

La enseñanza de las humanidades en las profesiones: propuesta didáctica

GLORIA AYDEE GALLO CUBILLOS*

La educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y los jóvenes, sería inevitable. También mediante la educación decidimos si amamos a nuestros hijos lo bastante como para no arrojarlos de nuestro mundo y librarlos a sus propios recursos, ni quitarles de las manos la oportunidad de emprender algo nuevo, algo que nosotros no imaginamos, lo bastante como para prepararlos con tiempo para la tarea de renovar un mundo común.

HANNAH ARENDT

El panorama actual de la enseñanza de las humanidades en la formación de profesionales es desalentador. La limitación de recursos económicos invertidos en educación, casi exclusivamente destinados a las ciencias y técnicas que promueven el aumento del PIB, en detrimento

* Invitada por el equipo investigador para contribuir con este capítulo, profesora de tiempo completo del área de Humanidades de la Facultad de Ciencias y Tecnologías, de la División de Educación Abierta y a Distancia de la Universidad Santo Tomás.

de la inversión en áreas que fomentan la investigación sobre asuntos humanos —ciudadanía, conflictos socioculturales, artes, entre otros— es una tendencia generalizada en diversos países del mundo. No obstante, no son pocos los intelectuales que alertan del peligro que acarrea esta tendencia, y que trabajan en busca de una urgente solución a los conflictos que nos aquejan.

Frente a este panorama surgen interrogantes como los siguientes: ¿es necesaria la formación humanística en las profesiones orientadas a saberes prácticos y técnicos?, ¿cuál es el lugar de las humanidades en la formación de las profesiones? Estas preguntas nacen de la evidente falta de interés por parte de un mayor número de individuos en el aprendizaje de las humanidades. ¿Existe alguna didáctica en particular que pueda servir de herramienta pedagógica para la enseñanza de las humanidades? La propuesta de este capítulo está enfocada en la tesis de Martha Nussbaum para la formación ciudadana, en la perspectiva del desarrollo moral de Kohlberg, y en el estudio de casos como posible herramienta para la solución de conflictos. Es una postura ecléctica, que está lejos de plantearse como un método, es más una serie de recomendaciones o sugerencias resultado de lecturas transversales para que, desde la práctica misma, la enseñanza de las humanidades cambie el imaginario sobre su letargo e inutilidad en el mundo dominado por el mercado.

Primero se plantearán algunos aspectos generales sobre el origen y las posibles causas de la crisis de las humanidades en la enseñanza de la educación superior. Posteriormente, se describirán las características más relevantes que hacen evidente esta crisis en el mundo contemporáneo a partir de las investigaciones de Martha Nussbaum y Zygmunt Bauman. Por último, se planteará una propuesta sobre la forma de acercar los contenidos y las habilidades de las humanidades a aquellos que se forman en profesiones orientadas a las ciencias y a la tecnología.

Desde la modernidad, la apuesta por el desarrollo se ha venido configurando como la finalidad política más importante de los Estados. Durante los siglos XVII y XVIII la idea de progreso abarcaba tanto las ciencias naturales y experimentales como la organización política de los Estados europeos; esta propuesta se realizó en el marco de la

llamada Ilustración, la cual no era más que la heredera del proyecto humanista del Renacimiento. De tal manera que, en toda Europa, la consolidación de las naciones, el despertar de un sentimiento de pertenencia y responsabilidad política representaban un proyecto promovido por las monarquías. Sustentado en la firme creencia de que solo podría desarrollarse de la mano de la formación científica y humanista de los súbditos, este proyecto ilustrado dio sus frutos y permitió la consolidación de las naciones europeas.

Durante el Renacimiento, el asombro, el acercamiento a la naturaleza, se realizaba por el fin mismo de obtener conocimiento; el deseo de saber, tal y como Aristóteles había caracterizado la naturaleza humana, era el motor que impulsaba a los hombres de la época a incursionar en distintos ámbitos de estudio. En los siglos XVII y XVIII, el conocimiento comenzó a verse como un instrumento para alcanzar otros fines, lo cual dio origen al proyecto político para la consolidación de los Estados modernos. No obstante, este proyecto no solo poseía una intencionalidad política sustentada en la cultura humanista; desde los primeros teóricos del Estado moderno, como Hobbes, Locke y Rousseau, tanto el conocimiento científico como la búsqueda de la mejor organización política de los Estados se dirigían a facilitar la libertad de acción económica. En el pensamiento de Hobbes, por ejemplo, la primera ley de la naturaleza, la búsqueda de la paz para salir del estado de guerra producto de la naturaleza humana, se sustenta en que una situación de conflicto permanente no permite el progreso económico. Por su parte, Locke afirmaba que la propiedad privada no solo es un derecho natural de los hombres, sino que la protección de la libertad para la acción económica debe ser el fin de todo Gobierno legítimo.

Tal prevalencia de lo económico sobre lo político configuró, a lo largo de la modernidad, las condiciones necesarias para que en el mundo contemporáneo podamos afirmar que cualquier acción humana solo tiene sentido en la medida en que defiende y posibilita una idea de desarrollo, sujeta al ámbito práctico en el que no tienen cabida las humanidades. La retórica de lo económico, siempre sobre lo político e incluso sobre cualquier actividad humana, ha direccionado la educación hacia una esfera meramente utilitarista. El proyecto ilustrado, que promovía la enseñanza tanto de las ciencias naturales como de las

humanidades, está devaluado. La situación la describe muy bien Martha Nussbaum en su análisis sobre la actual crisis de la democracia, en relación con la pérdida de interés por la enseñanza de las humanidades por parte de las políticas educativas en diversos países del primer mundo, así como del tercero.

Dado que todas las naciones buscan con tanto afán el crecimiento económico, principalmente en este momento de crisis, estamos haciendo muy pocas preguntas sobre el rumbo de la educación y, por ende, el de las sociedades democráticas. Con la urgencia de la rentabilidad en el mercado global, corremos el riesgo de perder ciertos valores de importancia enorme para el futuro de la democracia, sobre todo en una época de preocupaciones religiosas y económicas. (Nussbaum, 2014, p. 25)

Las políticas económicas de muchos países han conducido a recortes presupuestales para la educación. En el momento de decidir en qué ámbitos se harán estos recortes siempre son las carreras de humanidades las que se han visto afectadas. Los recursos para la investigación se centran en aquellos campos que se supone generarán desarrollo económico a corto plazo, lo que implica que la investigación en temas de humanidades no es financiada por las entidades públicas. Todo esto se observa específicamente en dos terrenos. Primero, la enseñanza de las humanidades a nivel universitario tiende a desaparecer, se cierran carreras y hasta facultades dedicadas a su aprendizaje. Segundo, la enseñanza de asignaturas de humanidades en carreras profesionales y técnicas, en el campo de las ciencias aplicadas, se reduce o se elimina por completo. Este es el contexto al que se refiere Martha Nussbaum en varias de sus reflexiones.

En el mismo sentido, también se presenta el panorama desalentador de la educación descrito por Zygmunt Bauman en su ensayo, *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Según Bauman, el mundo en el que vivimos está enteramente dominado por la dinámica del consumo y el desecho, actividad permanente en la que se promete la felicidad transitoria, siempre reemplazada por un nuevo objeto o situación en búsqueda de una nueva satisfacción. La educación promete

una mejor posición social, sin que para ello se necesite un gran esfuerzo. Las profesiones preferidas por la gran mayoría son aquellas que ofrecen una formación rápida, sin mayor empeño ni dedicación. La obtención de un título garantiza un mejor empleo y con ello la consecución de prestigio y ganancia económica. Es la educación para el mercado en la que no tienen cabida las humanidades. En palabras de Bauman:

El consumismo de hoy no se define por la acumulación de cosas, sino por el breve goce de esas cosas. Por lo tanto, ¿por qué “el caudal de conocimientos” adquiridos durante los años pasados en el colegio o en la universidad habría de ser la excepción a esa regla universal? En el torbellino de cambios, el conocimiento se ajusta al uso instantáneo y se concibe para que se utilice una sola vez. Los conocimientos listos para el uso instantáneo e instantáneamente desechables de ese estilo que prometen los programas de *software* —que aparecen y desaparecen de las estanterías de las tiendas en una sucesión cada vez más acelerada—, resultan mucho más atractivos. (Bauman, 2008, pp. 29-30)

El mejor ejemplo de esto se encuentra en muchas de las instituciones de educación superior, invadidas con programas de constante especialización, en las que se enseña algún saber que, una vez adquirido, debe ser aplicado de forma casi inmediata, pues al cabo de un corto tiempo entran en obsolescencia. Entonces, el trabajador, aprendiz permanente de conocimientos rápidamente desechables, se vuelve experto en aprender para olvidar, flujo constante si desea conservar “el ascenso en la jerarquía social [que] se mide por la creciente habilidad para obtener lo que uno quiere (sea lo que fuere lo que uno quiere) ahora, sin demora” (Bauman, 2008, p. 22). Esto refuerza la tesis, según la cual, la puesta del conocimiento y de la política al servicio de los intereses económicos hicieron desaparecer el papel fundamental que desempeñaba la educación superior, según Orozco:

Uno de los objetivos finales de la institución universitaria consiste en brindar, además de la capacitación profesional, la formación del talento humano en dos direcciones básicas: la formación del

carácter y de la personalidad del estudiante y el desarrollo de su pensamiento crítico. Dicho de otra manera: hacer posible su desarrollo moral y reflexivo como dimensiones del proceso de formación del ser humano. (Orozco, 2008, p. 162)

No obstante, se enseña para hacer, olvidar y sin compromiso con la comunidad en la cual nos encontramos inmersos. La dinámica de la competitividad económica se refleja en el lenguaje de la llamada educación por y para las competencias, mal interpretada en el saber hacer, para producir y desechar, siempre con miras al enriquecimiento personal y al ascenso social. “Hoy el conocimiento es una mercancía, al menos se ha fundido en el molde de la mercancía y se incita a seguir formándose, en concordancia con el modelo de la mercancía” (Bauman, 2008, p. 30). Bauman advierte que la educación se patenta, pero también pasa de moda rápidamente, en completa sincronía con la modernidad líquida.

En este contexto, las humanidades no solo han perdido vigencia, sino que como su aprendizaje exige esfuerzo, dedicación y tiempo, no se encuentran dentro de los intereses del mercado y la mayoría de los estudiantes las ven como disciplinas inútiles que exigen un sacrificio innecesario, que no es rentable. Esta situación ha permeado la percepción que tienen los estudiantes de diversas profesiones sobre la enseñanza de las humanidades, que además se ve reforzado por el papel del profesor que trata de transmitir unos contenidos lejanos en el tiempo y en el espacio, además de inútiles, para quienes desean ingresar en la dinámica del mercado lo más pronto posible.

La investigación en el ámbito humano ha quedado entonces relegada a algunos especialistas; sin embargo, la tarea de muchos de ellos no solo es investigativa, también es académica y el reto al que se enfrentan es enseñar su saber en concordancia con la *utilidad* del mismo y el poder transformador que tiene. Pero, no se trata de enseñarlo a quienes tienen un gusto natural por temas que no parecen proveer una ganancia económica inmediata, sino justamente a aquellos que intentan escapar de ese esfuerzo molesto que requiere el estudio de las humanidades. Así, su enseñanza presenta problemas, entre los cuales se destacarán algunos de los que Orozco esboza.

- Hoy tenemos mayor acceso a la información, pero esto no garantiza el conocimiento, situación también planteada por Bauman (2008). Acceder fácilmente a una gran cantidad de información no acredita el pensamiento, ni mucho menos el desarrollo moral.
- La enseñanza de las humanidades ha caído en un teoricismo descontextualizado, esto es, en la repetición de teorías sin contexto y sin aplicación alguna a la realidad presente.
- El enfrentamiento entre ciencias prácticas y ciencias humanas se ha hecho más fuerte en un mundo dominado por el mercado. Quienes abogan por las ciencias prácticas ven a los humanistas como hombres extraños que hablan un lenguaje inútil e incomprensible. A su vez, quienes están del lado de las humanidades desprecian las ciencias prácticas por considerarlas básicas y a sus profesionales, incultos.

Los problemas del medio ambiente, las dinámicas de discriminación, el fenómeno del terrorismo y la exclusión económica son algunos de los problemas que requieren un compromiso con los otros, una nueva forma de concebirnos como especie en el planeta y como ciudadanos del mundo. Dinámicas humanas como estas siempre fueron pensadas desde las humanidades, siendo estas las que han esclarecido tanto las causas de fenómenos similares, como las propuestas de transformación o solución.

Frente a estos problemas surge la necesidad de repensar, reconfigurar el ideario sobre el cual se enseñan las humanidades; sobre todo, para aquellos que están por fuera de las facultades destinadas a su aprendizaje, es decir, para los profesionales de otras áreas del conocimiento. Para ello, a continuación, se presentará a manera de esbozo y sin pretender profundizar en la teoría de cada uno de los pensadores, algunas ideas que pueden servir de modelo didáctico para los académicos humanistas.

La clara percepción que tiene Martha Nussbaum acerca de la supeditación de lo político a los intereses económicos está centrada en aspectos como el desconocimiento por parte de los ciudadanos de los

compromisos que acarrea la pertenencia a una sociedad democrática, la preocupación por el desarrollo económico por sobre los daños al medio ambiente, la falta de reconocimiento de la diferencia y, por ende, la insensibilidad ante las afectaciones que nuestros actos pueden causar a otros, incluidos los animales no racionales. Estas situaciones son algunas de las causas de la crisis política en el contexto de las democracias contemporáneas, lo cual puede explicarse desde varios aspectos; pero, de todos ellos, la autora centra su atención en la educación. Nussbaum trata en particular la importancia de la enseñanza de las humanidades como estrategia para superar esta crisis. En *Sin fines de lucro* (2014) expone el peligro de eliminar las humanidades de los currículos en la educación media y profesional, y propone tres ámbitos específicos de la enseñanza de las humanidades, los cuales pueden ser tomados como base para una didáctica activa.

En primer lugar, Nussbaum, se pregunta:

¿Qué hay en la vida humana que dificulta tanto la conservación de las instituciones democráticas basadas en el respeto y en la protección igualitaria de la ley? ¿Por qué resulta tan fácil caer en los diversos sistemas de jerarquía o, peor aún, en los proyectos violentos de animosidad grupal? ¿Qué fuerzas empujan a los grupos poderosos a controlar y dominar? ¿Por qué motivo es que las mayorías tratan de denigrar o estigmatizar a las minorías en casi todos los casos? Cualesquiera que sean esas fuerzas, la verdadera educación para la ciudadanía responsable debe combatirlas a nivel nacional y global, empleando todos los recursos de la personalidad humana que sirvan para que la democracia prevalezca frente a las jerarquías. (Nussbaum, 2014, pp. 51-52)

La autora plantea, haciendo uso de la teoría de los sentimientos morales y de las teorías psicológicas sobre el pensamiento empático, que no existe ninguna explicación desde la psicología experimental que justifique el rechazo por parte de algunos grupos humanos hacia otros. Por el contrario, si los sentimientos han de ser empleados dentro de las sociedades democráticas, el único realmente válido es el de la compasión, tal y como ya lo había planteado Adam Smith. Nussbaum recuerda que

los sentimientos son naturales, pero que también pueden ser desarrollados o transformados a partir de la educación, pues los sentimientos no son irracionales, tienen una estructura y unos contenidos que, al ser modificados a partir de las experiencias sociales, en el proceso de educación, afectan la vida y el comportamiento de los hombres frente a otros, e incluso frente a los animales y la naturaleza.

Ante esto, y recordando los conflictos que amenazan las democracias contemporáneas, la autora propone una educación basada en los sentimientos. Dicha educación tendría como finalidades:

1. Desarrollar la capacidad de ver el mundo desde la perspectiva de los otros, particularmente, desde aquellos que históricamente han sido rechazados, discriminados por su diferencia.
2. Desarrollar la capacidad de interesarse auténticamente por los demás.
3. Eliminar la tendencia a separarse de las minorías por considerarlas peligrosas, esto es, anular el sentimiento de repugnancia por creerlas amenazadoras.
4. Desarrollar la capacidad de discernir, tomar posturas propias, además de escuchar, comprender y respetar los puntos de vista de otros. (Nussbaum, 2014, pp. 73-74)

En primer lugar, se destaca la importancia de la enseñanza de las artes para la consecución de estos fines. Nussbaum plantea la necesidad de desarrollar lo que ella llama “la imaginación narrativa, es decir, la capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, de interpretar con inteligencia el relato de esa persona y de entender los sentimientos, los deseos y las expectativas que podría tener esa persona” (2014, pp. 131-132). De esta manera, la literatura, la poesía, el teatro, la danza, el cine son instrumentos que un docente de humanidades podría usar en sus clases, si su objetivo es que los estudiantes conozcan la dimensión humana de aquellos que se encuentran cercanos o lejanos, pero que además consideramos como diferentes; para que, en el ingreso a su dimensión espiritual y cultural se llegue a comprenderlos e imaginarnos en sus circunstancias. Las obras de arte son un

instrumento para formar ciudadanos preocupados por los sufrimientos de aquellos a quienes vemos lejanos a través de las pantallas de nuestros televisores, ordenadores y dispositivos móviles.

El conocimiento de las manifestaciones artísticas de grupos humanos diversos amplía nuestra concepción de lo humano y lleva a “despertar un interés genuino por los demás” (Nussbaum, 2014, p. 133). Esto requiere un cambio de actitud y de dinámica por parte de los maestros y de las instituciones en las que trabajan. La educación para el mercado, tal y como fue presentada al inicio del capítulo, centra el interés de la enseñanza en aquello que represente un beneficio económico o en la adquisición de alguna competencia que a mediano plazo sirva para obtener un beneficio material. Suele considerarse que el tiempo dedicado al goce de las expresiones artísticas es inútil, no solo por parte de quienes son ajenos a las humanidades, sino también por algunos académicos que, empeñados en transmitir la rigurosidad del texto filosófico, sociológico, histórico, etc., han caído en lo que el profesor Orozco plantea como “teoricismo descontextualizado”. Esta es una práctica común entre los humanistas, quienes además suelen mirar con desdén a los estudiantes que no comprenden los áridos textos que los maestros proponen en sus programas.

Sin embargo, no se trata de eliminar la lectura académica de textos humanistas de los programas, sino de acompañar estas lecturas de las explicaciones adecuadas y de relacionarlas con otras expresiones culturales provenientes de las artes, para que cumplan su finalidad de ampliar la visión del mundo y lograr la empatía con las circunstancias de los otros. Esto parece ser lo adecuado para la enseñanza de las humanidades a los estudiantes de diversas profesiones, pues su papel principal es la ciudadanía, antes que el desempeño en su especialidad laboral.

Desde el punto de vista de la enseñanza del razonamiento, las humanidades tienen todo el potencial para servir a estos intereses. La enseñanza de la lógica y la argumentación han de ser prácticos. Nussbaum propone el método dialógico socrático, partiendo, además, de los objetivos que este mismo tenía en la Antigüedad clásica. La dialéctica socrática que llega a nosotros a través de los escritos platónicos propone el desarrollo del diálogo argumentativo para alcanzar acuerdos

necesarios en la vida comunitaria y en la política, es decir, para la ciudadanía. Según Martha Nussbaum, en los diálogos platónicos se hace evidente que el objetivo principal de la dialéctica socrática es el autoexamen de los principios y creencias personales, pues los hombres de la antigua Grecia solían emitir opiniones erradas o prejuiciosas debido a la falta de claridad sobre los conceptos fundamentales. Esto podría ser aplicado en el mundo contemporáneo con ideas que resultan fundamentales para la vida política, tales como el mismo concepto de justicia tratado por los griegos en la Antigüedad y que no ha perdido vigencia, el de la igualdad de derechos o la identidad, entre otros.

Asimismo, Nussbaum revela que “otro problema con las personas que no hacen un examen crítico de sí mismas es que, con frecuencia, resultan demasiado influenciables” (2014, p. 781). Esto es evidente no solo en el ámbito económico, donde la dinámica del mercado manipula los intereses por medio de la publicidad, sino que resulta muy peligroso en el campo político, en el que son los ciudadanos los que aparentemente tienen “el poder de elegir”, tomar decisiones con las que se verán afectados ellos mismos y otros tal vez más vulnerables. Los hechos recientes ocurridos en muchas de las democracias, incluso muy avanzadas, demuestran el peligro de unas mayorías que tienen el poder de decidir, pero que por la falta de desarrollo de su capacidad de razonamiento son fácilmente influenciables por intereses personales con carácter populista.

Volvamos aquí a uno de los puntos iniciales planteados por el profesor Orozco y por Bauman: el fácil acceso a la información por medio de los medios tecnológicos y de las redes no es suficiente para desarrollar pensamiento crítico. Cualquier hecho, acontecimiento social, económico o político no debería ser pasado por alto por el profesor de humanidades. Pero no se trata de que este imponga su postura a los estudiantes, sino que mediante diferentes lecturas de apoyo que provea durante el desarrollo de sus programas, del análisis cuidadoso de diversos contextos y puntos de vista, inste a sus estudiantes al diálogo consigo mismos y con otros; este es el ejercicio fundamental para la formación de ciudadanos responsables.

Ahora bien, desde otros campos del conocimiento, la psicología y la pedagogía, existen dos propuestas que pueden enlazarse con estos

presupuestos tomados a partir de la perspectiva de Martha Nussbaum. Se trata del aporte que realiza Lawrence Kohlberg y el estudio de casos. Estos dos enfoques aportan estrategias para lograr los objetivos expuestos por Martha Nussbaum en torno a la formación democrática.

No se trata aquí de plantear con detalle los presupuestos expuestos por Kohlberg sobre la formación del juicio moral, sino más bien exponer el aporte que su tesis puede brindar como instrumento para formar el pensamiento crítico fundamental para la convivencia ciudadana. Kohlberg forjó un planteamiento conocido como la teoría del desarrollo moral, la cual expone de forma más precisa que la moral puede enseñarse, que las personas pasan por niveles o etapas que hacen evidente el perfeccionamiento moral, y que lo ideal es que exista una educación moral que ayude a las personas a desarrollar el pensamiento ético; es decir, la capacidad de razonar para tomar mejores decisiones.

Kohlberg hizo experimentos durante varios años con niños y adolescentes de una escuela de Chicago. Sus experimentos consistieron en presentarles una serie de dilemas morales con dos opciones de conducta. Analizando las respuestas de los estudiantes, el tipo de razones que daban sobre por qué se debía actuar de una manera y no de otra, además de si las respuestas incluían valores o principios universales o no, concluyó que existen tres niveles de desarrollo moral, cada uno, a su vez, dividido en dos etapas, por lo cual se configuran seis etapas en total. El paso de una a otra se da cuando hay una evolución en el razonamiento moral; es decir, lo que motiva una acción o guía las acciones de una persona va cambiando en la medida en que se descubren e interiorizan nuevos principios o concepciones sobre lo que es justo. Los niveles son los siguientes:

- Preconvencional: la finalidad de los actos morales está determinada por los intereses personales, no hay una comprensión clara de la importancia y los objetivos de las convenciones morales ni de las leyes que rigen a las comunidades. Lo justo es aquello que no implique daño a la propia persona, así como lo que provea un beneficio personal.

- Convencional: la finalidad de los actos morales es el bienestar de la comunidad, las reglas sociales sirven para mantener el orden, las acciones se orientan por el respeto a la autoridad. Lo justo es aquello que está establecido por la autoridad y las normas.
- Posconvencional: la finalidad de las acciones es que se adecúen a los principios de justicia, a los derechos universales. Las acciones se orientan por el cumplimiento de los criterios universales que el mismo individuo ha descubierto. Esto implica la capacidad de pensar y de orientar las acciones desde la perspectiva de los otros. Lo justo es aquello que cumpla criterios de respeto por los derechos y las libertades (Kohlberg, 1984).

A Kohlberg le interesa la formación del juicio moral, entendido como la capacidad de comprender y tomar posturas desde el punto de vista del razonamiento. Para él,

la raíz del juicio moral es el *role-talking* o habilidad de ver las cosas desde la perspectiva del otro, siendo considerado por el autor —junto con el desarrollo cognitivo— como condición necesaria para el desarrollo moral y como intermediario entre las capacidades cognitivas y el nivel de desarrollo alcanzado en este desarrollo moral. Nace en todas las interacciones sociales: familiares, escolares y sociales. (Palomo, 1989, p. 93)

Este desarrollo moral tiene como sustento el concepto de justicia como idea fundamental que se va consolidando a través de las diferentes etapas. La educación moral, que para nuestro caso será tomada como un criterio importante para la formación humanística, desde esta perspectiva de Kohlberg, ha de partir de la socialización y la interacción en un ambiente propicio para el razonamiento, en el cual se presentan dilemas o casos que propicien el diálogo y el análisis de diferentes perspectivas. La presentación de casos o dilemas morales por parte del profesor es fundamental en este sentido. El docente de humanidades no necesitaría esforzarse demasiado en la búsqueda de estos dilemas o casos, las noticias cotidianas presentan suficientes insumos para este ejercicio; además de representar una excusa para involucrar a los

estudiantes en los asuntos políticos, económicos y morales que deben ser de su interés como ciudadanos.

El análisis de casos puede ser tomado desde esta misma perspectiva. Como estrategia pedagógica fue empleada por primera vez en la Universidad de Harvard para la enseñanza del Derecho. Su planteamiento principal se basa en la presentación de “casos”, esto es, situaciones problemáticas que deberían ser analizadas por los estudiantes a la luz de criterios teóricos y prácticos. Posteriormente se amplió su uso en la formación de otros profesionales, debido a que por medio de esta metodología podían desarrollarse habilidades para la solución de problemas.

La metodología exige que el docente tenga habilidades relacionadas con la creatividad, la dinámica propia de las pedagogías activas, pero sobre todo, con la selección de los casos adecuados para el análisis. Los casos elegidos deben aportar la información, los datos suficientes, ser claros y cumplir con los requisitos de la finalidad elegida por el profesor y que tiene relación con los problemas a los que se enfrentarán los estudiantes en sus profesiones.

Respecto a esta estrategia, el uso que puede dársele desde la perspectiva de la enseñanza de las humanidades es el mismo que el planteado por el análisis del desarrollo moral. Si el objetivo de las humanidades, para salir de su letargo y mostrar nuevamente su importancia en los asuntos humanos ante profesiones de diversa índole, es plantarse sobre la realidad, entonces debe hacer uso de los casos y dilemas presentes en el mundo contemporáneo para involucrar al estudiante y enfrentarlo a su compromiso como ciudadano, como persona que participa de la construcción de un futuro mejor.

Justamente esta reflexión en términos filosóficos y pedagógicos nos da una pauta para cuestionar los principios de la formación humanística en la propuesta dominica-tomista, cuyo proyecto busca articular la ciencia y la conciencia en el proceso de formación de los profesionales, para que sean ciudadanos del hoy y del mañana, no como algo por fuera de su formación profesional, sino como parte de su ser como persona.

No se trata de enseñar los valores tradicionales, sino de vivir un nuevo concepto de hombre, de justicia, de trabajo, de sociedad, de

desarrollo, de economía, de responsabilidad, de convivencia. El futuro de las empresas empezará así a depender no del capital económico, sino del capital humano y de las actitudes, de la responsabilidad social, de los valores éticos, que contrastan con el fenómeno de la globalización y la masificación del ser humano.

Bibliografía

- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Ediciones Península.
- Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages*. San Francisco: Harper & Row.
- Nussbaum, M. (2006). *El ocultamiento de lo humano: Repugnancia, vergüenza y ley*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Nussbaum, M. (2014). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Orozco, L. (2008). La formación integral: Mito y realidad. *Universitas: Revista de ciencias sociales y humanas*, (10), 161-186.
- Palomo, A. (1989). Lawrence Kohlberg: Teoría y práctica del desarrollo moral en la escuela. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (4), 79-90.

