

**Referencia al citar este artículo:**

Cabeza, O., y Hernández, G. (2015). Relevancia ontológica de la formación humanística en el desarrollo profesional de los estudiantes de Comunicación Social de la Universidad de Pamplona, sede de Villa del Rosario. *Revista TEMAS*, 3(9), 107 - 122.

# Relevancia ontológica de la formación humanística en el desarrollo profesional de los estudiantes de Comunicación Social de la Universidad de Pamplona, sede de Villa del Rosario<sup>1</sup>

German Omar Hernández Pinto<sup>2</sup>  
Oscar Javier Cabeza Herrera<sup>3</sup>

Recibido: 06/07/2015

Aprobado: 31/07/2015

## Resumen

Este trabajo de investigación muestra la relevancia ontológica del componente de formación humanística en el desarrollo profesional de los estudiantes de Comunicación Social, de la Universidad de Pamplona, sede de Villa del Rosario. El tipo de investigación es cualitativa. Se identificó la percepción de formación humanística que dinamiza las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje, se encontró que tanto estudiantes como docentes, relacionan este componente, más desde la interacción como comunidad educativa y especialmente con los espacios de práctica del programa que desde los cursos propios de las humanidades. Luego se relacionaron las capacidades humanísticas que actualmente deben orientar el desarrollo profesional, encontrando que hay sensibilidad al contexto, apropiación de los elementos antropológicos que son transmitidos por los docentes y, por ende, coherencia en el desempeño pedagógico y la exigencia social. Finalmente, la investigación propone herramientas conceptuales para afianzar los principios humanísticos en la formación y desarrollo profesional de los estudiantes, a partir de una categoría de entrada y otra de salida; la primera hace referencia a los componentes antropológicos, y la segunda devela la necesidad de retomar una pedagogía que trascienda el utilitarismo y prepare, no solo para el trabajo profesional, sino que forme ética y antropológicamente para dar respuesta a la necesidad de adoptar un modelo de desarrollo sostenible.

## Palabras clave

Comunicación social; desarrollo sostenible; formación humanística; formación profesional y pedagogía.

1 Artículo de investigación. Producto colaborativo de las líneas de investigación: Filosofía y Pedagogía, del grupo de investigación Conquiro, Colciencias COL014098120130419859, Departamento de Filosofía, Universidad de Pamplona y la Línea de investigación: Prácticas Profesionales Reflexivas del grupo *Investigación en Desarrollo Humano*, Departamento de Humanidades, Universidad Santo Tomás, Bucaramanga.

2 Docente-investigador, tiempo completo del Departamento de Filosofía de la Universidad de Pamplona, Sede Villa del Rosario. Colombiano. Licenciado en Filosofía y Ciencias Religiosas, especialista en Gestión para el Desarrollo Empresarial por la Universidad Santo Tomás y magíster en Educación por la Universidad de Pamplona, Pamplona. Correo electrónico: germanh2003@hotmail.com

3 Docente-investigador, tiempo completo del Departamento de Humanidades y Centro de Estudios en Educación, Universidad Santo Tomás, Bucaramanga. Licenciado en Filosofía e Historia por la Universidad Santo Tomás; especialista en Cultura Política y Educación por la Universidad de Pamplona y magíster en Bioética por la Universidad El Bosque. Correo electrónico: oscar.cabeza@hotmail.com

# Ontological relevance of humanistic education in Social Communication student's professional development at the University of Pamplona based in Villa del Rosario

## Abstract

This qualitative research shows the ontological relevance of the humanistic component in the professional development of Social Communication students at the University of Pamplona, based in *Villa del Rosario*. We identified the perception of humanistic training that energizes teaching practices and learning processes; the research showed that students and teachers are linking this component to educative community interaction, more from the practical sites of the Program than from their own classes of humanities. Subsequently, we analyzed the humanistic capacities that currently need to orientate the professional development and we found out that there is sensitivity to the context, appropriation of the anthropologic elements that are transmitted by the teacher and, consequently, coherence in the pedagogical performance and social requirement. Finally, the research proposes conceptual tools to strengthen humanistic principles in professional training and development of the students, starting from input and output categories. The input category refers to the anthropological components and the output category reveals the necessity of retaking a pedagogy that transcends utilitarianism and prepares not only for professional work, but also for ethics and anthropology in order to give answer to the necessity of adopting a sustainable development model.

## Keywords

Social communication; sustainable development; humanistic education; professional education y pedagogy.

## Introducción

*La formación humanística puede quedarse tan solo en una estrategia publicitaria, atractiva porque ofrece una aparente alternativa o porque pueda ser la postura intelectual de moda, o la utopía con la que enseñan los bienintencionados, o el analgésico que alivia los dolores del sin sentido de la vida moderna*  
(López, 2003, p. 75).

Formar profesionales desde principios humanísticos suele ser uno de los objetivos de todas las universidades (Pizzul, 2013; Esquivel, 2004), tanto públicas como privadas. Para el caso de la Universidad de Pamplona, es uno de los ejes centrales de su quehacer formativo. Dicha firmeza curricular aparece sustentada en el Acuerdo 041 al referirse al componente social y humanístico:

Orientado a contribuir a la formación integral evidenciando la relación entre la formación profesional con los órdenes de lo social, lo político, lo cultural, lo ético, lo estético y lo ambiental. Está orientado tanto en el nivel de pregrado

como en posgrado, propósito que se desprende del modelo educativo propuesto por la Constitución Política de 1991 y la Ley 30 de 1992 y se formula de manera amplia y categórica en la Filosofía Institucional y la Misión (Universidad de Pamplona, 2002, pp. 3-4).

Sin embargo, se percibe en los estudiantes de Comunicación Social, en la sede de Villa del Rosario, un interés superior por educarse para acceder a un empleo y no para estructurarse antropológica y éticamente (Aldana, 2009). Pareciera que la educación que se imparte hoy no prepara del mejor modo al sujeto para la creatividad y la acción por la búsqueda de la verdad, con el fin último de aportar a la sociedad en un modelo de desarrollo humanístico y de responsabilidad ambiental.

El afán que impone la globalización, que estimula los intereses de competencia, afecta las dinámicas curriculares en las universidades dejando de lado toda, o si no a medias, la perspectiva de formación humanística. La pregunta ¿qué

enseñan las universidades a los jóvenes de hoy? la responde Nussbaum (2010):

La facultad de educación de la Universidad X ejerce una gran influencia sobre los docentes y escuelas de todo el país. Cuando comencé a hablarle sobre la importancia de las artes y las humanidades en la educación para la ciudadanía democrática, algo que me resultaba común y evidente, la directora se mostró sorprendida, “Qué raro –me dijo–, ninguna persona con las que estuve hablando mencionó nada sobre ese tema” (p. 23).

Existe en la universidad la obsesión por la llamada hiperactualización en el uso intensivo de tecnologías informáticas; la incorporación de prácticas virtuales en la enseñanza para ajustarse a los mercados emergentes; énfasis en el desarrollo tecnológico y adopción de conceptos de excelencia y competitividad del mundo empresarial (Hoyos, 2009). Ella está preocupada por dar herramientas para la supervivencia económica nada más. (Mendez, 2012) menciona que:

La adaptación en general de la escuela a las nuevas tendencias de las tecnologías de la información y comunicación es una necesidad indiscutible en el marco de la nueva composición social de las relaciones entre la formación y desarrollo humano con calidad de vida (p. 23).

Cualquier universidad que se defina como humanista debe plantear claramente lo que entiende por humanismo (Argüello, Cabeza, Cardona, Hernández y Rodríguez, 2012; Giedelmann y Bohórquez, 2010) y las razones profundas por las que se adopta esta postura en el marco histórico actual. Una universidad humanista debe tener como base una sólida significación filosófica, que oriente sistémicamente su quehacer y justifique su ser en un contexto sociocultural determinado, de la mano con las preguntas de Nussbaum (2012): “¿Qué son realmente capaces de hacer y de ser las personas?

¿Y qué oportunidades tienen verdaderamente a su disposición para hacer o ser?” (p. 14).

Situarse ante esta exigencia implica desarrollar una comprensión orientada a recuperar el lenguaje que posibilite una forma de pensar que permita al sujeto expresarse y transformar la realidad en diversos ámbitos de sentido. De esta forma se vinculan los sujetos y las instituciones a su realidad histórica y condiciones sociales. Así lo explicita Ellacuría (1991): “La historia no está hecha, se construye, es un proceso de creación de posibilidades humanas, y, en tanto que tal, una labor ética” (p. 26).

Dicha condición exige de los investigadores de las humanidades el ejercicio epistémico de observar y reflexionar en contextos específicos, y para este caso el programa de Comunicación Social, teniendo en cuenta que su pretensión principal es la de promover la libertad de expresión y afianzar los procesos comunicativos a nivel regional, nacional e internacional, como lo plantea Morin (1999):

Abre la necesidad para que desde la sana sospecha que provoca el acto de pensar, se pueda reflexionar, situar y reinterrogar esta realidad, cuya comprensión se muestra diversificada y desigual por parte de quien orienta la educación como de quien la recibe (p. 18).

Es imperativo el cuestionamiento para hablar de humanística como un elemento sustancial de la Universidad de Pamplona, debido a que en ella se ha fraguado la realización de un tipo humano ideal, como se expresa en su filosofía, donde se deja claro su carácter público y autónomo, le apuesta a la formación integral (Vargas, 2010), a la par con la innovación derivada de la investigación como práctica central formativa y estricta con sus estudiantes, la generación de conocimientos propios a los distintos campos de las ciencias, las tecnologías, las artes y las humani-

dades, y con el compromiso ético de la responsabilidad social y ambiental.

Desde este marco situacional se revisó el contexto de la educación humanística de la Universidad de Pamplona, en especial el programa de Comunicación Social, Facultad de Artes y Humanidades, donde se constató que por la urgencia de resolver aspectos concretos y técnicos: número de créditos de las asignaturas y titulaciones, se ha olvidado el pensar sobre las metas que estructuran el Proyecto Educativo Institucional (PEI), donde aparece de manera clara el fundamento humanístico de la Universidad con un carácter transversal, relacionado con la formación de los estudiantes y que básicamente, coinciden con la propuesta conducente al cultivo de lo humanístico. Como lo afirma Nussbaum (2005) “la conciencia de la diferencia cultural es esencial para promover el respeto hacia el otro, verdadero sustento de todo diálogo” (p. 96).

En una perspectiva crítica ¿cuál es la razón de ser de la universidad? ¿Qué significa ser humano en este contexto histórico? ¿Cómo se interpreta y visibilizan los principios humanistas en el ejercicio profesional y qué se entiende por humanismo entre los estudiantes del programa de comunicación social? ¿Todas las disciplinas reclaman una formación integral que articule la capacitación académica con una formación humanística y social? ¿Hasta dónde la comunidad educativa conoce el enfoque humanista, lo aplica en su cotidianidad y lo da a conocer?

Por tanto, el problema que direccionó esta investigación fue: ¿Es relevante ontológicamente el componente de formación humanística en el desarrollo profesional de los estudiantes de Comunicación Social de la sede Villa del Rosario, de la Universidad de Pamplona, Norte de Santander, Colombia?

Los objetivos de la investigación fueron:

*General:* Determinar la relevancia ontológica del componente de formación humanística propuesta por la Universidad de Pamplona en el desarrollo profesional de los estudiantes de Comunicación Social, en la sede de Villa del Rosario.

*Específicos:* Identificar la percepción que tienen estudiantes y profesores de la formación humanística que dinamiza las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje en el programa de Comunicación Social.

Relacionar las capacidades humanísticas que actualmente deberían orientar el desarrollo profesional del estudiante de Comunicación Social de la sede Villa del Rosario, de la Universidad de Pamplona.

Proponer herramientas conceptuales para afianzar los principios humanísticos en la formación y desarrollo profesional de los estudiantes de Comunicación Social de la sede Villa del Rosario, de la Universidad de Pamplona.

## Metodología

El tipo de investigación es cualitativa-descriptiva. El diseño se ajusta a la definición de teoría fundamentada, que ha tenido varias definiciones, como la que presenta Sandoval (1997) afirmando que: “es una Metodología General para desarrollar teoría a partir de datos que son sistemáticamente capturados y analizados; es una forma de pensar acerca de los datos y poderlos conceptualizar” (p. 71). Dicho análisis sigue el proceso de codificación abierta, axial y selectiva. Por lo tanto, esta investigación no inicia con una teoría preconcebida, ni afianza la ya expuesta por los teóricos, aunque se sirve de ellos para su discusión y argumentación, sino que comienza con un tema de

estudio y permite que la teoría sustantiva surja a partir de los datos encontrados.

Con este camino, se elaboró una argumentación que propende por una formación humanística que trasciende a lo meramente academicista e instrumental, argumentando que la preparación profesional no debe ser únicamente utilitarista, sino en relación con la necesidad de aportar a un modelo de desarrollo humano sostenible, donde los elementos antropológicos sean el fundamento.

La población para esta investigación estuvo conformada por estudiantes que cursan de octavo a décimo semestre y sus respectivos docentes de pregrado del programa de Comunicación Social de la Universidad de Pamplona de la sede de Villa del Rosario. Se tuvo en cuenta quienes estaban en capacidad de responder las preguntas de la entrevista con disponibilidad de tiempo. Para el primer semestre del 2014 el total de docentes del programa fueron diecinueve (19) y el total de estudiantes de octavo a décimo semestre ascendió a ochenta y uno (81).

La muestra correspondió al 32% de docentes, para un total de seis entrevistados y a un 13% de los estudiantes, para un total de diez entrevistados, con lo cual se categorizó, y dio paso a la construcción teórica.

Se limitó la investigación a estudiantes de octavo a décimo semestre, ya que han cursado la mayoría del pensum y bases para responder con propiedad los interrogantes planteados. Y a los docentes que se dedican en su práctica pedagógica exclusivamente al programa de Comunicación Social, logrando así focalizar el trabajo de campo de esta investigación.

Para la recolección de datos se usó la técnica de entrevista individual focalizada. El diseño de la entrevista parte de la revisión documental sobre el tema, y

modificada con la nueva información hallada para lograr así la saturación de los datos. Se aplicó una prueba piloto. Para el registro de las entrevistas se grabó en audio digital formato MP3, usando una Grabadora Digital Sony Icd-px312 de 2Gb. Los formatos de audio se transcribieron en formato de texto.

Para el tratamiento de los datos se desarrollaron tres codificaciones: Codificación abierta, Codificación Axial y Codificación Selectiva.

## Resultados

Se sigue el esquema propuesto por Strauss y Corbin (2002), el cual procede, de manera inductiva, bajo los siguientes pasos:

Primero, la *codificación abierta*, con lo cual se generaron categorías de información iniciales ancladas en los datos, sobre la formación humanística en la Universidad de Pamplona, segmentando la información. A cada categoría se le subcategorizó, maximizando las similitudes y minimizando las diferencias, para así explicar el hecho social inteligible (tabla 1).

Otro ítem de la codificación abierta es el logrado en la aplicación de la entrevista a los docentes del programa de Comunicación Social de la sede Villa del Rosario de la Universidad de Pamplona. A ellos se les indagó, de igual forma, sobre cómo perciben la formación humanística que dinamiza las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje donde son actores principales (tabla 2).

Segundo, la *codificación axial*, presenta a través de diagrama lógico el resultado obtenido, toma una categoría central y da cuenta de la teoría aquí descrita. La figura 1 presenta de manera sintética los datos arrojados por los estudiantes del programa de Comunicación Social de la sede de Villa del Rosario de la Universidad de Pamplona.

Tabla 1. Codificación abierta estudiantes

¿Qué percepción de la formación humanística dinamiza las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje en el programa de Comunicación Social?			
Datos aportados en las diez entrevistas	Segmentación	Codificación	Categorías y propiedades
			<p>La formación humanística es incluyente. <b>A</b>                      La formación humanística tiene en cuenta el contexto social hacia un desarrollo sostenible. <b>A<sub>1</sub></b>                      La formación humanística pretende formar personas holísticas. <b>A<sub>2</sub></b>                      El contacto con comunidades sensibiliza ante la realidad social. <b>B</b>                      Conocer la realidad social permite posturas socio-críticas. <b>B<sub>1</sub></b>                      La formación humanística trasciende los conocimientos cognitivos. <b>B<sub>2</sub></b>                      Formación de ciudadanos. <b>C</b>                      Aporta componente ético. <b>C<sub>1</sub></b>                      Conocimiento de la realidad histórica. <b>D</b>                      Involucra a favor de la sociedad. <b>D<sub>1</sub></b>                      Promueve los valores en sociedad. <b>D<sub>2</sub></b>                      Blindan contra la doble moral y corrupción. <b>E</b>                      Discierne lo personal y lo social. <b>E<sub>1</sub></b>                      Hay construcción de conocimientos. <b>F</b>                      La formación humanística debería ser más práctica. <b>F<sub>1</sub></b>                      El estudiante decide hasta dónde se compromete. <b>F<sub>2</sub></b>                      Falta más formación desde el ejemplo. <b>F<sub>3</sub></b>                      No enfocarse en el consumismo, sino en el ser humano. <b>F<sub>4</sub></b></p>

Fuente: Interpretación de los autores.

Tabla 2. Codificación abierta docentes

¿Qué percepción de la formación humanística dinamiza las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje en el programa de Comunicación Social?			
Datos aportados en las seis entrevistas	Segmentación	Codificación	Categorías y propiedades
			<p>El humanismo aporta elementos antropológicos. <b>A</b>                      Proyectan holísticamente la persona. <b>A<sub>1</sub></b>                      Aportan a la inclusión. <b>A<sub>2</sub></b>                      Asume al contexto desde los valores y derechos. <b>A<sub>3</sub></b>                      Trasciende la pedagogía cognitiva. <b>A<sub>4</sub></b>                      Incluyente y comprometida. <b>B</b>                      Se propende por una vida digna, justa y con bienestar. <b>C</b>                      El contacto con la población. <b>D</b>                      Formar personas socio-críticas. <b>D<sub>1</sub></b>                      Convertirse en la voz de la comunidad. <b>E</b>                      Despertar sentido de pertenencia al contexto. <b>F</b>                      Trascender una postura técnica y utilitarista. <b>G</b>                      Diálogo y consensos. <b>H</b></p>

Fuente: Interpretación de los autores.

La figura 2 presenta los datos arrojados por los docentes que desarrollan su labor pedagógica en el programa de comunicación social de la sede de Villa del Rosario de la Universidad de Pamplona.

La figura 3 condensa los resultados obtenidos de las dos fuentes primarias:

docentes y estudiantes. Se simplifica la densidad de los datos obtenidos en el trabajo de campo, mayor reducción, comprensión y construcción teórica unificada, para llegar a una visión global de la relevancia ontológica del componente de formación humanística.



Figura 1. Diagrama codificación axial estudiantes



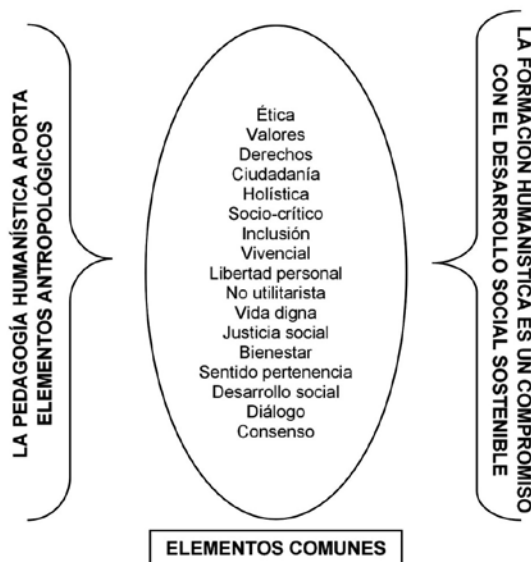
Fuente: Interpretación de los autores.

Figura 2. Diagrama codificación axial docentes



Fuente: Interpretación de los autores.

Figura 3. Codificación axial docentes y estudiantes



Fuente: Interpretación de los autores.

Tercero, la *codificación selectiva*, da la posibilidad a la narrativa. Esta teoría sustantiva es el sustrato final que vincula las teorías, la información recabada y la posición de los autores.

El primer tema que emerge de los conceptos analizados, es que la pedagogía humanística aporta elementos antropológicos a los estudiantes. Es decir, desde una visión holística de la persona, donde no solo abarca el componente cognitivo, sino lo más importante como lo afirma Nussbaum (2008) "la inteligencia de las emociones como resultado del estado de apertura del ser humano" (p. 22). Siendo así, una formación humanística que trasciende la teorización, para llegar a la parte vivencial del sujeto.

Estos elementos antropológicos desde la fenomenología de Husserl (1959) plantean "la existencia de un sujeto, un yo, una subjetividad, una conciencia constituyente" (p. 90). Un ser completo donde no cabe la dualidad platónica, sino la evolución misma de la naturaleza humana que se va perfeccionando a través del tiempo. Este es el punto fundamental de la formación humanística: retomar al ser humano como sujeto consciente que decide crear y recrear su entorno, no desde el utilitarismo sino desde la responsabilidad social, que va permitiendo una relación dialógica entre iguales.

Se intuye que este es el sentir de los docentes, cuando abordan los elementos antropológicos en la formación humanística, intentando que el educando se enfoque en la búsqueda de su propia construcción, no como un elemento que se puede culminar sino como un proyecto que está en continua posibilidad de hacerse y perfeccionarse. Como afirma Landmann (1961):

El hombre no debe realizar una posibilidad única, sino infinitas posibilidades. No tiene ninguna forma definitiva, en la cual una vez conseguida, deba perma-

necer inmutable, antes bien, desde la que ya alcanzó debe pasar a constituir la siguiente. Pero esto significa que el hombre ha sido hecho por naturaleza para un incesante movimiento. Siempre existe en él un descontento y eternamente se halla en busca de sí mismo. El hombre es el único que no descansa nunca en su modo actual de vida, el único que no está contento en este lugar (p. 34).

Esto lo permiten las diferentes áreas humanísticas, que no deberían ubicarse únicamente al inicio del Plan de Estudios del programa de Comunicación Social, sino estar diseminadas hasta la última etapa de la carrera; pero principalmente lo permite el contacto con las comunidades, que hacen de la pedagogía una vivencia, una práctica social, un hacerse humano en constante interacción con los demás y el entorno.

Se llega así a argumentar la validez que fundamenta la teoría sobre el fenómeno, que asume el contexto desde los valores, derechos humanos y despierta su sentido de pertenencia. Lo que se traduce en que la formación humanística no se logra con exclusividad desde el aula de clase, más bien, se llega a ella desde la interacción constante con las comunidades. Este reconocimiento de valores y derechos en los otros y la identificación con el contexto social de labor académica, permiten la construcción del espacio histórico que separa a los humanos del mundo animal, como lo plantea Freire (1985):

Si la vida del animal se da en un soporte atemporal, plano, igual, la existencia de los hombres se da en un mundo que ellos recrean y transforman incesantemente. Si en la vida de un animal, el aquí no es más que un "hábitat" con el que entra en contacto, en la existencia de los hombres el aquí no es solamente un espacio físico, sino también un espacio histórico (p. 22).

Ese reconocer el contexto histórico, planteado desde los valores permite



humanizar al sujeto, que percibe al otro como un proyecto de vida con derechos y con la misma oportunidad de construir la historia. Es precisamente donde el formando se identifica socialmente y se apropia de esa realidad, decidido a coadyuvar en su transformación. Así se afianzan esos elementos antropológicos que le van a marcar la ruta, si él o ella lo desean, en su desenvolvimiento como profesionales.

Es de suma importancia que el quehacer humanístico del programa de Comunicación Social tenga en cuenta la práctica vivencial con la población, esto ya que el contacto con comunidades sensibiliza ante la realidad social al estudiante. Y es precisamente esa sensibilidad, lo que lo lleva a enfocarse en el ser humano como objetivo principal de su quehacer profesional. Además, como lo afirma Firth (2001):

[...] el proceso social se entiende como el funcionamiento de la vida en sociedad, el modo en que los actos, y hasta la existencia misma, de cada ser vivo afectan la vida y los actos de aquellos otros individuos con quienes mantiene relación (p. 37).

Es decir, que en esa interacción constante, el educando se enriquece con las comunidades y estas a su vez encuentran riqueza en el aporte de los estudiantes, haciendo de la pedagogía, actos humanos, que se acercan al ideal de humanización de la educación, como acto histórico y no simplemente desde la teorización estéril. De aquí la importancia de que surja la sensibilidad ante la realidad social, no como obstáculo para la creatividad, sino como fortaleza que madura el sentido de pertenencia y el compromiso con el contexto.

Este contacto con la población, que implica el contacto directo con la realidad del otro, es lo que permite una construcción histórica plural, no caudillista, sino

de esfuerzos y resultados colectivos. Esa enseñanza la aprehenden los estudiantes, por lo menos de los últimos semestres, que realizan las prácticas con enfoque pedagógico, donde conocen de primera mano las problemáticas del contexto e interactúan con las personas, tratando de aportar desde la comunicación, soluciones a los problemas encontrados.

Esta interacción personal, permite una visión antropológica e histórica de la realidad, como lo afirma Ellacuría (1990):

La experiencia de realidad y la apertura a la misma no pueden ser agotadas por una sola persona ni por la suma de todas las personas consideradas separadamente. La realidad histórica no se reduce a ser la suma de personas; como realidad es una realidad unitaria *sui iuris*, que es creadora en las personas, pero que posibilita esa creación de las personas (p. 31).

Esta fenomenología de las comunidades hace parte de las situaciones que al estudiante le permiten trascender la pedagogía cognitiva, es decir, él se educa también desde el contacto con el otro, lo que lo convierte en un aprendiz desde su propia experiencia y no solamente desde el dato del educador. Así lo plasma Freire (2002), cuando expone: "más que ser educando por una razón cualquiera, el educando necesita volverse educando, asumiéndose como sujeto cognoscente, y no como incidencia del discurso del educador" (p. 67). Por eso la importancia de que la profesionalización vaya siempre en doble vía: educación con los estándares de competencias básicos de cada disciplina científica y formación como personas insertas en una sociedad.

Así, trascender lo meramente cognitivo, que no es precisamente la exigencia de las pruebas externas como los Exámenes de Calidad de Educación Superior (ECAES) al inicio de la vida profesional, implica que el estudiante

opte por apuntar a una pedagogía que propende por una vida digna, justa y con bienestar, por lo tanto no se estudia solo para memorizar conceptos teóricos, sino para prepararse para lograr una sana relación consigo mismo, con los demás y el entorno, donde la vida, dignidad y justicia social, hacen parte del deber para con las comunidades. Es una pedagogía que libera y construye sociedad, como lo plantea la Oreal/UNESCO (2007), al decir que: "es con más y mejor educación que las personas pueden ampliar el ejercicio de su libertad; y los países aumentar su productividad, abatir la pobreza, combatir las desigualdades y consolidar comunidades más cohesionadas, transparentes y democráticas" (p. 20).

Esta pedagogía que plantea elementos antropológicos a favor de la humanización y que se presenta como educadora y formadora, es la que hace posible lograr la profesionalización de seres humanos integrales u holísticos, capaces de aportar beneficios a la sociedad. Holísticos en el sentido que no solo aprenden los datos repetidos en el aula, que seguramente son de vital importancia en su aprendizaje, sino que además, se preparan como personas coherentes entre lo que piensan, dicen y hacen, logrando interiorizar el saber, el saber hacer y el ser, en su quehacer profesional en el interior de la sociedad. Así lo expone, la Declaración de Chicago sobre la Educación (Global Alliance for Transforming Education, 1990) cuando concluye que:

El holismo pone énfasis en el desafío de crear una sociedad sustentable, justa y pacífica en armonía con la Tierra y sus formas de vida. Implica sensibilidad ecológica, respeto profundo tanto por las culturas indígenas como por las modernas, así como por la diversidad de las formas de vida del planeta. El holismo trata de expandir la manera en que nos vemos a nosotros mismos y a nuestra relación con el mundo, celebran-

do nuestro potencial humano innato: lo intuitivo, emotivo, físico, imaginativo y creativo, así como lo racional, lógico y verbal (p. 1).

Se trasciende la idea de una pedagogía de estanque, que encasilla el conocimiento a las exigencias de un currículo, colocándola como un permanente desafío capaz de liberar el potencial humano, para enfocarlo al servicio de la sociedad en aras de un desarrollo sustentable que respete el planeta y sus ecosistemas, garantizando la supervivencia de la raza humana a lo largo del tiempo. Por tanto, la pretensión de un estudiante holístico o integral, que plantea el programa de Comunicación Social, es un desafío constante que exige de un compromiso de toda la comunidad educativa, tanto en el interior de la institución universitaria, como hacia el contexto social.

El compromiso con lo social, que se resalta en lo encontrado en esta investigación y que permite esa formación holística que se fundamenta en elementos antropológicos, forma personas socio-críticas. Y el ser social-crítico solo surge de un conjunto de elementos de los que se ha apropiado la persona, como la sensibilidad, el entender el contexto, el optar por la vida, la dignidad y el bienestar de los demás. Es lograr un estudiante capaz de cuestionar lo establecido cuando sea necesario y un profesional capaz de revolucionar e innovar hacia la humanización de la sociedad.

Solo una persona socio-crítica podrá llegar a convertirse en la voz de la comunidad, con la suficiente sensibilidad para decidirse a transformar y romper paradigmas que no se identifiquen con la humanización. Además, porque como futuro comunicador social será la voz en los medios de información, de quien decida serlo. Y qué mejor que sea en favor de los más vulnerados por el sistema establecido en el actual desarrollo social,

quienes necesitan con mayor urgencia que se deleve su situación y se visualice en el ámbito contextual, como paso inicial para lograr mejoras que permiten una sana y equitativa convivencia.

Además, porque la única forma de poder construir diálogo y consensos, que hagan de la sociedad un espacio de diversidad, respeto, libertad y paz, es a partir de la pedagogía humanística, que reconoce en el otro un sujeto igual en la complejidad. Esto ya que solo es posible escuchar y decir, respetando las diferencias, cuando se acepta al otro como persona y no se deshumaniza, como quizá sí lo hace la guerra que busca destruir al diferente.

La pedagogía humanística que propende por un sujeto holístico, es coherente cuando tiene en cuenta diversos elementos como: el respeto a la inclusión. Este aspecto fue uno de los hallazgos en el análisis de datos y está fundamentado por estudiantes y docentes del programa de Comunicación Social, quienes manifiestan que no existe ningún tipo de discriminación al aceptar a los estudiantes; aspecto que se extiende en la atención a las comunidades, donde el acompañamiento social está determinado exclusivamente por las necesidades que presenta la población con la que se interactúa.

Aquí la inclusión, no solo por el aceptar a las personas en condición de discapacidad, sino entendida globalmente como la aceptación del otro como ser diferente. Así lo expresa Touraine (1997):

[...] el reconocimiento del otro sólo es posible a partir del momento en que cada uno afirma su derecho a ser un sujeto. Complementariamente, el sujeto no puede afirmarse como tal sin reconocer al otro en ese mismo carácter y ante todo si no libera del temor a él, que conduce a su exclusión (p. 7).

Otro elemento que se desprende del humanismo que propende por un sujeto

holístico, y que se desarrolla en la pedagogía del programa de Comunicación Social, es que coadyuva a trascender una postura técnica y utilitarista en el formando. Por lo tanto, va más allá de formar profesionales para que consigan un empleo y pasen a formar parte de los asalariados, sino que se preocupa porque los estudiantes aprendan que se preparan para ser y hacer parte de las soluciones a los problemas sociales.

Este elemento compromete al docente y discente a conocer y reconocer la ideología dominante, no solo a reproducirla, sino también a desenmascararla, únicamente así se podrá superar el utilitarismo de la pedagogía instrumental, no solo en lo humano, sino en todos los aspectos. Este discurso es afianzado con el pensamiento de Freire (2004) que enseña cuando afirma que:

[...] la educación, dialéctica y contradictoria, no podría ser sólo una u otra de esas cosas. Ni mera reproductora ni mera desenmascaradora de la ideología dominante. La educación nunca fue, es, o puede ser neutra, "indiferente" a cualquiera de estas hipótesis, la de la reproducción de la ideología dominante o la de su refutación (p. 43).

Todo lo anterior para concluir, que la formación humanística tiene en cuenta el contexto social hacia un desarrollo sostenible, es decir, que el compromiso final, está en aportar a un modelo de desarrollo que respete y valore el ambiente, donde se genera la vida y la dignidad humana. Desde este sentir se universaliza el pensamiento pedagógico humanista, teniendo en cuenta que es urgente abogar por el cuidado de la aldea común, la cual no pertenece únicamente a las actuales generaciones, sino a las que estarán en un futuro. Este es el punto clave o fundamental que toca esta construcción teórica y que necesariamente interroga sobre el compromiso con una educación humanista.

Esto debido a que en este momento histórico, se ha podido constatar en el país y quizá en el mundo, que personas profesionales, muy estudiosas y a veces egresadas de las mejores universidades, no han sido coherentes en su práctica, llegando incluso a la corrupción, ilegalidad y doble moral, para obtener ganancias económicas. Por eso, es necesario profundizar en el aporte al componente ético desde la pedagogía humanística, logrando que el sujeto se empodere de él y sea un constructor de sociedad con sostenibilidad y no lo contrario.

Es quizá un sentir de varias voces que en la actualidad claman por un orden ético que tenga en cuenta la vida, pero no solo con un pensamiento egoísta del presente, sino pensando en las próximas generaciones. Así lo plasma el autor de la bioética Hottois (2011): “El objetivo es el futuro: no el futuro cercano y no cualquier futuro, sino el de la supervivencia de la especie humana a largo plazo y teniendo en cuenta, exigencias de calidad y de mejoría” (p. 66).

Esa postura hacia un desarrollo sustentable, desde lo ético antropológico, es planteada por Freire (1983), cuando dice que:

[...] la perspectiva progresista, en que me colocaba y me coloco, implicaba o revelaba, por un lado, una posición ética, una inclinación casi instintiva hacia lo justo y un rechazo visceral hacia la injusticia, la discriminación de razas, de clases, sexo, hacia la violencia y el despojo. Un saber, por otro lado, no de erudición literaria, pero tampoco anti-libro, anti-teoría (p. 144).

Desde la visión del sujeto que se identifica con su realidad histórica, la reconoce y toma posición frente a la injusticia, es evidente en la época actual, que se necesita abogar con urgencia y prioridad por un modelo de desarrollo sostenible,

no solo para un país, sino para toda la aldea común.

En este sentido, no se aborda la sostenibilidad planteada por la ONU que propende solo por la especie humana, sino desde una visión holística, como lo afirma Boff (2012):

Sostenibilidad es toda acción destinada a mantener las condiciones energéticas, informacionales, físico-químicas que hacen sostenibles a todos los seres, especialmente a la Tierra viva, a la comunidad de vida y a la vida humana, buscando su continuidad, y atender también las necesidades de la generación presente y de las generaciones futuras, de tal forma que el capital natural se mantenga y se enriquezca su capacidad de regeneración, reproducción y ecoevolución (p. 1).

Y solo será posible convertirse en ese constructor de bienestar y desarrollo sostenible, si existe un conocimiento de la realidad histórica, y la suficiente decisión de reconocer el bien común, por encima de los intereses individualistas. Es posible, por supuesto, sabiendo discernir entre lo personal y lo social, y dándole más valor e importancia a lo colectivo, que es en definitiva desarrollo social sustentable para todos y todas las generaciones presentes y futuras.

Este planteamiento de abogar humanamente por un desarrollo sostenible desde la profesionalización, es fundamental para la humanidad, lo que universaliza esta teorización. Además, porque la propuesta concreta va en dirección a que prevalezca la preocupación por la formación de ciudadanos, y no de personas que sabiendo muchos temas, no tienen la habilidad de enfocarse en hacer prácticas las competencias ciudadanas. Y es que el sujeto ciudadano es el único capaz de reconocer sus necesidades y las de sus congéneres, con la visión de superarlas, como lo plantea la filósofa Nussbaum (2005): “una sociedad de ciudadanos

que admitan que tienen necesidades y son vulnerables, y que descarten las grandiosas demandas de omnipotencia y completitud que han permanecido en el corazón de tanta miseria humana, tanto pública como privada” (p. 48).

Ese reconocerse y reconocer al otro, para hacerse colectivo, solo es posible desde la humanización de los sujetos, quienes tienen el deber histórico generacional de avanzar hacia un mejor vivir como ciudadanos. Para lo que argumenta Nussbaum, que es necesario desprenderse del ego superior, que hace creer a unos sujetos, que son superiores a los demás, llegándose a convertir en auténticos megalómanos.

Esta construcción teórica es un llamado a involucrarse a favor de la sociedad y su desarrollo con sostenibilidad, con justicia social y equidad, y es aquí donde el estudiante decide si su educación y formación es solo mientras cursa el programa o es un reto que va desde la cuna hasta la tumba. Y solo será posible llegar a ese compromiso personal, promoviendo los valores en sociedad, mostrando que sí es posible el camino de la honestidad y la creencia en el otro. Es un llamado a que el futuro profesional se blinde contra la doble moral y corrupción, dos males gigantes heredados de las ideologías políticas y religiosas que han fundamentado hasta hoy el sistema capitalista.

Pero para que este llamado, a darle relevancia ontológica del componente de formación humanística, trascienda el deber ser y haga cada vez más parte de la existencia cotidiana, es necesario que sea más práctico, que decididamente trascienda el aula y la mera teorización, para que llegue a la médula y se empiece a reflejar en la adopción de actitudes y aptitudes humanizantes. Será necesario entonces, que el comunicador social decida hasta dónde se compromete con su

ejercicio hacia una sociedad desarrollada humanamente y no desde el utilitarismo.

Para llegar a este punto de cambio a favor del humanismo, es necesario que se dé más formación desde el ejemplo, liderando los cambios desde un proyecto de vida coherente, en el que la sociedad sea modelo de vida. Capaz de mostrar a las nuevas generaciones que existe una manera diferente de apreciar e intentar transformar el contexto hacia una verdadera democracia. Así lo afirma de manera fascinante Nussbaum (2006), cuando dice que el deber del pedagogo humanista está en:

[...] mostrar a nuestros estudiantes la belleza y el interés de una vida abierta al mundo entero, (que) hay más alegría en el tipo de ciudadanía que cuestiona que en la que simplemente aplaude, más fascinación en el estudio de los seres humanos en su real variedad y complejidad que en la celosa búsqueda de estereotipos superficiales, que existe más amor y amistad verdaderos en la vida del cuestionamiento y de la autonomía que en la de la sumisión a la autoridad. Es mejor que les mostremos esto, o el futuro de la democracia en el mundo lucirá muy sombrío (p. 115).

Solo de esta manera será posible fundamentar el humanismo hacia un desarrollo con sostenibilidad, no enfocándose en el consumismo, sino en el ser humano, en la persona en sí, con sus diferencias y particularidades, pero especialmente con la gran riqueza que proporciona sus múltiples inteligencias y todo su potencial orientado a favor de la vida y la esperanza.

## Conclusiones

Una conclusión prevalente de esta investigación es la necesidad de realizar este mismo estudio con todos los programas de la Universidad de Pamplona, ya que es de vital importancia crear la conciencia de que el componente huma-



no (que en la estructura curricular de la Universidad de Pamplona es el componente de formación socio-humanística), está por encima de todo conocimiento, aunque lo técnico será siempre un buen complemento de lo humano. Es evidente que todas las carreras tienen diferentes responsabilidades en la sociedad y los estudiantes que las conforman deben tener claridad que la única forma para llegar a ser profesionales holísticos, es que integren la ética en su ser y quehacer profesional, resaltando siempre su formación humana.

Por otro lado, al identificar la percepción de formación humanística que dinamiza las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje en el programa de Comunicación Social, se constató que está presente, en cuanto se reconoce su existencia de manera real, tanto desde la teoría como desde la práctica con las comunidades. Es más, las fuentes no la encapsulan de manera estricta en las materias humanistas que se cursan, sino que se reconoce una vivencia de lo antropológico en el desarrollo de todo el programa.

En cuanto a relacionar las capacidades humanísticas que actualmente deberían orientar el desarrollo profesional del estudiante, se percibe que hay sensibilidad al contexto, que los elementos antropológicos que se pretenden transmitir por el cuerpo docente, han sido asimilados por los estudiantes y, especialmente, que se reconoce en la práctica social con las comunidades donde se desarrolla la práctica. Por tanto, se deduce que la formación humanística en el programa de Comunicación Social permite que haya una coherencia entre el desempeño pedagógico y la exigencia social que se plantea como reto para el futuro profesional.

Finalmente, en cuanto a los conceptos clave para profundizar y resolver si la línea humanística hace parte de la práctica de

la comunidad educativa o simplemente subyace al deber ser de la estructura curricular, se realizó la construcción de una teoría discursiva y argumentativa, que permite mostrar una categoría de entrada que se relaciona con los componentes antropológicos aportados desde el quehacer humanístico en el programa de Comunicación Social, y una categoría de salida que devela la necesidad, urgencia e importancia de apostar por una pedagogía comprometida con el desarrollo social sostenible.

Seguramente la discusión teórica planteada frente a la relevancia ontológica del componente de formación humanística propuesta por la Universidad de Pamplona en el desarrollo profesional de los estudiantes de Comunicación Social, en la sede de Villa del Rosario, no se agota en esta investigación, pues queda pendiente para una futura investigación, examinar el enfoque epistemológico que orienta el humanismo o humanismos en la Universidad de Pamplona. Pero lo que sí queda planteado de manera provocadora, es la necesidad de seguir profundizando en este quehacer hacia la humanización de los educandos, que no solo debe ser preocupación de los programas sociales, sino de todos los programas que desarrolla la Universidad. Esto en cuanto que, el compromiso con un desarrollo sustentable para la humanidad, que supere las tendencias egoístas consumistas y utilitaristas del modelo capitalista, es responsabilidad de las actuales generaciones.

No se puede terminar esta investigación, sin proponer por lo menos dos recomendaciones concluyentes que permitirán seguirle dando relevancia ontológica al componente de formación humanística, para que trascienda el deber ser y haga cada vez más parte de la existencia cotidiana. Primero, es necesario que los programas desarrollados por la Universidad, hagan cada vez más del componente humanístico y antropo-



lógico una práctica, que decididamente trascienda el aula y la mera teorización, para que llegue a la médula y se empiece a reflejar en la adopción de actitudes y aptitudes humanizantes. Será necesario entonces, que el educando de cualquier programa, desde una ética crítica, tome decisión hasta dónde se compromete con su ejercicio hacia una sociedad desarrollada humanamente y no desde el utilitarismo consumista.

Por otro lado, para llegar a este punto de cambio a favor del humanismo en la institución y en la sociedad en general, es necesario que se dé más formación desde el ejemplo, liderando los cambios desde un proyecto de vida coherente, donde el docente como sujeto social y por el liderazgo que ejerce, asuma desde la identidad docente el ser modelo de vida, capaz de mostrar al formando que existe una manera diferente de apreciar e intentar transformar el contexto hacia una verdadera democracia.

Solo de esta manera será posible fundamentar el humanismo hacia un desarrollo con sostenibilidad, no enfocándose en el consumismo, sino en el ser humano, en la persona en sí, con sus diferencias y particularidades que ve a la naturaleza como compañera a la cual se le debe una valoración en dignidad y respeto, asunto entendible desde la gran riqueza que proporciona sus múltiples inteligencias en la necesidad de apropiarse una sabiduría, entendida esta como el saber qué hacer con el conocimiento adquirido.

## Referencias

- Aldana, A. (2009). Formación humanística del estudiante universitario. *Revista studiositas*, 4(3), 9-20. Recuperado de: [http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/21\\_3548\\_studiositas-v4-n3-aldana-.pdf](http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/21_3548_studiositas-v4-n3-aldana-.pdf)
- Argüello, A., Cabeza, O., Cardona, R., Hernández, M., y Rodríguez, D. (2012). Del modelo de desarrollo económico al paradigma del desarrollo humano: una apuesta al papel del arte y las humanidades en el pensamiento de Martha Nussbaum. *Revista*

*Complutense de Educación*, 23(2), 401-425. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/40035/38473>

- Boff, L. (2012). Sostenibilidad: intento de definición. *Koinonía: La columna semanal de Leonardo Boff*. 2012-01-27. Recuperado de: <http://www.servicioskoinonia.org/boff/articulo.php?num=472>
- Ellacuría, I. (1990). El objeto de la filosofía. En *Filosofía de la realidad histórica*. San Salvador, El Salvador: UCA Editores.
- Ellacuría, I. (1991). *Filosofía de la realidad histórica*. Madrid, España: Trotta.
- Esquivel, N. (2004). ¿Por qué y para qué la formación humanística en la educación superior? *Revista Ciencia Ergo Sum*, 10(3), 309-320. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/104/10410309.pdf>
- Freire, P. (1983). *Cartas a Cristina*. Sao Paulo, Brasil: Editorial Paz e Terra.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. México, D. F., México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México, D. F., México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Editorial Paz e Terra.
- Giedelmann, M., y Bohórquez, L. (2010). La formación humanística en la educación superior colombiana: el caso de la universidad Pontificia Bolivariana, seccional Bucaramanga. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 13(13), 255-278. Recuperado de: [http://revistahec.udenar.edu.co/files/r13\\_255.pdf](http://revistahec.udenar.edu.co/files/r13_255.pdf)
- Global Alliance for Transforming Education. (1991). La Declaración de Chicago sobre la educación. *Educación 2000: una perspectiva holística*. Brookfield, Vermont: USA. Recuperado de: <http://www.ties-edu.org/GATE/Educacion2000.html>
- Hottois, G. (julio-diciembre, 2011). Definir la bioética: retorno a los orígenes. *Revista Colombiana de Bioética*, 6(2), 62-85. Universidad El Bosque. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1892/189222558005.pdf>
- Hoyos, G. (2009). Educación para un nuevo humanismo. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*. 1(2), 425-433. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281021548016>
- Husserl, E. (1959). *Fenomenología de la conciencia del tiempo inmanente*. Martin Heidegger (ed.). Otto E. Langfelder (trad.). Buenos Aires: Nova.
- Landmann, M. (1961). *Antropología filosófica*. México, D. F., México: Editorial Hispano América.
- López, M. (2003). *Educación personalizante*. Mexico, México: Editorial Trillas.

- Méndez, P. (2012). Mundos Cambiantes: La tecnología y la educación 3.0. *Revista Complutense de Educación*, 23(1). Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/39099>
- Morin, E. (1999). *El metodo*, t. III. Madrid, España: Cátedra.
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad*. Barcelona, España: Paidós.
- Nussbaum, M. (2006). *El ocultamiento de lo humano*. Barcelona, España: Paidós.
- Nussbaum, M. (2008). *Upheavals of thought. The intelligence of emotions*. Cambridge, Cambridge University Press. (trad. cast.: Paisajes del pensamiento: La inteligencia de las emociones. Barcelona: Paidós).
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro*. Buenos Aires, Argentina: Katz Editores.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Oreal/UNESCO. (2007). El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(3), 1-20.
- Pizzul, M. (2013). *La formación humanística, fin esencial de la universidad*. Recuperado de: <http://www.ufasta.edu.ar/biblioteca/files/2013/02/La-formaci%C3%B3n-human%C3%ADstica.pdf>
- Sandoval, C. (1997). *La teoría fundamentada*. Editorial Universidad Surcolombiana.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia. Recuperado de <http://es.slideshare.net/diego913/bases-delainvestigacioncualitativastraussampjcorbin>
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. París, Francia: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Universidad de Pamplona. (2002). Acuerdo No. 041 de 25 de julio de 2002. Por el cual se establece la organización y estructura curricular de la Universidad de Pamplona. Pamplona: Consejo Superior. Recuperado de [http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home\\_9/recursos/general/documentos/normatividad\\_interna/27072009/acuerdo\\_041.pdf](http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_9/recursos/general/documentos/normatividad_interna/27072009/acuerdo_041.pdf)
- Vargas, J. (2010). De la formación humanística a la formación integral: reflexiones sobre el desplazamiento del sentido y fines de la educación superior. *Práxis Filosófica-on line*, (30), 145-167. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/pafi/n30/n30a08.pdf>
- Verdugo, P. (2005). *Alteridad*. Recuperado de: <http://www.latindex.org/buscador/ficRev.html?opcion=1&folio=160372005>