender no son términos precisos; debe hablarse de "elicitación"; en otras palabras, de hacer presente lo indefinido, hacer consciente lo existente, no en la esfera física sino en la dimensión subjetiva, que es, entre otras, momentánea, transitoria y ante todo particular. Elicitar entonces es provocar simbologías, hacer que el conocimiento sea pertinente en el tiempo y contexto particular, con la seguridad que otras "visiones" pueden llegar a plantear unas nuevas formas de lograr interesantes acercamientos.

Es aquí en donde la contraposición altruismo - egoísmo, definida por la Ecología Humana como factor innato movilizador de la conducta, interfiere en la labor de elicitar; de hecho, cuando se investiga se hacen explícitos, sentimientos, temores y deseos que, como muchos han comprobado, son difíciles de expresar, pues en ello el sentido mismo de la susceptibilidad se hace presente; cuando se investiga siempre hay algo que queda sólo para uno mismo, para nadie más; lo que sí se puede socializar se socializa, se "trata" de compartir, esperando eso sí que exista un reconocimiento por parte de otros.

Podría decirse que se está sesgando con un sentido egoísta la investigación, sabiendo que uno de los principios básicos que se promueve al investigar es la construcción pública del conocimiento; en realidad no, simplemente se está haciendo explícita la fuerte lucha del que investiga y elicitación algo, que es compartir o el callar. De hecho, investigar es un ejercicio que sólo lo público valida; sin embargo los sentimientos, evocaciones y pasiones que construyo con el ejercicio de investigar son muy privados, y son de hecho lo que alimenta la "pulsión" de elicitar nuevas visiones.

Entonces, si bien el hacer investigación se define por lo genotípico hacia lo fenotípico, y se moviliza por la cognición, la cultura y la sociedad, el egoísmo se trasluce en la pasión y deseo por investigar; ¿quién no ha querido ser mejor investigador que otro? ¿quién no ha querido disfrutar del reconocimiento por haber propuesto algo novedoso?. Lo público

---

de la investigación se tiene que mantener, pues el conocimiento debe ser socialmente debatido para su validación.

### **El síntoma del método en la investigación**

Es necesario reflexionar sobre una importante afirmación que Andrade R. (2005), en su escrito sobre "El Arte de Desaprender", propone: "parece ser que la forma como se descubre o construye el conocimiento, es una de las circunstancias que impiden o sesgan la posibilidad de cambiar la forma de afrontar la incertidumbre de los múltiples lenguajes que se utilizan para indagar en torno a los fenómenos centrales de las investigaciones".

Es una verdadera afirmación que la investigación desde su perspectiva práctica debe ser asumida desde una función lógica, que puede matizarse en lenguajes positivistas o, si se prefiere, hermeneúticos, o en una integración de los dos; pero de hecho, la "lógica" deductiva o inductiva debe ser la mediadora del intento de generalizar o particularizar si es la intención. El problema surge cuando el dilema de los métodos opaca el deseo de construir o "elicitar" conocimiento. Muchos esfuerzos investigativos han naufragado a razón de la falta de visión prospectiva. Cuando no se articula método, enfoque y ciencia no es factible reconocer un fenómeno; cuando no se asumen esfuerzos conjuntos no se puede concretar hipótesis, ni mucho menos triangular información para acercarse a la causa, desarrollo y probable desarrollo de un fenómeno o problema. Es aquí en donde se consolida un síntoma, el síntoma del método, donde la intención de uno no es armoniosa con la intención de otros y, a su vez, el método de uno no convence a otro, siendo aquí en donde el gen egoísta de la investigación encuentra su reservorio fortaleciendo su fuerza paralizante en deterioro del proceso investigativo. Como todo síntoma, expresa una inconsistencia estructural, una dis-armonía de factores que, en este caso, son el sujeto, la intención, el problema y el método. Por ende, es factible afirmar que el dilema se reduce, atrevidamente por mi reflexión, al dilema del "desear investigar a mi manera o investigar a la manera de todos y compartir el éxito".

### **La desesperanza aprendida**

Prosiguiendo con la reflexión, la teoría de la desesperanza aprendida o indefensión, como una de las hipótesis formuladas por el conductismo, explica que cuando una persona ha tenido experiencias en el pasado que le han sido desagradables, y frente a las cuales no ha podido luchar, puede desarrollar un estilo de pensamiento en el que se convence a sí mismo de que toda situación desagradable que pueda experimentar, estará fuera de su control. Esto lo lleva a mostrar una actitud de conformismo y apatía hacia los aspectos personales y sociales del mismo. Esta teoría relaciona el actuar personal y social de un individuo en su entorno, definido por su cultura. Explica cómo un sujeto que ha tenido experiencias en las que no ha podido dar una solución adecuada a un determinado problema, opta por dejar de intentar nuevas experiencias, creando en él un sentimiento de que nada de lo que pueda hacer cambiará las cosas.

Por su parte, en este proceso de desesperanza tiene relevancia también el concepto de conformismo, que es un comportamiento de un deterioro de expectativas individuales en función de esquemas normativos de un grupo, resultando generalmente en la sumisión y la falta de iniciativa creativa al cambio. Un acto conformista supone tres tipos de acción: primero se produce un cambio en el comportamiento de autoexigencia habitual ya establecido en un individuo. Segundo, ese cambio es el resultado de la sobre-exigencia o presión del contexto o del mismo grupo que lleva al sujeto a subvalorar sus capacidades. Tercero, el cambio, por lo menos intencional, pierde valor y se delega al esfuerzo de otros las nuevas alternativas de avance frente a un fenómeno o situación. De hecho, dado lo anterior, la investigación es un proceso que se asume por parte de los estudiantes desde la desesperanza aprendida; desafortunadamente son notorias las atribuciones asociadas al temor, la ira, la angustia a la investigación, pues se asume como una exigencia tamizada de individuos y profesionales, llevando a que se convierta en un deber, exclusivamente mecánico, y ojalá pronto a olvidar. De hecho consecuentemente hay sus excepciones. Es un deber de la institución encarnada en los educadores sensibilizar en el sentido de que

investigar no es fracasar, que amerita un ejercicio formativo reflexivo completo, agradable y satisfactorio que garantiza el desarrollo de competencias integrales hacia la calidad del ejercicio profesional. El problema está en que pocos son los que han encontrado el camino para lograrlo.

### **El gen "memes" como gen resignificador**

Sin tratar de utilizar leguajes complicados o muy abstractos, puedo puntualizar que un "memes" es, en primera instancia, un concepto que se asume como contraposición del gen egoísta. Un "memes", según las modernas teorías sobre la transmisión de la cultura a las nuevas generaciones, consiste en la unidad mínima de transmisión de la herencia cultural. El neologismo fue acuñado por Richard Dawkins, debido a su semejanza fonética con el término gen (introducido en 1909 por Wilhelm Johannsen para designar las unidades mínimas de transmisión de herencia biológica) y, por otra parte, para señalar la similitud de su raíz con memoria y mimesis. De hecho un memes redefine el concepto de desesperanza y egoísmo. Es necesario una reingeniería de los esquemas cognitivos, culturales y sociales que en torno a la investigación se han legado de generación en generación, de tal forma que el ejercicio de investigar no sea para el estudiante un "dolor de cabeza" que pronto debe pasar, sino que sea todo un deleite de la curiosidad. Investigar, como última exigencia para poderse graduar, es un simbólico común en el educando, que denota la necesidad de resignificar la investigación. El gran dilema es cómo lograrlo. Será factible empezar por el ejemplo, que desde la psicología del aprendizaje se denomina "modelamiento", estableciendo modelos positivos y óptimos para que el estudiante observe más que le método, el ejercicio de investigar como un común denominador. Por otra parte, es necesario redefinir una nueva programación neurolingüística para que el educando asimile constructivos sentidos en el arte de explorar y "curiosear" fenómenos o problemas del contexto. Como tercera medida, habituar unos procesos cognitivos libres de distorsiones cognitivas, que viabilicen el potencial de desarrollo humano hacia la investigación; cogniciones que promuevan la creatividad, la innovación argumentativa y

procedimental, que traspase la barrera de lo metodológico y, en coherencia, respalde el ejercicio analítico, descriptivo, hermenéutico y la acción transformadora.

De todas formas hay un "terreno listo para sembrar". Los mecanismos institucionales se han venido de un tiempo atrás consolidando como facilitadores; estos deben mantenerse en la disposición de primar la investigación como mediador de proyección social, además de vector de nuevos descubrimientos.

Por otra parte, el reconocer los logros investigativos, reforzar y apoyar los ejercicios de investigar es punto fundamental para alimentar el deseo, la "pulsión" y el sentido de pertenencia que todo ser humano requiere para investigar; de hecho es imperante revisar la connotación afectiva que la investigación formativa o científica ha perdido, tal vez por la frialdad que la metodología hace ha muchos siglos ha venido impregnando.

### **BIBLIOGRAFÍA**

- DAWKINS, R. "El Gen Egoísta, las bases Biológicas de nuestra Conducta", ed. Salvat. Barcelona E. 1976.
- ANDRADE. R. "Hacia una Gnoseología del Desaprendizaje, principios para desaprender en el contexto de la complejidad". Ed. Universales. Merida, Venezuela. 2005.
- PIAGET, J. "Seis Estudios de Psicología". Bogotá. Ed Ariel. 1960.
- SPITZ. R. "El Primer año de Vida". Ed. Aguilar. México D.F. 1979.
- KUHN.T. "La Estructura de la Revoluciones Científicas". Ed. Madrid. España. 1ª ed. 2006.
- BONILLA E. Y CRUZ. P. "Más allá del Dilema de los Métodos". Universidad de los Andes. Ed. Norma. Bogotá. 2005.

---

- MATURANA H. "De la Biología a la Psicología";  
Ed. Lumen Humanista; España. 2004.

- MATURANA H. "El árbol del conocimiento, las bases  
biológicas del entendimiento humano". Ed. Lumen  
Humanista España. 2001.

# A NUESTROS COLABORADORES

La Revista UNIMAR fue creada en el año de 1982 con el nombre de ENCUENTRO, el cual fue modificado debido a que existía otra publicación con el mismo nombre en los registros del ICFES. Desde la edición N° 2 de julio - diciembre de 1982, adopta el nombre de Revista UNIMAR, tomado de la razón social de la Universidad Mariana.

Es una publicación de carácter institucional y de periodicidad bimestral que en cada uno de sus números aborda una temática definida previamente por la Unidad Académica que asume la edición de determinado número, según distribución que al inicio del año hace el Director del Centro de Investigaciones y Publicaciones, director también de esta publicación. La Unidad Académica que se encarga de determinada edición debe seleccionar los materiales a publicar de tal manera que respondan a la temática definida para ese número, y en la presentación o editorial de la publicación el decano hará la explicación y justificación de dicha temática.

## **Condiciones para la publicación de materiales.**

Las colaboraciones para la Revista UNIMAR pueden estar referidas a: artículos científicos, estados del arte en alguna temática o área disciplinar, artículos originales tipo ensayo y revisión de libros, entre otros, siempre relacionados con la temática definida para el correspondiente número.

## **Requisitos para la publicación de artículos**

- Extensión máxima de 15 páginas, tamaño carta, a doble espacio, y letra arial número 14.
- Los márgenes deben ser de 3 cm. por cada lado.
- Utilizar un lenguaje que sea de fácil comprensión para todos los lectores.
- Si utiliza símbolos o abreviaturas debe definirlos la primera vez que aparezcan en el artículo.
- Enviar una propuesta de título que resulte atractivo y que tenga estrecha relación con el contenido del artículo.
- El crédito debe ir únicamente con el o los nombres del o los autores, seguido de un asterisco (\*), el cual debe desarrollarse al final del artículo, donde se dé cuenta de la profesión, institución, dependencia o unidad académica, y cargo.
- Después del crédito, Incluir un resumen del artículo que no sobrepase las doscientas (200) palabras.
- Los párrafos no deben ser inferiores a tres (3) renglones ni superiores a diez (10)
- No se debe diagramar ni presentar propuesta de diagramación del artículo.
- Anexar las fotos en papel o digitalizadas, acompañando cada una con una breve leyenda, en la cual no debe incluirse frases que ya estén en el artículo. Este material debe ser original, contar con la debida autorización del autor o dar el crédito correspondiente.
- Incluir sólo las citas bibliográficas que se referencian en el artículo (en lo posible que no pasen de 10). Estas deben ir numeradas y relacionadas al final del artículo, en orden de aparición. Además deben ser citas completas: autor, libro, editorial, fecha y página.
- Entregar los materiales a publicar, impresos y en medio magnético.



Construyendo  
Virtud y Saber



**Universidad Mariana**

*¡Tu Mejor Decisión*