



La formación humanística como componente de la formación integral del profesional universitario

The humanistic formation as component of the university professional's integral formation

Gerardo Ramos Serpa
Universidad de Matanzas de Cuba

Resumen

Como parte de los retos vinculados a la calidad de la labor formativa que tiene ante sí la educación en general y la de nivel superior en particular, ocupa un lugar trascendente el logro de una formación verdaderamente integral, a nivel del sujeto en tanto individuo y parte de la sociedad, y a la vez como profesional. Las tendencias neoliberales globalizadoras, unidas a la mercantilización y al gerencialismo en las instituciones educativas, tratan de imponer un esquema practicista, economicista y unilateral de los fines y modos de concebir e instrumentar el proceso educativo. Por ello, resulta necesario argumentar el lugar y papel de la formación humanística en el sistema de la formación integral del profesional. En el trabajo se analizan las limitaciones fundamentales que presenta este tipo de formación y se argumentan las funciones esenciales de formación económica, socio-política, intelectual-cognoscitiva, ética, estética, patriótico-nacional, axiológica, emocional y cosmovisiva, que la misma debe desempeñar como modo de concretar su aporte a dicha formación integral.

Palabras-Clave: Educación superior. Formación profesional. Formación humanística.

Abstract

As part of the tied challenges to the quality of the formative work that has before itself the education in general, and that of higher degree in particular, occupies a transcendent place on the achievement of a truly integral formation, at the individual level, both a man and part of the society, and at the same time as a professional. The neoliberal globalization tendencies, together to the mercantilism and management in the educational institutions, they try to impose a practicist, economicist and unilateral schema in the aims and ways to conceive and to realize the educational process.

Therefore, it is necessary to argue the place and functions of the humanistic formation in the system of the educational integral formation. This paper analyzes the fundamental limitations that this kind of formation presents and argues the essential functions of economic, socio-political, intellectual-cognitive, ethics, aesthetics, patriotic-national, axiological, emotional and cosmovisional formation that it has to carry out as a way of summing up their contribution to this integral formation.

Keywords: Higher degree education. Professional formation. Humanistic formation.

Introducción

El carácter sistémico e integral, no unilateral ni parcial, de la preparación del profesional que reclaman nuestras sociedades, exige de la formación humanística del mismo.

Diría el pensador y patriota cubano José Martí que: “En la escuela se ha de aprender el manejo de las fuerzas con que en la vida se ha de luchar” (MARTÍ, 1961, p. 200), por lo que resulta claro que si tales fuerzas no son únicamente las que provienen de la Naturaleza, sino también aquellas que resultan de la actividad de los hombres en sociedad, con sus objetivos y fines, intereses y aspiraciones, conocimientos y apreciaciones, y que influyen y transforman a las fuerzas naturales, entonces no cabe dudas de que la escuela debe incluir y lograr, a través de la formación humanística, el manejo, dominio y encauzamiento de esas fuerzas sociales que contribuyen a precisar el contorno del mundo que se hacen a sí mismo los hombres.

El predominio en la enseñanza del utilitarismo, el deformador enfoque practicista de la educación y la consiguiente preparación de profesionales estrechos y no suficientemente aptos para comprender y cambiar su entorno, puede y debe ser superado mediante la formación humanística que no desconozca, como ha recordado el educador y transformador social cubano Carlos Rafael Rodríguez, que “[...] la mejor profesión es la de hombre.” (RODRÍGUEZ, 1987, p. 646).

Hoy, ante los cambios sociales acelerados, la complejidad de la vida social y la creciente globalización en que nos desenvolvemos en el marco de la llamada sociedad de la información y del conocimiento, se ha reconocido que

[...] la función de la enseñanza no sólo es transmitir un conocimiento adaptado a esas exigencias de la nueva sociedad, sino también generar un tipo de relaciones democráticas que ayuden a un mayor desarrollo humanista de los estudiantes, como futuros ciudadanos de una aldea global. (FRAILE, 2006, p. 2).

Varios autores desde hace tiempo se han preocupado por señalar las dificultades que en este campo se han presentado, así como ocupado en la búsqueda de alternativas y la implementación práctica de las mismas. En relación con ello, A. Gramsci destacaba en las condiciones de su país (Italia)



y en su contexto del siglo pasado, que la escuela profesional de entonces (motivado sobre todo por el interés práctico inmediato) había desatendido el aspecto formativo y humanístico de la preparación de dichos profesionales, vinculado entre otras cuestiones a la formación general de la personalidad, la cultura ética y la dimensión democrática; lo que debía ser superado mediante el reconocimiento y la toma de conciencia de la significación del “principio humanístico” como componente indispensable del carácter activo de la escuela. (GRAMSCI, 1973, p. 143).

Ya más cercano a nuestro momento histórico y en relación con la enseñanza superior, el análisis de los nuevos roles de la misma a nivel mundial ha conducido a enfatizar la importancia de este tipo de formación en estrecha interdependencia con los contextos y necesidades del presente (CRESALC/UNESCO, 1991). Así mismo, analizando los “peligros y promesas” que tiene ante sí la educación superior, en especial en los países subdesarrollados, un estudio del Banco Mundial aboga por la necesaria presencia de la educación humanista en este nivel de enseñanza, caracterizada por “[...] su orientación hacia el desarrollo integral de la persona, independientemente de su capacitación profesional.” (BANCO MUNDIAL, 2000, p. 95).

También en este sentido, la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas se ha pronunciado por “[...] introducir materias humanísticas de manera transversal en los currícula universitarios de todos los ámbitos de especialización” (CONFERENCIA DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS, 2000, p. 85), lo que no debe significar el aumento cuantitativo de titulaciones en este campo, sino el mejoramiento de la formación cualitativa y de integralidad en los profesionales.

En esta misma dirección, el más reciente informe de la UNESCO acerca de la situación de la educación superior en América Latina y el Caribe destaca que para enfrentar las transformaciones profundas que demanda dicha educación en la región hay que tomar en consideración, entre otros aspectos, aquellos referidos a la formación de un pensamiento crítico, de una actitud democrática y responsable, todo lo cual reconoce que va unido a una educación integral, humanística y ética. (IESALC, 2006). Ello ha tenido su expresión concreta en el caso de Cuba, donde se ha reconocido que:

Los centros docentes deben enrumbar orgánicamente su labor pedagógica en relación con una visión científica y el estudio y



empleo de los métodos de ese carácter, con rigor y seriedad, y hacia el fortalecimiento de la cultura humanista en el sentido que se entiende en nuestra América. (HART, 1995, p. 21-22).

Lo cual se ha venido implementando en el desarrollo de una formación cultural integral y de valores en los profesionales universitarios que tenga como base dicha formación humanista, potenciando la educación desde la instrucción misma, a través de las propias materias profesionales, y priorizando el objetivo de “[...] proyectar una formación humanista desde estas asignaturas y disciplinas [...]”, (MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, 2001, p. 24), lo cual debe abarcar también el sistema de superación postgraduada del claustro docente.

El grado de concientización de la cuestión en cuanto a su incidencia específica sobre el proceso de formación de especialistas de perfil técnico (aquel que en principio se presenta como más alejado a la problemática humanística) ha sido enfatizado por Marta Arana al subrayar que:

La actividad ingenieril en las condiciones actuales de gran impacto social de la ciencia y la tecnología, requiere de una cultura para su práctica tecnológica, que exige del ingeniero una serie de conocimientos y habilidades que permitan una mayor especialización en su saber técnico, y al mismo tiempo una formación humanística contraria a la ideología ingenieril de una supuesta neutralidad técnica y su marcado pragmatismo. (ARANA, 1995, p. 115).

10

Desarrollo

Ante todo, es válido aclarar que la formación humanística posee diversos modos de concebirla y también se le asignan variados elementos constitutivos. En unos casos se entiende como el estudio de las lenguas y letras clásicas, en otros como el cultivo del mundo interior del hombre unido al cuerpo de conocimientos sobre la vida del mismo en la naturaleza y la sociedad, en un tercero como el saber universal y la erudición culta permeada por un ideal humanista, entre otras. Por ejemplo, en el siglo XV los estudios humanísticos comprendían la gramática, la retórica, la historia, la literatura y la filosofía moral.



En ocasiones, dicha formación se interpreta de manera sumamente estrecha, asociada a lo cultural y dentro de ello fundamentalmente a lo artístico. (BASSO; OTROS, 1998). De igual modo, para algunos incluye a los componentes referidos únicamente a los rasgos y la existencia del individuo, mientras que en el criterio de otros ello abarca también la caracterización y comprensión de los fenómenos y procesos sociales. Así, para los colombianos Jairo Muñoz, Daniel Herrera y Enrique Bierman, las disciplinas sociohumanísticas abarcan un amplio campo de reflexión, referido a los aspectos constitutivos del hombre y de la sociedad, los productos culturales tanto materiales como espirituales, los procesos que determinan y caracterizan el quehacer de los individuos y de las sociedades, el origen, sentido y trascendencia del ser humano, así como los métodos mediante los cuales el hombre puede comprenderse y explicarse a sí mismo e interpretar la realidad en forma científica. (MUÑOZ; OTROS, 1986).

Según nuestra apreciación, cuando hablamos aquí en general de formación humanística del profesional universitario, y en particular del ingeniero, nos referimos a aquella curricular y extracurricularmente organizada en esta institución de educación superior, diferenciándola de aquella otra que por las vías del medio social, de las vivencias del sujeto, de sus relaciones sociales, de sus estudios y conocimientos adquiridos fuera de la escuela, de la familia, de la propaganda y los medios de comunicación, de las organizaciones e instituciones sociales no educativas, entre otras, él recibe y conforma. No obstante, nuestro interés de análisis fundamental se moverá en el plano de lo curricular.

En nuestra opinión, la formación humanística representa la elaboración y la apropiación por parte del sujeto, a través del proceso educativo escolarizado, de una concepción integral acerca de la naturaleza del hombre y de la sociedad, así como de la activa y multilateral interrelación entre ambos. Ello hace que la misma posea un sistema de componentes económicos, políticos, intelectuales, éticos, estéticos, patriótico-nacionales, valorativos, emotivos y cosmovisivos que se nutren y establecen a partir de las más diversas disciplinas científicas acerca del hombre y de la sociedad, tales como la filosofía, la economía, la sociología, la politología, la jurisprudencia, la lógica, la epistemología, la ética, la estética, la sicología, la pedagogía y la historia, entre otras. Por supuesto que ello tendrá sus especificidades tanto para las carreras humanísticas como para las no humanísticas, en dependen-

cia de los perfiles, objetivos y problemas profesionales a enfrentar en cada caso. Nos interesa insistir aquí en el lugar y papel de la formación humanística, precisamente, de las carreras no humanísticas y particularmente en las de perfil técnico, en función del interés esencial de alcanzar y potenciar la humanización más plena de la formación del profesional.

Mas, para ello, dicha formación debe integrarse orgánicamente al proceso educativo y no limitarse a ser un agregado externo del mismo o una preferencia atractiva pero ineficaz. Ello le exige a la propia formación humanística una correcta visión de su papel y posibilidades, así como una implementación acertada. Al respecto, el entonces Rector de la Universidad de Sao Paulo en Brasil, ha considerado que “[...] las humanidades deben profundizar su desempeño” y en función de ello el papel de las mismas en la academia “merece ser rediseñado.” (MARKOVITCH, 1998, p. 55).

En la actualidad constituye algo generalmente aceptado que las carreras universitarias, y en particular las de Ingeniería, deben contener un componente sociohumanístico como parte de la integralidad de la formación de dicho profesional. (ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA DE INSTITUCIONES DE LA ENSEÑANZA DE LA INGENIERÍA, 2005). No obstante, se reconocen en alguna medida insuficiencias tanto en el diseño como en la implementación de esta formación.

Apreciando el estado actual de la formación humanística del profesional, que tiene lugar sobre todo a escala internacional, consideramos que en ella se pueden encontrar con frecuencia las siguientes limitaciones:

1. Visión historicista limitada de la dinámica social, presentando a esta como simple sucesión cronológica de etapas y sucesos. Con ello se asume una posición externa, no comprometida con lo ocurrido o lo actual, dificultándose el descubrimiento y la toma en consideración real de las regularidades que permiten comprender tal sucesión y cómo ellas conducen a la situación del presente. Refiriéndose a ello de alguna manera, se ha considerado que “[...] el problema principal de la enseñanza de las ciencias sociales consiste en la generación y transmisión de una determinada perspectiva acerca de los fenómenos llamados socioculturales.” (KROTZ, 1994, p. 27).

2. Presentación descriptivista de los hechos sociales, donde se enfatiza en mostrar en todos sus detalles cada acontecimiento, pero sin llegar a profundizar suficientemente y de manera multilateral en sus causas diversas



y contradictorias. Con ello se alcanza, cuando más, el ofrecimiento de un bagaje informativo y una instrucción ilustrativa que no trasciende la mera contemplación de la situación y no promueve efectivamente su transformación. Destacando esta limitación, incluso en los marcos de la formación humanística basada en una perspectiva marxista, se opina que aún la misma en numerosas ocasiones “[...] se circunscribe a la exposición y al aspecto instructivo.” (QUESADA, 1993, p. 23).

3. Exposición basada en la selección de diversos puntos de vista, usualmente de reconocidas autoridades en los campos abordados. Bajo la aparente y pretendida amplitud de ópticas y actualidad de criterios se conforma, en realidad, una concepción no sistémica, carente de una lógica objetiva estructuradora, que brinda en muchas ocasiones un enfoque científicamente incoherente e incapaz de orientar eficaz y racionalmente la actividad intelectual y práctica en esta esfera. Al respecto, tomando como ilustración la propia enseñanza de la filosofía, se constata que con frecuencia

[...] somos sin saber por qué althusserianos, después gramscianos, después wittgensteinianos, después posmodernos y nos matamos por Lyotard o por Vattimo y nadie sabe ni por qué. Finalmente, con el agravante de que la manera de enseñar historia de la filosofía en las universidades es el eje vertebral en la enseñanza de la filosofía, pero está completamente divorciado de lo que son las materias sistemáticas dentro de la filosofía. (CERUTTI, 1999, p. 41).

4. Separación de lo cognoscitivo y lo valorativo en la comprensión de los hechos y procesos sociales presentándose, por un lado, un intento de explicación neutral y pretendidamente desinteresada de la realidad que efectivamente conduce a un científicismo vacío; y por otro lado, la pretensión de ofrecer una valoración objetiva y certera pero desprovista de las bases científicamente rigurosas que le son inherentes y que en fin de cuentas se expresa en muchas ocasiones en un subjetivismo desmedido. Lo anterior se expresa en los más variados planos ético, político, de la ciencia, de la toma de decisiones y personal, tanto dentro de la labor específica del profesional como en su proyección general como parte de la sociedad.

En este sentido, apreciando la presencia y significación de lo anterior en relación con la enseñanza de las humanidades y en especial desde

el prisma de su trascendencia político-ideológica, se asevera que “[...] el principio de la ‘neutralidad’ científico-técnica no es otra cosa que el esfuerzo por neutralizar la acción político-social de los hombres.” (ROJAS, 1994, p. 340).

5. Desarticulación e inadecuación entre las propuestas teóricas que forman parte de esta formación y sus implicaciones y realizaciones prácticas. Quizás esta sea la más importante y generalizada inconsecuencia de la formación humanística que no logra ocupar su auténtico lugar y desempeñar sus genuinas funciones en el contexto de la formación integral de un profesional. Ella es también una resultante de otras de sus limitaciones, las cuales se refractan y expresan en el distanciamiento y la incapacidad de la formación humanística de incidir prácticamente en la transformación del entorno del hombre y sobre sí mismo, lo cual se encuentra íntimamente conectado tanto a los presupuestos científico-teóricos desde los cuales se concibe dicha formación, como a los modelos pedagógicos a través de los cuales la misma se implementa.

Destacando esta situación, diversos autores han apreciado que las disciplinas que forman parte de la formación humanista: “Parecen ajenas a la vida cotidiana y práctica del hombre concreto, a las aspiraciones y necesidades urgentes de comunidades y pueblos [...]” (MUÑOZ; OTROS, 1986, p. 52) a la vez que, incluso a las puertas de la llamada “[...] sociedad poscapitalista [...]”, los hombres perciben que la misma “[...] no los capacita para comprender la realidad y mucho menos para dominarla.” (DRUCKER, 1999, p. 263).

Tales rasgos o limitaciones, sin ser por supuesto los únicos ni presentarse necesariamente en todas y cada una de las experiencias y contextos en los que se realiza la formación humanística, pueden aparecer de manera relativamente autónoma o en forma de diversas combinaciones en un conjunto apreciable de las diferentes variantes de realización de la formación humanística.

Lo anterior ha conducido, entre otras cuestiones, a que dicha formación manifieste reiteradamente un atraso teórico relativo con respecto a las situaciones y problemas de la práctica histórica del momento; una incapacidad para explicar y prever el curso de los acontecimientos y procesos; una



inviabilidad funcional para incidir eficazmente en el cambio del entorno; y por tanto, un descrédito de su valor o una pérdida de su significación.

Variados son los factores que en ello pueden incidir. Sin pretender agotar su espectro mencionaremos entre los que nos parecen más determinantes la separación de la teoría y la práctica en el modo de concebir y realizar la formación humanística del profesional universitario; la tergiversación o incompreensión de la naturaleza esencial y las funciones de la misma; además de la influencia negativa, consciente o no, y la manipulación de dicha formación por parte de sectores sociales objetivamente no progresistas.

En el caso de Cuba, algunas de las limitaciones anteriores también se manifiestan, en especial las referidas a la separación de lo cognoscitivo y lo valorativo (con sus modos peculiares de expresión y sus implicaciones propias para nuestro contexto) y la no completa articulación con las exigencias y finalidades del cambio y la implementación práctica de lo que se ofrece. A ellas se pueden agregar otras, como las siguientes:

1. la escasa toma en consideración de problemáticas no usualmente abordadas por la tradición marxista;
2. el limitado empleo de ópticas teóricas explicativas provenientes de posiciones no marxistas, tanto por razones de desconocimiento como de intolerancia ideológica;
3. el poco dinamismo aún presente en la sustitución e inclusión de fenómenos, procesos y contradicciones nuevas, en correspondencia con el acelerado ritmo del devenir epocal;
4. la insuficiente distinción entre la ciencia y la docencia en la estructuración de algunos diseños curriculares, la selección de contenidos y el tratamiento de los mismos;
5. el inmaduro abordaje multi e interdisciplinario de objetos y contenidos que de manera objetiva sólo de este modo pueden ser científicamente explicados y aprendidos;
6. la no suficiente correspondencia entre los nuevos enfoques explicativos empleados y la literatura mayoritariamente disponible;
7. la inexistencia o endeblez de un sustrato teórico conceptual que atraviese el tratamiento de los contenidos y engarce las problemáticas aborda-

das de modo coherente y facilitando la integralidad y concatenación natural entre los mismos;

8. la parcialmente inconsciente comprensión y montaje del proceso docente-educativo, sin el empleo riguroso de los fundamentos cosmovisivos, gnoseológicos, lógicos y sociológicos de la concepción científica del mundo;

9. la no siempre justificación y demostración de la significación práctico-instrumental de los conocimientos ofrecidos;

10. la no clara precisión del tipo de habilidades a conformar y su inserción en los modos de actuación del profesional;

11. el empirismo y la no suficiente atención consciente, sistemática y no forzada a la formación axiológica, tanto en su aspecto objetivo de los valores como en su aspecto subjetivo de la valoración, en especial desaprovechando muchas de las potencialidades de la dimensión curricular.

Las anteriores no son todas, pero sí las, en nuestra opinión, fundamentales barreras que entorpecen el logro de la calidad de la formación humanística hoy en nuestro país. A partir de lo señalado se hace necesario fundamentar el papel insustituible y el espacio natural que por derecho propio debe ocupar la formación humanística. Con respecto al caso específico de la formación humanista de nivel superior para los profesionales de perfil técnico, se ha planteado que la misma debe contribuir a

[...] evaluar e interpretar las decisiones profesionales; desarrollar la capacidad de comunicación; desarrollar conocimientos y predicciones futuras; desarrollar capacidades estéticas, económicas y organizativas; sustentar valores científicos, éticos y humanos y brindar una metodología para la acción revolucionaria. (ARANA, 1995, p. 115-116).

A la vez que se insiste en que:

Las ciencias sociales y las humanidades vienen a ser áreas prioritarias en los currículos de ingeniería de manera que la enseñanza tecnológica pueda responder a uno de los paradigmas educativos del tercer milenio: el profesionista técnico como entidad de interacción y cambio social. (VILLARREAL, 2000, p. 6).



En nuestra opinión, tal fundamentación se puede lograr a través de la delimitación y caracterización de las diversas funciones que debe desempeñar la misma, entre las que consideramos básicas o fundamentales las siguientes:

1. Función de formación económica: permite una comprensión de las leyes del devenir económico de la sociedad, tanto en lo referido a la micro y la macroeconomía, a su expresión en el plano nacional e internacional, como en cuanto a la teoría económica general que esclarece las leyes básicas del funcionamiento económico de la sociedad y aquellas inherentes a los modos de producción fundamentales que existen en la actualidad.

De este modo, el profesional estará mejor preparado para comprender las condicionantes económicas que permean su labor, y que van desde la acertada evaluación económica de una propuesta de innovación tecnológica en la entidad productiva o de servicios donde se desempeña hasta el entendimiento de los lazos que conectan como un todo a la política económica de su país con el contexto mundial.

2. Función de formación política: ofrece una explicación de la existencia e incidencia de las clases sociales y de sus intereses en la dinámica social, así como de los mecanismos, organizaciones e instituciones en los que ello se plasma y sustenta.

Ello formará parte de la necesaria cultura política de quienes vivimos, querámoslo o no, en un mundo marcado por la existencia de clases no sólo diferentes sino contrapuestas, con intereses contrarios en muchos casos, lo cual se manifiesta en todas las esferas de la vida social de los individuos en esta época. Precisamente, no estar preparados para saber leer e identificar detrás de las posiciones, interpretaciones y decisiones que se toman a diario en la sociedad la expresión de los criterios e intereses de la clase social a la que objetivamente cada quien pertenece y que subjetivamente asume de manera más o menos consciente, es parte inseparable de nuestra capacidad de entender el mundo en que vivimos, saber insertarnos en él y favorecer su desenvolvimiento; ya que en este abigarrado mosaico de entrecruzamiento de las acciones de los hombres en función de sus posiciones socio-clasistas, tiene lugar el enfrentamiento entre las fuerzas y sectores sociales progresistas y reaccionarios, los que efectivamente promueven el progreso o el estancamiento.

to y regreso de la sociedad, y cuya resultante plasmada en la configuración del tipo de sociedad en la que se vive o en la que se desea vivir es, por tanto, algo que no es un producto externo a nuestro comportamiento sino un producto también de él.

Además, este componente político de la vida social actual existe y se expresa no sólo y no tanto en una esfera aparte o profesionalizada de la sociedad, sino que en realidad el mismo aparece en mayor o menor medida en y a través de prácticamente todos los fenómenos y procesos de la sociedad, ya sean económicos, científicos, artísticos, educativos, etc. De aquí que estar preparados para comprender los diversos puntos de vista socio-políticos, identificar sus modos de existencia en cualquier campo o fenómeno, asumir una actitud y realizar una acción consecuente con ellos, es una necesidad para el progreso humano y un indicador de nuestra formación en ese campo, con lo cual el profesional tiene que ver no sólo en su labor técnica inmediata, sino en el contexto más amplio del tipo de sociedad y del mundo en que se desenvuelve.

3. Función de formación intelectual-cognoscitiva: caracteriza las regularidades generales del proceso del conocimiento y propicia el establecimiento de habilidades lógicas para el razonamiento, la demostración, la autorreflexión y la realización del carácter más plenamente consciente de la capacidad de reflejar de modo más exacto las propiedades y nexos esenciales de la realidad, propiciando así la creatividad y la independencia para la búsqueda y resolución de problemas.

En este sentido, resulta claro que si el conocimiento humano es un proceso que objetivamente opera según determinados cauces y regularidades, entonces un profesional adecuadamente preparado debe dominar de manera consciente (y no espontánea, fragmentaria o coyuntural) las leyes de dicho proceso. Hoy, cuando la sociedad apuesta cada vez más al impulso de la ciencia y la tecnología para su desarrollo, los profesionales tienen la misión de llevar sobre sus hombros el peso mayor de las innovaciones y perfeccionamientos de todos los procesos de la sociedad, para lo cual se necesita de una madurez intelectual y una capacidad cognoscitiva que, como cualquier otro órgano humano, es preciso cultivar, modelar y perfeccionar constantemente para extraer de él todas sus potencialidades.



Así, desde que el estudiante tiene ante sí la tarea de elaborar un proyecto de tesis, hasta fundamentación de propuestas alternativas de mejoramiento tecnológico en una empresa por parte del profesional ya en funciones, detrás de todo ello se encuentra el grado de maduración que en él haya alcanzado la formación de su capacidad intelectual-cognoscitiva, a la que no siempre dedicamos la atención necesaria ni el espacio curricular que merece en el proceso de formación de dichos profesionales.

4. Función de formación ética: contribuye a la elaboración y asimilación de las normas y patrones de conducta que regulan las relaciones de los hombres en la sociedad, inculcando un sistema de principios humano-universales e histórico-concreto en el comportamiento social de la persona.

Ello significa que la formación integral de un profesional en la actualidad supone no sólo su preparación en lo estrechamente técnico, sino también (y no como un componente externo) de su formación ciudadana, de su capacidad de insertarse en el contexto de los grupos y comunidades de las más diversas esferas de la sociedad, que poseen sus propias normas de conducta y aceptación de lo debido, lo bueno, lo justo, etc.

Así, desde los colectivos laborales en que necesariamente el profesional desenvolverá su labor (y que poseen sus propios códigos profesionales, de tradición, etc.), pasando por los sujetos y grupos familiares y de amistades en que el profesional se conecta como individuo, hasta aquel contexto más amplio de la sociedad en que se desenvuelve, en todos esos planos la socialidad y el propio carácter de la actividad a desarrollar en ellos exigen tanto de la adecuación a los patrones éticos aquí existentes, como de la capacidad crítica de superarlos y enriquecerlos cuando esto sea necesario, todo lo cual exige de un individuo éticamente preparado.

5. Función de formación estética: esclarece una concepción científicamente argumentada acerca de lo bello y de sus parámetros, participando en la conformación de capacidades para la creación y la percepción estética de la realidad.

A tono con ello, queda claro que la exigencia de calidad en la producción de bienes y servicios supone cada vez más un componente estético en los mismos que representa tanto una ventaja competitiva como un indicador del grado de satisfacción de las necesidades crecientes de la humanidad.

Por eso, estar al nivel de tales exigencias implica encontrarse preparado para diseñar, producir y promover un producto estéticamente apto.

Tal dimensión de la formación también se expresa en el plano individual del profesional, quien tanto con arreglo a su persona como a su entorno, será apreciado integralmente, y no sólo por ser el más actualizado conocedor de los últimos avances de su campo profesional.

6. Función de formación patriótico-nacional: favorece la elaboración del sentimiento y la autoconciencia de pertenencia e identidad nacional, sobre la base de las tradiciones y valores históricos, sociales y culturales del país.

La conformación de esta identidad y sentido de pertenencia se convierte en el mundo de hoy en una exigencia cada vez más importante a ser satisfecha por la educación de nivel superior, en tanto debido a las desigualdades sociales existentes entre tipos de sociedades y regiones del planeta, así como a la diferencia de oportunidades entre los países más avanzados industrial y tecnológicamente con respecto a los que (sobre todo por razones de dominación pasadas y actuales) presentan hoy una situación más desventajosa, se hace común observar cómo una nación (a veces con escasos recursos) invierte en formar a un profesional que después se establece y revierte su preparación allí donde es mejor remunerado o donde sus condiciones de trabajo son más cómodas o atractivas, dejando de retribuir a la sociedad que lo formó y que espera y necesita muchas veces de su aporte al desarrollo.

Por lo tanto, esa contradicción realmente existente entre necesidades objetivas de los países o regiones en desventaja y las ofertas y oportunidades en otras, no puede solventarse nunca sólo por la vía estrictamente económica, sino que requiere de la formación de un profesional consciente de su lugar y papel en el marco de la nación con la que está raigalmente unido y comprometido, lo que supone un grado de interiorización del deber ético-ciudadano y de la responsabilidad cívica que no puede establecerse en función sólo de intereses personales o de ventajas económicas. Y ello significa estar formado en el plano patriótico-nacional.

7. Función de formación axiológica: contribuye a formar y concientizar una comprensión adecuada acerca de cuáles son los valores auténticamente humanos y de cómo realizar una valoración correcta de la realidad con la que el hombre se vincula.



La esencia de la cuestión aquí reside en que al igual que la educación superior debe garantizar la preparación al más alto nivel de la capacidad del profesional para adquirir, producir y aplicar conocimientos, tampoco puede desatender ese otro momento indispensable de la integralidad de su formación que se refiere a prepararlo para saber valorar los variados fenómenos y procesos, tanto técnico-profesionales como sociales, en que el mismo desenvuelve su actividad. Ello requiere tanto de una comprensión axiológica adecuada como de una correcta modelación pedagógica para su implementación.

Entonces, un profesional que es capaz de llevar a efecto satisfactoriamente el proceso de toma de decisiones en su entorno laboral y a la vez apreciar acertadamente los complejos fenómenos de su vida personal y social, será entonces un sujeto formado valorativamente, lo que evidentemente no es el resultado espontáneo e inconsciente de las mayores o menores capacidades o disposiciones de la persona, sino que el proceso educativo debe fundamentada, sistemática y responsablemente contribuir a lograr.

8. Función de formación emocional: favorece el establecimiento y la maduración de sentimientos, emociones y estados de ánimo en los diversos planos de la vida, que propicien la realización del sujeto y su equilibrada existencia afectiva.

Ello significa que la formación multilateral de un profesional incluye como elemento indispensable la configuración de un mundo interior emocional que se integre armónicamente a su personalidad, en tanto la educación (y menos la de nivel superior) no persigue la formación de fríos y estandarizados individuos que sepan conocer y hacer en lo técnico específico pero incapaces de sentir y captar la realidad a través de su esfera emotiva.

Ello, además, se constituye en un componente mismo de la actividad laboral, en tanto la influencia del individuo sobre sus estados de ánimo, el autoconocimiento emocional, la capacidad de manejo de las relaciones personales, el control y aprovechamiento productivo de las emociones, entre otros elementos, influirán significativamente en la disposición para el trabajo, la integración y conducción de equipos de personas, así como el manejo de conflictos y la búsqueda de soluciones, lo que evidencia la presencia y madurez de la esfera emocional-afectiva e influirá a su vez positiva o negativamente (según sea el caso) sobre todos los aspectos y dimensiones de

la vida profesional, individual y social del individuo, a lo que la formación humanística debe contribuir por su propia naturaleza y posibilidades.

9. Función de concepción del mundo: permite la estructuración consciente a nivel teórico de las coordenadas y principios directrices más generales de la actividad social del individuo, mediante una visión integral de conjunto acerca del hombre, la realidad y la activa relación entre ambos.

Por supuesto que estas funciones no se separan ni contraponen absolutamente, sino que en realidad las mismas, aunque presentan sus campos de acción propios y su nivel de generalidad o de alcance peculiar, se interpenetran e integran en un todo único, o al menos así debiera ser. Ello, además, se conecta con la cuestión de lo que le corresponde y se logra en cada nivel de enseñanza, lo que hace que el nivel superior efectivamente se encuentre comprometido con al menos tres tareas fundamentales: establecer y/o completar aquellos aspectos o dimensiones que presentan vacíos o espacios no completamente ocupados en el estudiante que accede a este nivel, rectificar las deformaciones que en el mismo pudieran estar presentes, y potenciar y hacer madurar aquellos elementos que en este nivel deben ser llevados a su grado más alto de expresión.

Lo dicho no significa que tales funciones se realicen única y exclusivamente a través de la formación humanística del profesional. De lo que se trata es de que ésta facilita, optimiza, racionaliza, teoriza y fundamenta las mismas, todo lo cual exige de una dinámica y sistemática interconexión con el resto de los componentes de la formación técnica de dicho profesional.

Conclusiones

Hemos ofrecido una caracterización de conjunto acerca de cómo concebimos la formación humanística del profesional hoy, por lo que el paso del deber ser al ser y su concreción efectiva depende, como en parte se ha visto, de múltiples condicionantes y factores. Entre ellos podemos mencionar aquí la composición y estructuración de las asignaturas y materias del ciclo de formación humanística, de su relación con el resto de las disciplinas científicas que toman parte en la formación del profesional, de los presupuestos teóricos que la sustentan y de los fines prácticos hacia los que se orienta, de los modos



de su impartición por el propio profesor, de la preparación y maestría de este último, de la visión pedagógica en que se asiente su concepción y montaje, así como de los enfoques e intereses político-ideológicos que en su proceso intervengan, entre otros.

En resumen, la realización efectiva, adecuada y consecuente de la formación humanística del profesional representa una síntesis peculiar del por qué, el qué, el cómo, el quién, el para qué y el para quién la misma tiene lugar.

La realización efectiva de la formación humanística como parte de la formación integral del profesional universitario rebasa el ámbito exclusivamente académico y posee irrenunciables resonancias sociales. Profundizando en la situación y las perspectivas de la realidad social que se presenta ante los países subdesarrollados, la Comisión del Sur de manera precisa planteó:

Los pueblos del Sur deben liberarse con sus propios esfuerzos de la pobreza, el subdesarrollo y la dependencia, y conseguir el control de sus economías y de sus políticas. La historia demuestra que nunca se renuncia a la dominación de forma voluntaria, sino que lo que le pone fin es la acción autónoma de los dominados. (COMISIÓN DEL SUR, 1991, p. 18).

23

La formación humanística está llamada hoy a potenciar esos esfuerzos, a contribuir a fundamentar científicamente ese control y a concientizar y orientar esa acción autónoma. Es por ello que no se puede dejar de reconocer que

Si uno de los objetivos fundamentales de la Universidad es resguardar, promover y ejercer el humanismo, como formación integral, entonces su función trasciende la formación profesional y adquiere una dimensión de servicio social. (ESQUIVEL, 2002, p. 7).

En esta misma dirección y enfatizando en el carácter inacabado, de proceso y comprometido de la formación integral y de lo humanístico en su interior, se ha esclarecido que

[...] la formación integral es un ejercicio que involucra aventura y riesgos, preguntas, dudas, incertidumbres, construcciones parciales siempre abiertas a nuevas elaboraciones [...] es pues asunto



que compromete la construcción de lo humano en nosotros mismos y que por su naturaleza, tiene que ser una tarea permanente. (GONZÁLEZ, 2003, p. 9).

“A las plantas las endereza el cultivo, y a los hombres la educación [...]” (ROUSSEAU, 1956, p. 2), decía el ilustre filósofo y pedagogo J. J. Rousseau. Pero la educación sin adecuada formación humanística bien pudiera, más que enderezar el tronco, retorcerlo, corriéndose el riesgo de que hasta fuese quebrado. Sabemos que la realidad educativa actual aún está lejos de satisfacer tales requerimientos. Pero como dijera Mario Benedetti, “[...] cuando una sociedad necesita un avance urgente, todo avance lento pasa a ser retroceso.” (BENEDETTI, s.d., p. 138). Realizar sin demoras los cambios necesarios en la formación humanística del profesional hoy en día constituye un reto y un deber ineludible de aquellos que nos ocupamos de esta esfera para con nuestras sociedades y su mañana. Cuba tiene su propia experiencia, especificidad y manera de enfrentar dicho reto. El gran educador latinoamericano Aníbal Ponce expresó: “Ninguna reforma pedagógica fundamental puede imponerse con anterioridad al triunfo de la clase revolucionaria que la reclama [...].” (PONCE, 1975, p. 212).

Dicha pauta ha demostrado su validez, al menos para la realidad histórico-social y educativa cubana. El perfeccionamiento actual de la formación humanística en la universidad cubana posee dos fundamentos esenciales. El primero, de carácter científico-teórico, fue delineado con la maestría del educador y paradigma de hombre del siglo XXI que es Ernesto Che Guevara, al referirse

[...] a uno de los más controvertidos términos del mundo actual: el marxismo. Nuestra posición cuando se nos pregunta si somos marxistas o no, es la que tendría un físico al que se le preguntara si es ‘newtoniano’, o un biólogo si es ‘pasteuriano.’

[...]

Se debe ser ‘marxista’ con la misma naturalidad con que se es ‘newtoniano’ en física, o ‘pasteuriano’ en biología, considerando que si nuevos hechos determinan nuevos conceptos, no se quitar nunca su parte de verdad a aquellos otros que hayan pasado. (GUEVARA, 1977, p. 202-203).



El segundo, de carácter político-social, ya desde el año 1934 fue enarbolado por el revolucionario de profesión y quien posteriormente fuera uno de los que encabezara la reforma universitaria cubana después del triunfo del 1 de Enero de 1959, el Dr. Carlos Rafael Rodríguez, al sentenciar: "Para enseñar nuestra docencia impidiendo que se quede intacta, la estructuración de Cuba necesita alterarse previamente. La enseñanza elevada y el escape liberador nos vendrán por el mismo sendero afiebrado." (RODRÍGUEZ, 1987, p. 649).

La fidelidad y la actitud consecuente ante ambos principios nos han permitido enfrentar exitosamente dicho reto, y de este modo actuar a tono con la indicación martiana de que: "La educación tiene un deber ineludible para con el hombre, no cumplirlo es criminal: conformarle a su tiempo sin desviarle de la grandiosa y final tendencia humana." (MARTÍ, 1961, p. 209). Con ello la formación humanística del profesional ocupa su lugar propio y desempeña su función intransferible de extraer, como solicitara Martí "de cada tema toda su lección humana".

Referências

25

ARANA, Marta. **La renovación de la formación sociohumanista básica del ingeniero.** 1995. 120 f. Tesis (Doutorado en Ciencias Pedagógicas) – Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría, presentada en opción al grado científico de Dr. en. La Habana, Cuba. 1995.

ASOCIACION IBERO AMERICANA DE INSTITUCIONES DE LA ENSEÑANZA DE LA INGENIERIA. **Directrices curriculares para carreras de ingeniería en iberoamérica.** Colombia, 2005.

Disponível em: <<http://www.iesalc.unesco.org.ve/documentosinteres/colombia/Directricecurricularesingenieriaiberoamerica.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2006.

BANCO MUNDIAL. **La educación superior en los países en desarrollo:** peligros y promesas. Washington (D.C.): U.S.A, 2000.

Disponível em: <<http://www.tfhe.net/report/downloads/report/bm.pdf>>. Acesso em: 4 nov. 2004.

BASSO, Zoraida; MONTANO, Dinorah; CALVO, Martha; GONZÁLEZ, Ariane. Formación humanista del profesor. **Revista Con Luz Propia**, La Habana, v. 7, n. 4, p. 120, set. 1998.

BENEDETTI, Mario. La cultura del hombre de acción y la creación intelectual. En: CASANOVA, Pablo González. (Coord.). **Cultura y creación intelectual en América Latina**. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, s.d.

CERUTTI, Horacio. Perspectivas y nuevos horizontes para las ciencias sociales en América Latina. En: CERUTTI, Horacio. (Coord.) ¿**Existe una epistemología latinoamericana?** México: Plaza y Valdés, 1999.

COMISIÓN DEL SUR. **Desafío para el sur**. México: Fondo de Cultura Económica, 1991.

CONFERENCIA DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS. **Informe Universidad 2000**. Biblioteca Digital de la OEI, España. 2000. Disponible em: <<http://campu-oei.org/oeivirt/bricall.htm>>. Acceso em: 12 jun. 2003.

CRESALC/UNESCO. **Nuevos roles de la educación superior a nivel mundial**: el caso de América Latina y el Caribe. Caracas: Ediciones CRESALC/UNESCO, 1991.

DRUCKER, Peter. **La sociedad poscapitalista**. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1999.

ESQUIVEL, Noe Horacio. Educación humanista al interior de la universidad. En: ESQUIVEL, Noe Horacio. (Coord.). **Memorias. 3ra Convención Internacional de Educación Superior Universidad 2002**. La Habana (Cuba): Ministerio de Educación Superior, 2002. 1. CD ROM.

26

FRAILE, Antonio. El sistema universitario europeo como modelo posible para la educación superior latinoamericana. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, México, v. 1, n. 8, 2006. Disponible em: <<http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-fraile.html>>. Acceso em: 14 abr. 2006.

GONZALEZ, Humberto. Sobre formación integral y nuevos tiempos. En: **Seminario itinerante "formación integral, ética y nuevos tiempos"**. Acarigua (Venezuela): Ministerio de Educación Superior, 2003. Disponible em: <<http://www.iesalc.unesco.org.ve/documentosinteres/venezuela/Sobrelaformaciónintegralynuevostiempos.pdf>>. Acceso em: 25 nov. 2005.

GRAMSCI, Antonio. **L'alternative pedagogica**. Firenze (Italy): La nuova Italia Editrice, 1973.

GUEVARA, Ernesto. Notas para el estudio de la ideología de la Revolución Cubana. En: GUEVARA, Ernesto. (Coord.). **Escritos y discursos**. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1997. (Tomo IV).

HART, Armando. **Retos universitarios de hoy**. La Havana: Ediciones CREART, 1995.

INSTITUTO INTERNACIONAL PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. **Informe sobre la educación superior en América Latinas y el Caribe 2000-2005**. Venezuela: IESALC/UNESCO, 2006.



Disponível em: <<http://www.iesalc.unesco.org.ve/pruebaobservatorio/INFORMERAMAESLAT/InformeES-2000-2005.pdf>>. Acesso em: 2 abr. 2006.

KROTZ, Esteban. El estudio de la docencia de las ciencias sociales. **Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán**, México, v. 9, n. 188, p. 100, out. 1994.

MARCOVITCH, Jacques. **A universidade impossível**. São Paulo: Editora Futura, 1998.

MARTÍ, José. **Ideário pedagógico**. La Habana: Imprenta Nacional de Cuba, 1961.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. **El papel de la universidad en la actual Batalla de Ideas**. La Habana: Ministerio de Educación Superior de Cuba, 2001.

MUÑOZ, José; HERRERA, Daniel; BIERMAN, Enrique. La formación sociohumanista en UNISUR. **Revista Sociedad, Educación y Desarrollo**, Colombia (Bogotá), v. 4, n. 1, p. 150, abr. 1986.

PONCE, Aníbal. **Obras**. La Habana: Casa de las Américas, 1975.

QUESADA, Gustavo. El marxismo y la formación del hombre nuevo. **Revista Universidad INCCA de Colombia**, Santafé de Bogotá (Colombia), v. 8, n. 5, p. 180, jan. 1993.

RODRÍGUEZ, Carlos Rafael. La docencia intacta. En: RODRÍGUEZ, Carlos Rafael. (Coord.). **Letra con filo**. La Habana: Ediciones Unión, 1987. (Tomo III).

ROJAS, Álvaro. Las humanidades en la actualidad: ¿hay una salida? **Revista Hojas Universitarias**, Bogotá (Colombia), v. 4, n. 39, p. 140, nov. 1994.

ROUSSEAU, Juan Jacobo. **Emilio o de la educación**. Argentina: Editorial Diana, 1956.

VILLARREAL, Maria del Carmen. Las ciencias sociales y humanidades como área prioritaria en la formación de ingenieros electrónicos para el siglo XXI. **Revista Espacio ITH**, México, n. 1, 2000. (Instituto Tecnológico de Hermosillo do México). Disponível em: <http://www.ith.mx/revista_espacio_ith/numero_1/r01_formacion.html>. Acesso em: 25 out. 2003.

Prof. Dr. Gerardo Ramos Serpa
Universidad de Matanzas de Cuba
Director do Centro de Estudio y Desarrollo Educacional
E-mail | gramosserpa@yahoo.es

Recebido 21 set. 2006

Aceito 27 nov. 2006