



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
T U N J A

La experiencia docente EN HUMANIDADES
El reto para rato: RE-HUMANIZAR AL HOMBRE

La experiencia docente en
HUMANIDADES
El reto para rato:
Re-humanizar al hombre

Diego Edgardo Rojas-Escobar
Rafael Ricardo Bohórquez-Aunta
(Compiladores)

La experiencia docente EN HUMANIDADES - El reto para rato: RE-HUMANIZAR AL HOMBRE

ISBN: 978-958-5471-48-1

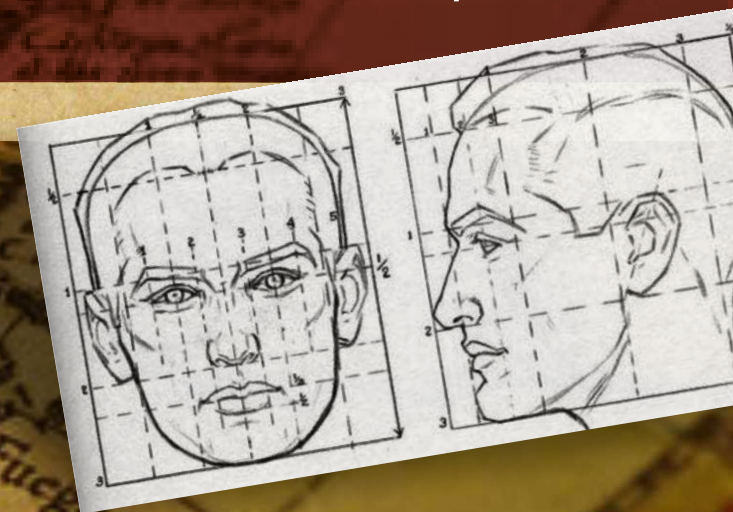


9 789585 147148 1

Diego Edgardo Rojas-Escobar

Rafael Ricardo Bohórquez-Aunta

(Compiladores)



La experiencia docente
en Humanidades

El reto para rato:
Re-humanizar al hombre

Diego Edgardo Rojas-Escobar
Rafael Ricardo Bohórquez-Aunta
(Compiladores)

Universidad Santo Tomás, Seccional Tunja
Departamento de Humanidades
Tunja-Boyacá
2020

Comité editorial

Fr. Álvaro José ARANGO RESTREPO, O.P.
Rector

Fr. Omar Orlando SANCHEZ SUÁREZ, O.P.
Vicerrector Académico

Fr. Héctor Mauricio VARGAS RODRÍGUEZ, O.P.
Vicerrector administrativo y Financiero

María Ximena ARIZA GARCÍA
Directora Ediciones Usta Tunja

Sandra Consuelo DÍAZ BELLO
Directora Unidad de Investigación e Innovación

Juan Carlos CANOLES VÁSQUEZ
Director Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación

Primera edición, **2020**

ISBN: 978-958-5471-48-1

Corrección de Estilo:

Fr. Ángel María Beltran Naranjo, O.P.

Diagramación e impresión:

Litouniverso Tunja

Todos los derechos reservados conforme a la ley.
Se permite la reproducción citando fuente.
El pensamiento que se expresa en esta obra, es exclusiva
responsabilidad de los autores y no compromete la
ideología de la Universidad Santo Tomás.



*Ediciones Usta
Universidad Santo Tomás
2020
Departamento Ediciones Usta Tunja
Universidad Santo Tomás Seccional Tunja*

Queda prohibida la reproducción parcial o total de este libro por cualquier proceso reprográfico o fónico, especialmente por fotocopia, microfilme, offset o mimeógrafo.
Ley 23 de 1982.

Contenido

Introducción.....	9
“Formación”: el rol del educador tomasino.....	11
El maestro... ¿alguien insustituible?	
<i>José Eduardo Pardo-Valenzuela.....</i>	<i>12</i>
La verdad: ¿un riesgo actual? Apuntes para la docencia	
<i>Milton Adolfo Bautista-Roa.....</i>	<i>17</i>
El oficio del sabio en hora de la pos-verdad	
<i>Diego Edgardo Rojas-Escobar.....</i>	<i>22</i>
“Identidad”: Filosofía Institucional.....	25
Filosofía Institucional: un aporte a la construcción de la identidad tomasina para el estudiante	
<i>María Teresa Gómez-Ramírez.....</i>	<i>26</i>
El sentido pedagógico en el Siglo XXI	
<i>Diana Marcela Ramírez-Riaño.....</i>	<i>30</i>
“Persona Humana”: Antropología.....	34
Somos carne, somos sangre: escrituras desde el dolor en la asignatura de Antropología	
<i>Hernán Javier Pinzón-Manrique.....</i>	<i>35</i>
Templo, teatro y plaza: tres imágenes clásicas para narrar una experiencia docente desde la enseñanza de la Antropología	
<i>Andrea del Pilar Pérez-Raigoso.....</i>	<i>41</i>
Experiencias pedagógicas desde una mirada antropológica	
<i>Diana Derly Hurtado-Peña.....</i>	<i>46</i>
“Conocimiento”: Epistemología.....	50
El rol de la Epistemología en la Universidad	
<i>Alfonso Camargo-Muñoz.....</i>	<i>51</i>

Consideraciones entorno al realismo filosófico <i>Alexander Antonio Puerta-Pineda</i>	58
“Trascendencia”: Cultura Teológica	62
La Cultura Teológica a través de las Teologías Emergentes <i>Edgar Támara-Puerto</i>	63
El aprendizaje basado en problemas en el aula de la clase de Cultura Teológica <i>Esdra Maldonado-Díaz</i>	68
La experiencia docente en la enseñanza de las Humanidades <i>Santiago María Borda-Malo Echeverri</i>	73
“Relación con el otro”: Filosofía Política	77
Recuperación de la memoria histórica a través de la tradición oral. Una experiencia pedagógica desde la USTA-Tunja 2018 <i>Claudia Liliana Ramos-Quintero</i>	78
Las ideas políticas en la historia <i>Henry Sánchez-Olarte</i>	81
“Ser ético”: Ética y Deontología	85
Valores: ¿por qué los necesitas? <i>Osman Daniel Choque-Aliaga</i>	86
Enseñar la Ética, enseñar la Bioética para el ser humano <i>Juan Carlos Canoles-Vásquez</i>	89
“Corporeidad”: Cultura Física	93
La Cultura Física como eje transversal de las humanidades al servicio del estudiante <i>Milton Javier Pirazán-Rodríguez</i>	94
La Educación Física en el entorno de la Educación Superior <i>Anuar Alud-Sora</i>	97

Prólogo

"La gloria del maestro es la vida honesta del discípulo"

Santo Tomás de Aquino

Vivimos en un tiempo en que todo puede comprarse o venderse, donde toda nuestra cotidianidad se reduce a un ejercicio de mercado, pareciera que ya no somos personas o ciudadanos como la filosofía clásica y los grandes humanistas a través de la historia nos han construido real y utópicamente, sino simples realidades económicas particulares, que sirven en la medida en que producimos, consumimos y hacemos parte de un gran mecanismo. Sin caer en un pesimismo extremo, se hace necesario describir la realidad, reflexionar sobre la misma y saber que los sujetos de hoy hemos cambiado los valores humanos por los valores del mercado. Lo anterior, nos deja entrever uno de los muchos reduccionismos en los cuales estamos encerrados desde hace varias décadas, el triunfo del mercado. Desde el final de la 'guerra fría' (1947-1989) con la caída del muro de Berlín, se abrieron las puertas deliberadamente al pensamiento mercantil, que hasta nuestros días goza de un alto prestigio en las diferentes naciones. Este pensamiento, ha venido ofreciendo ideas de bienestar, prosperidad y desarrollo, pero en realidad no ha logrado encarnarlas y menos en los países que no cuentan con una buena educación y la capacidad económica de competir en materia de mercado.

Esta realidad global que cultivó el triunfalismo del mercado en el siglo anterior, ha generado una fractura en nuestra subjetividad humana, en tanto a lo relacional con el Otro —mis hermanos- y con lo otro —el planeta-. Todo ello tiene como resultante una pseudocultura absurda que le apuesta a la violencia, a la muerte, a la injusticia, a la corrupción, a la destrucción del medio ambiente y al agotamiento de los recursos naturales como camino a seguir, sin importar las consecuencias que enfrentaremos en un futuro no muy lejano. Esta pseudocultura de lo absurdo y poco inteligente, donde todo es motivo de mercado, no es más, que el adormecimiento de la conciencia de los sujetos, en materia de humanización y cuidado sostenible de nuestro entorno. Esta realidad sociocultural global me hace recordar las tres consignas del partido que oprimía a Winston y a sus contemporáneos, en la gran obra literaria de George Orwell "1984" publicada en 1949:

“la guerra es la paz,
la libertad es la esclavitud,
la ignorancia es la fuerza”.

Esta novela relata a Londres en 1984, dónde la policía del pensamiento controlaba de forma asfixiante la vida de los ciudadanos, ellos debían seguir y tener bien claras estas tres consignas, las cuales tenían adormecida su conciencia y fragmentada su subjetividad. Con la práctica de estas premisas, la dirección del partido por el "Gran Hermano" y sus demás dirigentes, le era arrebatada la libertad a los sujetos, hasta tal punto, que muchos de ellos creían que ese sentido totalitario era el camino a seguir sin remedio alguno. En suma, este hermoso desesperanzador relato literario, describe como el partido anclado en el poder era quien bajo las intimidaciones, la opresión, la falsa difusión de información, la creación de falsos enemigos, la desinformación y un fuerte control político tenía asegurado el poder sobre las masas.

Esta novela futurista es una joya de la literatura universal, y es realmente escalofriante cuando la lees y caes en la cuenta, que ella describe de una manera clara lo que estamos viviendo en la actualidad y que venía gestándose desde el siglo precedente, con los vejámenes de los diferentes gobiernos –de izquierda o de derecha y sus derivados– el control por el poder y la adicción a este, entendiendo el ejercicio de la política como una gran oportunidad de mercado a gran escala.

En este orden de ideas, parece mentira que un texto que fue escrito hace más de 60 años hoy nos sigue brindando luces para realizar una crítica a la basta deshumanización de nuestro tiempo y sobre todo a nuestra realidad nacional. En nuestro país parecen cumplirse las tres consignas ya mencionadas por Orwell en 1984, llevadas a una máxima expresión, dónde los vejámenes de la violencia, la muerte, la explotación, la corrupción y la ignorancia, son nuestro pan de cada día, viéndonos polarizados y divididos por las fuertes tendencias políticas y económicas, ideológicas y sociales.

Esta situación debe interpelarnos y llevarnos a repensar y a reflexionar nuestro papel como educadores, en el contexto de la educación superior, en Colombia, la cual, no se escapa a la sociedad de mercado, las diferentes instituciones a este nivel, en un marco público o privado, con su gran riqueza académica y trasegar histórico en nuestro País, compiten hoy por el cliché: ¡Cuál es la mejor!, a saber, esta competencia lo único que busca es productividad y solides económica de las instituciones educativas entendidas y manejadas en términos de mercado. En Colombia no se compite o se muestran los aportes a nivel de bien humano o humanización, o aportes sociales, científicos y culturales al país, en materia de educación; la verdadera competencia es clara: “Merchandaiser” contractualista y productividad. Este mercado de la educación, ha reorientado los fines de las entidades en la educación superior, llevándolas a perder el sentido y el valor de educar a los sujetos, desde sus competencias psicológicas, intelectuales, éticas y espirituales; de hacerse mejores personas y profesionales que aportan al progreso de la sociedad, la cultura, un país; a perder el norte en las distintas comunidades académicas, por el abandono de las humanidades, sabiendo que cualquier progreso en materia de conocimiento, es para ponerlo al servicio de todos y poder lograr una armonía en sí mismos y del entorno que nos rodea. Al parecer, la educación superior en Colombia, ha olvidado algo muy importante: el acto de educar, es un acto libre y pleno de humanización, orientado desde bien y hacia el bien y la verdad; si olvidamos las humanidades en el acto de educar, nuestra meta será el fracaso y la deshumanización, de la cual somos testigos mudos, hasta que nos vemos afectados. En esta coyuntura, ¿cuál puede y debe ser nuestra respuesta desde el noble y sublime acto de educar?

Para quienes vivimos la noble y ardua tarea de educar en el Primer Claustro Universitario de Colombia, cabe preguntarnos, si la educación que brindamos a nuestros estudiantes, tiene derroteros humanistas claros, inspirados en el pensamiento cristiano-tomista, y si éstos dan una respuesta a una sociedad completamente deshumanizada, por el triunfo del mercado, sobre el bienestar y la dignidad de las personas; comunidades enteras, naciones completas – o para no ir muy lejos, nuestro país-, se están viendo afectadas por profesionales sin humanidad, sin ética, sin principios, sin moral, que le apuestan al mercado, dejando de lado la dignidad de la persona, el bienestar de todos.

Por lo demás, esta compilación de experiencias pedagógicas en la enseñanza de las humanidades, nos recuerda que la educación es el acto humano por excelencia que nos hace libres, y el medio por el cual podemos alcanzar a desarrollar un pensamiento crítico, ético y creativo respecto a nuestro tiempo. Lo mejor de educar es cultivar la conciencia. Cultivar la conciencia en el acto de educar, es la herramienta pedagógica y didáctica por excelencia que amplía el horizonte de nuestra humanidad, por medio de

este cultivo, podemos corregir nuestros errores, saber de nuestras fortalezas y acrecentarlas, ir cada vez mas allá de donde nos encontramos.

Poner por escrito este sin número de experiencias nos recuerda la noble labor asertiva de educar con humanidad en el aula, que dinamiza la promoción humana y la transformación social responsable, que tanto necesita nuestro tiempo y nuestro país.

Walter Yesid Rivero, O. P.

Introducción

Las humanidades, no vistas solamente como un proceso académico y formativo, sino como el quehacer cotidiano de los sujetos, deben recuperar toda su importancia en la actualidad, ahora, más que nunca, cuando hacemos parte de un contexto que demanda, con suma urgencia, una construcción social en donde la otredad se convierta en un actuar cotidiano, donde las barreras del individualismo se anulen para poder entender la importancia de lo colectivo, donde la justicia se convierta en el principal valor de nuestros ciudadanos y donde podamos comprender que la ética no es algo negociable, ni mucho menos, moldeable.

En este sentido, el Departamento de Humanidades y Formación Integral, de la Seccional Tunja, ha querido hacer un alto en el camino, dejando de lado lo cotidiano, para dedicar un espacio de tiempo a la auto-reflexión y poder entender, de qué manera, la Universidad, concebida como un Estado en donde se debe construir el pensamiento crítico y proyectar una sociedad más humana, puede hacer frente a los grandes retos que el contexto de hoy nos presenta.

Es por esto, que el equipo de docentes del Departamento de Humanidades y Formación Integral han querido compartir a la comunidad académica e investigativa los aciertos y desaciertos, los logros y los retos que encuentran cada día cuando en un aula imaginan y sueñan con profesionales que resignifiquen la importancia de la formación humana desde los diferentes espacios académicos que están bajo nuestra responsabilidad.

El siguiente libro de investigación es el resultado de lo que nuestros docentes, en su trasegar por nuestra Universidad, han podido aprender de sus estudiantes; éste será un grandioso recorrido por cada uno de nuestros espacios académicos, que nos permitirá creer, no solamente en la importancia de las humanidades hoy, sino que, además, como comunidad académica, nos permitirá entender que esta maravillosa experiencia de ser docentes adquiere más valor cuando re-humanizamos al hombre.

Diego Edgardo Rojas Escobar, M. Sc.

“Formación”: El rol del educador tomasino.

“La enseñanza implica, por parte del docente o maestro, una ciencia perfecta. Es, pues, necesario que quien enseña, el maestro, posea explícita y perfectamente la ciencia que causa en otro, pues así es como la adquiere quien aprende.”

(Tomás de Aquino)

El maestro... ¿alguien insustituible?

José Eduardo Pardo-Valenzuela¹

Universidad Santo Tomás

Tunja-Colombia

Introducción

Paulo Freire en su obra, *Pedagogía de la Autonomía*, señala tres grandes capítulos, ligados directamente a la esperanza y al optimismo de los retos educativos de la historia: *el conocimiento*, *el ser maestro* y *el ser alumno*; elementos que se corresponden en una triada perfecta, donde el primero como característica esencial del descubrimiento y de la inventio, abre la posibilidad de conocer y direcciona hacia el origen del conocimiento, soportados éstos, en la conexión entre la razón y la experiencia; en segundo lugar el maestro consolida y une el conocimiento hacia el conflicto interpersonal e interactivo de aprender con habilidad y destreza una ciencia o una profesión; y finalmente se hace referencia a la esencia y fundamento del acto educativo, el alumno; en esta última se encierra la causalidad de la formación y preparación del ser maestro.

Paulo Freire señala que, enseñar exige rigor metodológico, investigativo y sobre todo un profundo respeto y valor por los saberes y conocimientos previos de quien hace o hará parte de la aventura de plantearle nuevos retos a la ciencia y de descubrir nuevos aprendizajes. Maestro y alumno encierran fuerzas constituidas en el ingenio y la creatividad, que, llevadas a la reflexión y la práctica, conforman la sinergia educativa y no la emancipación de la ignorancia.

Lucio Anneo Séneca, señalaba que el camino de la enseñanza a través de teorías, era largo, extenso y acucioso, pero que igualmente existía un camino más corto y efectivo, el del ejemplo. A su vez Francis Bacon, hacía referencia a que nada era posible aprenderlo sino era a través de la experiencia. La figura de un Maestro enclaustra todo esto, experiencia, conocimiento, humanidad, método, pero, sobre todo una profunda motivación y amor por la vida, que hace que otros encuentren sentido a los procesos que desarrollan a lo largo de su existencia.

El arte y fin de ser maestro

“Tomás de Aquino estaba convencido del posible aprendizaje sin intervención docente (descubrimiento personal o “inventio”); pero pensaba que, si se pretende un aprendizaje sistemático y con economía de esfuerzo, es preferible aprender mediante la enseñanza de otro (docente o maestro, con dominio de un determinado saber)”². Sin embargo, él mismo señala en “Gobierno Monárquico o Regimine Principum”, L, I, cap. II: “en todas las cosas encaminadas a un fin y susceptibles de ir en un sentido o en otro, es necesario que exista un principio director que asegure la obtención directa del fin. Un navío agitado por los vientos en todas las direcciones solo llega a puerto bajo la dirección de un capitán”³, de un Maestro.

1 Ph. D. Contacto: eduardo.pardo@usantoto.edu.co

2 E.I. Universidad Santo Tomás. Bogotá. 2004, 84 p.

3 Tomás de Aquino. De Regimine Principum. (Carbonero, L. Trad.). Sevilla: D.A. Izquierdo. 1861, 30 p.

La figura de maestro que muy bien le viene a Tomás de Aquino, quien acompaña cada uno de sus escritos desde una perspectiva teológica, está soportada en la premisa de Dios como única fuente de Verdad, que hace partícipes a los hombres de la revelación a través de la escritura y sobre todo por medio de Cristo; verdad que se consolida mediante la fe y la iluminación de aquellos que logran llegar al conocimiento intuitivo de algunas verdades. Lo anterior, permite evidenciar que a Tomás de Aquino se le proveía de una sabiduría especial que le permitía dar razón de las causas, y de lo que para muchos aún sigue siendo incomprensible. Así mismo la sabiduría inmersa y otorgada en su ser, reflejaba una profunda humildad, evidente en el no saberse sabio, pero si tener la capacidad de afirmar en su persona aquella sabiduría dada, en la ordenación de las cosas en torno a la enseñanza y a la promoción virtuosa del otro.

Con base en lo anterior, Tomás de Aquino establece cuatro tipos de sabiduría: la “filosofía natural” enfocada al conocimiento y orden de las cosas; la “filosofía racional” la que está dirigida a la actividad lógica de ordenar la comprensión dada en la actividad de la razón; la “filosofía moral” que consiste en ordenar la razón en función de los actos que desde la acción humana se enmarcan en la voluntad, y finalmente está lo que él denomina “artes productivas” donde la razón ordena las cosas exteriores realizadas pertenecientes a las artes mecánicas, liberales y vulgares.

¿Cómo direccionar lo anterior al arte de educar y enseñar con sabiduría?, para responder a esta cuestión vale la pena agrupar los conocimientos dados a través de los sentidos, en la siguiente frase de Enrique Martínez en su libro persona y educación en Tomás de Aquino: “el mejor conocimiento práctico es el más cercano a la acción”, o dicho en términos del psicólogo Kurt Lewin: “nada más práctico que una buena teoría”. Ahora bien, en palabras del Aquinate, lo que busca la educación es la adquisición de la virtud. Tomás de Aquino señala que: “no existe oposición entre lo material y lo espiritual, sino una perfecta sinergia; ni materialismo excluyente ni espiritualismo sin compromiso histórico”⁴.

Poco a poco el término de integralidad se abre paso en el escenario educativo, para consolidar una filosofía acorde con la realidad educativa, formar al hombre integralmente, para promover en él, la curiosidad como actitud insaciable por la búsqueda de nuevos conocimientos encaminados al fortalecimiento de la virtud. Pero lo anterior, ¿quién lo hace posible?, un maestro formado en el saber pedagógico y en las ciencias de la educación; ciencias que aportan en su teoría y práctica, el desarrollo social y el desarrollo de la excelencia y plenitud del individuo en su contexto en su realidad. El maestro es capaz por su formación y conocimiento de integrar y combinar saberes útiles, reflexionados a la luz de la pedagogía del mismo acto educativo en sí, de lo cual podemos deducir que educar es un privilegio, formar es una virtud.

La riqueza documental y estatutaria de la Universidad Santo Tomás, permite evidenciar el compromiso histórico, social, doctrinal y educativo, entre otros, de quienes han sido sus mejores y absolutos defensores de una tradición sólida, amparada en la consistencia del conocimiento y en la formación integral de sus educandos. Las dimensiones de la acción humana (**comprender, obrar, hacer y comunicar**), enmarcan y respaldan el escenario y fin de la educación, y a su vez, dejan ver la trazabilidad de una estructura organizada en función de la calidad educativa. Quien comprende y maneja estas cuatro dimensiones, garantiza avances profundos en la consolidación de la Misión Institucional, congruente y efectiva en un perfil de egreso.

4 P.E.I., Op. Cit., p. 35

Para promover el aprendizaje, se requiere de una gran capacidad para la acción, para la escenificación didáctica de la realidad propuesta en los planes de estudio. La pedagogía como capacidad y arte de enseñar se nutre del qué enseñar y del cómo enseñar; si se encuentra el qué, se sabrá el cómo. Liderar procesos de enseñanza y aprendizaje hacia la capacitación y hacia la formación, suscita e impulsa la integralidad y el compromiso de formar. Tomás de Aquino señala en la tercera parte de la Summa Teológica, la importancia de diferenciar la nutritio o crianza corpórea frente a la educatio o instrucción espiritual. En cuanto al nacimiento de Cristo, Tomás de Aquino dice lo siguiente: “Cristo quiso florecer según un ambiente virtuoso, no según el origen racial. Y por este motivo quiso ser educado (educari) y criado (nutriri) en la ciudad de Nazaret. Pero tuvo a bien nacer en Belén peregrinando como extranjero”⁵.

Si las palabras anteriores del Aquinate se contrastaran con lo señalado en el evangelio de Lucas cap 2:52, “el Niño crecía y se fortalecía en sabiduría, estatura y en gracia delante de Dios y de los hombres”, se lee, que había una sumisión a sus padres y una obediencia sincera y humilde a pesar de su condición. Se infiere, que hay una base en la formación del ser humano y es la familia, y que además, hay un acto voluntario de sometimiento en el proceso educativo e instruccional de quien se adentra en cualquier programa o asunto educativo. A la base de la formación, subyace el interés de quien forma y de quien es formado, a su vez la intencionalidad y capacidad que surgen, como quien deambula por la necesidad del conocimiento, abriéndose paso ineludible hacia nuevos horizontes de sentido.

Tomás de Aquino señala, que la **educatio** puede significar al mismo tiempo, alimentar el cuerpo y la instrucción del alma. La educatio no como un término unívoco sino análogo, ya que en tanto que nutre se diferencia de la instrucción del espíritu, que forma. Ya Tomás de Aquino en el texto del comentario a la epístola paulina a los corintios, mencionaba que la educación de los hijos, iba más allá del acto básico de alimentarlos, sino que también había que alimentar el alma. Tocar la solidez espiritual de una persona es tocar su esencia, sus creencias y motivaciones de contacto con la realidad y consigo mismo. De lo anterior se percibe, que ser maestro va más allá de un encargo contractual convenido.

El papel y encargo de ser maestro es un acto consciente, que ayuda a construir la identidad revolucionaria por el conocimiento y el carácter para la resolución de conflictos; lo anterior, es una de las mejores causas en la que un maestro puede llegar a intervenir. El maestro es la conexión entre el pasado, la realidad presente y el futuro. El historiador estadounidense Henry Adams, señalaba que un profesor trabaja para la eternidad de su discípulo y nadie puede llegar a predecir, donde acabará su influencia. La búsqueda de ideales y dimensiones donde aparezca el hombre, requieren del trabajo audaz y comprometido de un maestro. Soñar no es privilegio de unos pocos, soñar es un acto propio del ser humano que dimensiona en el mundo inconsciente aquello que en la realidad puede llegar a ser posible. La figura del maestro es insustituible.

En ocasiones el arte de educar se mide en un rango utópico y por qué no decirlo, quijotesco. El maestro reúne en su persona características propias de muchas otras profesiones, es sociólogo, historiador, psicólogo, abogado, politólogo, humanista, investigador, entre otros; características de autoformación en algunos casos, dadas estas por el acontecimiento y compromiso de transformar seres humanos en hombres y mujeres virtuosos. La voluntad de formar al hombre es consecuencia de la voluntad de amarle. Se ama la perfección de la persona, que se abre paso en la necesidad del conocimiento, so-

⁵ Tomás de Aquino. Summa Teológica. Citado por: MARTÍNEZ GARCÍA, Enrique. Persona y Educación en Santo Tomás de Aquino. España: Fundación Universitaria Española. 2002. 88 p.

portado este último en ejercicios serios que desde la academia se brindan, como escenario válido de confrontación de saberes. Consolidar lo anterior, requiere de la ayuda y solidez que brinda un maestro formado, un maestro por vocación.

Zabalza, analiza los componentes de una **docencia de calidad** para llegar a establecer diez dimensiones básicas de la misma, las cuales se mencionan a continuación:

Diseño y planificación, organización de las condiciones y del ambiente de trabajo, selección de contenidos interesantes y forma de presentación, materiales de apoyo a los estudiantes, metodología didáctica, incorporación de nuevas tecnologías y recursos diversos, atención personal a los estudiantes y sistemas de apoyo, estrategias de coordinación con los colegas, sistemas de evaluación y finalmente, mecanismos de revisión del proceso⁶.

Estas dimensiones, dejan ver al igual que las anteriormente citadas, un desarrollo investigativo, una articulación directa con los procesos de enseñanza-aprendizaje y una práctica resuelta y respaldada en la experiencia y el conocimiento del maestro. La profundidad y desarrollo de un tema, sea cual fuere, requiere prácticas coherentes y de convergencia en el manejo del mismo y la apertura implícita de nuevos espacios de diálogo, amparados en la búsqueda continua del conocimiento.

Conclusiones

De lo anterior se puede llegar a la conclusión, que la figura que encarna y representa el maestro, es insustituible. J.J. Rousseau en su obra cumbre “Emilio”, planteaba un gran reto, formar al niño con el fin de que sea ayudado con todas las garantías posibles, para encontrar la madurez no en la edad sino en la formación como ser humano, sin que se le vulnere su espacio, su edad, su contexto, su tiempo y llegue a ser, él mismo. Lo anterior conlleva a trazarle un horizonte que le permita visibilizar escenarios enmarcados en lo propositivo en lo profesional y sobre todo en la esencia de ser persona.

El maestro que ama lo que enseña, es un pedagogo e indagador activo por excelencia. Es capaz de fomentar espacios de cooperación y diálogo dentro y fuera de los lugares académicamente dispuestos, enmarcados estos, en el aprendizaje activo y la retroalimentación oportuna. Se es maestro dentro y fuera de la clase. El maestro está llamado a construir en torno al alumno, procesos de suficiente motivación y amor por la vida, de encuentro, sentido y profundidad al desarrollo profesional al que se ve, o se verá abocado. En palabras más sencillas, el maestro enseña afecto y rigor, que colaboran para el mismo fin; la formación integral de la persona.

No se puede educar sólo en la práctica, ni sólo en la teoría; ya que la educación es un proceso que involucra al ser en todas sus dimensiones comprometiéndolo con su momento histórico. Para concluir vale la pena citar al escritor británico John Ruskin, aplicando al maestro lo que a continuación se refiere:

La meta final de la verdadera educación es no solo hacer que la gente haga lo que es correcto, sino que disfrute haciéndolo; no solo formar personas trabajadoras, sino personas que amen el trabajo; no solo individuos con conocimientos, sino con amor al

6 ZABALZA BERAZA, Miguel A. Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea. 2007. 179 p.

conocimiento; no solo seres puros, sino con amor a la pureza; no solo personas justas, sino con hambre y sed de justicia⁷.

Referencias

P.E.I. Universidad Santo Tomás. Bogotá. 2004

Rousseau Jean Jacques, (2000). Emilio. (18ª Ed). España: Edaf.

ROSEMBERG, John D. The Genius of John Ruskin Selections from his writings. The United States of America: University of Virginia Press. 1998

Tomás de Aquino. Summa Teológica. Citado por: MARTÍNEZ GARCÍA, Enrique. Persona y Educación en Santo Tomás de Aquino. España: Fundación Universitaria Española. 2002

Tomás de Aquino. Summa Teológica. Citado por: MARTÍNEZ GARCÍA, Enrique. Persona y Educación en Santo Tomás de Aquino. España: Fundación Universitaria Española. 2002

ZABALZA BERAZA, Miguel A. Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea. 2007

7 ROSEMBERG, John D. The Genius of John Ruskin Selections from his writings. The United States of America: University of Virginia Press. 1998. 275 p.

La verdad: ¿un riesgo actual?

Apuntes para la docencia

Milton Adolfo Bautista-Roa⁸

Universidad Santo Tomás
Tunja-Colombia

*“La verdad es lo que es,
y sigue siendo verdad
aunque se piense al revés”*

Antonio Machado

En Roma, en una de las paredes de la antigua iglesia griega de Santa María de Cosmedín, está ubicada una máscara de mármol con forma de una cara de hombre con agujeros para la boca, la nariz y los ojos. Al parecer es del siglo I y es muy probable que sirviera en su época como fuente o cloaca. Su nombre es *La Boca de la Verdad* y, según cuentan las leyendas, se dice que la gente que mete la mano en la boca de esta escultura se somete a una prueba de decir la verdad. Si lo que afirma es falso, el diablo que se encuentra tras esta gran máscara cogerá o morderá su mano. Con esta creencia, miles de turistas visitan La Boca de la Verdad con el fin de tomar el riesgo y ser colocados a prueba, mientras se dejan penetrar por la mirada directa, esperan que su mano nunca se quede trabada allí ante la vergüenza de la mirada de los otros. Esta metáfora nos hace pensar en el riesgo que se asume, no solo jocosamente, sino en aquel que guarda la verdad en su interior, la de ser atrapados por la mentira. ¿Qué se esconde tras la verdad? ¿Es la verdad una máscara o es ella la que se esconde tras la máscara? ¿Es posible develar la verdad? ¿Tiene esto un riesgo? ¿Amenaza la verdad con avergonzarnos ante los demás? Para acercarnos a posibles respuestas nos serviremos de la mirada de Tomás de Aquino (*De Veritate*) y usaremos tres imágenes que podrán asegurar nuestra entrada al vasto mar de esta problemática, no directamente, sino por los ríos -como dijera el Aquinate- empezando por lo sencillo para llegar a lo complejo. Las tres imágenes servirán para brindar un aporte a la función sustantiva de la docencia, dado que tienen que ver con tres rostros con los que se presenta la verdad y son: el velo, el tiempo y la lucha.

Velo y máscara

El primer rostro de la verdad es aquel que se yergue para tratar de ver a través del velo que lo oculta; su gesto es melancólico mientras que su cuerpo se somete a los pliegues de la sutil tela. A la verdad no se le permite mirar, toda ella parece a punto de adormecerse en un ritual funerario. Todo su cuerpo se envuelve por el velo. Esta imagen llamada *La verdad velada* nos la entrega en escultura, el artista de seda con cincel, Antonio Corradini, hecha en el año de 1751 con una destreza inigualable. Ver la escultura inquieta, pues la verdad parece desfallecer. Daría la impresión de que la verdad está muerta.

Y es que la verdad actualmente está desfallecida. Disminuida por el vicio de la falsedad yace inerte ante nuestros ojos. Si la verdad ha muerto, entonces hay que esclarecer su muerte. La verdad ha muerto, proclama este tiempo post-moderno. No solo basta con la muerte de Dios y la posterior muerte del hombre; yace ante los ojos la muerte de la verdad. Si decir la verdad era un riesgo, ahora ya no existe

⁸ Ph.D(c). Contacto: milton.bautista@usantoto.edu.co

qué temer; mentir es un derecho. ¿Quién osará realizar la autopsia de la verdad? ¿Quién interrogará a los testigos de su asesinato? ¿Quién esclarecerá la verdad cuando precisamente esta ha muerto? La lucha entre verdad y mentira parece haberse interrumpido pues de esta última es la victoria y la palabra definitiva. A la par, confusión, duda e incertidumbre celebran, mientras certeza, transparencia y honestidad se pierden entre sollozos. Con la muerte de la verdad la falsedad, como decía Tomás de Aquino (De Veritate, q. 14, a. 1, c.), ha ganado la tendencia innata a juzgar de las cosas por sus apariencias exteriores y la confusión de sentidos.

Palidecen los rostros y se detienen los corazones por falta de verdad; se impone por doquier la amnesia y el olvido. Como lo ilustra Bohórquez-Aunta,

[...] el camino de la historia pasa sobre el sufrimiento y la miseria de las víctimas que son sacrificadas en nombre del progreso. Este sufrimiento al ser disuelto en la historia oficial, relega a las víctimas al olvido que implica la no aceptación de una parte importante de la historia: 'historia passionis' de la humanidad. (2015, p. 94)

Se nos olvidan los miles de víctimas campesinas de este país, y con ellas cada uno de sus relatos e historias de padecimiento y profundo dolor. A la desmemoria se agregan los cientos de niños que mueren de hambre y abandono; el mito del progreso que exaltan los rascacielos de las grandes ciudades nos impide ver sus despojos. Cubiertos por el velo de la indiferencia es invisible para la mirada la gran masa de desplazados y migrantes que mendigan una tierra y hasta sus propios derechos. El velo de la ignorancia y la sombra del olvido nos forran los sentimientos, haciéndonos insensibles, irracionalmente crueles, excesivamente fríos, terriblemente desalmados, justamente con aquel que clama justicia en medio de su abandono, de su miseria, y de su sufrimiento⁹. El velo de la falsedad nos envuelve a todos en un mundo de fantasmas, en una sociedad de apariencias, la niebla ciega la mirada y el anonimato desfigura el rostro, ese mismo rostro que se aprisiona en una máscara y cuya esencia es imposible de ver. Pero en toda mentira hay un deseo de verdad, una brizna de transparencia en los pliegues de la opacidad. Habrá que darle tiempo al tiempo para descubrir la verdad, para que el velo caiga de su peso y nos deje ver el rostro a flor de piel.

Tiempo y desnudez

Gian Lorenzo Bernini en 1645, esculpió en el mármol el cuerpo de una mujer que con una sonrisa plácida deja ver su completa desnudez, mientras sus ropajes son arrebatados por un feroz torbellino. Sus brazos no parecen detener este acto, sino que lo consienten, y en una de sus manos lleva un sol fulgurante que muestra con agrado. El nombre de esta escultura, *La verdad descubierta por el tiempo*, nos muestra otra cara de la propia verdad: esa que no se conforma con el velo que la mimetiza, que sabe madurar pacientemente para mostrarse viva, radiante, con la luz como su posesión, con una sonrisa

9 “El «velo de la ignorancia» es un recurso metodológico utilizado para justificar diversas teorías, según las propiedades que se decida ignorar. Se puede distinguir al menos tres niveles de grosor y observar el efecto sobre el resultado a medida que se cubren más aspectos de los individuos. El primero y más Delgado, es la concepción meritocrática de la justicia en la que se supone que las personas conocen sus habilidades y preferencias, mas no su medio social. El segundo nivel consiste en ignorar las aptitudes y habilidades innatas. En este caso, el «velo de la ignorancia» se interpone debido a la existencia de dones desiguales (mayor o menor inteligencia) o porque no se desarrollan habilidades a causa de una preferencia estrictamente personal. Por ultimo, el tercer nivel, y el más grueso, es el que caracteriza la forma en que Rawls hace uso de este recurso. Según este, cada cual debe abstraerse de sus preferencias y ambiciones, así como de sus riquezas y habilidades”. (Bohórquez-Aunta, 2018, p. 57)

auténtica, gozosa. No podemos olvidar que el tiempo aparece como torbellino que irrumpe sin previo aviso, cuando la falsedad parecía alzarse con la victoria.

Tiempo para desnudarnos y aceptarnos tal cual. Porque la verdad no es solo un conocimiento lógico y epistemológico, sino que madura siempre, e innegablemente hacia un entendimiento ontológico e incluso ético. Es necesario afinar los sentidos, es ineludible agudizar el juicio e inexcusable armonizar la reflexión para quien busca la verdad; pero ello requiere de tiempo, solo así se configura la maestría en el arte, solo de este modo el ser puede dejar de aparecer para sentirse siendo lo que está llamado a ser. La verdad no es un ente difuso y borroso, no es solo un dado lingüístico, es la revelación del sujeto, del hombre racional, pasional y sensible y está hecha justamente a la medida humana. No hay verdad sin humanidad, no hay humanidad sin introspección de esa realidad que se nos muestra violenta pero que en su revés es vulnerabilidad y fragilidad.

La desnudez humana es esa naturaleza que excéntrica y espontáneamente es sensibilidad y en la apertura al otro es sabiduría. Los ojos de la verdad relucen junto a la luz y su rostro nítidamente nos seduce. Su cuerpo, vulnerable y fortalecido, se arriesga a exponerse, exhibirse, enseñarse. La verdad es un desafío a la puritana doble moral, su desnudez no necesita máscaras ni sombríos refugios. Dar la cara a la impunidad, responder por la propia falta, tener carácter para plantar rostro ante la propia corrupción, exige un valor a prueba de fuego, reclama parresía para mostrar la propia vulnerabilidad desnuda de falsedad. Es todo un riesgo al que nos empuja el tiempo que todo lo vuelve frágil. “No hay nada que no llegue a saberse” reza el viejo adagio, y con él, se anuncia el tiempo de la desnudez, aquel que se arriesga por la justicia. Es ese momento, en que el velo y la máscara dan el paso, por el tiempo, a la desnudez de la verdad, al peso justo de las palabras, al valor de una promesa, a la hondura de una enseñanza. Pero ese tiempo no llegará sin lucha, sin dejar la piel hecha girones.

Lucha y sabiduría

Vulnerabilidad

No es posible alcanzar el fin del hombre, la bienaventuranza, sin el conocimiento de la verdad. La bienaventuranza es entendida no desde el punto de vista intelectual, sino teologal, es decir, en la relación con Dios a través de la caridad.

Carácter

La mentira es la verdad, aunque la verdad consistirá en reconocer que la mentira se ha convertido en la única verdad. Reconocer la verdad de la mentira. Una mentira repetida mil veces se convierte en una verdad.

De una parte la verdad lógica de los discursos y por otra la mentira moral de los actos contradictorios de la justicia y, por supuesto, la mentira. Decimos ser el país más alegre del mundo pero somos una sociedad con los índices de violencia social más alta; el gobierno declara a nuestro país como el más educado en Latinoamérica para 2025 pero es el mismo, el que define que la inversión en educación es mínima; reconocemos y abiertamente declaramos que la mejor educación es la de los países bajos, con menos estudiantes por docentes y donde los doctores titulados enseñan en la primaria, pero por otra parte mantenemos problemas de hacinamiento y creemos que los que fueron profesores lo hicieron

al no tener otras alternativas laborales, soportando un trabajo mal pago y con grandes esfuerzos desgastantes innecesariamente. Todos hablamos de paz pero invertimos más en guerra; decimos proteger la democracia pero legalizamos con el voto la corrupción que legitima el poder que concentran ciertos apellidos de élite.

La verdad es y será siempre un riesgo vigente y actual. Como riesgo, nos aboca al peligro de la verdad, aquel que consiste en encarnar no solo una coherencia lógica sino una *adequatio* moral y ontológica, que desde Tomás de Aquino (De Veritate, q. 1, a. 3, c.), solo se da en el juicio crítico, analítico y sopesado de la propia existencia en los actos cotidianos. Es en la cotidianidad donde se juega permanentemente el riesgo de la verdad, donde el ser humano define su camino como ser responsable y libre o como ente, sujeto a lo fortuito y contingente. Son varios los riesgos que habría que asumir en la búsqueda, construcción y defensa de la verdad que nuestra cotidianidad inmediata tiene a la boca del día: el riesgo de la verdad en una crisis profunda del medio ambiente; el riesgo de la verdad ante una política corrupta que parece ser un laberinto sin salida; el riesgo de la verdad, cuando no se vive de verdad, cuando se ha pedido el alma y el entendimiento está desorientado; el riesgo de la verdad en una sociedad de apariencias, donde la manipulación de los sentidos la reducción de la razón a la mera opinión es patente; y el riesgo de la verdad ante una educación que no educa, que no imprime carácter ni honestidad, ni autenticidad.

Volviendo a los mitos griegos nos atreveríamos a preguntar: ¿Qué hubiera sido de Narciso y de los Troyanos si hubiesen ido más allá de la apariencia, si Narciso hubiese superado su reflejo y si los troyanos no se hubiesen conformado con un supuesto regalo? La apariencia crea fantasmas, en este caso discursos, que lejos de ser desmontados se convierten en explicaciones minimalistas de la realidad, donde se pierde la visión del horizonte. Cuando se pierde la visión del conjunto, la capacidad de confrontarnos con la realidad en todo su peso y exigencia, se puede caer en las verdades a medias, y como también dice el viejo adagio: “Una verdad a medias será tarde o temprano una mentira completa”. El salir de la mentira solicita la participación de nuestra voluntad en contra de sí misma, el entrar en la verdad exige la renuncia de aquellas verdades que privatizamos desde nuestra zona de confort, es por eso que la verdad exige voluntad a pesar de nosotros mismos. No admite, pues, adjetivos ni posesivos, sino que la verdad sustantivada se impone desde sí y por sí misma a la voluntad de un sujeto abierto al mundo, interpelado no por la necesidad de un bien particular, sino por la exigencia de un común bien para la humanidad; la verdad es un bien público, no una propiedad privada. Bien lo decía el poeta Machado: “¿Tú verdad? no, la verdad; y ven conmigo a buscarla. La tuya guárdatela”.

El docente no es veraz cuando plagia textos de sus colegas o de sus propios estudiantes, cuando mantiene una doble vinculación laboral sin esforzarse por mejorar su labor docente, a cambio de un interés económico. El docente falta a la verdad cuando no dedica tiempo a la planeación, el trabajo directo y la evaluación a conciencia del trabajo de los estudiantes; calificar por caras aún sigue siendo una falta a la verdad. Cuanto al docente le importan más los contenidos que el estudiante responda acertadamente a las actitudes que este demuestra en la clase, falla a la verdad. Falla, no solo a la verdad sino a la caridad, cuando llega incluso a los extremos de maltratar con ironía el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Esto esteriliza la labor docente de abonar las ideas que luego serán cambios concretos a nivel social.

También el estudiante abandona la verdad. Hacer fraude en un examen, copiar y pegar de internet, plagiar los trabajos de otro, expresan el facilismo con que se vive en la ignorancia. Mentir para justificar una inasistencia a clase o la no entrega de un trabajo o tarea, es un granito de arena al engaño y un voto a la apariencia. Cuántos estudiantes se quejan del sistema educativo cuando precisamente se rigen por la superficialidad, la ley del menor esfuerzo y la mediocridad; son ellos, los que poseen una baja calidad en su desempeño como estudiantes y en su compromiso como ciudadanos.

La sociedad necesita la verdad para poder recomponerse como tejido en un trabajo a cuatro manos, ya que si los unos no confiamos en los otros será imposible emprender cualquier proyecto para el bien común.

Referencias

- Bohórquez-Aunta, R. R. (2015). El deber de la memoria. Una reflexión ética sobre las víctimas. Tunja: Ediciones Usta.
- Bohórquez- Aunta, R. R. (2018). La concepción de la democracia en la teoría política de John Rawls. Tunja: Ediciones Usta.
- Tomás de Aquino (2016) Cuestiones disputadas sobre la verdad (De Veritate). Tomo I. Edición Ángel Luis González, Juan Fernando Sellés y M^a Idoya Zorroza. Navarra: Eunsu.

El oficio del sabio en hora de la pos-verdad

Diego Edgardo Rojas-Escobar¹⁰

Universidad Santo Tomás
Tunja-Colombia

Introducción

Cuando asentamos el análisis en la posible relación existente entre los postulados de Santo Tomás frente a la concepción del maestro, como el agente que enseña, y su correlación en lo que significa ser docente hoy, en un posible escenario de posverdad, pareciera evidenciarse, sin duda alguna, una delgada línea de lo que en aquella época se pensó y posiblemente se olvidó, frente a lo que representa el arte de enseñar y las implicaciones que trae consigo esta honrosa tarea.

Lo anterior toma sentido al recordar las palabras de Tomás de Aquino para quien *la señal que distingue al sabio del ignorante es el poder de enseñar* (p. 12), un poder que desde el oficio del docente, implica el dominio de una ciencia, la conducción de un conocimiento, el ideal de una transformación social y la lucha por la construcción de un pensamiento crítico, pero en el lado opuesto, desde las dinámicas políticas se concibe, en muchos casos, como un poder que no implica mayor sacrificio, un status quo que no es respetado, ni respetable, una labor donde el todo vale porque todos pueden ser maestros, un trabajo donde el concepto “dignificar” se ha enajenado.

En efecto, las presentes líneas intentan realizar un pequeño esbozo desde la gran propuesta, que en su momento, planteó Santo Tomás sobre el oficio del docente frente a los contrastes de actual neologismo conocido como posverdad, aquella que, en términos de José Llorente, relativiza la veracidad, banaliza la objetividad de los datos y da supremacía al discurso emotivo (2017, p 11). Sin más, Tomás de Aquino se convierte en la punta de lanza que permite comprender el oficio del sabio hoy, frente a un contexto que quiere ignorar y olvidar la relevancia de esta digna labor.

El maestro, un edificador de sociedad

*“La gloria del maestro es la vida honesta del discípulo”
(Tomás de Aquino)*

Desde la perspectiva que nos presenta Tomás de Aquino, es indudable, la gran responsabilidad que conlleva no solo el título de maestro, sino el oficio de enseñar, es todo un proceso transformador, que permite en el docente comprender lo que significa enseñar y en el estudiante lo que en realidad es aprender. En efecto, el primer elemento que distingue Santo Tomás es la dignificación de una labor que no todos pueden hacer y a la cual no todos deben acceder.

Sin duda alguna, cuando se ignora la premisa planteada por Tomás de Aquino, se materializan aquellas palabras de Estanislao Zuleta (2010, p. 3) para quien *la educación, tal como ella existe en la actualidad, reprime el pensamiento, transmite datos, conocimientos, saberes y resultados que otros pensaron, pero*

no enseña ni permite pensar. A ello se debe que el estudiante adquiera un respeto por el maestro y la educación que procede simplemente de la intimidación.

En efecto, la sociedad y el contexto actual, demandan con suma urgencia un proceso de educación en donde la finalidad más importante sea la autonomía, la cual permite al estudiante pensar, valorar y actuar por sí mismo. Solo allí culmina propiamente el proceso educativo y por eso todo maestro consciente debería tener siempre como una de sus metas el lograr que sus estudiantes dejen de necesitar su apoyo y participación, para que “piensen y razonen con su propia cabeza” (Zubiría, 2013, p.11) Sin duda alguna, los argumentos de Zuleta y Zubiría, resumen las grandes necesidades del contexto colombiano cuando de la triada educación-maestro-estudiante se hace referencia, pero en igual medida, generan un gran interrogante que obliga a descubrir quién es el responsable de establecer un diálogo común que permita alcanzar el objetivo de concebir el proceso educativo como elemento preponderante en la edificación de sociedad.

La respuesta a tal interrogante se podría encontrar en la premisa de Tomás de Aquino para quien *el hombre es un ser dotado de inteligencia, es decir, con una facultad que le permite entender* (p. 20). En este sentido, la relación y diálogo educación-maestro-estudiante se logra desde la capacidad que tiene todo ser humano de entender, que, sin más, hace del mismo ser humano un sujeto que aprende.

En este sentido, y centrando la presente discusión en aquella “facultad humana” del entendimiento del cual nos habla Tomás de Aquino, no solo tomando como referencia la reflexión que hoy nos convoca en relación con el papel del maestro, sino desde una óptica más amplia, desde todo el colectivo humano que constituye una sociedad, es claro que, hoy por hoy, estamos llamados con suma urgencia a la construcción de un paradigma que permita un reconocimiento por lo que somos y podemos ser, es decir, la edificación de una sociedad que esté cimentada en la racionalidad humana, no como virtud, sino como un quehacer diario que permita llegar a la consolidación de un país que reprocha y rechaza aquella manera en que la educación y el maestro, sin saberlo, están formando al individuo para que funcione como necesita el sistema (Zuleta, 2010, p. 24) pero también, donde se permita entender que el oficio del maestro adquiere mayor sentido cuando comprendemos que esta loable tarea siempre ha querido enseñar que *“lo que nos humaniza es el lenguaje del otro, es la mirada del otro”* (Estanislao Zuleta).

El papel del maestro en tiempos de posverdad

“La posverdad es la distorsión deliberada de una realidad, que manipula creencias y emociones con el fin de influir en la opinión pública y en actitudes sociales. Los demagogos son maestros de la posverdad”.

(Real Academia Española, 2018)

Es innegable la fuerza que ha venido tomando en los últimos tiempos el concepto de posverdad, sin duda, nos enfrentamos a un término nuevo, que, tal vez, para muchos genera gran intriga por querer conocer su significado en el sentido más amplio, más aún, cuando nuestro lenguaje social se ha venido familiarizando con términos como posconflicto, posacuerdo, posmodernidad, y, aunque no se tenga ninguna acepción frente al sentido epistemológico de cada uno de ellos, nuestra más grande característica y debilidad social, es la tendencia a definir lo desconocido como bueno o malo.

Es evidente que nuestra sociedad, la del siglo XXI, tendrá que vivir un neologismo conocido como posverdad o “hechos alternativos” como también suele llamarse, que tal vez, como lo menciona Llorente (2017, p. 27) “sea como fuere, una cosa es clara frente al artificioso concepto de posverdad: como todas las modas, pasará”. Pero no podemos ignorar que las modas, aunque pasen, cambien o se transformen, siempre dejan huellas sociales que afectan lo que fuimos y quebrantan lo que pudimos ser, son las modas quienes conllevan, en muchos casos, a olvidar el sentido por lo humano, sobreponiendo lo aparente, lo efímero, lo trivial, sin más, son las modas quienes anulan el pensar y sentir críticamente, llevándonos a anular, en palabras de Erich Fromm “el hermoso arte de vivir”.

Maestros, el reto de hoy, se hace cada vez más profundo, pero más claro, enseñamos para tratar de construir un pensamiento crítico, autónomo y objetivo que permita hacer frente a una cultura de la posverdad, aquella que tergiversa los principios básicos de convivencia humana como son el culto a la verdad y a la honestidad, y favorece las actitudes que se valen del engaño y la mentira o de las verdades a medias, para que prevalezcan los intereses y apetitos (Llorente, 2017, p. 49).

En efecto, hoy, en tiempos de posverdad, este digno oficio de enseñar nos invita a repensar y analizar aquellas palabras de Zuleta (2010, p. 43) “Desgraciadamente entre el alumno y el maestro no hay una comunicación del saber, sino una relación de ganar o perder en la que el maestro no pierde nunca, ni se deja poner en cuestión”. No podemos concebir un proceso de enseñanza desde la competencia, ni la supervivencia, debemos trabajar mancomunadamente para hacer de los centros de formación, centros de pensamiento, y, así, hacer de la educación el arma más poderosa que podemos usar si queremos cambiar el mundo (Nelson Mandela).

A modo de conclusión

El oficio del sabio, en perspectiva Tomista, se fundamenta en la capacidad humana de enseñar, principio vital del docente, con la noble intención que otro pueda aprender, y ese reconocimiento del otro es lo que hace del quehacer del maestro un verdadero proceso humanizador, que sin más, es lo que hace de la labor docente un ejercicio digno y respetable. En este sentido, y haciendo frente a un tiempo de posverdad, no hay argumento racional, lógico y sustentable que permita concebir al maestro como aquel que tuerce la cabeza de sus estudiantes, como el que tiene miedo al debate o como aquel que sólo tiene la fuerza de la calumnia. En conclusión, y retomando nuevamente a quien nos convoca en este día, basta decir que “la señal que distingue al sabio del ignorante es el poder de enseñar”.

Referencias

- Aquino, T. (2008). El maestro, cuestiones disputadas sobre la verdad. Perú: Fondo editorial UCSS.
- Posverdad. En RAE. Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=TqpLe0m>. Consultado: 2 de mayo 2018.
- Llorente, J. (2017). LA ERA DE LA POSVERDAD: realidad vs. percepción. UNO Desarrollando Ideas, 11-49
- Zuleta, E. (2010) Educación y Democracia: un campo de combate. España: Biblioteca Libre.
- Zubiría, J. (2013) El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. Editorial Revista REDIFE 825.

“Identidad”: Filosofía Institucional.

*Cuando me sumerjo en Obra de Tomás de Aquino
me siento arrebatado por la complejidad (...)
por la rigurosidad de la argumentación elaborada de manera dialógica.
Soy un admirador del Aquinate.
Hoy ya no existe una roca de tal envergadura (...)
Todo pierde su seriedad en la niveladora sociedad mediática.
(Jürgen Habermas, Israel o Atenas, 2001: p. 189, cit. PEI USTA, 2004: p. 13).*

Filosofía Institucional: un aporte a la construcción de la identidad tomasina para el estudiante

María Teresa Gómez-Ramírez¹¹

Universidad Santo Tomás
Tunja-Colombia

La presente reflexión se realiza con el ánimo de socializar la experiencia acerca de la comprensión que se tienen alrededor de la cátedra de Filosofía Institucional y la importancia de fortalecer la identidad tomasina en los valores que se promulgan en la Universidad Santo Tomás para la sana convivencia entre la comunidad académica. Sin embargo, a la luz del análisis de la misión y los valores humanistas de la universidad, se hace necesario discutir qué tanto entendemos la Cátedra de Filosofía Institucional como docentes desde el compromiso, la comunicación, la ética y la creatividad para guiar a los estudiantes en la creación de vínculos identitarios tomasinos.

Las exigencias de una nueva sociedad cambiante y abierta, en muchos casos mezquina, individualista y poco participativa, hace necesario la implementación y fundamentación de las humanidades en la vida universitaria como vía a un claro desarrollo social y humano que exige, como lo explicita la misión de la universidad: personas éticas, críticas y creativas que generen alternativas de solución a las diferentes problemáticas de índole personal, profesional y social.

En relación con la misión de la Universidad, la formación integral de la persona humana de Santo Tomás de Aquino, en el área de la Filosofía Institucional, marca el inicio del componente humanístico en pos de guiar el modo de ser, obrar, hacer, pensar y responder a las necesidades del entorno desde una visión participativa que converge con la articulación de los distintos saberes, modos de conocer y transmitir la ciencia y la cultura, desde la comprensión de lo diverso en la realidad. (Proyecto de Cátedra de Filosofía Institucional, 2017.)

Por lo tanto, infundir en el estudiante un espíritu crítico, creativo y ético, desde el humanismo cristiano tomasista, debe darse en la importancia de la condición de persona humana de Santo Tomás de Aquino que implica la formación de mejores personas, es decir, con una conciencia moral y ética de las conductas individuales y colectivas asumiéndolas de manera responsable y dialogante frente a los otros que son familiares, amigos, compañeros, profesores y directivos; un pensamiento consiente y crítico que como lo sugiere Martha Nussbaum (2010,p.11) “que acciona la independencia y el desarrollo de una inteligencia resistente ante el poder de la autoridad y las tradiciones ciegas”.

En tiempos de desesperanza humana, de injusticias que propicia el hombre mismo en nombre de la paz, la igualdad, la productividad y la competencia, se han cometido las más arbitrarias e indolentes acciones en contra de la sociedad; el oscurecimiento de valores y conductas como la codicia desbordada, la deshonestidad, el individualismo, la carencia de solidaridad y el poco respeto por lo

¹¹ M. Sc. Contacto: maria.gomezr@usantoto.edu.co

que es diferente, hace esencial insistir en la fundamentación de las humanidades en la comunidad académica para recobrar la conciencia personal y colectiva de las acciones tanto del docente como de los estudiantes, como lo suscita Martha Nussbaum (2010:33) que: “toda democracia que esté llena de ciudadanos carentes de empatía engendrará de manera inevitable más tipos de estigmatización y marginalización, lo que exacerbará sus problemas en vez de resolverlos”. De esta manera, cabe resaltar, que el respeto y el reconocimiento hacia los otros, son aspectos que se deben fortalecer e infundir en los estudiantes para que exista una verdadera democracia libre y participativa en los jóvenes que incluya las diferencias de opinión, creencias, modos de ser y ver la vida.

Otro aspecto importante en la consolidación de las Humanidades en la Universidad Santo Tomás es el documento PED (Proyecto Educativo del Departamento de Humanidades) en donde explicita la frase: “Primero persona y luego profesionales”, esta frase ejemplifica la esencia por la cual se fundamentan y se justifican las humanidades en todas las áreas del saber en la Universidad, una tarea que los docentes y los estudiantes deben asumir, que implica el fortalecimiento del desarrollo de las habilidades y potencialidades de los jóvenes para enfrentarse a la vida adulta y profesional.

Para llevar a cabo un plan integral educativo desde la cátedra de Filosofía Institucional se justifica y valida la implementación de la metodología de núcleos problémicos, contextualizados a las necesidades del ámbito regional en los tres momentos de periodo académico; estos núcleos guían y orientan la esencia de la cátedra en cuanto a la promoción de personas íntegras y consientes del humanismo cristiano de hacer el bien como plan de la dignidad y libertad humana en Santo Tomás de Aquino que exige ser valorada y reconocida ante una sociedad que adolece de solidaridad mutua y conciencia histórica.

Por otra parte, hablar de identidad, más allá de adquirir una información pertinente acerca de la institucionalidad de la Universidad, es poner en evidencia de una manera pedagógica, comunicativa y alternativa, cómo viven y comprenden los estudiantes estos valores institucionales, pero articulado a las necesidades e intereses de los jóvenes en sus carreras con el fundamento de la cátedra de Filosofía Institucional. Para encontrar esta articulación vale la pena preguntarse ¿Qué reflexiones está teniendo la Universidad para comprender el significado de sus valores institucionales y que tan evidentes son frente a las percepciones que tienen los jóvenes hacia ellos? He aquí un componente importante a destacar, como es el proceso comunicativo—dialógico que trabaja como una apuesta esencial para lograr la convivencia y la comprensión sana en las aulas de clase entre docentes y estudiantes.

Como lo propone Paulo Freire (1984) en su propuesta del proceso pedagógico de la comunicación humana, en los estudios de los grupos y las relaciones interpersonales, como un proceso de construcción práctica para un cambio social, en lo dialógico donde está el compromiso de la participación, de la toma de la palabra, de allí la gran importancia de entender y gestionar los conflictos identitarios, estudiándolos, dándoles relevancia desde las narrativas colectivas y locales como un proceso de construcción de identidad tomasina. (Conferencia Mundial de las Humanidades 2017: desafíos y responsabilidades para un planeta en transición). Además, Freire (1984:77) señala que: “La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados” es decir, si no hay un entendimiento previo de lo que se quiere comunicar, si no existe una consiente voluntad por parte de los docentes y estudiantes, no ha-

brá entendimiento, comprensión y mucho menos empatía en los espacios académicos lo cual implica la ruptura en las relaciones en las formas de entender y establecer el respeto mutuo y la reciprocidad.

Otro aspecto importante a analizar desde lo educativo, son las concepciones de productividad y competitividad en esta sociedad capitalista y globalizada, que si bien las menciona el documento del *Proyecto de Cátedra de Filosofía Institucional*, que es esencia fundamental para la convivencia social y promueve la calidad de persona que expone Santo Tomas de Aquino, son percepciones que requieren reflexionarse a fondo, pues la productividad y la competitividad son dos conceptos que de alguna manera fomentan la individualidad y el egoísmo en las personas, creando una adoración al mundo material que consume la capacidad de pensar y ser una persona equilibrada a la hora de enfrentar estos retos. De tal manera, tanto el estudiante como el egresado deben apropiarse y reconocer su identidad de una manera particular y diferente frente a otros profesionales en las áreas del saber, no tanto por las habilidades y capacidades del saber hacer que van a comenzar a desarrollar a la hora de presentarse como profesionales ante una sociedad competitiva, sino, por sus cualidades y calidades como persona que la Universidad Santo Tomás brindó para ayudarlo a formarse como una persona con valores, humana y responsable con su entorno.

Por ello, las reflexiones que Paulo Freire propone (2002), acerca de la enseñanza, contribuyen a la reflexión profunda de intervenir en la transformación de realidades que atraviesan los jóvenes, donde recae gran parte la responsabilidad del docente como guía de los procesos de académicos en mejora de las condiciones pedagógicas y didácticas en un ambiente de reflexión, debate y fortalecimiento de saberes, propicio para los estudiantes en formación.

Es necesario, que este proceso de enseñanza-aprendizaje vaya acompañado del entendimiento de las experiencias de vida de los jóvenes, los nuevos sentidos y significados que le proporcionan las condiciones contextuales del ambiente cotidiano; ello, implica una apertura de pensamiento en el sentido de establecer lazos afectivos y otorgar igualdad de condiciones dentro y fuera del aula de clases, pero no desde la mirada del mundo adulto sino desde la comprensión de su condición de joven en las subjetividades y particularidades en las que se encuentra inmerso; Rosalía Wincour (2009, p.49) refiere esta situación de la siguiente manera: “Las identidades de los jóvenes se han recreado y diversificado, y no pueden considerarse sujetos en transición. Requieren de participación que los valide en su calidad de sujetos y articule con reconocimiento simbólico”.

En conclusión, como lo explica Stella Quintar, en la entrevista realizada por Javier Salcedo (2009) “el espacio de formación de sujetos se debe reconfigurar como una práctica de recuperación de nuestra propia subjetividad como sujetos sociales situado en nuestro presente, y nuestra historia”; de acuerdo a ello, desde el contexto de la Universidad Santo Tomás, es un reto que debe llevarse más allá de las implicaciones netamente formales en las aulas de clase. El desafío está en llevarlos a ser ciudadanos reflexivos, asertivos y decisivos en todos los ámbitos de su vida personal y social en ello radica la identidad tomasina en diferenciarse, pero también, en encontrarse a sí mismo como un sujeto activo, capaz de transformar vidas a partir de un conjunto de saberes humanísticos que le permiten desarrollarse como persona y como profesional ante la sociedad.

Referencias

- Freire, P. (2002). Educación y Cambio. ISBN 950556435X, Buenos Aires: Galerna.
- Freire, P. (1984). ¿Extensión o Comunicación? La concientización del mundo rural. ISBN 968-23-0165-3. Siglo XXI Editores, S.A de C.V. México D.F.
- Nussbaum, M. (2010). Sin fines de Lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. ISBN 978-987-1566-37-2. Kats Editores.
- Salcedo, J. (2009). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. Entrevista con Estela Quintar. Revista Interamericana de Educación de Adultos. Vol. 31, número 1. ISSN 0188-8838.
- Universidad Santo Tomás (2018). Proyecto Educativo del Departamento de Humanidades y Formación Integral PED. Departamento de Humanidades y Formación Integral. Bogotá.
- Universidad Santo Tomás (2017). Proyecto de la Cátedra de Filosofía Institucional. Departamento de Humanidades y Formación Integral. Tunja.
- Wincour, R (2009) Robinson Crusoe ya tiene celular. La conexión como espacio de control de la incertidumbre. ISBN 978-607-03-0119-3. Siglo XXI editores, S.A. de C.V. México D.F.

El sentido pedagógico en el siglo XXI

Diana Marcela Ramírez-Riaño¹²

Universidad Santo Tomás
Tunja-Colombia

"Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción"
Paulo Freire

El presente escrito tiene como fin reflexionar sobre el quehacer pedagógico para la formación humanista, específicamente en la asignatura de Filosofía Institucional de la Universidad Santo Tomás seccional Tunja, dónde se pretende reconocer el rol de los actores principales del acto educativo, desde posturas pedagógicas y experiencia de aula, proponiendo la metacognición, con la pedagogía de la comprensión como elementos significativos para el aprendizaje autónomo y formación del siglo XXI. Desde el instante de la apertura de la asignatura, se aplican metodologías para encontrar feed back co

n los estudiantes, se reconocen las diferencias de pensamiento, ideales, sueños y sobre todo las expectativas con las que llegan a la Universidad todos los estudiantes de primer semestre, comentan los por qué, los para qué y con qué fin están incorporados en sus carreras específicas. Algunos más temerosos, y otros más arriesgados, resaltan la importancia de cursar una profesión como parte de su proyecto de vida. Es importante reconocer la etapa y los intereses por las que atraviesan los estudiantes, ya que identificar las características de los *millennials* o *centennials* hacen repensar la labor docente.

En la actualidad, los jóvenes se caracterizan por personalidades de inconformismo, debilidad emocional, son nativos digitales, tienen capacidad de desarrollo de multitarea, son hijos de la globalización, por lo que son más resistentes a las reglas y van siempre es búsqueda de la felicidad. Es aquí, donde empieza la aventura pedagógica, y como maestra, identifico al ser humano que se tiene en frente, el cual debe ser reconocido en sus diferentes dimensiones y me cuestiono ¿Cuál es el sentido pedagógico para la formación en humanismo en los jóvenes del siglo XXI? Así pues, orientar la asignatura de Filosofía Institucional para apropiar la identidad tomasina y despertar el pensamiento crítico, representa todo un reto ante realidad de conflicto que vivimos en el ámbito internacional y nacional, por las coyunturas políticas, pensamientos autoritarios, ideales egoístas, y rezagos de las malas prácticas educativas por las que nos juzgan y señalan por coartar la creatividad y la capacidad de proposición en los estudiantes.

Esas prácticas conductistas, condicionantes; enmarcadas en las pedagogías tradicionales, las cuales generaban en el estudiante habilidades de carácter trasmisioncita. Sin embargo, en el transcurso del tiempo se presentan nuevas propuestas donde se comprende al ser humano desde sus diferentes dimensiones para formar un ser único, con competencias individuales que tenga un equilibrio entre ser profesional brillante y un ser humano que siente el dolor del otro. Lo anterior, me lleva a la reflexión, sobre al tipo de persona que estamos formando dentro de una cultura ¿Pero, será también esa cultura

12 M. Sc. Contacto. dianam.ramirezr@usntoto.edu.co

un contexto contemporáneo, el cual sea propicio para el discurso humanista? donde los lineamientos educativos, no sean homogéneos y se reconozca la realidad y el sentido social, lo que conlleva conflictos, significados y sentidos culturales. Del mismo modo, en los últimos años se ha visto, en teoría, el cambio de conceptualización de la educación; en términos de pedagogía, currículo, innovación, didáctica, este conjunto de enfoques se le ha agregado pedagogías emergentes, como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), las cuales buscan la mediación para potencializar, habilidades comunicativas, colaborativas e interactivas.

Son nuevas formas pedagógicas para comprender el proceso de enseñanza–aprendizaje, pero ¿Cómo mediarlas con la didáctica del siglo XXI? El término de pedagogía emergente, es relativo desde el punto de vista cronológico y geográfico, ya que esto lo determina el contexto donde se dan mediaciones, pero también me lleva otro interrogante ¿Qué sociedad es la que vivimos, que momento nos afecta y como lo estamos enfrentando? Zemelman, (2013). Refiere que las pedagogías emergentes en nuestro tiempo se tienen que dar en condiciones de los contextos actuales, el comprender la esencia de la pedagogía es reconocer la transversalidad de las disciplinas como parte de la formación de ser humano y la integralidad de todos sus aspectos culturales, hablar de pedagogías contemporáneas requiere ubicar a la persona en un espacio, en un tiempo, con una historia que hacen parte de ella misma, aspectos de los cuales no podemos desancarla.

Determinar mi labor de docente para la formación humanista, desde las pedagogías emergentes, requiere que asuma posiciones de interés para el aprendizaje del estudiante, comprendiéndolos desde la perspectiva como un ser total, y poder propiciar estrategias innovadoras de aprendizaje, reconociendo producciones auténticas del mismo, no compartir posturas egocéntricas ni autoritarias, promover inteligencia emocional dentro de un grupo cooperativo donde prime la empatía, así como, la disposición para los alumnos aportando experiencia y conocimientos, con lo anterior el estudiante “promoverá su propio aprendizaje en cuanto éste llegue a ser significativo para él mismo” (Rogers, 1998, p. 48).

Es aquí, donde respiro y tomo fuerzas con base en el ideal de Medina, (2007). Propone la metáfora de la clase como un “organismo vivo”, sugiriendo que en la didáctica de lo posible, una clase, “nace, se desarrolla y muere”, es decir, tiene todo un proceso sistémico, con organismos que se articulan para fomentar un buen resultado de aprendizaje. No obstante, en el afán de buscar la calidad de la educación intentó dar respuesta a cuestionamientos referentes a procesos educativos, los cuales me llevan a la reflexión sobre mi praxis pedagógica, donde se comprendan las prácticas educativas para abordarlas con coherencia y sea la formación integral del estudiante el fin último. Con base en lo anterior, Zuluaga (1999), identifica, la práctica pedagógica como un modo de ser, como una forma de funcionamiento de la institución, que permite la apropiación de saberes para ejecutarlos en el contexto resolviendo problemáticas de la vida diaria. De esta forma aplico mis mediciones pedagógicas, generando en el estudiante inquietudes, interrogantes, donde el rol de éste es formar un criterio autónomo y propositivo capaz de leer el mundo y encontrar respuesta desde su propia mirada.

Una de las problemáticas, en el caso de la enseñanza de las humanidades, es concentrarse en el referente teórico ya que puede ser objeto de interpretaciones distintas en lo que se refiere a las finalidades educativas, es decir, al tipo de ciudadano que se pretende formar sin tener en cuenta una reflexión sobre los procesos reales y las prácticas que se dan en el aula. Esta reflexión entonces me permite repensar el quehacer pedagógico, a partir de una continua autoevaluación de los procesos inherentes del ámbito educativo, los cuales posibilitan las mediaciones, e identifican qué práctica educativa es más o

menos apropiada en función del grado de coherencia entre aquello que se enseña, el cómo se enseña y el tipo de persona que se pretende formar.

De la misma forma, en estos tiempos, es necesario demostrar en las prácticas educativas procesos de conciencia, que contengan una coherencia entre teoría y práctica, esto para llevarlo a un plano reflexivo donde se repiense la labor pedagógica, se introduzca en el aula un modelo para hacerle frente a las necesidades de los estudiantes, puesto que éstos reciben del día a día ráfagas de información que los invita a ver el mundo de una sola manera y es contra eso con lo que nos debemos enfrentar los maestros, contra toda clase de estereotipos que lo ponen en posiciones verticales poco críticas y argumentadas; entonces, se debe crear esa relación escuela-entorno organizando estrategias pedagógicas, las cuales a partir de problemas sociales relevantes, permitan la transdisciplinariedad, sin forzar ningún tipo de situación, sino recurriendo a lo necesario para comprender el problema y así responder a las necesidades de los estudiantes, promoviendo competencias a nivel de un verdadero conocimiento que se requiere, donde se pueda interpretar, argumentar, poner en práctica ese conocimiento para la solución de conflictos y pueda satisfacer las necesidades de su contexto.

Por otro lado, incorporo el paradigma metacognitivo dentro de mi práctica pedagógica para la mediación y formación de las humanidades, ya que éste reconoce procesos de aprendizaje mental en el ser, replantea y tiene en cuenta aspectos internos, donde se requiere corrientes basadas en la modificabilidad mental, aprendizaje significativo, enfoque problémico, pedagogía conceptual, enseñanza para la comprensión, entre otras estructuras cognitivo afectivas, evidenciado en la realización de productos por parte de los estudiantes como (mentefactos, esquemas mentales, análisis de estudios de caso, producción escrita y oral, blog entre otros). Como docente, promuevo relaciones bidireccionales para generar ambientes de aprendizaje, propicios para el buen desarrollo del aprendizaje; entonces, la evaluación es de carácter integral, donde evaluar es diferente a calificar y el proceso prevalece sobre el resultado. Es aquí, donde se implementan estrategias de carácter metacognitivo, donde se destaque el aprendizaje que realiza el estudiante generando situaciones didácticas que favorezcan el aprendizaje significativo, donde los conocimientos previos se asocien con niveles superiores y se promueva un proceso de des aprender-aprehender.

Para finalizar, encontrar el sentido pedagógico para la formación en el contexto actual referencio a Perkins (1992), que sostiene, que la enseñanza de la comprensión, debe entender cada pieza del contexto del todo y concebir el todo, como el mosaico de sus piezas, plantea la enseñanza para la comprensión como el arte de enseñar a comprender y para enseñar la capacidad de comprensión, se necesita enseñar algo más y algo distinto a la luz de que “Queremos mejores estrategias de comprensión y de aprendizaje. Queremos conexiones con la vida fuera de la escuela. Queremos capacidad de reflexión y aprendizajes significativos” (Perkins, 1992, p.15).

Una pedagogía de la comprensión, requiere un tratamiento de reconocimiento de la asignatura y unas estrategias que cumplan por lo menos con algunas condiciones donde, los alumnos necesitan información clara en cada uno de los niveles, la instrucción debe fomentar el desarrollo de las competencias analíticas, los alumnos necesitan practicar reflexivamente las actividades de comprensión, correspondientes a cada nivel a fin de mejorar su rendimiento. Requieren retroalimentación informativa para perfeccionar el conocimiento, además demandan una motivación intrínseca y extrínseca, que consiste fundamentalmente en hacer que los estudiantes se den cuenta del poder y la perspectiva que brinda una visión más general de una temática para la incorporación del aprendizaje para la vida.

Esta mirada, invita a establecer roles meramente horizontales y activos en el proceso de aprendizaje, fundamentados en prácticas educativas para la formación del modelo humanista, estimulando procesos pedagógicos con enfoque social, para así encantar, enamorar, con argumentos claros y definidos que lleven parámetros reales a jóvenes dispuestos a aportar a la sociedad con procesos éticos y autónomos.

Referencias

- Medina, C. (2007), ¿Cómo se “hace” una clase ? didáctica de lo posible, cuadernos de Pedagogía, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Volumen 4. Recuperado en: <https://revistas.uptc.edu.co/index.php/psicopedagogia/article/view/515>
- Perkins, D. (1992). La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente, Barcelona. Ed. Gedisa.
- Rogers, C. (2011). El proceso de convertirse en persona. Madrid, Ed. Paidós Ibérica.
- Zemelman, H. (2005). La voluntad de Conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico. Anthropos. Ed. Centro de Investigaciones Humanísticas. Univ. Autónoma de Chiapas.
- Zuluaga, O. (1999), Pedagogía e Historia La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber. Ed. Universidad de Antioquia.

“Persona Humana”: Antropología

*Nuestro más grande y serio compromiso: El reto de ser persona
(Luis A. Aranguren Gonzalo, Luis A., 2000).*

Somos carne, somos sangre: escrituras desde el dolor en la asignatura de Antropología

Hernán Javier Pinzón-Manrique¹³

Universidad Santo Tomás
Tunja-Colombia

“El infeliz individuo conocido con el apelativo de hombre y arrojado, a su pesar, en este triste universo, puede conseguir sembrar algunas rosas en las espinas de la vida”
Marqués de Sade

Introducción

La Universidad Santo Tomás, en su proyecto de formación humanista, se conecta con la perspectiva del humanismo del renacimiento que como concepto histórico puede tener muchos derroteros (en el sentido de la serie de acepciones que puede tener el término); si bien, la Universidad aboga por el sentido del humanismo cristiano, es importante encontrar unas bases fundamentales en el proyecto de formación de los siglos XIV Y XV. En este marco, es interesante si se designa dicho proyecto desde una perspectiva del renacer del carácter filosófico de la existencia, o como se podría entender dentro de la perspectiva de Foucault en donde la filosofía está constituida por una serie de prácticas, y en donde, a partir de este marco se puede interpretar que no solo se centra en aspectos teóricos o cognitivos en el proceso pedagógico. En este sentido, llama la atención de una relación de dicho sentido de formación y su conexión estrecha con el mundo de la vida:

Este ideal humanístico como ideal educativo, fue un componente básico del nuevo saber, de la nueva época, y que influyó más tarde tanto en la Reforma Protestante y como en la Contrareforma católica. Los humanistas del renacimiento, estaban no sólo preocupados por la filosofía práctica (ética y política), sino que buscaron una especie de “sabiduría de la buena vida”, que no se quedara sólo a nivel teórico, sino que pudiera traducirse en un modo de vida humano, concreto y cotidiano (Rodríguez, 2008, p. 95).

Por tanto, considero que las asignaturas de humanidades apuntan a una formación mucho más amplia a los conceptos y al de tipo de formación basado en lo cognitivo. Es importante en este marco, determinar el cómo una de las preguntas determinantes de la antropología es la pregunta por el ser humano, por su definición; sin embargo, encontramos que las construcciones históricas han planteado, precisamente una esencia centrada en la racionalidad, y si bien es una facultad fundamental, considero que la perspectiva es mucho más amplia y compleja que un ejercicio reduccionista y cómodo ajustado a los cánones de la tradición. El tomismo obviamente no desvirtúa dicha perspectiva de la racionalidad, y dicha jerarquía puede estar presente en la antropología tomista, en donde el sentido de la racionalidad prima sobre dimensiones, que desde mi perspectiva, se caracterizan en lo que identifico con el horizonte de la filosofía contemporánea a nivel de la corporalidad.

13 M. Sc. Contacto: hernan.pinzon@usantoto.edu.co

Este es un ejercicio interesante que se puede plantear desde la revisión de los documentos institucionales. Si buscamos en documentos como el *PEI, Proyecto Educativo Institucional* de la Universidad Santo Tomás, podemos encontrar que palabras como sentir, sensibilidad, emociones no son términos de relevancia frente a categorías como racionalidad (que se podría encontrar un buen par de veces); sin embargo, podemos ver dentro del apartado sobre la promoción integral de la persona (USTA, p. 23) como se encuentra un punto de fuga frente al predominio de la razón sobre la perspectiva de la formación integral del ser humano:

Ésta enmarca y permea la formación profesional, potencia el poder unificador de la inteligencia, la razón, y la voluntad, y fusiona vida vegetativa, vida sensitiva, vigor físico, sensibilidad, gusto estético, vida emocional, intuición, estimativa, fe, vida espiritual, vida social, vida comunitaria... (2005, p. 23).

Lo anterior, propone puntos fundamentales que deben ser abordados en proyectos humanistas que buscan la integralidad, y que desde mi perspectiva deberían apuntar a la multidimensionalidad. Es decir, el ser humano, lo tenemos frente a nosotros, los de carne y hueso, en grupos de 26, 35, 42 estudiantes, también tienen una historia de vida cargada de muchos elementos que la educación no asume como punto de partida. Es decir, no son sujetos que hay que adoctrinar ni enmarcar dentro de lo que Zuleta denomina *la ideología dominante*.

Recuerdo hace dos o tres o cuatro años el tema de los estudiantes suicidas en la Universidad, no recuerdo exactamente cuántos jóvenes optaron por dicha forma. Lo que sí empecé a comprender es que estos jóvenes tienen historias de vida muy complejas (en el grado de las vivencias de cada uno). Y trato de vislumbrar que todas esas preguntas teóricas que pueden plantear los textos y los autores son preguntas por personas de carne, personas que piensan, obviamente, pero que también sienten la intensidad de lo que significa vivir, y, sobre todo, vivir en el siglo XXI. Por tanto, creo que el humanismo, la formación integral debe apuntar a reconocer la amplitud del ser humano y explorar eso que las formas y esquemas tradicionales, y que muchos de los cánones antropológicos no han querido visibilizar.

De cómo me convertí en un exorcista

Todo empezó con un ejercicio de auto exploración que empecé a aplicar consigo mismo, un ejercicio que de todas formas está determinado por lo académico y que fue mi tesis de Maestría en literatura: *La escritura como exorcismo*. A diferencia de todos los compañeros juiciosos y serios que pude tener en ese programa, opté por una línea de investigación particular, poco desconocida en los programas de letras y literatura en el país, es más, me atrevería a decir que la UPTC es la única institución en el país que tiene como maestría en literatura, una línea de creación, y de creación en el sentido experimental en el que desarrollé mi trabajo.

Mi ejercicio consistió en proponer un reconocimiento de mi corporalidad por medio del lenguaje, de la escritura. Por tanto, dicha tesis tiene dos momentos: un aspecto teórico y un texto experimental (teniendo en cuenta que en ningún momento he tenido experiencia como escritor en el sentido de las obras literarias); dicho experimento tuvo reacciones particulares por parte de los sectores más tradicionalistas de la literatura en la maestría. Pero ese esquema no fue solo el detonante. Para mí, la escritura no solo constituía una forma de autoexploración de mi corporalidad (llámese así mismo sensibilidad,

de las emociones, pulsiones, placeres, dolores, entre posibles) sino de modificar la estructura cultural en la que he sido formado (instituciones educativas, religiosas, familiares, entre otras).

Dicha modificación o intervención se produce al abordar de manera no instrumental el lenguaje, es decir, experimentar para desencasillarlo de las estructuras convencionales de comunicación para darle una perspectiva de expresión de la experiencia particular. Por tanto, y siguiendo la perspectiva de Pierre Klossowski en una entrevista hecha por Arnaud (1984), se produce un efecto de exorcismo en el marco que propone Klossowski: en el arte. Dicho autor francés habla de las potencias que se incorporan en la experiencia humana que poseen los cuerpos en analogía con el rito religioso.

Sin embargo, la escritura en este marco adquiere un carácter ritual, y tomé como bandera dos aspectos: la frase de Nietzsche en el capítulo de *Así habló Zaratustra* (1980), *Sobre el leer y el escribir: ... entre todo cuanto se escribe, yo amo aquello que alguien escribe con su sangre, escribe tú con sangre y comprenderás que la sangre es espíritu*; la perspectiva de Antonin Artaud sobre el arte.

Para él, el teatro es un lugar donde ha de gritarse el dolor, la ira, el odio, y donde ha de representarse la violencia que llevamos dentro. La vida violenta puede reventar de terror y de muerte. Estuvo hablando de los antiguos rituales de la sangre. La fuerza del contagio. Cómo hemos perdido esa magia del contagio. Las religiones antiguas sabían cómo organizar ritos que volvían contagiosos el éxtasis y la fe. El poder de los ritos se ha perdido. Él quiere darle eso al teatro. Hoy no hay nadie capaz de compartir un sentimiento con nadie. Y Antonin Artaud quiere que el teatro lo consiga, que sea el centro, un rito que nos despierte a todos. Quiere gritar para que la gente vuelva a sentir fervor, éxtasis. Sin hablar. Sin análisis. Contagio mediante la representación de estados extáticos. En vez de un escenario objetivo, un ritual en medio del público (Nin, 1981, p. 236).

Encontré el espíritu que me poseía, lo encaré, lo exorcice (en este aspecto quiero plantear que recurrentemente como ocurre en los exorcismos religiosos el espíritu se va del cuerpo, pero puede regresar mucho más fuerte o con más espíritus o demonios, es decir, el exorcismo debe ser permanente); la escritura se convirtió en una práctica que no necesariamente relaciono a un problema académico. De esto queda un diario como práctica de vida y de relación con la escritura.

Pero si el proceso tuvo frutos en mí, es decir, no me considero el mismo en mi relación con el mundo luego de dicho trabajo, podría tenerlo en las personas que encuentro frente a mí, sentía que debía vincularlas a dicho ámbito de autoexploración y de reconocimiento de la corporalidad.

El dolor humano: el más intenso de los fantasmas

Edmund Burke, filósofo del siglo XVIII en Inglaterra, crítico de la revolución francesa, en su obra *Indagación filosófica acerca de nuestras ideas sobre lo sublime y lo bello* (2005) plantea que uno de los sentimientos humanos más intensos es el dolor como emoción. Y si uno se pone a observar en la propia experiencia los sucesos en relación con el dolor¹⁴ puede llegar a considerar que son eventos con una fuerte carga de afectación humana para todas las etapas de la existencia. Por tanto, dicha autoexploración

14 Dentro de lo que se entiende en este proceso como dolor me refiero a la serie de sucesos que están alrededor de *situaciones-límite*, y que van desde el reconocimiento del horizonte de la muerte o la finitud a partir del otro, o de la fragilidad humana (enfermedad, frustración, entre otros).

ración busca entablar una ruta con dicho escenario humano lleno de complejidad y hasta de tabú, precisamente porque el dolor humano hace parte de la naturaleza humana, de la ambigüedad; del sentir humano, del tránsito por diversos sentimientos que se pueden experimentar, pero que atraviesa muchas de las situaciones.

Puedo decir que también la motivación por trabajar con el dolor ha sido a partir de cierta relación personal con el (no considero que exista “el dolor”, tal vez lo que existen son grados, relativos para cada persona, para cada experiencia). Considero que uno de los aportes más importantes que encontré para la vida en la teoría de Maurice Merleau-Ponty (1985) fue la concepción acerca de la finitud en el ser humano, considero que fue un elemento revelador, sobre todo cuando esto se acompaña con la experiencia de enfermedad y muerte de mi hermana Adriana por un cáncer agresivo en el cerebro. Son situaciones límite y podría abordar muchas, como cualquiera de los oyentes de esta ponencia podría relatar, porque eso sí, cuando les propongo a los estudiantes escribir sobre una experiencia de dolor personal, muchos me dicen *Profe, yo no he tenido ninguna experiencia de ese tipo*, pero cada vez reafirmo mi hipótesis que todos hemos experimentado algo en ese marco, la muerte de un ser querido, una decepción amorosa, un episodio de crisis de salud intenso, tanto personal como del otro, un fracaso, una frustración, entre muchos.

¿Cómo se entabla un ritual de exorcismo por la escritura?

Un escritor revelador para esta experiencia: Fernando Vallejo, tengo la fortuna de conocer a Vallejo por fuera de cualquier institución educativa, es decir, no lo conocí en una clase de historia de literatura, por un profesor, por una tertulia en una cafetería de una universidad cualquiera, no, lo conocí en una proyección en un cineclub de tercera organizado por un primo medio loco, en el documental de Luis Ospina *La desazón suprema: retrato incesante de Fernando Vallejo* (2003), y desde ese amor a primera vista con Vallejo, la relación con ese autor estuvo marcada por el elemento autobiográfico. *La desazón suprema* como documental tiene ese corte. Luego de salir de esa proyección empecé la curiosidad por ese iconoclasta, monstruo para muchos... pero bueno... quiero aclarar algo: Vallejo es un trasgresor, crítico acérrimo de la iglesia, obviamente ateo, homosexual, dicen que denigra a Colombia y a sus presidentes (pero bueno, lo que yo veo es un amor que se disfraza en odio). Hago esta aclaración porque que hace ese personaje en una Universidad Católica, ¿de Humanismo cristiano?

El desbarrancadero (2001) es una de sus obras más importantes, retrata el dolor de Vallejo acompañando a su hermano Darío a morir por el VIH... si es una novela fuerte, en el lenguaje porque de realismo mágico artificioso de Gabriel García Márquez no tiene nada, no le juega a lo Bello, es el lenguaje de un país resentido, culto sí, pero resentido. Pero esta no es la única obra autobiográfica, tiene un ciclo completo compuesto por novelas desde la infancia hasta la adultez. Vallejo convirtió su propia experiencia en una técnica narrativa que se opone a todo narrador en tercera persona, y en el artefacto del hecho literario, es decir, aquí se escribe desde lo vivido.

Primer referente para los estudiantes que se sienten afectados con un escritor tan provocador, pero es colombiano, tiene su estilo, es original.

- *Pero, qué es ateo* – dicen algunos de los estudiantes.
- *Entonces, ¿qué señores, vamos a empezar con discriminaciones?*– Les digo.

Es importante conocer la obra para comprender las formas en que el lenguaje rompe su marco instrumental. Es importante como Vallejo asume la anécdota. Es el referente literario. Sin embargo, la antropología contemporánea, la antropología posmoderna como disciplina, asume esta perspectiva de escritura en este marco. Vallejo hace autobiografía. En la Antropología dicha perspectiva se denomina auto-etnografía, donde la característica fundamental es como el sujeto se convierte en objeto de estudio. Es decir, una auto etnografía del dolor está atravesada por el sujeto investigador del fenómeno, el habla desde su experiencia, es fenomenológico en el sentido de Merleau-ponty de como los fenómenos atraviesan el cuerpo.

Es un giro epistemológico, es una forma de trabajar desde la propia experiencia.

El texto debe ser escrito para ser leído en público, para reconocer la fragilidad del otro, y la mía en su rostro. Exponer el dolor frente a otros para muchos es tabú, para mí es un ejercicio de camaradería, y lo he sentido así. He escuchado el caso de dos estudiantes que han sido violadas, lo han expuesto frente a los otros; en otro contexto, serían mujeres señaladas, en el esquema del ritual de exorcismo, la otra mujer se identifica con el abuso que ha sufrido la compañera, como cuerpo comparte y sufre su horizonte existencial, el hombre es consciente de la situación de abuso y se sensibiliza. Así mismo, el estudiante que narra como nunca ha conocido a su padre manifiesta ante otros la experiencia vivida por muchos del público.

Una experiencia fundamental: el llanto. . .

Tanto del que lee, como los asistentes que se encuentran con ello. Es un momento de emotividad donde salen a flote elementos personales, culturales, humanos, el dolor adquiere un lenguaje propio, particular.

Conclusiones

Sí, el dolor hace parte de la experiencia humana y es un punto importante dentro de la formación de la clase de Antropología. Así mismo, considero su pertinencia dentro de la concepción del humanismo cristiano. Es decir, cuando pienso en la experiencia de Jesucristo, considero que los últimos episodios de su vida fueron atravesados por el dolor, no solo por el dolor físico, sino también por la angustia, por más que sea el hijo de Dios. Sin embargo, Jesucristo trascendió el dolor, porque viene la resurrección, la glorificación. Sobre esto le propongo al estudiante dos vías.

La primera: el exorcismo de Klossowski propone asumir esa potencia y darle un lugar para que lo habite a uno de otra forma. Pero la potencia sigue allí. Yo se lo traduzco a los estudiantes como que uno debe aprender a vivir con sus propios dolores, con sus propios demonios.

El segundo: tomando como referente los libros del Padre Fortea (2012), el objetivo del ritual de exorcismo para el cristianismo es expulsar la potencia, espíritu o demonio que atormenta a un cuerpo. Haciendo la relación, esa exposición del dolor, ese escrito donde uno ha puesto su piel, lo visceral, la sangre, es un mecanismo para reconocer ese elemento que atormenta la existencia, que no está superado, que el síntoma muestra el indicio. De esta manera es el momento de dejarlo salir, de cerrar el ciclo. De sanar. De liberar.

En este marco, considero que el ejercicio de las humanidades es tan amplio, tiene tantas posibilidades, que la formación integral implica explorar territorios de la multidimensionalidad humana que muchas veces son tabú, que no son reconocidos.

Referencias

- Arnaud, A. (1984). Las potencias del alma. Tomado de: [http://www.circulobellasartes.com/fich_minnerva_articulos/Las_potencias_del_alma_Entrevista_con_Pierre_Klossowski_\(5301\).pdf](http://www.circulobellasartes.com/fich_minnerva_articulos/Las_potencias_del_alma_Entrevista_con_Pierre_Klossowski_(5301).pdf)
- Burke, E. (2005). Indagación filosófica sobre el origen de nuestras ideas acerca lo sublime y lo bello. Madrid: Alianza Editorial.
- Fortea, J. (2012). Summa Daemoniaca. Tratado de demonología y manual de exorcistas. Zaragoza: Editorial Dos Latidos.
- Merleau-Ponty, M. (1985). Fenomenología de la percepción. Barcelona: Editorial Planeta-De Agostini.
- Nietzsche, F. (1980). Así habló Zaratustra. Madrid: Alianza Editorial.
- Nin, A. (1981). Diario I (1931-1934). Barcelona: Editorial Bruguera.
- Ospina, L. (2003). La desazón suprema: retrato incesante de Fernando Vallejo (documental). Colombia. Proyecto Educativo Institucional (2005). Bogotá: USTA.
- Rodríguez, E. (2008). ¿Qué es el Humanismo? Problemática de la formación humanística. Recuperado el 10 de junio de 2018 de <http://www.redalyc.org/pdf/5155/515551759007.pdf>
- Vallejo, F. (2001). El desbarrancadero. Bogotá: Alfaguara.

Templo, teatro y plaza: tres imágenes clásicas para narrar una experiencia pedagógica desde la enseñanza de la Antropología

Andrea Del Pilar Pérez-Raigoso¹⁵

Universidad Santo Tomás
Tunja-Colombia

Desde hace un tiempo la pedagogía ha dejado de ser exclusiva de licenciados y pedagogos; la dinámica actual ha motivado a que esta disciplina se haga accesible para todos, llegando a hablar de *pedagogías para no licenciados* y de *procesos de enseñanza*, desde métodos alejados del rigor de los modelos pedagógicos o de los principios estrictos de la pedagogía clásica.

Los sistemas educativos actuales exigen de los Estados la formación de profesionales con un nivel de pericia técnica, con un proceso estructurado y eficiente en habilidades, comprendidas como aquellas destrezas para desempeñar determinadas tareas o funciones, y que se alcanzan y desarrollan por medio de la formación, capacitación, entrenamiento y en ocasiones en el mismo ejercicio de las funciones que obviamente son necesarias.

Sin embargo, durante la experiencia que he tenido como docente, he notado de la poca fuerza que se le da a la complementariedad de la formación técnica con la formación en habilidades blandas, aquellas habilidades actitudinales requeridas para tener una buena inter-relación con los demás: para escuchar activamente, hablar, comunicarnos; para liderar, estimular, delegar, analizar, juzgar, negociar y llegar a acuerdos; para tener consciencia de los valores, de los aspectos de salud y seguridad, para trabajar en equipo; se incluye la actitud, la capacidad de motivación, automotivación y la orientación a los logros. También he constatado que en algunas épocas se ha evidenciado la necesidad de no solo formar mano de obra calificada, sino trabajadores y ciudadanos consientes del objeto de su quehacer y de la contribución que, desde su ejercicio, pueden hacer a su contexto inmediato y al global, en el que ahora nos movemos.

No es casual, cuando la misión de la universidad establece “(...) *promover la formación integral de las personas, para que respondan de manera ética, creativa y crítica a las exigencias de la vida humana, y para que estén en condiciones de aportar soluciones a las problemáticas y a las necesidades de la sociedad y del país*” (USTA, 2015, p. 23). Ese ha sido siempre el deseo del pensamiento humanista, de las ciencias sociales -que por eso mismo no son exactas-. Es el deseo permanente de hacer de las personas seres libres y capaces de ejercer el poder que poseen, de actuar bajo premisas libres, pero consecuentes, enmarcadas en el respeto por las premisas de los demás. El reto es difícil y permanente, y en ocasiones pone de manifiesto confrontaciones que como docentes no es fácil afrontar ni mucho menos aceptar.

Esta formación ideal, desde muchos otros contextos anteriores al nuestro, ha podido establecerse en lugares comunes que permiten el encuentro de la heterogeneidad humana y que ha permitido ese reconocimiento del y de los otros, no sin ser vista en algunas ocasiones como amenaza, pero en otras

reconocida como posibilidad de crecimiento mutuo. Los templos, los teatros y las plazas se han concebido y preservado como espacios en los que, desde la experiencia de otros, puedo ir forjando mi propia experiencia y mis propios parámetros de carácter y pensamiento. Es así, como en la estructuración de este ejercicio pude notar que no siempre es necesario acudir a estos espacios físicos, pues muchas veces esos espacios y su "objeto" confluyen en las aulas, donde de manera permanente se establece la reunión de personas diversas y en donde se obliga al reconocimiento de las individualidades para el establecimiento de aprendizajes colectivos. Acudiré a estos tres lugares, tres figuras, para expresar tres ideas que, considero, pueden nutrir nuestra experiencia docente de las humanidades.

El templo, lugar de encuentro ético con el otro, ser sagrado

El término templo (del latín *templum*) designa un edificio sagrado. En su origen, designaba la zona del cielo que el augur, o sacerdote antiguo, utilizaba para contemplar, qué aves atravesaban, y en qué sentido, estableciendo así los augurios. Muchas religiones, si no todas, tienen edificios que se consideran sagrados y constituyen sacralidad por la mística que se gesta al interior de ellos, por la trascendencia de la contemplación y por el encuentro con la comunidad que comparte y cree en los mismos dogmas. El templo en sí, es el espacio en el que el encuentro con los otros permite el reconocimiento de lo divino y la esperanza de llegar a alcanzarlo. Y así mismo, es la figura escogida para inspirar la búsqueda del equilibrio y del crecimiento que desde el interior debe reflejarse en mi comportamiento con los demás. Así es el aula; un lugar de encuentro con "unos otros" cuya vida -como lo referencia Mockus- es sagrada, y que sin embargo muchas veces, aunque no sea de mi agrado -en la dinámica de una pedagogía clásica que aún no nos atrevemos a soltar del todo- ha de ser el principio esencial que ha de imperar en el salón: el del valor del otro en su humanidad, en la experiencia del encuentro, en el descubrimiento de su valor absoluto.

Para el caso de mi clase de antropología, tuve en mis grupos estudiantes que en los primeros momentos establecieron relaciones distantes y chocantes, que generaban actitudes de descuido e incluso de irrespeto ante el diálogo que trataba de proponer, y que mostraban total apatía por los contenidos que deseaba desarrollar; estas actitudes hacían que, muchas veces, saliera desmotivada y con sensación de frustración al confrontar la expectativa previa a la clase, con la realidad posterior a la misma.

Sin embargo, fue en cierto momento que se dio la oportunidad de cuestionar la actitud de uno de ellos, de pedir de manera cordial su opinión o sugerencia frente a la clase, cuando fue posible entender que las respuestas reales a los comportamientos incómodos suelen tener justificaciones muchas veces inesperadas. Es justo en esos instantes en los cuales se comprende que tras esas actitudes hostiles de los estudiantes se encuentran prejuicios personales, situaciones familiares difíciles o duras confrontaciones sociales que en muchas ocasiones no tienen oportunidad de salir en otros escenarios, pero sí en el salón.

Las relaciones estudiante- estudiante y/o docente-estudiante pasa por diversos momentos en los que se puede perder en el intento de enseñar, o ganar mediante proceso de aprender, pero donde el camino siempre ha de ser el mismo: el respeto por la persona del otro en el marco y por las estructura institucional, que a veces lamentablemente condiciona de manera significativa el desarrollo de tales relaciones pedagógicas, cuya garantía inicialmente debería ser el ejercicio justo de los roles de docentes y estudiantes, pero que en ocasiones constituye todo lo contrario: el juicio de la labor en función de los "indicadores".

Individual y grupalmente, siempre será necesario encontrar un equilibrio que, mediante el diálogo, potencie las relaciones de unos y otros. En este sentido, el templo, constituyente de la religiosidad o la espiritualidad a nivel humano, expresa en su simbolismo más profundo esa posibilidad de profundidad en el cuestionamiento de mis acciones frente a los otros y, teniendo en cuenta la sacralidad de su existencia, la observación de mi comportamiento ético frente a sus experiencias, la complejidad de su vida y su manera de ser y percibir.

El teatro, lugar para mover emociones y despertar la creatividad

Para el docente, el lograr transmitir conocimientos debe superar la función meramente instruccional; generar conocimiento significa motivar la reflexión de los estudiantes mucho más allá de lo que como docentes creemos saber. La figura del teatro es, entonces, ese escenario que obliga a aprender un libreto y que, en ocasiones, también obliga a improvisar, pero que de cualquier modo suele motivar el ejercicio de la imaginación y de la creatividad.

Desde mi experiencia, se supondría que un saber tan interesante como la antropología, despertaría ya de por sí la curiosidad y la inquietud cuestionante del estudiante, dado que es un área que pretende ayudarnos a comprender lo que fuimos, somos y seremos como especie y como individuos. Sin embargo, un saber teórico por sí mismo no motiva, y es allí donde la función pedagógica del teatro exige asumir personajes que obligan a salir de la comodidad de lo cotidiano, aquello que es cómodo y práctico, y que para el caso docente significaría dar un discurso -mi libreto-, interactuar según lo planeado con los estudiantes -los otros personajes-, y esperar la aprobación de una audiencia frente a mi intervención -la ovación de aplausos- recibiendo una retroalimentación y dejando una reflexión para la propia existencia y para la de los demás -una moraleja-.

La enseñanza debe salir del molde tradicional y ser mucho más interactiva en función de los intereses y de las emociones de los estudiantes, pues lograr el nexo entre contenidos- experiencias-emociones-interés- aplicabilidad, exige del docente y genera en los estudiantes *la creatividad* a la hora de presentar las actividades propuestas. Las pedagogías emergentes, las didácticas contemporáneas, pero sobretudo la inclusión de *TIC, TAC, TEP* en el proceso de enseñanza, deben ser asumidas como tareas preparatorias cotidianas para quienes enseñamos, las cuales -a pesar de haber sido diseñadas como apoyo a la labor- no pocas veces son convertidas en lastres pesados de las que se busca huir. A la medida de estos nuevos retos, han de ser los nuevos escenarios que re-creemos en el aula, y que nos permitan indagar sobre nuestras propias capacidades de adaptación frente a personajes y audiencias cada vez más jóvenes, más complejas, las mismas que frecuentemente pueden generarnos angustia debido a su novedad.

Los estudiantes reconocen la necesidad de lo creativo, a pesar de que el contexto no siempre propicie el desarrollo de estas habilidades especiales de innovación e invención, pues es gratificante y retador cuando frente a un tema un estudiante o un grupo de estudiantes presentan productos de altísima calidad que no solo dejan ver la comprensión y la apropiación del conocimiento sino la aplicabilidad en su vida, con los diferentes roles que poseen. Es cierto que los estudiantes aún esperan instrucciones precisas sobre los parámetros a evaluar en un tema o actividad, pero también valoran el que éstos puedan llegar a ser flexibles, de modo que denoten libertad y creatividad, a pesar del rigor que como rúbricas suelen poseer. Las emociones y sensaciones, sabiéndolas tratar, son elementos de apoyo para el logro de objetivos, de enseñar o aprender, de acuerdo al interés que se genere y transmita a los es-

tudiantes. Se trata de la teatralidad del acto educativo, donde más allá de un contenido se implique la emocionalidad, la pasión y la emotividad por el saber, o por la emoción o la sensación *per se*.

La plaza, lugar para mirar la realidad de manera crítica

La función de la plaza siempre será congregar a las personas para ser testigos de, y tomar postura frente a. La figura de la plaza como lugar abierto ha gestado en su entraña ideas de cambio, reflexiones individuales y colectivas y movilizaciones respecto a decisiones o eventos sociales, políticos o económicos. En la plaza, además, hay una exposición individual frente a los otros; esos otros que tienen opiniones sobre mí, basados en sus criterios personales, esos que se han venido gestando desde sus experiencias y que permiten, de una u otra manera, tener un pensamiento crítico.

El aula, ese complejo y cambiante ambiente educativo, es una congregación de individualidades en la que, a pesar de la “secesión”, el diálogo entreteje tanto la consolidación de un pensamiento propio como colectivo. Desde la enseñanza de la antropología y los temas allí propuestos, se derivaron posibilidades infinitas de abordar problemáticas y fenómenos que van avanzando con el tiempo y la historia, y que además se hacen presentes desde diferentes situaciones de la vida. La antropología como estudio holístico del hombre es una posibilidad para el reconocimiento del mundo y de todo cuanto pasa en él, pero más aún, es una posibilidad para tomar una postura ante la propia existencia, frente a situaciones que tocan profundamente nuestra humanidad. Enseñar antropología en realidad es descubrirnos parte de un gran horizonte humano donde dialogan un sinnúmero de lenguas, cosmovisiones, ideologías, espiritualidades y valores, lo que en sí mismo exige apertura, mente abierta, diálogo sin prejuicios, exposición pública de las propias ideas, argumentación frente a los otros, ser observado en las propias convicciones y observar a los demás en sus acciones. Enseñar antropología, es como habitar una gran plaza, es un lugar de encuentro con lo plural y diferente.

Para seguir reflexionando en clave antropológica

Desde estas tres figuras, analogías, se establece mi compromiso frente a mi propio proceso de enseñanza y de formación en las humanidades, reconociendo la necesidad de seguir aprendiendo y de abrir mi espectro a las enseñanzas que me puedan generar los estudiantes y sobre todo, el resignificar los fracasos y frustraciones no como derrotas, sino como posibilidades de replantear las certezas que a veces uno mismo establece desde su ejercicio, recordando que, como he dicho, la diversidad de grupos y de individualidades, no puede sino generar el fortalecimiento del ejercicio docente y de la constante innovación que un mundo digital e ‘hiperconectado’ exige, superando la comodidad de lo tradicional, para desaprender y aprender estrategias que favorezcan el interés y, por tanto, el aprendizaje de los grupos. Pues la antropología se abre como un horizonte infinito, que como espacio académico en la universidad busca ante todo interpretar críticamente la realidad sociocultural global y local a partir de problemas concretos y motivar el establecimiento de diversas formas narrativas que permitan al estudiante reconocerse como sujeto en interrelación con los otros (alteridad) y con las demás sociedades y culturas (diversidad).

Así pues, la enseñanza de la antropología exige un compromiso ligado a la ética y el valor por el otro como sagrado, al desarrollo de habilidades y capacidades creativas, propositivas, ligadas a las emociones y a la formación del pensamiento crítico desde las experiencias en comunidad, y sobre todo

a la construcción de una actitud permanente de aprender y desaprender, afrontando los miedos de conlleva la innovación y el apresurado cambio de la dinámica global actual.

Referencias

- Mr. Colombian. (2018, febrero 28). GRAN PELÍCULA-- La Vida es Sagrada (Antanas Mockus) [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=hiC34KLYIbl>.
- USTA. (2010). Modelo educativo pedagógico. Bogotá. Departamento de Publicaciones Universidad Santo Tomás.
- USTA Tunja. (2015). Informe de Autoevaluación con fines de Acreditación Institucional Seccional Tunja 2014-2015. Bogotá. Departamento de Publicaciones Universidad Santo Tomás.

Experiencias Pedagógicas desde una mirada antropológica

Diana Derly Hurtado-Peña

Universidad Santo Tomás

Tunja- Colombia

El presente escrito permite evidenciar la experiencia docente en la enseñanza de la cátedra de Antropología desde de tres ejes temáticos: la Antropología Biológica, la Antropología Filosófica y la Antropología Sociocultural. El punto de vista de una docente del Departamento de Humanidades de la Universidad Santo Tomás – seccional Tunja, en donde se exponen diferentes ejercicios pedagógicos que han generado impactos positivos desde las humanidades en los estudiantes.

La cátedra de Antropología es una de las más versátiles de la franja de las Humanidades, inspirada en el humanismo cristiano tomista, propende por la formación integral del estudiantado, con el fin de desarrollar habilidades y actitudes éticas, críticas y creativas como se refiere en el Syllabus, (DHFI, 2018). A través de estos presupuestos la cátedra permite llevar a cabo ejercicios pedagógicos basados en tres grandes ejes temáticos: la Antropología Biológica, la Antropología Filosófica y la Antropología Sociocultural.

Partiendo de lo presupuesto por José Eriberto Cifuentes en su escrito sobre el papel de las humanidades en la Educación Superior en el Siglo XXI, donde considera las humanidades como “una forma del saber de carácter interdisciplinario, que se pregunta por lo que es en sí mismo, lo que es su historia y sus diferentes manifestaciones. . .” (Cifuentes, 2014 p. 108), se puede ubicar a la cátedra de Antropología como una de las que aporta a las respuestas y guía al estudiantado en un recorrido de la amplia visión del reconocimiento de sí y de su historia.

Articulando la teoría con la práctica, surgen escenarios para el desarrollo de ejercicios pedagógicos, en donde se pone de manifiesto la importancia de los estilos de aprendizaje y como se deben elaborar estrategias que atiendan a las necesidades y capacidades del estudiantado pero, desde la mirada antropológica se hace imposible dejar a un lado el estilo del docente; desde el primer día de clase se inicia una relación docente – estudiante, que es la que va dirigir el actuar entre los unos y los otros, ya que generalmente el docente tiene como objetivo, dejar claro cómo será la dinámica en la relación. No podemos decir que todos los grupos son iguales ni que actuamos de la misma manera con todos y de eso se trata, de iniciar esa relación docente - estudiante de tal forma que permita que se emprenda un camino durante el semestre que sea enriquecedor para ambas partes.

Desde la experiencia docente, basada en los tres grandes ejes temáticos y el uso de diferentes estrategias pedagógicas se han obtenido respuestas positivas en los estudiantes, por ejemplo, frente al abordaje de la Antropología Biológica, partiendo de las diferentes teorías del origen del hombre, se evidencia que permite influir en la capacidad de reflexión de los estudiantes, generando cuestionamientos propios sobre su origen, sus creencias y contraponiendo varios puntos de vista que quizá le dan una mirada más amplia sobre su existencia. Surge un especial interés en los estudiantes frente a otras preguntas que han manifestado como: ¿Por qué estamos aquí? ¿Existe otras teorías que lo

puedan explicar?, entre otras, que infieren inquietud en ellos y atienden al objetivo de la cátedra, que consiste en consolidar un espacio académico de discusión.

Fundamentada en el interés de los estudiantes por la teoría evolucionista desde el plano del *afarensis*, hasta el *Homo sapiens-sapiens* y aprovechando mi perfil profesional me he enfocado en un tema que quizá para las carreras en las que he orientado la cátedra de Antropología, no se tenga amplio conocimiento previo y son: las funciones ejecutivas, las más importantes de las funciones mentales superiores emergentes en la evolución. Las funciones ejecutivas son un conjunto de habilidades que tiene el hombre sobre sus conductas para alcanzar un complejo sistema, son la forma como se maneja el cerebro, las encargadas de organizar, dirigir y ejecutar nuestro comportamiento (Ardila, 2008), de allí la importancia de diferentes aspectos relacionados con las funciones que ejercen nuestros lóbulos cerebrales, donde se encuentra: la percepción, memoria, lenguaje, entre otras, que son coordinadas desde la dirección de las funciones ejecutivas, desde el plano de la corteza pre-frontal que ha sido vista como el centro de la integración entre las emociones y la cognición. (Mitchell & Philips, 2007). Por tanto, estas funciones pueden ser de naturaleza cognitiva, como de índole socioemocional y nos permiten visualizar lo que nos hace humanos.

Desde esta perspectiva muchos estudiantes muestran fascinación y amplían su visión sobre cómo funciona su cuerpo lo cual respondería al plano biológico y como se puede dar la toma de decisiones desde una explicación neuropsicológica. Por ejemplo, al exponerles lo sucedido con el piloto que salió del aeropuerto de la guardia de Nueva York, pocos minutos después identifica la falla de motores, el tiempo no le permite regresar y decide aterrizar en el río Hudson, salvando a 155 personas (Trotta, 2009). Esta situación les permite un acercamiento y reflexión sobre la importancia de su cerebro y su funcionamiento, el trabajo en red que se llevó a cabo, la evaluación de la situación, la presencia de diferentes alternativas de solución al problema y como pudo tomar la mejor decisión, situación que no podría ser resuelta por una máquina.

A partir de las funciones ejecutivas los estudiantes empiezan a comprender que en su cerebro y especialmente en el lóbulo frontal, se es capaz de posponer impulsos y controlar emociones generados por el sistema límbico, logrando conseguir objetivos abstractos (Torres, s.f.). Por tanto, el control de su conducta es su responsabilidad, esta situación ha permitido la articulación con otro eje temático y es el de la Antropología Sociocultural, relacionada con el abordaje de problemáticas sociales actuales, donde se incentiva a los estudiantes para que elijan los temas de interés con el fin de abordarlos de tal forma que puedan estimar el origen, magnitud, consecuencias y propongan mecanismos de solución a las mismas.

Dentro de las múltiples problemáticas que generalmente se proponen, muchas de las veces convergen en la conducta antisocial, donde encontramos una gran sensibilidad frente a problemáticas como el hurto, el consumo de sustancias psicoactivas, abuso sexual, violencia intrafamiliar, lesiones personales por falta de tolerancia y dificultades en la resolución de conflictos, entre otras. Por tal razón, se ha buscado desde las diferentes teorías explicativas de la conducta antisocial, dar un mayor acercamiento desde lo teórico que permita acercarse a la comprensión del actuar de los diferentes actores de la ilegalidad y así llevar a cabo propuestas que permitan disminuir o evitar la presencia de los mismos.

Dentro de la etiología de la delincuencia se abordan teorías explicativas desde la Psicología y la Sociología, basados en una orientación psicológica individual, así como la micro- sociológica, y macro

sociológica. (Vásquez, 2003). Dentro de ellas se encuentran la teoría psicoanalítica, conductista, del desarrollo cognitivo moral, evolucionista, entre otras. Lograr que los estudiantes comprendan que las personas que presentan conductas llamadas antisociales tienen diferentes motivaciones, que quizá estamos cargados de prejuicios y que las posibles soluciones no pueden ser superficiales, es un gran avance.

Otras de las experiencias pedagógicas con impacto positivo ha sido el repaso por diferentes tradiciones culturales propias de nuestra región que se encuentran aún inmersas en nuestras familias. Inicialmente, se lleva a cabo un ejercicio de auto reconocimiento partiendo de la elaboración de un árbol genealógico que hace parte de la identificación de sus raíces, logrando establecer relaciones con parientes lejanos con el fin de buscar información, exponer algunas dinámicas familiares, por ejemplo en dónde se dan muchos matrimonios entre primos o cómo algunos de sus bisabuelos fueron figuras importantes y los estudiantes no lo sabían.

Se logra sensibilizarlos, promoviendo la valoración de la familia y la importancia de conocer más sobre ella; posteriormente, se aborda el tema de las tradiciones familiares con algunas preguntas como: ¿Qué tipo de tradiciones tienen en su familia? ¿Cuáles tradiciones de las mencionadas se conservan aún en su familia? ¿Por qué creen que son importantes las tradiciones culturales? Estas preguntas surgen alrededor del tema, y es allí, donde nos centramos en la comida, los aspectos que se tienen en cuenta en el ritual del comer, cómo puede ser la parte nutricional, temas inherentes a las experiencias más significativas y simbólicas a nivel familiar, logrando aumentar el entusiasmo de los estudiantes, pues pueden compartir con sus compañeros diferentes experiencias del plano personal y familiar. Complementando la actividad desarrollamos un ejercicio práctico donde cada uno cocina un plato típico y tradicional que se consume comúnmente en su hogar, lo traen a la universidad exponiendo el origen, qué significado tiene, hace cuánto lo consumen, como fue su preparación y quien es la persona que comúnmente lo prepara; para posteriormente ofrecerlo a uno de sus compañeros como tributo y poder compartirlo con él al final del ejercicio de exposición oral.

El hecho de interrelacionarse con sus compañeros y su profesor, es un factor que puede determinar el desarrollo posterior de cada uno de los estudiantes, hemos evidenciado como en algunas oportunidades es difícil la adaptación de algunos a un nuevo grupo, por lo que actividades como éstas permiten una integración del mismo. A pesar de que algunos estudiantes se muestran reservados estos espacios de integración permiten un mejor desenvolvimiento de su área social generando lazos de confianza entre ellos.

Por último, otro ejercicio que se ha desarrollado en la clase de Antropología y que ha generado un efecto positivo en los estudiantes es un tema que permite la articulación de los tres ejes temáticos, y es la Antropología de la muerte, es muy relevante ver como toca a nivel emocional a los estudiantes que, según su estado actual de juventud, no contemplan la muerte como algo cercano y prefieren quizá evitar hablar de ello. A pesar de que algunos se declaran poco susceptibles al tema, al abordar la muerte desde el punto de vista propio, surgen diferentes expresiones emocionales que pareciera que no hubiesen tenido antes, quizá antes pensaron en su muerte pero, olvidan pensar en las personas que están a su alrededor como sus padres, hermanos y demás personas cercanas, algunos con altivez manifiestan no tener miedo a la muerte pero, al cuestionarlos sobre ¿qué creen que pasaría con su familia?, permite evidenciar en sus rostros un cambio de perspectiva que muestra una sensibilidad hacia el

tema, recordándoles que no están solos en el mundo y que a pesar de su egocentrismo característico de la etapa universitaria donde creen que todo lo pueden, hay una debilidad y hay que tenerla presente, porque hace parte de nuestra vida a nivel biológico y en el plano cultural tiene un significado.

El ejercicio docente en la cátedra de Antropología es muy satisfactorio porque incentiva el desarrollo de potencial en los estudiantes con el fin de que puedan abarcar diferentes aspectos de su vida y de la vida en común, con el fin de interpretarlos y dar una postura crítica y a la vez creativa que podrían aplicar a futuro. Nuestro aporte como docentes es continuar trabajando no solo desde los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes sino también desde nuestro estilo de enseñanza, con el fin de lograr satisfacciones mayores. A pesar de las diferentes situaciones que se puedan presentar en la relación docente – estudiante, es importante recordar que nosotros podemos dar la pauta para que se den dinámicas donde se integren el conocimiento con el ser, el hacer y el poder convivir.

Referencias

- Ardila, A (2008). Funciones Ejecutivas. *Neuropsicología, neuropsiquiatría y neurociencias*, volumen (8), p. 1- 21. Recuperado de <https://alfredoardila.files.wordpress.com/2013/07/ardila-a-ed-2008-funciones-ejecutivas-neuropsicologia-neuropsiquiatria-y-neurociencias-vol-8-n1.pdf>
- Cifuentes, J. (2014). El papel de las humanidades en la educación superior en el Siglo XXI. (ed. N°15). *Quaestiones Disputatae*, volumen 7, pp. 101 – 112.
- Departamento de Humanidades y Formación Integral, DHFI (2018) Syllabus antropología, USTA, pp. 2.
- Mitchell, R. L., & Phillips, L. H. (2007). The psychological, neurochemical and functional neuroanatomical mediators of the effects of positive and negative mood on executive functions. *Neuropsychologia*, pp.617-629
- Torres, A. (s.f.) ¿Qué es el lóbulo frontal y cómo funciona? *Psicología y mente*. Recuperado de <https://psicologiymente.net/neurociencias/lobulo-frontal-cerebro>
- Trotta, D. (2009, 16 de Enero). Nueva York celebra a piloto que aterrizó avión en el río Hudson. En Reuters. Recuperado de <https://lta.reuters.com/article/topNews/idLTASIE50F25S20090116>
- Vázquez, C. (2003), *Delincuencia juvenil. Consideraciones penales y criminologías*, Colex, Madrid.

“Conocimiento”: Epistemología

*Hoy más que nunca es preciso
acceder a la Sabiduría
a través de un triple Ojo: sensorial, racional
y espiritual
como santo Tomás de Aquino y san Buena-
ventura.
(Ken Wilber, epistemólogo estadounidense,
Los tres ojos del conocimiento, 2006)*

El rol de la Epistemología en la Universidad

Alfonso Camargo Muñoz¹⁶

Universidad Santo Tomás
Tunja-Colombia

Introducción

Desde el punto de vista etimológico, epistemología significa tratado de la ciencia. Pero por influencia anglosajona, se ha generalizado el uso del término para nombrar el tratado del conocimiento en general, como sinónimo de Teoría del conocimiento, prescindiendo hoy casi por completo del término gnoseología, posiblemente, en opinión de Ferrater Mora (1994), por el matiz escolástico que este posee. Pero también se usa epistemología para referirse, sobre todo en círculos especializados, a la filosofía de la ciencia, dependiendo, como afirma Thuillier, de factores diversos: “ora decimos epistemología (que es una palabra con aspecto serio, “científico”), ora hablamos de filosofía de las ciencias (que parece más “literario” y despierta la desconfianza). El concepto de epistemología es de hecho empleado de diversas maneras: según el país y para lo que se use, sirve para designar una teoría general del conocimiento (de naturaleza filosófica), o bien para estudios más pormenorizados sobre la génesis y la estructura de la ciencia” (Mardones, 2005, p. 63).

Por motivos metodológicos, procuraremos comenzar este ejercicio sobre la fundamentación del tratado de epistemología en la Universidad Santo Tomás, preguntándonos a cuál de las anteriores definiciones se ajusta más el tratamiento que le damos al curso de epistemología en la USTA. Intentemos un acercamiento fenomenológico, para luego aventurarnos a dar una definición que se corresponda en buena medida con los hechos, evitando, en lo posible, algún asomo a idealismos al respecto.

El reconocimiento de tres factores puntuales nos puede dar elementos para acercarnos a este propósito. El primero hace referencia a la *historia del tratado en la universidad*. El curso de Teoría del conocimiento siempre ha hecho parte de los programas de Filosofía, abordando el problema del conocimiento, naturalmente, desde el punto de vista filosófico. Tarea iniciada por la tradición griega, continuada por Santo Tomás y prorrogada por la escuela tomista. En la época moderna dieron un impulso importante a estos estudios, Descartes, Locke, Leibniz, pero sobre todo Kant. A partir del positivismo decimonónico surgieron estudios importantes que se han fortalecido particularmente en torno al debate entre positivismo y hermenéutica. Los estudiosos dedicados a estos asuntos han sido abundantes, y actualmente constituyen un capítulo importante de la filosofía.

El segundo factor se refiere a la transversalidad de la materia como componente de casi todos los pregrados que ofrece la Universidad. Aunque dicha transversalidad implica que el abordaje que se hace de las temáticas posea un cierto matiz de generalización, se pretende que los estudiantes conozcan las discusiones académicas que se han dado a través de la historia, y se interesen por participar en las que se dan en el presente, en torno al problema del conocimiento y de la ciencia, buscando en todo caso que reconozcan, en sintonía con la filosofía institucional, la relación necesaria, estrecha, entre

16 Ph. D. Contacto: alfonso.camargo@usantoto.edu.co

ciencia y conciencia, y logren desarrollar conciencia crítica, ética y creativa, frente a la construcción de conocimiento.

El tercer factor que hemos de analizar es la naturaleza humanista y cristiana que posee el tratado en la Universidad. Este aspecto no solo define el perfil de los docentes que se encargan para su desarrollo, sino también la finalidad intrínseca que lo constituye, es decir, procurar articular distintos aspectos de la formación de los futuros profesionales, como son: el papel que posee el conocimiento en la formación del ser humano, su sentido social, y los demás valores que constituyen la filosofía institucional, que deben permeare el constructo académico de los futuros profesionales.

A partir de estos tres factores: historia, transversalidad, humanismo, someramente descritos, podemos aventurarnos a definir el tratado de epistemología que se ofrece en la Universidad Santo Tomás, diciendo que, se trata del abordaje del problema del conocimiento humano en general y de la ciencia en particular, desde un punto de vista histórico, con atención especial a los problemas epistemológicos del presente, de tal manera que los estudiantes de todas las carreras, reconozcan el papel que éste tiene en la formación de sujetos intelectualmente responsables, con valores humanos y cristianos.

Persuadidos con Popper de que “el conocimiento no comienza con percepciones u observaciones o con recopilación de datos de hechos, sino con problemas (porque) no hay conocimiento sin problemas, pero tampoco hay ningún problema sin conocimiento. Es decir, que este comienza con la tensión entre saber y no saber, entre conocimiento e ignorancia” (Mardones, p. 173), abordamos con tres grupos de ingeniería los problemas que se han venido presentando en Colombia con la infraestructura vial, hidroeléctrica y de vivienda, especialmente. El análisis realizado, procurando seguir el método ver, juzgar, actuar, suscitó algunas reflexiones de carácter epistemológico que intentaremos exponer brevemente a continuación, y que nos ayudarán a mostrar, por lo menos de manera aproximada, los posibles paradigmas que deberán ser evaluados en el país y en la universidad.

Comencemos por recordar, de manera sucinta los casos conocidos especialmente a través de los medios de comunicación del país: prensa, radio, televisión:

Edificio *Space* de Medellín. Construido entre el 2006 y el 2012. La última columna de la etapa 6 se desplomó en el 2013. Murieron 12 personas. Según estudios fue ocasionado por deficiencias estructurales. Edificio *Blas de Lezo* en Cartagena. Colapsó en el 2017. Tenía seis pisos. Veintiuna personas murieron y otro tanto de heridos. Carecía de licencia: estudio de suelos, diseños estructurales y arquitectónicos. Edificio en Buenaventura. Seis pisos. Aun no se había finalizado. Hubo heridos. Posiblemente el desplome fue causado por el sobrepeso de las placas. Puente Chirajara. Se trata de uno de los puentes atirantados más largos del país, ubicados en la vía Bogotá –Villavicencio. Se desplomó en enero de 2018. Murieron diez personas. El desplome está relacionado con deficiencias en el diseño, en el proceso de construcción o de interventoría. Proyecto Hidroituango. Se trata del mayor proyecto hidroeléctrico del país. En el mes de mayo anterior, ha estado amenazado todo el proyecto por el crecimiento del caudal del Río Cauca, que sorprendió a los responsables del proyecto, quienes habían taponado dos túneles de manera anticipada, y un derrumbe de la montaña taponó un tercer túnel de evacuación de aguas. Un posible desbordamiento amenaza a poblaciones río debajo de cuatro departamentos. Los riesgos hoy siguen más o menos latentes. En Tunja, a comienzos de marzo de este año, el Edificio proyecto de vivienda *Torres del Parque*, se declaró en riesgo inminente de colapso de seis torres, por lo cual el alcalde decretó la calamidad pública de la ciudad.

La pregunta que implícita que acompaña este análisis es, entonces, ¿qué ha sucedido con la formación científica de los profesionales que han emprendido estos proyectos a lo largo y ancho del país?

A partir de esta problemática, nos formulamos tres preguntas de carácter epistemológicos, intentando ir más allá de las explicaciones que se suelen dar por los medios, centrados en fallas naturales, extraños imprevistos, materiales inapropiados, casos de corrupción, etc., pero que no acaban de persuadir, toda vez que la frustración que conlleva el fracaso de dichos proyectos, no solo afecta a poblaciones vulnerables (en tal caso estaríamos frente a una problemática exclusivamente moral), sino a todos los sectores implicados en el proyecto, incluidos los mismos propietarios originales, los constructores, profesionales (ingenieros, arquitectos), administraciones, y todos son afectados ante el hecho que deben afrontar consecuencias de alta complejidad. En este sentido, creemos que las facultades y las universidades donde se forman dichos profesionales, han de tener alguna responsabilidad desde el punto de vista científico.

La primera pregunta que abordamos tiene que ver con la posible concepción que tenemos en la Universidad y en el país sobre el conocimiento y la confianza que en él depositamos. No abordamos aquí el asunto ético o moral frente al uso que le damos a los saberes adquiridos. Sino el concepto mismo que tenemos de conocimiento. Con respecto al primer asunto, nos debemos preguntar sobre la concepción que se tiene en nuestros contextos, social, cultural y universitario, sobre el valor del conocimiento y la ciencia. Y el segundo asunto, hace referencia a la confianza o desconfianza, con respecto a los conocimientos que como profesionales creemos poseer. En este sentido, es importante comprender las diversas posturas epistemológicas que se suelen dar. Son frecuentes cuatro posturas: confianza ingenua en nuestros conocimientos, desconfianza extrema en ellos, actitud crítica, y sentido pragmático.

La primera postura, es decir, confianza ingenua en los propios conocimientos, suele estar representada por quienes nunca se han planteado el problema del conocimiento, es decir, siempre lo han visto como un hecho dado, y no como un proceso asistido por una serie de problemáticas de diversa índole. Esta actitud dogmática se caracteriza por una confianza ingenua en la razón humana, y por la ausencia de toda duda sobre su capacidad. Como plantea J. Hessen (2000), quienes no han entendido que el conocimiento es fundamentalmente una relación, y no un simple producto, no lograrán tampoco comprender la relación original que existe entre el sujeto que aprende y conoce, y la realidad estudiada y comprendida. En la práctica, esta actitud puede traducirse en una confianza desmedida en los propios conocimientos, muchas veces adquiridos en el pasado y poco o nada actualizados, en la incapacidad para escuchar a pares u otros expertos que puedan objetar o enriquecer dichos conocimientos, en la negativa a escuchar a sectores sociales que aunque no cuenten con títulos universitarios, pueden aportar desde sus propias experiencia, o desde sus relatos populares, en su dificultad para debatir, cuestionar u objetar los propios conocimientos o las propias convicciones.

La segunda postura suele estar representada principalmente por los indiferentes y/o escépticos frente al poder del conocimiento y de la ciencia. Presentes no solo entre los sectores no alfabetizados en este sentido, sino también por quienes creen que lo más importante que puede aportarles la Universidad es un título, o el aval formal, para ejercer una profesión, dado que, apenas haciendo uso de su sentido común o de sus influencias políticas, les es suficiente. Dicho sector suele concebir la ejecución de obras de infraestructura, empresariales, o de otra índole, como procesos puramente administrativos y/o de voluntad política, sin un componente científico que lo sustente.

La tercera es la actitud crítica y pertenece a personas que reconocen el valor del conocimiento, pero exigen además una actitud examinadora, capaz de “preguntar por los motivos y piden cuentas a la razón humana. Su conducta no es escéptica ni dogmática, sino reflexiva y crítica” (Hessen, 2000, p.37). “El crítico comparte con el dogmático, sostiene Hessen, parafraseándolo un poco, la fundamental confianza en la razón humana. El crítico está convencido de que es posible el conocimiento, de que hay una verdad. Pero mientras esta confianza induce al dogmático a aceptar despreocupadamente, por decirlo así, todas las afirmaciones de la razón humana y a no reconocer límites al poder del conocimiento humano, el crítico, próximo en esto al escéptico, une a la confianza en el conocimiento humano, en general, la desconfianza hacia todo conocimiento determinado” (Hessen, 2000, p.37).

La cuarta postura hace referencia a quienes acentúan el carácter práctico del conocimiento, y sostienen, consciente o inconscientemente, que “verdadero significa útil, valioso, fomentador de vida” (Hessen, 2000, p. 35). Se sitúan aquí quienes huyen de teorización, y se inclinan hacia los saberes técnicos, operativos, de aplicación inmediata. En nuestras universidades hacen presencia en forma de estudiantes negados para abordar problemáticas que exigen fundamentación de tipo antropológica, epistemológica, ética, aduciendo incapacidad para la reflexión, el debate, la lectura, la escritura, y el pensamiento complejo en general. Se declaran prácticos por naturaleza. Son estudiantes poco interesados en conocer la episteme de sus propias disciplinas y el espíritu mismo de sus carreras, como también la misión fundamental de la Universidad, que, como afirma Derrida (2005), en su intento de distinguirla de los institutos técnicos, la universidad es por naturaleza filosófica. O filósofo neo tomista J. Maritain, y con él muchos otros pensadores que advierten de los peligros de los tecnicismos y la hoy, denominada *razón instrumental*:

El conocimiento, por su misma naturaleza, no tiende al poder ni siquiera a la acción, sino a la verdad. Y en todos los grados del conocimiento, desde el más humilde al más elevado, es la verdad lo que se libera. Sólo existe civilización auténtica allí donde el hombre ha aislado la idea del conocimiento en su pureza objetiva, y conservado y desarrollado íntimamente el sentido de la verdad. Si la civilización, profundamente quebrantada hoy día, ha de renacer, será necesario, como una de las condiciones fundamentales de este renacimiento, que en el orden de las comunicaciones humanas, la función del lenguaje, pervertida por los procedimientos de los Estados totalitarios, recobre su naturaleza, y que en el orden de la vida interior del espíritu, el conocimiento recupere asimismo su verdadera naturaleza y deje de estar ordenado hacia el poder o confundido con éste; será necesario que la inteligencia reconozca, en todos los grados de la escala del saber — ya se trate de las más sencillas verdades de hecho de la existencia cotidiana, o de las verdades en virtud de las cuales la ciencia formula, en términos de observación, las leyes de los fenómenos, o de aquellas mediante las cuales la filosofía asimila, en términos de percepción inteligible, las estructuras del ser y los principios universales de la existencia —, será necesario, decimos, que la inteligencia reconozca en toda la extensión y la diversidad de su dominio, el carácter sagrado de la verdad” (1944, p. 17).

Si intentáramos, pues, una aproximación al imaginario que existe con respecto a cómo se representan nuestras instituciones universitarias hoy, no es difícil constatar que, en el mejor de los casos, un alto porcentaje de jóvenes concibe la Universidad fundamentalmente como centro de formación *tecnó-*

profesionalizante, equiparándola más con un instituto técnico, que con un centro de ciencia e investigación.

Tampoco podemos descartar la existencia de estudiantes que ven la Universidad como “centros de titulación profesional”, donde se cultiva más la técnica para aprobar exámenes que el arte de buscar la verdad, se cultiva más la táctica para evacuar asignaturas que el arte de construir una visión del mundo y de la historia, se cultiva más las formas de alcanzar un título, que el arte de la investigación y la ciencia.

Pero, digámoslo de una vez: los culpables de este panorama, no creemos que sean los estudiantes. Y si de buscar culpables se tratara, sería muy difícil encontrarlos, sin cometer injusticias graves en tan ardua búsqueda. Quizás se trate más bien de situar responsabilidades que hagan posible no solo comprender dicho panorama, sino, como diría Marx, transformarlo. Los expertos en teoría sistémica dirían, tal vez con razón, que responsables somos todos: lo global, el Estado, la sociedad, las instituciones, las familias, los docentes, los estudiantes. Pero esta generalización de responsabilidad no diría nada nuevo, si no fuese en la posibilidad de que la comprensión holística, integral y compleja de esta problemática, nos moviera a compromisos locales, invocando aquel principio institucional de, “ni visión global sin compromiso local, ni compromiso local sin visión global”.

La segunda pregunta que debemos resolver es: *¿Qué lugar se le da en la Universidad a la teoría, y cuál a la práctica?* (Ya se ha dicho que las Humanidades son teóricas). O, dicho de otro modo, ¿la universidad se apoya preferentemente en la teorización, o en la experiencia? ¿En el pensamiento que discierne y calcula, o también en la práctica que permite verificar, comprobar, experimentar? ¿Existe suficiente articulación entre los componentes teórico-prácticos, tanto al interior de cada asignatura, como a lo largo del desarrollo de los programas académicos?

En este campo, es tal vez donde mejor se erige en la universidad la denominada libertad individual de cátedra. Se parte de la idea de que, si el estudiante comprende los temas y/o contenidos del programa académico de cada asignatura, y puede demostrar dicho dominio en las evaluaciones correspondientes, el conocimiento está garantizado. Una concepción que suele desarrollarse en tres momentos bien definidos: memorización, evaluación y olvido. Los estudiantes avanzan a lo largo de los semestres por la técnica de la evacuación de temas y asignaturas. Es la consecuencia lógica del denominado *asignaturismo* curricular que continúa desconociendo el principio clásico de que, “el todo no es igual a la suma de sus partes” (Aristóteles, *Metafísica*), e ignorando en general el principio de la sinergia académica y educativa que, “de acuerdo con la Teoría general de Sistemas, las interacciones entre las partes o componentes de un sistema generan un valor agregado mayor al que se lograría si cada componente funcionara por separado” (Sánchez Jöns y otros, 2013, p. 2).

La actual organización de los programas académicos en la universidad suele dar lugar a por lo menos dos sectores de docentes que intentan aportar al proceso formativo desde intencionalidades más o menos distintas. En los matemáticos y en los filósofos predomina la tendencia, diríamos, natural, a la teorización. Escapa de sus alcances la posibilidad ir más allá de la fundamentación teórica, y desarrollan los contenidos de sus programas, persuadidos del valor del acto de pensar, apenas haciendo alguna alusión a los contextos reales de la región y del país.

A este sector se le ha reclamado históricamente, por una parte, evitar el academicismo, y por otra, ir más allá de la mera abstracción, mediante la articulación con el mundo de la vida, con la realidad polí-

tica, económica, social, religiosa y cultural de cada contexto histórico, político, etc. Realizar, si no prácticas de campo, sí ejercicios permanentes de aplicación, en donde se aborden problemáticas reales y donde, además de proponer soluciones desde la academia, haya la posibilidad de que los estudiantes, y académicos en general, se sientan interpelados e impelidos a asumir responsabilidades intelectuales, recordando que, como sostiene Imanol Ordorika (2011), de la UNAM de México: “las universidades son la conciencia crítica de una nación”, en sintonía con pensadores como Ernesto Sábato, Noam Chomsky, Estanislao Zuleta, cuando hablan de la responsabilidad histórica de los intelectuales.

En los docentes que denominamos propiamente disciplinares de las Facultades parece haber una mayor preocupación y posibilidad de articular sus temáticas teóricas con prácticas de campo. Sin embargo, los estudiantes reclaman mayores espacios tanto para laboratorios como para la visita de obras, y poder contrastar permanentemente sus aprendizajes con lo que representa su desempeño profesional, sin tener que esperar a graduarse, para tener que resolver cuestiones de alta complejidad de manera ya individual, y sin el amparo que oportunamente las facultades podrían haber ofrecido.

La tercera pregunta que debemos resolver es: *¿Qué significa en la Universidad el conocimiento?*, y de manera más específica: ¿qué es la ciencia para la comunidad universitaria?

No es posible abordar hoy el problema del conocimiento y de la ciencia, sin referirnos primeramente a la institución que de manera natural y privilegiada tiene como misión su cultivo. En este punto conviene recordar pensadores importantes que han pensado la Universidad como un organismo vital en el cultivo del espíritu humano y en la construcción de las sociedades modernas: Nietzsche, Tagore, Ortega y Gasset, Julián Marías, Blondel, Heidegger, Newman, Derrida, Estanislao Zuleta, Martha Nussbaum, Alfonso Borrero, entre otros. Autores que nos invitan a recuperar una y otra vez la misión original de la Universidad. A resignificar su ámbito mediante comunidades de indagación, de estudio e investigación, capaces de preguntarse por el sentido de la historia, por el significado de las cosas y de los acontecimientos, despertando un tal aprecio por la verdad, que en ella encuentre el espíritu humano su máxima realización.

La institución asume ciertamente esta responsabilidad desde sus tres funciones sustantivas. Desde la primera, el docente es responsable de suscitar en el estudiante universitario el deseo de saber, de comprender el mundo al que pertenece, y más aún, de comprender, como lo afirma Maritain: “Lo que ocurre en el interior de este universo invisible que es el espíritu del hombre. Y la luz de este universo es el conocimiento. Una de las condiciones requeridas para construir un mundo más digno del hombre y para llegar a una nueva civilización, consiste en volver a las fuentes auténticas del conocimiento, en saber qué es el conocimiento, cuál es su valor, cuáles son sus grados y de qué manera puede éste lograr la unidad interior del ser humano” (1944, p. 2). Desde la segunda función, los docentes y la comunidad universitaria en general están llamados a hablar de primera mano de la manera cómo a través de la investigación el conocimiento y la ciencia son una respuesta segura a las graves problemáticas del mundo, de la vida y del hombre. A través de la tercera función, como a través de un canal para dialogar con el mundo real de los hombres, la universidad interviene, procura la resolución de problemáticas de comunidades reales intentando así encontrarse interlocutores que validan su quehacer misional e histórico.

Encontrar una respuesta a dicha pregunta, sin embargo, amerita una sólida investigación, que no es lo que plasma este texto, de tal manera que se pueda tener alguna certeza sobre el concepto que tienes

las comunidades universitarias sobre la propia misión de lo que hoy denominamos Universidad, en Colombia. Nuestra hipótesis es que este es un asunto que se debe abordar con seriedad y profundidad, si queremos mirar el futuro, con la confianza que solo puede ofrecer el conocimiento y la ciencia, asumidos como los productos más excelsos del espíritu humano.

Referencias

- Aristóteles, (1956). *Metafísica*. Traduc. Patricio Azcarate, F.V. Editions.
- Derrida, Jacques (2005), *La universidad sin condición*, en Tom Cohen, Jacques Derrida y las humanidades, Ariel Dilon (trad.), México/Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Ferrater, M. J. (1994), *Diccionario de Filosofía*, Barcelona, España, Ariel.
- Mardones, J. M. (2005). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales: materiales para la fundamentación científica*. Bogotá, Colombia, Antropos, Editorial del hombre.
- Hessen, J. (2006). *Teoría del conocimiento*, México, Ed. Porrúa.
- Maritain, J. (2015). *Razón y razones*. Madrid, Ediciones palabra.
- Ordorica, I. (2011). *La Jornada*. México, <http://www.jornada.unam.mx/2011/04/03/sociedad/036n1soc> Recuperado el 27 de Junio de 2018.
- Sánchez, Jöns, y otros (2013). *Redalyc. Sinergia educativa: Adaptación de una Clase Magistral en un Instituto Tecnológico*. Instituto Tecnológico de Aguascalientes. México. 2013. *Rev. Conciencia Tecnológica*, Recuperada 27 de junio de 2018: <http://www.redalyc.org/pdf/944/94429298004.pdf>.

Consideraciones en torno al realismo filosófico

(La paz como inter-texto)

Alexander Antonio Puerta-Pineda¹⁷

Universidad Santo Tomás

Tunja- Colombia

El realismo se constituye como una corriente del pensamiento que está al servicio de la verificación en sentido demostrativo de las cosas en cuanto existen en el mundo. Sin embargo, podemos afirmar que lo contrario de éste sería el idealismo clásico alemán, el cual afirma que no existen cosas externas al hombre, es decir, que todo lo existente incluyendo la realidad, es immanente; está dentro de cada ser humano. Lo anterior, es una breve distinción entre el realismo y el idealismo, el primero se fundamenta en la realidad y, el segundo, en la inmanencia. (No existe nada fuera de mí).

Es relevante para el realismo de la observación, miremos un ejemplo de observación de lo real: hoy es lunes 04 de junio del año 2018, hace frío en la ciudad de Tunja. Tal proposición describe la realidad externa de mí, adjudicando sentido a la configuración de lo que se presenta como real. No obstante, existen muchos argumentos que podemos analizar a la luz del realismo filosófico, empero, el problema de la realidad toca necesariamente a la realidad del quehacer científico. El realismo crítico de Popper, indaga por la construcción de los hechos a través de conjeturas y refutaciones, método que persigue el acercamiento a la verdad; en tal sentido, Popper afirma que: *Mírese como se mire, hay excelentes razones para afirmar que en la ciencia lo que se pretende es describir y (en la medida de lo posible) explicar la realidad.* (Popper, 2005, p. 48). Bajo tal argumento Popperiano, comprendemos que el realismo está volcado a la observación de la realidad, y, desde ésta, derivar juicios que nos permitan obtener claridad de los hechos y las cosas en cuanto existen, es decir; de conocerlas y obtener certeza sobre ellas.

Bajo tal convicción podemos aseverar que el realismo está emparentado con la investigación científica, desde la cosmovisión del mundo del investigador se desprende un orden del pensamiento en el sentido que éste logre alcanzar el acercamiento a la coherencia evitando la ambigüedad.

Precisamente, la ambigüedad es un tropiezo para la investigación en el realismo científico, lo cual no es un problema irresoluble como tal, antes bien, el buen criterio en el acercamiento a la realidad nos permite categorizar lo real de lo intangible. Éste último aspecto carece de manifestaciones concretas para la objetivación y discernimiento del objeto de estudio. Por lo tanto, bajo el criterio de contrastación de los hechos siempre debemos tener presente que se encuentren asequibles dentro del ámbito de la realidad objeto de estudio. Podemos argüir sobre las mediciones estadísticas, sobre los constructos teóricos que intentan dar respuesta a problemas concretos, como es el caso – repito- de los estándares de medición.

Ahora bien, cabe notar que cuando nos enfrentamos a la refutación de algún hecho o de una teoría como tal, versa, necesariamente que estemos parados en la realidad objetiva de nuestro objeto de estudio, dando lugar a descartar por deducción todo lo que no se suscriba a un orden coherente que se

¹⁷ M. Sc. Contacto: alexander.puerta@usantoto.edu.co

desprende de los hechos basados de la realidad. Claro es que, por realidad; entendemos, todo aquello en que podemos acceder por medio de la práctica concreta en donde nuestros sentidos como el tacto, el olfato, la visión y el gusto se comuniquen espacio-temporalmente con el entorno.

Sin embargo, señala Popper: *Hay otro sentido excelente y muy próximo en el que podemos hablar de "realismo científico"; el procedimiento adoptado entraña (en la medida en que no se vea destruido por actitudes irracionales) el éxito, en el sentido en que nuestras conjeturas teóricas tienden progresivamente hacia la verdad; es decir, hacia las descripciones verdaderas de ciertos hechos o aspectos de la realidad* (Popper, 2005, p.48). Cabe notar que dentro de la dimensión de los hechos es relevante la descripción de los mismos desde lo puramente real, ya que si apelamos a la subjetividad, a la emocionalidad e interferimos los mismos (hechos), éstos se degradan al rango subjetivista, de lo cual se desprende que alteramos sus contenidos y los transformamos a nuestro *modus vivendi* y operandi. Razón por la cual incursionaríamos en la falibilidad, en el error. Errar es humano, pero podemos evitarlo.

Lo irracional (dentro de este contexto de análisis del realismo) se caracteriza por una postura de la razón o pensamiento que intenta criticar una teoría o hecho sin ningún conocimiento previo del mismo. Por tal motivo, es imprescindible que cuando realicemos algún tipo de crítica de orden analítico o científico, estemos preparados intelectualmente para asumir una posición que intente refutar otra, sin caer en el peligro epistemológico de la ambigüedad.

Examinemos a continuación los tres tipos de realismo que ofrece el filósofo español José Ferrater Mora.

1. *'Realismo' es el nombre de la actitud que se atiende a los hechos "tal como son" sin pretender sobreponerles interpretaciones que los falsean o sin aspirar a violentarlos por medio de los propios deseos. En el primer caso el realismo equivale a una cierta forma de positivismo ya que los hechos de que se habla aquí son concebidos como "hechos positivos" — a diferencia de las imaginaciones, de las teorías, etc.* (Mora, 1964, p. 538). Bien, este primer argumento nos ubica en la corriente filosófica del positivismo lógico, que si bien se ocupa de los hechos en cuanto éstos sean medibles, cuantificables y verificables a la experiencia. Si un hecho escapa o pone resistencia para su análisis bajo tales condiciones, carece de confiabilidad y contrastación teórica. No obstante, es relevante connotar que la escuela positivista desde su precursor Augusto Comte, postuló esta corriente del pensamiento como un instrumento de perfectibilidad en cuanto se trata de comprobar todo hecho que suceda a la luz de la razón. Por tanto, el positivismo clásico; optó por una empresa de desprestigio hacia la religión, la metafísica y la propia filosofía en cuanto afirmaba que vivían de la ocupación sobre las esencias suprasensibles (Idealismo).

2. *'Realismo' designa una de las posiciones adoptadas en la cuestión de los universales: la que sostiene que los universales existen realiter o que universalia sunt realia.* (Mora, 1964, p. 538). En filosofía convergen dos grandes problemas acerca de la realidad que se enfocan en lo universal como un todo y lo particular como tal. De ahí que la lógica clásica promueva dos tipos de análisis (*analio*), que dan lugar al problema de la inducción y de la deducción. No obstante, el primero se orienta bajo el análisis de los fenómenos (o hechos) que van de lo particular a lo universal, de los efectos a las causas; es decir, que partiendo de casos particulares se llegue a formular leyes universales que rigen los fenómenos. Por lo tanto, es una simple suma de casos particulares y se puede afirmar que no trae un conocimiento nuevo y tampoco hace verdadera ciencia. Un ejemplo de inducción tomado de Faria advierte que: *La tierra, Venus, Marte, Júpiter, Saturno, Urano y Neptuno giran alrededor del sol. Los antes enumerados son todos*

los planetas, luego todos los planetas giran alrededor del sol. (Faria, 1950, p.74). La inducción, por tanto, no engendra aportes científicos nuevos, empero, si opera bajo parámetros de la realidad.

Ahora bien, la deducción opera de principios universales y saca conclusiones particulares, cosa que, en principio, podemos decir que parte de principios que se encuentran en verdades comprobadas dentro del canon de la realidad. Por consiguiente, la deducción es una apuesta metodológica que contribuye a la creación y fortalecimiento de la ciencia. Un ejemplo clásico de deducción: Todos los hombres son mortales, Guillermo es hombre, por tanto, algún día Guillermo ha de morir. Realismo que no tiene refutación alguna.

No obstante, el problema de los universales en el realismo se confronta desde la inducción y deducción. Sin embargo, para muchos filósofos (nihilistas, dogmáticos, solipsistas, sensualistas e idealistas) esta distinción puede carecer de validez, ya que la filosofía como tal, tiende a problematizar todo tipo de exposición argumental, ese es su fundamento. Mi postura como tal, es que si existe el problema de lo universal y lo particular en sí.

3. *'Realismo' designa una posición adoptada, según los casos, en la teoría del conocimiento o en la metafísica. En ambos casos, este realismo no se opone al nominalismo, sino al idealismo.* (Mora, 1964, p. 538). Efectivamente este argumento tiene que ver en lo tocante a la epistemología una relación estrictamente con la realidad (teoría del conocimiento moderno) la cual choca conceptualmente con el idealismo. Sin embargo, hemos de aclarar que el idealismo (principalmente Alemán) es una corriente filosófica que ha connotado en la historia grandes pensadores en el ámbito de la ética (Kant) y la teoría del derecho (Hegel), sin embargo, son aspectos de la realidad distintos al campo de investigación científica, que si bien podemos denominar ciencia social. (Ética / derecho) Ambos -claro es-, existen y son parte del ser de lo social, donde también coexisten la física y la matemática.

Como teoría del conocimiento, el realismo opera en el análisis de los enunciados epistemológicos, ocupándose de su verificación, contrastabilidad de los hechos con la realidad. Es una postura metodológica que invita a ordenar el objeto de estudio, delimitarlo y teorizarlo conceptualmente. En lo referido a la metafísica encontramos que se ocupa del ser de la realidad, de su valor ontológico. Que podría inferirse como una metafísica que se ocupa de los valores "espirituosos" que alberga la realidad frente al hombre. En cuanto al nominalismo, como corriente filosófica, no choca con ambas, porque si bien es cierto, se ocupa de las cosas que existen en la realidad. El nominalismo, por lo tanto, tendrá que ver con el positivismo, el empirismo y, a su modo; con el pragmatismo: corrientes filosóficas al servicio de la racionalidad y por consiguiente podemos deducir que se vinculan al realismo filosófico.

En consecuencia podemos afirmar que el problema de la realidad o del realismo filosófico, científico o crítico está abocado a la apología (defensa) de los argumentos que desde tales áreas del saber se expongan. Asimismo, el realismo no solo es una corriente del pensamiento filosófico sino, es una oportunidad de conocer con razón y buen entendimiento lo que se pretende conocer bajo el título de lo real.

En este orden argumental Maturana aduce que: *En este contexto, la realidad no es una experiencia, es un argumento dentro de una explicación. En otras palabras, la realidad surge como una proposición explicativa de nuestra experiencia de las coherencias operativas de nuestra vida cotidiana y de nuestra vida técnica al vivir nuestra vida cotidiana y nuestra vida técnica.* (Maturana, 1996, p. 31). Según el autor, la

realidad es un argumento, proposición o enunciado que explica y da cuenta de nuestro devenir en ella.
“La realidad es una proposición explicativa”.

Referencias

- Faria, R. (1950). *Lógica y Metafísica*. Bogotá: Editorial Voluntad.
- Ferrater Mora, F. (1964). *Diccionario de Filosofía*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Maturana, H. (1996). *La realidad, ¿objetiva o construida?*. México: Editorial Anthropos.
- Popper, K. (2005). *Conocimiento Objetivo*. Madrid: Editorial Tecnos.

“Trascendencia”: Cultura Teológica

*Poca ciencia, aleja de Dios;
mucho ciencia, retorna a Dios.
(...) Y nunca es más grande el hombre
que cuando está de rodillas ante el Misterio.
(Louis Pasteur y Albert Einstein, citados por
Jean Guitton, filósofo neo-tomista,
Dios y la ciencia: Hacia el metarrealismo,
1998: p. 5)*

La Cultura Teológica a través de las Teologías Emergentes

Edgar Támara Puerto¹⁸

Universidad Santo Tomás

Tunja-Boyacá

Introducción

La asignatura cultura teológica es una reflexión acerca del fenómeno religioso, que aporta a la formación integral del estudiante, a partir del referente religioso adquirido a lo largo de su vida iniciado en el seno familiar, orientado en el contexto escolar y dirigido en la universidad; todo lo anterior, teniendo como base los principios, valores morales y éticos de cada uno de los formandos.

Fruto de la reflexión de la cultura teológica son las teologías emergentes que respondieron a un contexto latinoamericano a partir del método ver, juzgar y actuar, con el objetivo de acercarse a las poblaciones más vulnerables y marginadas, como los pobres, con la teología de la liberación de Gustavo Gutiérrez, Leonardo Boff; la reivindicación de los indígenas con la teología de la inculturación reconociendo la teología católica, el valor a nivel cultural de las comunidades indígenas comenzando con sus costumbres, creencias, vivencias; los afrodescendientes desde de la teología afro, reconociendo el aporte cultural a través de sus danzas, vivencias, creencias ancestrales, sus valores éticos; las mujeres, a partir de la teología feminista, comenzando con la lucha por la igualdad de género desde el contexto androcéntrico latinoamericano, la teología reconoce el papel emancipador y la transformación que ha tenido que ganarse la mujer a través de la historia.

Desde el contexto universitario, se debe tener una buena pedagogía, apropiación del conocimiento y diversas estrategias didácticas para hacer que los estudiantes asuman con sentido crítico, reflexivo, con seriedad, responsabilidad, y compromiso, la tarea que les queda desde su rol profesional, como es, ayudar a reivindicar sus derechos a los más desfavorecidos de la sociedad latinoamericana como son los pobres, los indígenas, la comunidad afrodescendiente, las mujeres y los niños.

La pedagogía del siglo XXI para la enseñanza de Cultura Teológica

En el siglo XXI los estudiantes universitarios viven inmersos en las tecnologías, es decir, la internet, las redes sociales, por lo tanto, hay que llegarles a ellos a partir de unas estrategias pedagógicas que garanticen el interés por los temas a tratar, a saber, que si dentro de la clase de cultura teológica se pretende enseñar *las teologías emergentes* se debe primero que todo, hacer una clase dinámica que haya intercambio de ideas y opiniones a partir de imágenes sugestivas, videos reflexivos, películas llamativas, utilizar las herramientas TIC como *kahoot*, *educaplay*, *powtoon*, *powerPoint*, *popplet*, para hacer que ellos trabajen en la clase desde su ordenador y Smartphone.

Otra de las estrategias, es la explicación por parte del docente, intercambiar ideas, fomentar la autosuficiencia del estudiante a partir de las preguntas al iniciar la clase, fomentar en el estudiante la crítica

18 M. Sc. Contacto: edgar.tamara@usantoto.edu.co

hacia los acontecimientos del presente a partir del contexto que lo rodea, hacer escritos cortos que evidencie su punto de vista a favor o en contra del tema.

Dentro de las ayudas pedagógicas encontramos el mapa mental, cuadro sinóptico, mapa conceptual, esquema, resumen, cuadro comparativo, que le permite al estudiante hacer una lectura previa del documento, libro; a fin de seleccionar las ideas principales y secundarias para así realizar el trabajo asignado por el docente. Para nuestro caso, se tienen documentos en PDF y una bibliografía complementaria donde los estudiantes pueden encontrar diferentes puntos de vista acerca del tema a tratar.

Para conocer el punto de vista de los estudiantes es necesario aplicar el debate, la mesa redonda, el seminario alemán, la exposición, para que una vez leído el documento ellos tengan juicios críticos de valor, a la hora de aportar su enfoque del tema planteado, y así fomentar en la “escuela donde se evidencia la pasión por el estudio donde se construyen valores espirituales, el amor y la tolerancia” (Támara-Puerto, 2018). Teniendo en cuenta que en la escuela-universidad se valora en el estudiante el sentido crítico, la formación en valores y el respeto por la opinión del otro.

Es decir, el docente de cultura teológica debe ser crítico, reflexivo, flexible, atento, creativo, competitivo, impartir la clase con asiduidad, despertar la perspicacia en los estudiantes, debe ser un motivador, evitar la disipación en los estudiantes.

Teologías emergentes, la teología de la liberación

Teología es el estudio y la reflexión acerca de la divinidad del cristianismo Dios Padre, Hijo y Espíritu Santo; y emergente de la cual surgen cosas nuevas pero no a partir del pasado sino del futuro; es decir, la iglesia del siglo XX tubo la novedad a partir del Concilio Vaticano II y el documento de Puebla, de presentar un cambio en su reflexión moral a partir de las teologías emergentes que vinculen a los nuevos agentes que a lo largo de la historia de la sociedad han sido marginados.

A mediados de 1970, el teólogo peruano Gustavo Gutiérrez vislumbraba una nueva visión de la iglesia desde el contexto latinoamericano a partir de la reflexión en torno a la teología de la liberación y afirmaba:

La teología como reflexión crítica de la praxis histórica es así una teología liberadora, una teología de la transformación liberadora de la historia de la humanidad y, por ende, también de la porción de ella -reunida en iglesia- que confiesa abiertamente a Cristo. Una teología que no se limita a pensar el mundo, sino que busca situarse como un momento del proceso a través del cual el mundo es transformado: abriéndose -en la protesta ante la dignidad humana pisoteada, en la lucha contra el despojo de la inmensa mayoría de los hombres, en el amor que libera, en la construcción de una nueva sociedad, justa y fraternal- al don del reino de Dios (Gutiérrez, 1971).

La reflexión del teólogo parte del contexto histórico que han sufrido los fieles en medio de una sociedad excluyente con los pobres, enfermos, los que no contaban por su condición social, también, por la situación paupérrima que enfrentaban que se evidenciaba en el desempleo, la educación, la salud, las migraciones masivas, la violencia, es decir en las condiciones inhumanas de pobreza de los latinoamericanos a nivel general; pero le propuso a la iglesia ir al encuentro del descalificado, del canijo que por

años fue subordinado por las clases sociales y económicas del dominador, presentando una utopía de liberación acerca del contexto y la situación en la que vivían la sociedad.

El teólogo se inspiró en el mensaje de Jesús que decía: “Bienaventurados los pobres de espíritu porque de ellos es el reino de los cielos” (Mt 5.3). Ser pobre es ser humilde, manso de corazón y abierto a Dios como futuro. Es no cerrarse a la acción de Dios en la historia y en la Iglesia” (Vélez Neftalí, 1979). Así consistía el mensaje de la teología de la liberación apoyar a los pobres al estilo de Jesús de Nazaret.

Teología feminista

A lo largo de los años en Latinoamérica, las mujeres estuvieron subordinadas por el androcentrismo, un machismo marcado por la subyugación de la mujer que se reflejó en la poca participación de ellas en cuestiones políticas, administrativas, con desigualdad salarial, etc. . . en la mitad del siglo XX, la iglesia católica se cuestionó acerca de los aportes culturales de la mujer, es por ello que la teología feminista fue considerada “una teología contextual porque parte de las experiencias vividas por las mujeres (. . .) la teología feminista se presenta como un búsqueda radical de la dignidad de la mujer, así como del papel que ha de desempeñar y los derechos que ha de ejercer en la iglesia. Reacciona contra una teología que califica como patriarcal, androcéntrica y unilateral” (Consuelo, 2001).

La iglesia, lejos de presentar el androcentrismo, reivindica el papel cultural de la mujer en cuestiones sociales, políticas, económicas y las animaba a exigir sus derechos frente a una sociedad que la había relegado por años. La mujer ha ganado espacio y protagonismo en su desempeño laboral por medio de su independencia, a nivel político ha permitido que ejerzan cargos administrativos. Otro aspecto que llama la atención, es la vulnerabilidad que tienen las mujeres en las cifras que se tienen de desplazamiento, pobreza, abandono, violencia a pesar de todos los esfuerzos en promover su dignidad.

Teología indígena y afrodescendiente

Teología indígena

La situación de los indígenas a lo largo de la historia en Latinoamérica fue algo devastadora, estuvo marcada por la aculturación que consistía en exterminar en muchos contextos su cultura, religión, costumbres y lenguaje; con la justificación que eran comunidades satánicas en sus prácticas religiosas, por medio del sacrificio humano. Pero la iglesia católica en la segunda mitad del siglo XX se interesó por cuidar, salvaguardar la cultura indígena por medio de la teología de la inculturación que en términos de Andrew Orta “*Teología de la Inculturación como una tendencia de la Iglesia católica de “codificar y reforzar la religiosidad indígena como parte del esfuerzo más amplio de la Iglesia de abarcar ‘las teologías locales’ e ‘inculturarse’ dentro de los contextos culturales específicos”* (Orta, 2004). La inculturación consistió en, no hacer desaparecer la cultura indígena sino al contrario, reconocer su aporte cultural, ayudándola a salvaguardar sus creencias y costumbres, reconociendo sus derechos, con base en la enseñanza de misioneros valientes que se atrevieron a luchar verbalmente por el indígena al estilo de Antón de Montesinos, Bartolomé de las Casas, San Luis Bertrán, quienes defendieron a los pueblos indígenas de la violencia demoledora y cruel que vivieron en manos de los encomenderos españoles, como lo relata el siguiente texto:

Después de siglos de predicar que los indígenas deben abandonar sus prácticas culturales y sus creencias tradicionales, y convertirse en cristianos, muchos misioneros católicos, en la actualidad, aseguran que las creencias indígenas ya eran de por sí cristianas: los indígenas deberían volver a ser más “indios” y regresar a sus tradiciones ancestrales ya que los misioneros las consideran ahora expresiones culturales locales de los valores cristianos (Orta, *Catechizing culture: Missionaries, Aymara, and the “new evangelization”*, 2006).

En Colombia, con la constituyente de 1991 se reconoció, que la población indígena era multiétnico y pluricultural, además, tuvieron participación política, se les permitió la garantía a derechos territoriales y culturales, el objetivo ya no era destruir, aniquilar las comunidades indígenas sino al contrario defenderlos y ayudarlos a sobrevivir con sus creencias, normas y cultura.

Teología afrodescendiente

Las comunidades afrodescendientes en Latinoamérica fueron esclavizadas a lo largo de varios siglos, pero al pasar el tiempo muchos países reconocieron su riqueza cultural, otorgándoles derechos, con el fin de proteger la existencia y la integridad física y cultural de estos pueblos mediante una jurisprudencia especial. Pero, a pesar de las garantías que se les han brindado, aún se puede evidenciar el olvido por parte de muchos gobiernos, que los han excluido y marginado, dejándolos a la deriva sin importar la situación de pobreza, discriminación, marginalidad en la que se encuentran, es decir, han permanecido excluidos de la sociedad como lo evidencia el siguiente relato:

La comunidad afrodescendiente en Latinoamérica ha estado marcada por la exclusión por parte de los sectores más representativos y lo podemos evidenciar por la poca participación entre la sociedad en general “Los pueblos afrocolombianos en nuestro país continúan siendo un grupo significativo de los sectores más pobres, más discriminados, marginados y excluidos” (Mung’athia, 2012.).

El relato anterior muestra la situación actual de muchas comunidades Afro, que viven sumidas en la pobreza sin un compromiso serio por parte de los dirigentes y, además, se han quedado en promesas y han hecho acciones en favor del negro incipiente y marginal.

En Colombia se han hecho esfuerzos por superar esta barrera de marginalidad, a través de la ley 725 del 2001, en el que el Congreso de la República decretó el 21 de mayo como el *Día Nacional de la Afrocolombianidad*, a propósito del 21 de mayo de 1851 quien para ese entonces el presidente de la República era José Hilario López, quien firmó el decreto de abolición de la esclavitud en Colombia.

La iglesia católica, al analizar la situación de las comunidades Afro en Latinoamérica y su situación socio-política-cultural, fundó las teologías emergentes y contextuales, que interpela al teólogo por la situación de exclusión, marginalidad y pobreza de las comunidades y lo ha hecho visible, a través, de la teología de la inculturación que se ha preocupado por la integración y reconocimiento cultural de las comunidades afro a nivel latinoamericano, a través de la pastoral contextualizada, para que desde su riqueza cultura se identifiquen la con la cultura católica y se complementen, consiste en no dejar sola a la comunidad Afro, brindarles, educación, participación política, que se fortalezca su cultura, identidad y derechos humanos y se les de participación social por medio de un trabajo digno que conlleve a una vida digna.

Conclusiones

La asignatura cultura teológica tiene temáticas como las teologías emergentes que enriquecen el quehacer del docente y por ende del estudiante tomasino que buscar la verdad. El estudiante debe asumir de manera crítica cada una de las teologías como la Afro, Indígena, Feminista y de la Liberación a través del debate, la socialización por medio de una estrategia TIC.

El estudiante como futuro egresado de la Universidad, tiene el compromiso desde su rol profesional de defender y ayudar al que vive en la pobreza y marginado, además, proteger los derechos constitucionales de los indígenas promoviendo la cultura y costumbres; contribuir a la construcción de la promoción de los derechos de las comunidades Afro y su participación a nivel social, político y cultural.

En el siglo XXI el docente de cultura teológica debe brindar al estudiante herramientas virtuales TIC que le permita una interacción con los demás compañeros en el aula de clase y la sociedad en general.

Referencias

- Botella Cubells Vicente. (2011). *Gustavo Gutiérrez, Padre de la Teología de la Liberación*. Facultad de Teología. Valencia.
- Gutiérrez Gustavo. (1972). *Teología de la Liberación. Perspectivas*, Salamanca.
- Martínez Novo Carmen. *Luchas por el significado del término 'indígena' en la teología de la inculturación en Ecuador*. Universidad Salesiana Ecuador.
- Mung'athia Matogi Naftaly. (2012). *Fundamentos teológico-pastorales de un pastoral afrocolombiana*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Vélez C., Consuelo. (2001). *Teología de la mujer, feminismo y género*. En *Revista Theologica Xaveriana*, No. 140, pp. 545-563.
- Vélez, Neftalí S. J. (1979). *Puebla: la Opción por los pobres*. En *Revista Theologica Xaveriana*, No. 51, pp. 173-181.
- Orta, Andrew. (2006). "Dusty signs and roots of faith: the limits of Christian meaning in highland Bolivia" en *The Limits of Meaning*. Editado por Matthew Engelke y Matt Tomlinson. New York: Berghahn Books, pp. 165-178
- Támara-Puerto, E. (2018). Nociones generales de la enseñanza en la historia en los siglos XIX y XX. En *Revista Quaestiones Disputatae*, USTA: Tunja, 11(22), 131-147.

El aprendizaje basado en problemas en el aula de clase de Cultura Teológica

Esdra Maldonado Díaz¹⁹

Universidad Santo Tomás

Tunja- Colombia

Introducción

Comunicar lo que se realiza en el aula de clase, lo cual no es simplemente unas técnicas para enseñar, sino las intencionalidades del ejercicio docente, no es fácil; porque es expresar la reflexión y el actuar sobre aquello que el docente hace en su práctica pedagógica (Tobergte & Curtis, 2013), los mismos autores sostienen que los griegos utilizaba la palabra prudencia (razonamiento práctico) para decir que hay que tender a unos fines haciéndolo reflexivamente.

Las siguientes líneas intentan esbozar, como se ha implementado en la asignatura de Cultura Teológica, el aprendizaje basado en problemas (ABP), como estrategia didáctica para formar competencias; analizar, comprender y resolver problemas contextualizados; y buscar generar interés y retos de aprendizaje en los estudiantes. (Maldonado Pérez, 2008).

Estrategia metodológica y organizativa

La cátedra de Cultura Teológica, inspirada en el pensamiento de Tomás de Aquino, promueve el diálogo entre ciencia y fe, de tal forma que contribuya en la formación integral del estudiante, como lo enuncia la misión institucional. Y “ayuda a crear un clima de respeto y diálogo frente a las diferentes ofertas religiosas que abundan en la sociedad actual y así contribuir a hacer vida el lema de la USTA: “Facientes Veritatem”. Universidad Santo Tomás (2018).

Cada vez hay más conciencia del papel importante que juega la religión y la cultura en el desarrollo de las personas y de los pueblos, para unir como para separar. En esta perspectiva, diversos organismos e instituciones, tanto civiles como religiosas, han motivado y jalonado el estudio de este tipo de problemáticas.

Para contemplar esta problemática el segundo núcleo problémico: Religiones y Humanismo nos propone abordarla con la pregunta: ¿Cuáles son los aportes de las grandes religiones a la problemática del hombre contemporáneo? El fenómeno de lo religioso tiene diversas manifestaciones que dependen en gran medida del contexto cultural, social y político en que se desarrollan. El ejercicio de acercarnos a los conflictos religiosos del mundo actual, además de identificar las relaciones entre culturas y religiones pretender llevar al estudiante a mirar más allá de su entorno. En el primer caso se hace conciencia de comprender que las religiones tienen historicidad de ahí se desprende la necesidad de comprender mejor al otro y que su implicación es una construcción social.

¹⁹ M. Sc. Contacto: esdras.maldonado@usantoto.edu.co

Se puede afirmar que religión y sociedad son dos realidades que se corresponden recíprocamente, es decir, la religión está condicionada por unos acontecimientos históricos y al mismo tiempo ha conformado a la sociedad dándole un tinte especial que determina de alguna forma su peculiaridad frente a otros grupos humanos. Cada vez más se es conscientes de la diversidad religiosa y cultural de nuestro mundo. Cada cultura es en sí un universo el cual no es cerrado. Las culturas proporcionan a las religiones su lenguaje y las religiones ofrecen a cada cultura su significado esencial. La paz no será posible si no reconocemos el pluralismo y respetamos la diversidad. (Declaración sobre el papel de la religión en la promoción de una cultura de paz. (UNESCO, 1994). Para el caso que nos incumbe, hacemos la aclaración que no hacemos el énfasis en la religión en sí misma sino al fenómeno religioso, como elemento que hace parte de las dimensiones que conforman al ser humano, en su modo de ser y actuar. La religión se podría definir como un fenómeno universal, que va más allá de las exteriorizaciones puntuales de determinada religión.

El ejercicio que se realiza en las cinco semanas del segundo corte se centra en los conflictos religiosos en el mundo actual, para hacer abordados críticamente, es decir, “discriminar cuál es la “verdad” que cada individuo juzga conveniente creer” (Basado, California, Cr, Th, & Test, 2012). Para desarrollarlo se sigue la metodología del aprendizaje basado en problemas, haciendo la salvedad que para el caso particular el ABP se usa más como técnica didáctica en un curso individual dentro de un currículo tradicional y que “existen dudas razonables sobre los beneficios que puede producir la utilización del ABP en situaciones de aprendizaje aisladas. Esta carencia anima la investigación en este ámbito” (Morales Bueno & Landa Fltzgerald, 2004), por esta razón, dejamos en claro que pueden existir limitaciones de aplicación del ABP en el caso concreto identificadas desde ya varios años atrás.

Al grupo se le presenta las indicaciones generales del trabajo que se va a desarrollar así:

- a. La organización del trabajo por semanas
- b. Los criterios de evaluación.
- c. Las competencias a desarrollar.
- d. Guión del producto individual final
- e. Portafolio grupal.
- f. Rúbricas utilizadas (Sáiz Manzanares & Arreba, 2014)

Luego se organizan por grupos y se les presenta una lista de conflictos religiosos en el mundo. De los cuales deben elegir uno. Elegido el conflicto el grupo hace una reseña de lo que sabe del mismo (conocimientos previos). En el transcurso de las siguientes semanas los estudiantes desarrollan los siguientes momentos: Formulación del conflicto, contexto político, social, económico y bibliografía; de lo consultado, se formulan preguntas nuevas y se identifican posibles soluciones.

A continuación se describen los diferentes momentos que se desarrollan durante las semanas. Para la primera semana se identificará el conflicto a trabajar, teniendo presente el que más le llame la atención al grupo. (Formulación del conflicto: ¿Qué sé del conflicto?).

PASO 1

Leer y analizar el escenario del conflicto: Comprensión del enunciado y de lo que se pide. Reformular el conflicto, de tal forma que se compruebe la comprensión del mismo y del escenario en que se de-

sarrolla. Discusión del conflicto dentro del grupo. Es necesario que todos los miembros del equipo lo comprendan.

PASO 2

Realizar una lluvia de ideas: Teorías o hipótesis sobre las causas del conflicto. Preparar una lista con todas ellas y aceptarlas o rechazarlas según avance el conocimiento del conflicto. Para la segunda semana (Contexto político, social, económico).

PASO 3

Hacer una lista de aquello que se conoce: Listado de todo lo que el equipo conoce a cerca del conflicto o de la situación. El equipo debe recurrir a los conocimientos de los que dispone, detalles del conflicto que conoce.

PASO 4

Hacer una lista de aquello que se desconoce: Listado con todo aquello que el equipo cree se debe saber para abordar el conflicto. Existen diversos tipos de preguntas que pueden ser adecuadas, algunas pueden relacionarse con conceptos o principios que deben estudiarse para conocer la situación. Todos los integrantes del grupo deben ser conscientes de aquello que no saben y que necesitarán para conocer el conflicto. Para la tercera semana. (Bibliografía)

PASO 5

Obtener información: El equipo localizará, recopilará, organizará, analizará e interpretará la información de diversas fuentes. Periodo de trabajo y estudio individual de forma que cada miembro del equipo lleve a cabo la tarea asignada. Obtener la información necesaria, estudiarla y comprenderla, pedir ayuda si es necesario, etc. Para la cuarta semana.

PASO 6

Puesta en común: Los integrantes del equipo ponen en común todos los hallazgos realizados para poder llegar a elaborar conjuntamente la descripción del conflicto y presentar los resultados.

PASO 7

Desarrollo del producto final: El equipo elaborará el documento final que recoge el trabajo realizado. En este documento no puede faltar la descripción del conflicto, la organización de la investigación y del grupo, las fuentes de información utilizadas. Semana 5

PASO 8

Presentar resultados: El equipo hará una presentación oral del trabajo realizado, aportando el documento generado así:

El guion de producto final del alumno:

1. Índice
2. Descripción del conflicto
3. Organización del grupo
4. Descripción de los pasos realizados
5. Fuentes de información

6. Valoración y reflexión

- ¿Qué es lo que más me ha costado?
- ¿Salió como esperaba?
- De volver a realizarlo, ¿qué cambiaría?
- ¿Qué momento destacaría del proceso y por qué?

Al finalizar cada semana se entregará un documento con lo realizado y respondiendo a las siguientes preguntas: (por medio de herramienta *CLASSROOM*)

- ¿Qué hemos hecho?
- ¿Cómo lo hemos hecho?
- ¿Qué dificultades hemos encontrado y cómo las hemos superado?
- Fuentes de información utilizadas.
- ¿Qué hemos aprendido?

Hay que anotar que durante todas las semanas los grupos van consignando sus avances en una *WIKI* en el campus virtual de la asignatura.

Conclusiones

A la luz de lo expuesto, se puede concluir que el aprendizaje basado en problemas da una importancia a la comunicación y a las relaciones entre personas, permitiendo el trabajo en equipo de un tema determinado, de ahí, que, desarrolla habilidades y competencias de colaboración, planificación, toma de decisiones y manejo del tiempo.

Por otro lado, el docente no constituye la fuente principal de acceso a la información y el aprendizaje está centrado en el estudiante, promoviendo en ellos que piensen y actúen en base al diseño de un proyecto, lo cual suscita la responsabilidad por el propio aprendizaje, de ese modo, se aprende de los errores, se descubren y superan retos.

En este micro-sistema se desarrollan capacidades mentales de orden superior: buscar información, analizar, sintetizar, conceptualizar, usar de forma crítica la información. Mejora el pensamiento sistémico, el pensamiento crítico, potencia la investigación y desarrolla la metacognición. Por otro lado, aumenta el conocimiento y la habilidad en el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación).

También se presentan dificultades en su ejecución como: se requiere alto nivel de motivación interna por parte del estudiante, porque se necesita tiempo y paciencia para recoger ideas y opiniones diversas, además de la perseverancia y dedicación, para evitar que al final los estudiantes se quejen por tener la impresión que trabajar más, debido a que manejan el imaginario de trabajar por momentos finales para entregar un trabajo o un examen.

En cuanto a los recursos disponibles, se cuenta con internet y equipos personales para el trabajo, no todos los días funcionan de la mejor manera, haciendo que se interrumpa o se vuelvan lentos los procesos. Los salones no son los más adecuados para el trabajo en equipo, si bien es cierto que en la mayoría

hay mesas o sillas por la cantidad de estudiantes no se pueden disponer para el trabajo grupal. Por último, el diseño e implementación del enfoque ABP exige al profesorado una dedicación horaria extra.

Referencias

- Basado, E. A., California, T., Cr, P., Th, C. C., & Test, S. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa RMIE*, 17, 759–778.
- Maldonado Pérez, M. (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior. *Laurus*, 14, 158–180.
- Morales Bueno, P., & Landa Filtzgerald, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. Problem Based - Learning. *Theoria*. <http://doi.org/10.4067/S0718-50062012000500003>
- Sáiz Manzanares, M. C., & Arreba, A. B. (2014). Aprendizaje basado en la evaluación mediante rúbricas en educación superior. *Suma Psicológica*. [http://doi.org/10.1016/S0121-4381\(14\)70004-9](http://doi.org/10.1016/S0121-4381(14)70004-9)
- Tobergte, D. R., & Curtis, S. (2013). Práctica pedagógica. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699. <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

La experiencia docente en la enseñanza de Humanidades: Cultura Teológica

Santiago María Borda-Malo Echeverri²⁰

Universidad Santo Tomás
Tunja-Colombia

Introducción

La Universidad Santo Tomás se caracteriza por la formación humanística cristiana, esto es, que está centrada en la Persona humana. En este sentido, entonces, propende por su desarrollo integral y sostenible. Desde el *PEI* y el Modelo Educativo Pedagógico (*MEP*) se postula que sus miembros se pregunten por el sentido de la vida, los desafíos humanos de nuestro tiempo y la responsabilidad en la construcción de la historia personal y social. En este orden de ideas y de valores, lucha por la construcción de una sociedad humana.

Nuestra 'Alma Mater' —a tenor de su sabio lema: '*Facientes Veritatem*'—, mediante esta asignatura del área humanística (en estrecha correlación con todas las demás asignaturas de esta franja), se ha esforzado por inculcar en sus estudiantes de Tunja —durante 20 años en la Seccional Tunja— una Cultura Teológica praxeológica que incentive un desarrollo humano integral y sostenible. En efecto, la Teología ocupa un lugar primordial en la filosofía institucional dominicana y tomista, ya que Santo Tomás fue Doctor de la Iglesia en su época y, por ende, con su obra *Summa Theologica* se convirtió en referente obligado en su campo.

Por tanto, la Cultura Teológica parte de la dimensión antropológica del hombre como ser espiritual y religioso, así como de la 'cultura' entendida como horizonte de sentidos —todo lo que cultiva al ser humano en cuerpo, mente y espíritu—, donde se construyen las experiencias trascendentes. De esta manera, la reflexión teológica viene a desentrañar el sentido de la espiritualidad de cada religión, dentro de unos parámetros de diálogo y encuentro con otras realidades sagradas y profanas del mundo contemporáneo.

De este modo, no sólo se plenifica la dimensión racional y científico-tecnológica de la formación universitaria de los estudiantes, sino también la dimensión trascendente que cuestiona constantemente el sentido de la vida, de la realidad, y la de la propia existencia, constituyéndose en una meta de la formación integral, base fundamental para el profesional tomasino.

En este orden de ideas, asumimos como *Objetivo general* promover en los estudiantes tomasinos la Cultura Teológica, inspirados en Santo Tomás y su personalidad científica, a través de un enfoque ecuménico y abierto al diálogo interreligioso, que permita interpretar el fenómeno religioso e integrarlo a la propia vida. Y, como *Objetivos específicos*, privilegiamos cuatro: 1) Valorar la experiencia teológica como dimensión esencial de todo ser humano, profundizando el panorama de las ideas religiosas,

20 Ph. D. Contacto: santiago.bordamalo@usantoto.edu.co

desde la antigüedad hasta nuestros días, en las diversas culturas; 2) Apropiarse de las teovisiones cristiano-tomista y ecuménica, con sus enfoques personalistas, para confrontar la problemática actual secularista; 3) Comprender de manera crítica las nuevas alternativas religiosas que el mundo posmoderno ofrece como escenarios para el desarrollo de la espiritualidad, desde criterios de reflexión teológica; y 4) Asumir los elementos de una Cultura Teológica para que el estudiante logre incorporarse en la coyuntura del fenómeno religioso actual.

Como marco antropológico para insertar la teología, asumimos el enfoque personalista de Emmanuel Mounier (1905-50, cf. *El Personalismo*, 2000), pensador francés que destaca 7 Estructuras del Universo personal:

- Corporeidad o encarnación
- Comunicación
- Interioridad o 'conversión íntima'
- Afrontamiento o aventura (resiliencia la denominan hoy)
- Libertad condicionada
- Acción transformadora o Compromiso histórico
- Trascendencia o 'eminente dignidad', espiritualidad...

Esta última se refiere a la dimensión teológica: Trascendencia íntima, inefable (2000: pp. 101-118). E. Mounier traza aproximaciones concretas: más allá de un simple ímpetu vital y del impulso social. "Aceptar el sufrimiento y la muerte para no traicionar la condición humana y recorrer el itinerario del sacrificio al heroísmo es, por el contrario, el acto supremo de la Persona". Porque esta es –como lo afirmó su amigo Gabriel Marcel- "lo no inventariable". Sobreabundancia, rebasamiento y rebosamiento, elevación, sobrepaso, son acepciones que traducen el verbo trascender, antes 'transcender'... Para E. Mounier se superan incluso los Valores, en tanto, realidades impersonales.

La dirección de la Trascendencia apunta, por tanto, hacia la Personalización de los Valores (reafirmamos así aquí la Ética personalizante y axiológica). Porque –asegura él-: "El verdadero lugar de los Valores es el corazón vivo de las Personas, y de éstas en movimiento hacia un Trans-personal (...) Dios es silencioso, y todo lo que vale en el mundo está pleno de silencio". Hermosa afirmación de un Hombre que siempre se sintió muy contemplativo. Véanse textos últimos: 'Face a face avec Dieu' = 'Cara a cara con Dios' (2005: pp. 235-248).

De aquí emerge la "Eminente dignidad del hombre: cuando nos hemos constituido un cuadro interior de Valor o de consagraciones contra el cual, sabemos, ni siquiera prevalecerá la amenaza de la muerte". He aquí evidenciada la talla ética de E. Mounier y su vigencia hoy. La felicidad, la ciencia y la verdad quedan supeditadas como 'grandes direcciones de valor articuladas en la vida personal'... Pero, para lograr tan grandioso descubrimiento, se requiere una Conversión (a la '*metanoia*' cristiana alude él). Y traza los lineamientos de una Ética Personalista en función de los Valores morales: "La tensión entre la ética de la ley y la ética del amor sitúa el vasto campo de la moralidad personal fluctuante entre la trivialidad de la regla y la transfiguración paciente de lo cotidiano". Irrumpe entonces él con una Estética personalista, cimentada en el Arte, pues "la vida con poesía es un aspecto central de la vida personal y debería formar parte de nuestro pan cotidiano, trascendente, sublime", verdadera realidad en nuestra actual irrealdad. La historia en este contexto se convierte en 'comunidad de destinos' que no puede ser

sino “una co-creación de hombres libres”. La historicidad adquiere una relevancia insospechada como escenario de la encarnación liberadora del hombre.

En esta coyuntura se contextualizar los Valores religiosos –mejor espirituales-, en un diálogo entre Personalismo y cristianismo: E. Mounier fue un precursor del Concilio Euménico Vaticano II y pionero de una Espiritualidad comunitaria, no obstante que

Los Valores corren el riesgo de desgarrarse entre sí y no logran formar una totalidad armónica, oscilando entre un nivel lírico y un nivel dramático donde asedia el fracaso (...) Tal es el dilema de la Vida valorizada y sólo la fe desborda toda experiencia, en una plenitud de ser que no se da en la condición normal del hombre, sino a través de experiencias-límite como las de los místicos, que padecen hasta la desesperación el sabor de la nada por los caminos del Absoluto (2000: pp. 117-118)

Sin lugar a dudas, es en esta dimensión suprema donde E. Mounier más se explaya. Entendemos y deducimos, finalmente, que se trata de la aspiración humana a la auto-superación máxima y de la tendencia a ir más allá de las apariencias engañosas, a elevarse espiritualmente hacia ese ‘plus’ de las realidades superiores y horizontes insólitos, inusitados, inauditos: ‘la Otra dimensión, el Último sentido’ como los denomina el filósofo-teólogo personalista Juan Luis Ruiz de la Peña.

Este sentido de perfeccionamiento y su creatividad inherente ‘pro-yecta’ y prospecta al hombre por encima de su subjetividad racionalista. Despliega su intuición infinita, apuntando hacia la inmortalidad y la plenitud última (superlativo ‘valor agregado’), la eternidad de la vida sobrenatural no separable –en todo caso- de la temporal... El cristianismo auténtico aporta –como el que más- esta Trascendencia suma del hombre, tornándolo un ser trascendental por excelencia. Con razón, “despertar y trascender” fue la sabia consigna de Hermann Hesse en su valiosa Obra “El juego de abalorios”. Y, de hecho, otro laico, Léon Bloy, antepasado de E. Mounier en esta línea filosófica francesa –junto con Charles Péguy-, se autodenomina “Peregrino de lo Absoluto”, con sed de ser eterno...

Vistas así las cosas, hemos enriquecido en este año nuestra asignatura con un abordaje interdisciplinario de esta asignatura: la experiencia religiosa como intuición del universo, sentimiento de lo numinoso, intuición emocional y transmediata de Dios; como teofanía y experiencia mística que reclama una seria intelección mediada por símbolos, como apertura, realización y don, vivencia trascendental. Asimismo, hoy se reclama un juicio de razón y de valor acerca de la experiencia espiritual, que no elude preguntas como: ¿Dios es producto del cerebro? Y atreverse a responder este tipo de interpelaciones conduce a una deliberación y toma de posición frente a estos tópicos problemáticos.

Urge, a nuestro modo de ver, postular y proponer un fondo común de las religiones que no es un sincretismo o mezcolanza de ellas, sino un ejercicio riguroso de convergencia: deslindar los ámbitos de lo sagrado y lo profano (religión y secularización), re-situando la religión dentro de los límites de la mera razón. Conviene replantear radicalmente nuestra *Teovisión* en el marco de sociedades post-seculares signadas por la condición posmoderna, en el contexto de un nuevo lenguaje de ‘giros lingüísticos’ y el fenómeno creciente de la ‘Nueva Era’ (*New Age*), Desde luego, también en un entorno que intenta reeditar la execrable fusión de religión y violencia, implementando la barbarie terrorista. No puede quedarse al margen de esta reflexión la religiosidad popular –sobre todo católica- impregnada de no pocos fetichismos supersticiosos (cultura religiosa anquilosada en celebraciones más de carácter fol-

clórico como la Navidad y la Semana Santa). En fin, atreverse a realizar una disección interdisciplinaria que confronte autenticidades e inautenticidades de la religión (cf. Remolina, *Los fundamentos de una 'ilusión': ¿Dios y la religión, ilusión o realidad?*, 2016).

Al respecto, conviene tener en cuenta la investigación del Departamento de Humanidades intitulada "Vivencias religiosas de los estudiantes de USTA-Tunja" (2009). Véanse los artículos de los docentes involucrados en este proyecto: "Juventud tomista y diálogo Academia-Fe", por Santiago Borda-Malo E. (*Revista Quaestiones Disputatae*, USTA-Tunja, No. 6, Enero-Junio de 2010, pp. 67-84); "Jesús. . . más que una encuesta de opinión", por José Eduardo Pardo Valenzuela (*ib.*, pp. 27-38), y "Los jóvenes y la religión hoy", por Alfonso Camargo Muñoz, Pbro. (*ib.*, pp. 53-65). Las conclusiones de esta indagación nos aportan criterios para reorientar nuestra asignatura e incluso estar dispuestos a desaprender creencias superficiales o mal fundamentadas con miras a un maduro diálogo *Razón-Fe*, como el propuesto desde hace 20 años por Juan Pablo II (Encíclica *Fides et Ratio*, 1998), uno de los pilares y *plus* de nuestra *Alma Mater*. Y compromiso de la *Federación Internacional de universidades católicas*, a la cual pertenece USTA, que recalca este diálogo interdisciplinario, así como también el énfasis en la perspectiva *teológica (trascendente)*, que permitiría incorporar una *reingeniería* teológica en el ámbito universitario (Constitución Apostólica *Ex corde ecclesiae*, 1991).

Referencias

- Borda-Malo E., Santiago (2014-2018). "La Parresía como heterotopía en el Último Michel Foucault: Otro modo crítico y específico de ser, pensar (impensar), decir y vivir". Bogotá: Repositorio CRAI-USTA, Tesis doctoral de Filosofía (en prensa, USTA-Tunja).
- Juan Pablo II, Papa (1991). Constitución Apostólica *Ex corde ecclesiae*. Roma: Editrice Vaticana.
- _____. (1998). Encíclica *Fides et Ratio*. Roma: Editrice Vaticana.
- Mounier, Emmanuel (2000). *El Personalismo*. Bogotá: El Búho.
- Remolina Vargas, Gerardo, S. J. (2016). *Los fundamentos de una 'ilusión': ¿Dios y la religión, ilusión o realidad?* Bogotá: Universidad Javeriana.
- Revista *Quaestiones Disputatae* (2010). Tunja: USTA, No. 6, Enero-Junio de 2010.

“Relación con el otro”: Filosofía Política

*Mi devoción a la Verdad me condujo al campo de la Política,
y puedo afirmar sin el menor asomo de duda —y por supuesto con toda humildad—,
que aquellos que sostienen que la Teología nada tiene que ver con la Política,
¡ignoran lo que la misma Teología significa!
(Mahatma Gandhi en La historia de mis experimentos con la Verdad
(Autobiografía), 2006: p. 512).*

Recuperación de la memoria histórica a través de la tradición oral: Una experiencia pedagógica desde la USTA Tunja (2018) en el marco del coloquio “La experiencia docente en la enseñanza de las Humanidades”

Claudia Liliana Ramos-Quintero²¹

Universidad Santo Tomás
Tunja-Colombia

En el marco del coloquio “la experiencia docente en la enseñanza de las humanidades” se pretende evidenciar los diversos procesos acaecidos dentro del área de filosofía política. Para tal fin se parte de los núcleos problemáticos planteados desde el área como son:

1. Analizar el fenómeno político como parte integrante de la convivencia humana.
2. Reflexionar sobre el pensamiento político y su importancia para la sociedad actual.
3. Reflexionar en torno a las actitudes, hábitos, estrategias y acciones que son necesarias para construir una cultura de la paz con equidad y participación social en perspectiva de los Derechos Humanos.

Partiendo de esta propuesta: se busca desarrollar habilidades a través de la recuperación de la memoria histórica por medio de la tradición oral de procesos significativos en la búsqueda de conocimientos dinámicos y diversos, como son, los diferentes tipos de violencia enmarcados en tres momentos históricos que son representados en tres generaciones: abuelos para la violencia clásica de 1948-1953, la violencia narco-guerrillera de los años 80 y 90 para la siguiente generación (padres) y por último, las violencias actuales desde las diversas miradas de los jóvenes. Para esto se propone la realización de un video que recoja diversas experiencias y miradas de la comunidad tomasina a través de las generaciones. Esto permite afianzar sus valores y tradiciones, relacionarse con el otro, realizar trabajo cooperativo, revisar contenidos y conceptos, establecer un saber transversal, resguardar saberes y recuperar información familiar.

Alrededor del concepto de educación desde la USTA Colombia se ha propuesto el enfoque pedagógico basado en problemas, el cual permite reevaluar el papel del maestro que pasa de ser dueño del saber absoluto a convertirse en un medio o puente con el estudiante para compartir el conocimiento y construir juntos una propuesta que vincule un saber transversal dinámico y diverso que le permita resolver problemas analizando y solucionando situaciones como el caso de la violencia colombiana.

Las limitaciones encontradas, desde la revisión del ejercicio, están dadas por la ausencia de los abuelos bien sea por su muerte, por estar en otro lugar o por problemas de memoria. Para la siguiente generación de encontró que en algunos casos los padres vivían en ciudades intermedias o zonas de periferia donde no era evidente el fenómeno. En cuanto a las violencias actuales y sus dinámicas, cabe indicar qué la familiaridad con el fenómeno en algunos momentos no se hace detectable o simplemente pasa como algo cotidiano y normal.

²¹ M. Sc. Contacto: claudia.ramos@usantoto.edu.co

El proceso de educación y sus enfoques han venido cambiando de generación en generación. Se plantea la validez de las humanidades frente a los diversos cambios, interés y dinámicas. Es por esto, cabe preguntarse: si la recuperación de la memoria a través de la tradición oral cobra alguna relevancia como ejercicio pedagógico al interior de la universidad. Como lo afirma Cifuentes (2014) las Humanidades han de ayudar a los estudiantes a discutir, pensar, razonar y a no conformarse. Se pretende, entonces, desarrollar habilidades que les permita iniciar el aprendizaje de forma significativa, continuar con la búsqueda de un conocimiento dinámico, diverso y transversal en los diversos saberes. Fortaleciendo la autonomía a través de vivencias, valores y actitudes para cambios y transformaciones de su realidad.

Es significativa la importancia que tiene el núcleo problémico planteado en el *syllabus* (2018): Reflexionar en torno a las actitudes, hábitos, estrategias y acciones que son necesarias para construir una cultura de la paz con equidad y participación social en perspectiva de los Derechos Humanos. Según Gómez-Ramírez (2017) una apuesta pedagógica... que permite crear nuevos espacios, mensajes, comprensiones e interpretaciones de situaciones del entorno social.

Se propuso para este ejercicio de investigación de aula, utilizar la intervención y observación social, vinculándolo con la apropiación del conocimiento y sus tradiciones, es decir, interpretar e integrar su entorno familiar a través de la temática de la violencia. Como lo afirma Gómez-Ramírez (2017): esta metodología da lugar a la recuperación de la memoria como una apuesta a la conciencia social e histórica en la cual el estudiante está inmerso. Se tiene como punto de partida el desarrollo de procesos de sensibilización que les permita un acercamiento a la violencia colombiana utilizando elementos de la tradición oral y recuperación de la memoria, que no siempre son evidentes y estos conocimientos se pierden de generación en generación. Cabe señalar, que para alcanzar el objetivo se requieren elementos interdisciplinarios que permitan explicar por qué actuamos de ciertas maneras en el ámbito de lo socio-político, y no de otras según *syllabus* (2018): Se plantea el trabajo en pequeños grupos para que logren recuperar las historias familiares como práctica pedagógica de forma que comprendan, adopten y analicen los factores que influyen en comportamientos conflictivos y violentos a nivel familiar y sociocultural. (Bordamalo, 2015). Dentro de los factores familiares encontramos que los abuelos recuerdan el proceso de la violencia clásica como un momento de radicalismo exacerbado llevando incluso a la separación de las familias por pertenecer a denominaciones políticas diferentes. Adicionalmente, se resalta la brutalidad y sevicia de los ataques de uno y otro lado.

Es importante resaltar que para la siguiente generación, la violencia se entiende como un hecho que permea la sociedad, la familia y la cultura. No es casualidad que la sociedad entienda la confrontación violenta de la narco-guerrilla como algo puramente colateral, ya que los grupos en cuestión se encuentran en la periferia o zona reservadas a los cultivos. En la familia se lee el fenómeno en las fincas o territorios especializados (zona pero no se referencian directamente). A nivel cultural se interiorizaron los estereotipos, los narcocorridos y las estéticas de género. Adentrándonos violencias actuales no es casualidad el papel que juega el cuarto poder y sus redes masivas. No estamos lejos de ver como se representan y leen estas generaciones las violencias, si bien es cierto que llevamos más de cincuenta años en violencia, las lecturas, manifestaciones y situaciones no son iguales. Actualmente se interpreta como un asunto netamente coyuntural, de corta duración donde es prioritario establecer procesos de construcción y transformación al interior y sobre su medio. Es decir, no relacionada de una a otra, sino

por el contrario, cada una responde a una dinámica espacio-temporal como un espiral. Hay que reconocer entonces que la violencia responde a un caleidoscopio como filtro generacional.

Es significativa la relevancia de la tradición oral como herramienta pedagógica ya que amplía el espectro de aprendizaje valorando los intereses y necesidades. En el curso de esta búsqueda se pudo identificar y establecer claramente una relación con el otro, en este caso, de identidad generacional, desde la recuperación por medio de la tradición oral los saberes ancestrales reconstruyendo diversas experiencias, relatos y situaciones, evidenciando una línea de pensamiento articulada desde la relación familia, sociedad y entorno. Estos ejercicios permiten reconstruir experiencias significativas como la recuperación de recuerdos, imágenes o experiencias que identifican una reconstrucción del pasado. Es significativa la importancia que toman los archivos vivientes para la reconstrucción del pasado y el hecho histórico como es la violencia en Colombia.

Por último, cabe anotar la relevancia de la intervención y observación social como ejercicio pedagógico que permite desarrollar conocimientos diversos, habilidades que se ven representadas en un discurso crítico y reflexivo frente al fenómeno de la violencia. Adicionalmente, se fortalece la resolución de problemas que les permite desarrollar habilidades y procesos necesarios para interpretar, comprender y sintetizar un aprendizaje significativo.

Referencias

- Borda-Malo Echeverri, S. (2015). Factores de conflictividad y violencia en USTA-Seccional Tunja, y propuesta de la no violencia (2014). En *Quaest.disput*, 8(16), 136-154
- Cifuentes Medina J. E. (2017). El papel de las humanidades en la educación superior en el Siglo XXI.). *Quaest.disput*, 7(15), 101-112
- Gómez Ramírez M. T. (2017). La etnografía audiovisual, herramienta pedagógica para potenciar el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Universidad Santo Tomás-Tunja. *Quaest.disput*, 10(21), 123-135
- Halbwachs Mourice. Memoria colectiva y tiempo en Revista del centro de estudios avanzados. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/restudios/article/view/13479>.
- UNESCO. Tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial. Recuperado de <https://ich.unesco.org/es/tradiciones-y-expresiones-orales-00053>.

Ideas políticas en la historia

Henry Sánchez-Olarte²²

Universidad Santo Tomás

Tunja-Colombia

Introducción

La asignatura de Filosofía Política en la USTA TUNJA orienta al educando en el conocimiento de hechos que inciden en su comportamiento en la comunidad. Debido a que el aprendizaje se socializa mediante técnicas de expresión oral, la asignatura inquieta al estudiante porque contribuye a su formación académica y hace aportes significativos en aras que identifique la gobernabilidad al tenor de la ley que rige a un Estado Social de Derecho. Es evidente que un estudiante profundiza en los contenidos temáticos de la asignatura y cuestiona en los talleres en los que participa, los acontecimientos que dejaron huella en el devenir histórico de la humanidad. El estudiante con compromiso ético y sentido social descubre que la crisis de valores por la que atraviesa el siglo XXI es la consecuencia generalmente del afán de lucro de la clase política que sin escrúpulos pretende proyectarse utilizando el engaño.

Como lo señala Aristóteles, el hombre es un ser político, lo que significa que se encuentra inmerso en una realidad donde imperan condiciones de supervivencia que lo convierten en bueno y perverso según sean sus circunstancias, por ello se impone fomentar conciencia política para cultivar las virtudes y llegar a la felicidad colectiva. El filósofo Aristóteles sobre el particular en su libro *Política* 3 Cap. 5, afirmó:

Quando la monarquía o gobierno de uno solo tiene por objeto el interés general, se le llama comúnmente reinado. Con la misma condición, al gobierno de la minoría, con tal que no esté limitada a un solo individuo, se le llama aristocracia; y se la denomina así, ya porque el poder está en manos de los hombres de bien, ya porque el poder no tiene otro fin que el mayor bien del Estado y de los asociados. Por último, cuando la mayoría gobierna en bien del interés general, el gobierno recibe como denominación especial la genérica de todos los gobiernos, y se le llama república. Estas diferencias de denominación son muy exactas. Una virtud superior puede ser patrimonio de un individuo o de una minoría; pero a una mayoría no puede designársela por ninguna virtud especial, si se exceptúa la virtud guerrera, la cual se manifiesta principalmente en las masas; como lo prueba el que, en el gobierno de la mayoría, la parte más poderosa del Estado es la guerrera; y todos los que tienen armas son en él ciudadanos. Las desviaciones de estos gobiernos son: la tiranía, que lo es del reinado; la oligarquía, que lo es de la aristocracia; la demagogia, que lo es de la república. La tiranía es una monarquía que sólo tiene por fin el interés personal del monarca; la oligarquía tiene en cuenta tan sólo el interés particular de los ricos; la demagogia, el de los pobres. Ninguno de estos gobiernos piensa en el interés general (*Política*, 3, 1279a-1279b).

Es necesario entonces que todo profesional egresado de la USTA TUNJA investigue a partir de las asignaturas que ofrece el Departamento de Humanidades, entre ellas, la Filosofía Política, el contexto real y actual de las crisis políticas que afectan el desarrollo económico social y cultural de las comunidades. Cada vez resulta más relevante para estas comunidades la inquietud sobre la relación que puede es-

²² Esp. Contacto: henry.sanchez@usantoto.edu.co

tablecerse entre ética y política, pues en una sociedad en la que el “todo vale” parece convertirse en premisa de justificación de los actos humanos, la reflexión normativa de la justicia reclama hoy en día un lugar primordial. De ahí proyectos contemporáneos como el de John Rawls que, en palabras de Bohórquez-Aunta, puede describirse del siguiente modo:

[...] por «justicia como imparcialidad» se entiende una «concepción normativa de la justicia social» que es descrita y sustentada con base en «principios de la justicia» que son elegidos por ciudadanos libres e iguales en forma consensual y deliberativa, y cuyo objeto principal es la «estructura básica de la sociedad». Su punto de partida es la consideración de la sociedad como un «sistema equitativo de cooperación» que, al realizarse plenamente como ideal, conduce a una «sociedad democrática bien ordenada», y que se justifica públicamente toda vez que: a) los términos de cooperación son elegidos por las partes como representantes de los ciudadanos en «posición original», b) las personas que participan en la cooperación son «ciudadanos libres e iguales» dotados en condiciones normales de un sentido efectivo de justicia, c) hay un «equilibrio reflexivo» entre la concepción de justicia política a la que conduce su desarrollo y las convicciones razonadas sobre justicia política de los ciudadanos a todos los niveles de generalidad, y d) teniendo en cuenta el hecho de un pluralismo razonable, se da un «consenso traslapado de doctrinas comprensivas razonables». (2018, pp. 28-29)

En el estudio conceptual de la temática de la asignatura, el estudiante en la primera unidad analiza la importancia de la Filosofía Política en la Universidad Santo Tomás- Seccional Tunja. Aquí domina conceptos específicos del área y comprende los procesos políticos. En un segundo momento profundiza en el conocimiento y comprensión de las ideas políticas en la historia desde Grecia, como cuna de la política en occidente, hasta la revolución Francesa. En esta unidad se otorga importancia a la Teología y al Cristianismo. En la tercera unidad se hace un recorrido por la política en Colombia, desde su conquista española, Colonia, Independencia y creación de los partidos políticos. En la tercera unidad, también se analiza las implicaciones del proceso de paz impulsado por el gobierno de Juan Manuel Santos y en la corrupción, paramilitarismo, narcotráfico, grupos alzados en armas y delincuencia común. Se destaca así mismo el estudio de la Constitución Nacional, enfatizando en los mecanismos de participación ciudadana, en la descentralización administrativa y en la creación de la Fiscalía como ente de control.

La asignatura de Filosofía Política es un espacio de reflexión que compromete al estudiante en el fortalecimiento de su nacionalidad, pues a pesar de lo limitado del tiempo que se otorga a esta asignatura, se hace evidente que todo episodio ocurrido en cualquier lugar del mundo es trascendente para fijar referentes de carácter político, de respeto y acatamiento a las normas y disposiciones vigentes en las constituciones de cada país.

Es necesario, entonces, asumir la política como una realidad cambiante y en lo concerniente a la naturaleza del conflicto social y armado en Colombia planificar acciones que permitan abordar posibles alternativas de solución desde una perspectiva de equidad social y derechos humanos. Es imperativo, además inducir al estudiante a establecer cuál es la función social de la política en la sociedad contemporánea y hacer claridad respecto a cada uno de los componentes que la política aporta de manera singular a la comprensión de los procesos políticos y fijar finalmente actitudes, hábitos, estrategias y acciones para construir una cultura de la paz. No es ingenuo pensar a la luz de la recientemente san-

cionada ley 1448 sobre la reparación integral de las víctimas y la restitución de tierras, como lo destaca Bohórquez-Aunta, que:

La significación de las víctimas rescatada por la memoria crítica, debería cuestionar la lógica del sistema político y económico que ha coadyuvado en la reproducción de la injusticia social y del conflicto armado. Esta cuestión debe atravesar todos los ámbitos de la sociedad, luchar contra la indiferencia y establecerse como una de las tareas más importantes en la educación. (2015, p. 98)

Entre las competencias que un estudiante de Filosofía Política adquiere en su formación se destacan:

COMPETENCIA INVESTIGATIVA: El estudiante está en la capacidad de abordar problemáticas políticas existentes, proponiendo soluciones desde su perfil académico.

COMPETENCIA COGNOSCITIVA: El estudiante internaliza e introyecta un balance básico cognitivo sobre la asignatura con miras a su formación integral, propia de nuestra universidad Cristiano – Tomista.

COMPETENCIA INTERPRETATIVA: El alumno asume la interpretación de textos y realidades como praxis metodológicas en cada una de las asignaturas citadas en orden a aplicarlas en su vida personal y profesional.

COMPETENCIA ARGUMENTATIVA: El educando debidamente fundamentado en las anteriores, argumenta sólidamente sobre los temas – clave asignaturales, procurando pasar de la “doxa” u opinión vulgar a la “espíteme” o conocimiento riguroso; de las competencias interpretativa y argumentativa surge la competencia crítica estipulada por el PEI.

COMPETENCIA PROPOSITIVA: El estudiante propone constructivamente nuevos elementos humanísticos a partir de sus criterios y convicciones retroalimentados.

COMPETENCIA SOCIO-COMUNICATIVA: El estudiante está en capacidad de expresar certeramente sus conocimientos de forma oral o escrita, en orden a aportarle nuevos conocimientos a la universidad y a la sociedad.

COMPETENCIA ACTITUDINAL: El estudiante intenta aplicar de modo holístico o sinérgico sus conocimientos humanísticos, con a miras a ser una persona integral que irradie el “valor agregado” de su formación Tomista.

Para el estudio de la filosofía política, persiguiendo el campo interdisciplinar, se propone integrar a:

- La sociología, economía, antropología y ciencia política, las cuales permiten un acercamiento a las prácticas y modos de acontecer de la política.
- La filosofía, como área que permite la construcción de conceptos, análisis e interpretación de los procesos políticos.

Articulación de la asignatura con las funciones sustantivas

Investigación:

En consonancia con la misión institucional y las funciones sustantivas expresadas en el Estatuto Orgánico, la asignatura busca que el estudiante se provea de herramientas conceptuales, con el objetivo que éste, realice un análisis de la actualidad política y social de nuestro país. Este proceso estimula al estudiante a proponer temas de investigación con el fin de proponer soluciones con un carácter ético

y humanista. La asignatura cuenta con proyectos de investigación que se han desarrollado en temas como “Política y Juventud” y “Jóvenes y Gobernabilidad”.

Proyección social:

Es iniciativa de cada docente que a partir de diferentes escenarios de evaluación de aprendizajes, promueva en los estudiantes la participación en diferentes actividades que compartan el área de la filosofía política; puede ser la asistencia a las lecciones humanistas, foros, congresos y otros eventos sobre los temas políticos. Además, las investigaciones que adelanta el departamento de humanidades, buscan como objetivo final, la proyección social en nuestra ciudad.

Referencias

- Aristóteles. (1988). Política. Madrid: Gredos
Universidad Santo Tomás. Estatuto Orgánico. Ediciones Usta
Bohórquez-Aunta, R. R. (2015). El deber de la memoria. Una reflexión ética sobre las víctimas. Tunja: Ediciones Usta
Bohórquez- Aunta, R. R. (2018). La concepción de la democracia en la teoría política de John Rawls. Tunja: Ediciones Usta.

“Ser ético”: Ética y Deontología

*Para mí Dios es Verdad y Amor,
Ética y Moralidad, Intrepidez, Conciencia
(Mahatma Gandhi, Periódico “Young India”, 1925.
Citado por José Antonio Reyna en: “Gandhi y la Noviolencia”; 1991, p. 64).*

Valores: ¿para qué los necesitas?

Osman Choque Aliaga²³

Universidad Santo Tomás

Tunja-Colombia

Introducción

Existe un tipo de vanguardia que se dedica a sostener que la ética cumple la misma tarea que los accesorios de belleza. Quien ha visitado un centro de belleza ha podido notar que todos los elementos que se encuentran en sus estantes son adornos que hacen que una mujer u hombre se vean mejor y termine mostrando un rostro distinto de cuando entró a ese sitio. Esa misma lógica de mirar la belleza y la comprensión del uso del accesorio se asemeja de buena manera con la ética. La ética sirve para adornar la vida, hacerla más hermosa. La ética, por decirlo de algún modo, hace que el hombre se transforme y asume una “fachada” distinta a la que tenía. Aunque la anterior relación o postura parezca a primera vista bastante alarmante, sólo refleja una cierta forma de vivir propia de este siglo. Frente a la afirmación de que la ética cumple un rol parecido a los accesorios de belleza, es cierta y la vez no lo es. Es cierta, porque provoca una transformación en la vida del hombre y no lo es, porque los accesorios de belleza están regidos por un tipo de moda que hace que un tiempo sirvan y sean atractivos y en otro momento, no. No podemos, desentrañar que ante el panorama contemporáneo que vivimos la cuestión de la ética sirva para adornar al hombre. En ocasiones, es entendida como un tipo formación con la que nace toda persona. Algo parecido a las ideas innatas; uno nace sabiendo mucho de ética. Luego que han pasado ya 2000 años, pensar que la ética pueda omitirse o en el caso contrario puede eliminarse de los hechos elementales de la vida es una cuestión que raya con lo absurdo. A las cuestiones que carecen de importancia el tiempo las sepulta y, por consiguiente, las olvida. ¿Por qué no sucedió eso con la ética? Porque en la vida de las personas la ética juega y jugará un papel elemental. En ese sentido, aunque bastantes personas continúen pensando en la importancia de la ética y vivan de acuerdo a ella, hay otra cuestión que ha llamado bastante la atención en el mundo de la ética: la cuestión de los valores. Los valores no sólo son una cuestión teórica de los pensadores, sino que refleja la manera como las personas valoran la vida y con ello su comprensión del mundo. Para avanzar en nuestro trabajo fundamentaremos nuestra opinión en las opiniones de Sommer y, luego pasaremos a analizar las ideas de Cortina en relación a la de Sommer

¿Para qué necesitamos valores?

La práctica docente reveló, con sus limitaciones, la opinión de los estudiantes de la universidad a los temas de los valores. Muchos estudiantes piensan que los valores son un tipo de lunares y que cumplen el rol de los lunares en el cuerpo, es decir, uno los tiene ahí para siempre. A decir verdad, los lunares nacen, están en el cuerpo bajo un tópico de presencia y además de eternidad: están en nuestro cuerpo y desde no hay ninguna dificultad o problema con tenerlos. No pocos estudiantes, ya sea de la carrera que uno quiere citar, piensan que pensar que la ética es algo importante cae en desmérito por sí mismo. La ética no es importante, y si lo es, sólo para el docente de la materia. Este fenómeno se mantiene en todos los casos tanto en la ética como en los valores, pues sostienen que los valores están presentes

en nuestra vida de manera eterna y que sólo es cuestión que sepamos usarlos. ¿Cómo usar los valores? El uso que se da a los mismos tampoco es una razón determinante que necesite nuestra preocupación y atención, según esas voces. Podemos usar los valores en el momento que deseemos y en muchos casos por qué no decir que a los valores podemos usarlos de acuerdo al estado anímico en el que nos encontremos. Estas suposiciones no son cuestiones carentes de importancia o alardeos de noche traspasada. Son cuestiones que están fundamentadas en las voces de los estudiantes. Cabe preguntar a qué patrones responde dicho actuar en la vida de los estudiantes.

Según los aportes de la sociología, uno de las instituciones que es responsable, en cuanto que enseña lo primordial de la vida, en primer lugar en la vida de las personas es la familia. La familia acopla en la vida de los estudiantes las fundamentales maneras de ver la vida y de comprender al mundo. Contrario a lo que manifiesta José María Castillo en su libro *La ética de Cristo*, quien sostiene que la familia está en una notable crisis, al igual que el compromiso, dos factores que hoy en día han pasado a un lugar más crítico, distinto de antaño, pues antes el matrimonio tenía una opinión bastante elogiada. Para las personas, lo importante no es la verificación por medio de la institución sino la relación interpersonal que se da ante la “unión libre”. Existen bastantes razones para no darle la razón a José María Castillo ante su afirmación del declive de la familia. Lo que está en crisis no es la familia como tal sino la concepción que teníamos de la familia. No podemos afirmar esté en crisis sino, que podemos decir que nuestra forma de ver a la familia es lo que está en crisis. Tener una claridad en diferenciar dichas formas de ver el matrimonio es dar un paso adelante, es decir, es entender que somos fruto y a partir de ello podemos formar y entender la vida. La vida en definitiva está en constante cambio. Las opiniones de los jóvenes y estudiantes no son buenas ni peores, sino que obedecen a formas de ser y actuar que nacen de su particular y peculiar manera de mirar el presente. Si ellos manifiestan una forma tan pusilánime a la cuestión de los valores quizá la responsabilidad no sea de ellos. Tal vez estamos ante un momento crítico de la sociedad y saber entender en qué consiste esa crisis podrá llevarnos al derrumbe o a la superación. La reflexión de los maestros de la sospecha se sitúa en esta misma línea; sus sospechas han hecho que aquello que se criticaba pueda auto-comprenderse y autoevaluarse. Luego de sospechar o criticar ciertas prácticas o formas de ser, la sociedad avanzó y sobre todo no pudo mirarse a la cara con los mismos ojos de siempre.

Andreas Urs Sommer publicó recientemente un texto titulado *Valores*. Por qué los necesitas aunque no existan. Es un brillante ensayo sobre la importancia de los valores en las sociedades del siglo XXI, estudia en primer lugar qué son los valores o a qué hacemos referencia cuando tenemos en mente uno de ellos, y por otro lado, estudia qué funciones desempeñan en una sociedad. Los valores son ficciones creados por personas, es decir, invenciones o artificios creados por un determinado número de personas. Sin embargo, a pesar que se trate de tal cuestión lo importante, es determinar qué tareas pueden cumplir en la sociedad. En definitiva, los valores son útiles y de ahí radica su importancia. Mientras en el mundo de hoy la gente habla y habla de valores, Sommer pregunta cuál es la esencia de los valores, lo que realmente son. A partir de la observación de que los valores aparecen como un punto de referencia en su forma actual en el siglo 19 (en contraste con las palabras “buena” o “verdad”), es decir, recién se habla de valores a partir de Max Scheler. Para Sommer nosotros valoramos a los valores y no es a la inversa. Valoramos los valores en la medida en que sean útiles en nuestra sociedad. Si nos detenemos en este argumento podemos comprobar la certeza de su argumentación. Las cosas valen según las estructuras de la sociedad. Por ejemplo, en una sociedad que tiene malas carreteras y todas ellas producen accidentes, se valorará la prudencia y el uso adecuado de calzadas y pasarelas. Si no existen

un mal o un defecto es inevitable no desear su solución. Sommer afirma que los valores son cuestiones que pueden transmitirse de persona en persona y de esta a una sociedad. Pero quien lleva la batuta es la persona de influencia. Los valores pueden transmitirse pero sólo en la medida en que sean llevadas por un hombre de influencia. Estos hombres de influencia podrán corroborar su presencia en las necesidades de la sociedad, es decir, ellos serán quienes elaboren la tarea de la plasticidad, la materialización de los mismos. Sin lugar a dudas, la obra de Sommer sorprende al estudiante y al adolescente por la claridad de su mensaje y sobre todo por la lucidez de sus argumentos. Quizá necesitamos un tipo de estos libros que lleven a los estudiantes a pensar la vida de los valores de acuerdo a lo que la sociedad necesite. En ese sentido se sitúa como el pensador que se atrevió a escribir sobre los valores. Su lucidez acompaña el camino de los maestros de la sospecha. (cf. Sommer, 2016)

Por otro lado, Cortina en su texto *El mundo de los valores* elabora una descripción del uso de los valores que va en la línea de Sommer, aunque es posible notar las grandes diferencias que separa cada postura. Cortina, a diferencia de lo que planteamos líneas arriba, afirma que los valores no pueden considerarse como una cuestión de moda. La moda, para Cortina, es una cuestión de gustos y preferencias de lo que se desprende que una moda tiene una duración temporalmente prolongada. La moda en ese sentido haría el rol de algo que gusta porque llama la atención de un determinado público o por su parte esconde un interés algo convencional. Los valores en ese sentido no tienen el rol de acercarse a la moda, pues no tienen ese sentido. No pasan de moda, están presentes, tienen un sentido siempre claro. No cambian sino quizá el uso que cada sociedad da del mismo. La postura de Cortina en el libro que citamos líneas arriba constituye la apuesta clara de fomentar una vida en valores, pues ellos se encargan de hacer la vida más humana y sobre todo habitable. (cf. Cortina, 1997).

Conclusión

Un tipo de costumbre gira en torno a las clases de ética de la universidad. Todos los estudiantes saben que la materia se aprueba con un ejercicio algo constante y rutinario de memorizar un código. No sabemos qué código es o de qué se trata. Pero, sospechamos que de acuerdo a la clase de ética debe tratarse del código de ética. No sabemos para qué nos servirá memorizar al parecer unas diez reglas que tienen que ver con lo que debemos hacer y aquello que debemos evitar. No podemos negar que el juego es divertido porque es fácil y eso provoca que no nos compliquemos la vida. Memorizar diez reglas y saber en su momento qué hacer. ¿Si nos falla la memoria? Quizá utilizar el celular y volver a buscar el código de ética y caso resuelto. ¿Si no tenemos el celular a la mano? Ahí si tenemos un problema. Lo más adecuado será utilizar la creatividad humana con un sentido de deber y justicia ante ese escenario. La ética de las normas, junto al código de ética cumple su cometido: enseñar que existe unas reglas. De ahí el panorama queda vacío. Podemos recordar la actitud de Jesús ante las normas para plantear un camino paralelo. Las reglas sirven para el sábado, recordando el caso de Jesús y los judíos, pero la necesidad humana exige que el deber podamos llevarlo a la necesidad. Los valores, lejos de un código de ética, sirven según su utilidad. Cuando el deber deje de caminar pesadamente quizá pueda regalarnos una risa sardónica.

Referencias

- Castillo, J. M. (2005). *La ética de Cristo*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
Cortina, A. (1997). *El mundo de los valores*. Bogotá: El Búho.
Sommer, A. U. (2016). *Werte. Warum man sie braucht, obwohl es sie nicht gibt*. Berlín: J. B. Metzler

Enseñar la Ética, enseñar la Bioética para el ser humano

Juan Carlos Canoles-Vásquez²⁴
Universidad Santo Tomás
Tunja- Colombia

Introducción

Existen problemas en la actualidad que muchas veces competen solo al quehacer de la ciencia, problemas que, desde el punto de vista humano, se pueden convertir en un negocio o una moda, casos que pueden suceder con algunas situaciones éticas y bioéticas, como lo es el escoger si el embarazo sea un niño o una niña, el color de los ojos, el poder salvar una vida donando un órgano, cuidar la casa común “el planeta”. Parafraseando a Meyer-Abich, cuando menciona que, durante la mitad de este siglo no ha habido un cambio más grande como lo ha sido la transformación absoluta que se realizó en la relación mutua de las ciencias exactas y naturales con las humanidades (1958), y es en nuestra cátedra de ética o bioética donde damos intentamos aportar a la sociedad soluciones desde el punto de vista humanista-cristiano.

En este ensayo intentaré aportar desde el punto pedagógico mi experiencia como docente de esta cátedra, de cómo se puede contribuir a formar en la conciencia (PEI, 2004) y a transformar sociedades en temas difíciles, candentes y algunas veces controversiales dando aportes humanistas, donde las humanidades nos enseñan a ser críticos y a tomar decisiones.

Enseñar las Humanidades

Unos de los grandes problemas de la enseñanza universitaria del mundo actual es la inclusión de las humanidades en su plan de estudios, por suerte, contamos en nuestra institución la Universidad Santo Tomás unas directrices claras desde el punto de vista pedagógico y de tradición, donde las enseñanzas de las humanidades hacen parte del proceso fundamental de la formación integral de los estudiantes.

Es por ello que dentro del pensum académicos los estudiantes ven desde filosofía institucional, que son los fundamentos institucionales de conocimiento histórico y pedagógico universitario, hasta filosofía política, donde se afianza en el contexto todo el sustrato humanista adquirido durante los semestres transcurridos en la universidad, pasando por ética o bioética, donde las decisiones juegan un papel importante es su relación con el otro, y el otro con la relación a los avances científicos aplicando la parte de la ética llamada la bioética, teniendo como finalidad lo anunciado por el PEI: pues el fin último es el “estado perfecto de hombre” o estado de “formación integral” no es el de un hombre abstracto, intemporal, sino el de cada una de las personas, seres únicos, idénticos a sí mismos, abiertos a la comunicación y al desarrollo, en relación constante con ideas y valores, capaces de crear y realizarse por autodeterminación (2004).

Enseñar la Bioética

Muchas veces enseñar la bioética puede convertirse en un debate sin nunca acabar, pues por lo regular son temas álgidos y discutidos, debido a su interpretación e interacción con dichas problemáticas ya que interviene el conocimiento, las leyes, la cultura y hasta los sentimientos. Es en esta relatividad o subjetividad donde las humanidades adquieren su verdadero sentido pues genera una dialéctica, un pragmatismo el cual permite crear conocimiento desde las diversidades siempre teniendo presente el principio humanista de la dignidad humana, como lo menciona el PEI de la universidad Santo Tomás, el “humanismo cristiano” afirma la dignidad humana —fundada en la semejanza con Dios—, la centralidad de la existencia humana, la necesidad del desarrollo de todas sus posibilidades; y, al mismo tiempo, enfatiza su dependencia del Creador, su vocación trascendente, cuya realización plena ha sido indicada por el amor universal de Cristo, “Camino, Verdad y Vida” (2004)

Ahora bien, una de las grandes preeminencias que tiene la enseñanza de la bioética es que son problemas actuales, que generan en los estudiantes interés, fascinación por su carácter controversial, como define Potter: la Bioética como: “Una nueva disciplina que combina conocimiento biológico con un conocimiento de sistema de valores humanos” (1971), es por esto, que llama fuertemente la atención en los estudiantes y fundamentalmente lo que busca es proponer soluciones desde el punto de vista humanista a estos problemas de los cuales mencionaremos más adelante.

Problemas bioéticos actuales

Cuando hablamos del por qué se torna interesante la cátedra de bioética en los estudiantes, una de las respuestas es su temática, su contenido y las preguntas problemáticas que nos proponemos resolver a lo largo del semestre, y sobre todo por los bioéticos que resolvemos y solucionamos teniendo en cuenta la dignidad humana, el cual es uno de los fundamentos de la enseñanza de las humanidades en la USTA.

En nuestros encuentros discutimos sobre problemas éticos y bioéticos tan controversiales como la donación de órganos, las drogas, la procreación humana asistida, los trasplantes de órganos la corrupción entre otros y su necesidad de transmitir a nosotros mismos y la sociedad un replanteamiento desde lo humano donde no se atente contra la dignidad humana, siguiendo a Gracia, pienso que podemos afirmar que la Bioética sería más creíble teniendo en cuenta si se discute teniendo algunas condiciones: 1. Ser racional (No emocional), 2. Aceptar la pluralidad que surge del respeto a la autonomía, 3. Asumir la crítica y la evolución de sus planteamientos (1991), pues son principios básicos para la enseñanza. Y aprendizaje de las humanidades, como señala Llovet en su artículo del periódico el país de España: “si los profesionales de las humanidades quieren por una vez actuar con sentido común y eficacia, su papel habrá de ser el de garantes de la permeabilidad entre las instituciones sabias a las que pertenecen y el progreso de la sabiduría, la democracia y la dignidad del ser entre los ciudadanos de un país entero” (2006).

Enseñar la Bioética con herramientas TIC

En la década de los noventa y lo que va de la presente, hemos sido testigos de cambios vertiginosos en el desarrollo de las TIC que permiten afirmar que las sociedades más avanzadas, por lo menos, han entrado a la llamada sociedad del conocimiento (UNESCO, 2005) Es por ello que podemos decir que la educación ha dado un giro en torno a las tecnologías, que se han convertido en una herramienta

fundamental al momento de desarrollar una clase, evaluar conocimientos y general debates, dichos principios no solo orientan el quehacer docente, sino que, permean las funciones sustantivas de una universidad, investigación y la proyección social.

Es por ello que las humanidades no pueden desconocer este entorno, al contrario, toma más fuerza un concepto, que a mi manera de ver, es clave en la elaboración didáctica y pedagógica de las clases de humanidades en especial, la bioética: “las humanidades digitales”, concepto sin un consenso en su definición como afirma Spencer: ofrece un amplio espacio para visiones heterogenias sobre la relación compleja y difícil entre las tecnologías y las humanidades (2014), lo que si podemos señalar y afirmar de manera concisa, es que las humanidades digitales nacen de la relación entre lo tradicional es decir las humanidades y lo nuevo e innovador, las tecnologías.

Por eso es fundamental desde la cátedra de bioética el uso de la plataforma virtual institucional, en la cual se puede evidenciar el trasegar semana a semana y el avance y la aprensión de las competencias propuestas en el curso. En él pueden encontrar desde el *syllabus*, hasta la bibliografía básica y secundaria utilizada en clases, el uso de herramientas de tareas, cuestionarios y algunas veces foros de discusión que permite dentro del debate propio de las humanidades, discutir, sentar posiciones con argumentos sobre la necesidad de humanizar todos los procesos y situaciones propias de la bioética.

Me sorprenden

Dentro mi experiencia docente hay un rol que cada día me sorprende más, “mis estudiantes”, vivimos en un letargo tecnológico, donde los seres humanos nos estamos desplazando por las máquinas, las relaciones humanas y sentimentales se terminan por un mensaje, donde no nos vemos sino es por mediación de una pantalla o una cámara, las humanidades sirven para eso, para encontrarnos para vernos, para tomar decisiones, para poner la cara frente a las adversidades y asumir responsabilidades.

Desde esta perspectiva los estudiantes cada día toman su responsabilidad, y asumen las humanidades como una cátedra de dar la cara, de dar soluciones y de transformar sociedades, tienen claro la responsabilidad social que conlleva estudiar y ser egresados de una institución de carácter humanista, por esto son ellos los protagonistas de este escrito, porque en mi quehacer diario como docente, son ellos los que me enseñan a actualizarme a reflexionar y a esforzarme cada vez más a propiciar espacios de discusión de la realidad teniendo como base la sociedad, el contexto y el ser humano, tal como afirma el profesor Mauricio González Zapata: Necesitamos, hoy como nunca, volver a ocuparnos de nosotros mismos, de lo que es el hombre y de todo esto es de lo que se encargan los estudios humanísticos.

Conclusiones

Enseñar ética o bioética se puede concluir no es tarea fácil, ello depende de un número de posibilidades que genere en los estudiantes entusiasmo, agrado de querer aprender temas nuevos. Y sobre todo que forje en ellos la posibilidad de querer transformar el mundo, la sociedad y nosotros mismos con fundamentos humanísticos.

La transformación de la sociedad empieza por nosotros mismos, esa misma transformación necesita una ayuda en el aula de clases y en los espacios de aprendizaje con todos los componentes pedagógicos y didácticos con los cuales contamos en nuestro diario vivir como docentes, con todo ellos podemos,

aunque pueda sonar a una frase de cajón, que la enseñanza es una tarea difícil, y mucho más las enseñanzas de la humanidades, no deja de ser un gran reto para nosotros porque los seres humanos siempre vamos a existir.

Referencias

- González Zapata, M. (agosto de 2017). ¿Estamos ante el fin de las humanidades? Revista Semana. Obtenido, <https://www.semana.com/educacion/articulo/opinion-la-importancia-de-las-humanidades/535726>
- Gracia, D. (1991). Procedimientos de decisión en ética clínica. Madrid: Triacastela.
- Llovet, J. (24 de abril de 2016). EL FIN DE LAS HUMANIDADES: Nadie quiere a los filósofos. El País. Obtenido, https://elpais.com/cultura/2016/04/22/actualidad/1461323821_885168.html
- Meyer-Abich, A. (1958). El encuentro actual de las ciencias con las humanidades. Bogotá: Caro y Cuervo.
- Potter Van , R. (1971). Bioethics: Bridge to the Future. New Jersey: Prentice Hall.
- UNESCO. (20 de 06 de 2018). unesco (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. Informe mundial. <http://www.flacso.edu.mx/>: www.flacso.edu.mx/colaboratorio/pdf/colaboratorio_unesco.pdf
- Universidad Santo Tomás, (2004), PEI. Obtenido de <http://www.usta.edu.co/images/documentos/documentos-institucionales/pei.pdf>

“Corporeidad”: Cultura Física

*“Nuestro cuerpo es templo del Espíritu Santo
(I Corintios 3: 16)”*

(Borda-Malo, Módulo ecuménico e interreligioso de Yoga cristiano, 1999: p. 3)

La Cultura Física como eje transversal de las Humanidades al servicio del estudiante.

Milton Javier Pirazán-Rodríguez²⁵

Universidad Santo Tomás

Tunja-Colombia

Introducción

La Universidad Santo Tomás se fundamenta en la formación humanista cristiano de Santo Tomás de Aquino; que su fin último es cumplir una función de transformación humana desde la diversidad, dejando de lado el modelo tradicional de enseñanza por un modelo que promueve la participación activa de los educandos, por ende, las diferentes cátedras institucionales permiten al estudiante vivenciar y experimentar el quehacer académico facilitándole la adquisición de conocimiento y en particular desde la *Cátedra Henri Didon* adquirir hábitos y estilos de vida saludable, que forjan la condición del estudiante desarrollando así potenciales que necesitan para interactuar en los diferentes contextos de la vida, que le exige ser crítico, creativo y ético, por consiguiente, se busca la formación integral de seres humanos que generen en una sociedad impacto y transformación y le den un claro y verdadero significado al quehacer como persona y profesional.

Desde lo pedagógico

La cátedra Henri Didon mediante la cultura física entendida según O'Farril (2001) como: “una ciencia que rige las leyes generales y la dirección del desarrollo y perfeccionamiento físico del ser humano” (p. 2). Y que se enfoca en utilizar los ejercicios físicos para atender básicamente la necesidad de la salud corporal y en algunos casos la estética. La cultura física como eje transversal en el currículo, busca educar al estudiante mediante una relación dialógica, orientada al desarrollo, mejora y mantenimiento de la corporeidad, de las habilidades físicas y cognitivas, que posibilitan la participación dinámica del estudiante en busca de soluciones a los problemas motrices propuestos en clase, utilizando una metodología estructurada y acorde a las necesidades, capacidades y posibilidades del estudiante, que le permiten articular desde el conocimiento previo las dimensiones de la acción humana comprender, hacer, obrar y comunicar en contexto (*Syllabus Cátedra Henri Didon*).

La relevancia de la *Cátedra Henri Didon* dentro de las demás cátedras que ofrece el Departamento de Humanidades, se sustenta en la formación multidimensional y la práctica al aire libre; donde la espontaneidad, la creatividad, el trabajo individual y colectivo, promueven el desarrollo armónico del cuerpo y la mente sin dejar de lado la espiritualidad, donde se respeta la libertad de credo que cada ser humano profesa. La transversalidad de esta asignatura en los diferentes programas que oferta la Universidad, abre un espacio donde el estudiante se oxigena de la cotidianidad del aula, de la clase magistral y del estrés académico.

Desde lo humano

Un estudiante que está dispuesto a la educabilidad, caracterizado por las cualidades como un ser en libertad, sociable, histórico, inteligente y por ende educable, pero también un ser particular y concreto, con capacidad individual única de adaptación que puede ser limitada o condicionada ya sea por el tiempo actual y su desarrollo, el entorno social al que está expuesto o a la naturaleza propia como individuo, son factores que se deben de considerar en los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje.

La cultura física, apoyados en castellanos & López (2003) tiene como objeto de estudio “el cuerpo, la cultura y el movimiento”. Tres elementos que han sido estudiados desde diferentes perspectivas entre ellas se destaca lo biológico, lo cognitivo y emocional:

Un sujeto que **a nivel biológico** está en constante desarrollo, mejora y mantenimiento del cuerpo, donde su herramienta vital es el movimiento, que según Le Boulch (1997) considera, está presente “en todas sus formas, las funciones de ajuste, las conductas motrices de base y la actividad espontánea”. Por consiguiente, cuerpo y movimiento son acordes a los diferentes procesos fisiológicos en cada etapa del desarrollo físico motriz.

Como **ser cognitivo**, un individuo dispuesto a recibir y procesar la información desde la acción humana. Damásio (2001) hace referencia a “entender la cognición como corporizada, lo que implica entender lo mental como un conjunto de fenómenos públicos, distribuidos y dinámicos, debido a la naturaleza comunicativa de los cuerpos”. Por tanto, estos conjuntos facilitan acceder al conocimiento de forma sistemática en relación con la actividad propia del ser humano con su entorno.

Lo emocional, tan complejo y subjetivo, pero que su significado trasciende en la conducta y comportamiento del ser humano, que en la existencia experimenta un sin número de sentimientos, sensaciones y afectos que definen su esencia y su actuar como persona en sociedad. En este sentido, las expresiones emocionales redundan en los procesos de formación, puesto que un estudiante que refleje actitud positiva, disposición, empatía motivación, autoestima y confianza en sí mismo aseguran un aprendizaje significativo; al contrario, un estudiante que manifiesta estados de estrés, miedo, ansiedad, desmotivación, angustia entre otros, será difícil la asimilación de los diferentes procesos prácticos y teóricos. Por consiguiente, estas tres perspectivas son interdependientes y establecen el comienzo de una formación polivalente en aras de consolidar un ser humano activo, responsable y comprometido como agente activo del proceso.

Desde la experiencia docente

Orientar o dirigir una clase de cultura física, es crear un espacio donde se articula la pedagogía, la metodología y la didáctica, que está dirigida a cumplir con los diferentes lineamientos y objetivos que se estructuran en el Syllabus, pero en la praxis es más compleja de lo que se piensa: teniendo en cuenta las perspectivas antes expuestas los grupos de estudiantes no son homogéneos, hay diversidad tanto en lo físico-motriz como en lo cognitivo y lo emocional; es aquí donde el verdadero quehacer docente se convierte en reto.

Un instrumento para identificar debilidades, falencias o fortalezas de los grupos es **la observación**. El estudiante está en constante recepción de información teórica, de cúmulo de trabajos académicos

y otros factores que se identifican, como los problemas personales y familiares, que determinan su disposición ante la clase, generando finalmente la a-motivación y el rechazo a la práctica de la misma en algunas ocasiones.

Desde esta visión, se ha buscado como estrategia posicionar al estudiante, como principal actor del proceso de formación; la actividad física, el ejercicio físico, la recreación, el juego lúdico, el deporte y la exploración del movimiento en todas sus formas, han permitido generar espacios de diálogo fomentando a partir de la crítica constructiva y la reflexión, una postura donde se evalúa la higiene corporal, el quehacer académico, las relaciones personales e interpersonales, creando entonces conciencia desde lo ético para formar en valores.

A partir de la docencia y mediante la asignatura de cultura física también se ha podido brindarle a los estudiantes, un sin número de estímulos motrices y psicológicos que les permite asimilar mejor la adaptación de los procesos fisiológicos y metabólicos del ejercicio, y la aceptación desde lo humano en los diferentes contextos donde interactúa, fortaleciendo y modelando su corporeidad, personalidad, carácter y temperamento acorde a sus capacidades físicas, cognitivas y emocionales, con el protagonismo de sí mismo en su propia formación; conceptuada según M. Á. Zabalza (1990) como: «El camino que sigue el sujeto humano en busca de la propia competencia a través de la construcción de un modelo propio de realidad (p. 201)

Conclusión

No queda más que la reflexión continua sobre la formación que como docentes estamos dispuestos a ofrecerle a nuestros estudiantes; somos un referente que desde la ejemplaridad como pilar del proceso, debemos comunicar el valor de la coherencia para después construir en valores humanos; desde la enseñanza de la cultura física en todas sus formas de expresión se suscita entonces educar el cuerpo y mente, generando estrategias, alternativas y mecanismos que inciten y provoquen en el estudiante la empatía, el interés, el trabajo colaborativo, la solidaridad y la autorrealización; así crear las circunstancias de cambio para que la educación florezca y complementar la formación desde el quehacer docente, un docente que como modelo está llamado a tener una postura existencial desde una mirada apreciativa capaz de ver la bondad y las virtudes de un estudiante que necesita nutrirse de conocimiento, pero sin perder el pensamiento crítico, así nos liberaríamos de falsas creencias y prejuicios para llegar a algo fundamental que es la realidad. Término con un aforismo de Marcel Proust “aunque nada cambie, si yo cambio, todo cambia”.

Referencias

- USTA (2018). *Syllabus Cátedra Henri Didon*— Departamento de Humanidades. Tunja: Universidad Santo Tomás.
- Damasio, A. R. (2001). El error de Descartes. La emoción, la razón y el cerebro humano, Crítica, Barcelona.
- Castellanos, A. y López, L. (2003). El abordaje de la investigación en recreación desde la facultad de cultura. Funlibre.
- Le Boulch J. (1997). El movimiento en el desarrollo de la persona. Barcelona: Paidotribo Editores.
- O'Farril H. A. (2001). La cultura física como ciencia. Un punto de partida. En: EF Deportes – Revista Digital. Buenos Aires, Año 7, N° 38.
- Zabalza, M. Á. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

La Cultura Física en el entorno de la Educación Superior

Anuar Alud Sora²⁶
Universidad Santo Tomás
Tunja-Colombia

Introducción

En esta breve disertación estará marcada por los siguientes momentos: situar la *Cultura Física* dentro de un marco antropológico cristiano-tomista y personalista, enriquecido por la teoría de las *Inteligencias Múltiples* de Howard Gardner. Luego, la reflexión dentro del Marco Legal colombiano. Y, finalmente, la innovadora figura de fray Louis Henri Didon, O. P. como pionero de esta cátedra fundamental de la Formación Integral y Humanística.

La Cultura Física dentro de una antropovisión personalista

Es importante retomar el marco conceptual en el que se insertó la asignatura de *Cultura Física* desde el comienzo en el Departamento de Humanidades, hace ya 20 años. En efecto, ella se situaba dentro de las siete dimensiones humanas del Personalismo Comunitario del pensador francés Emmanuel Mounier (1905-50).

- *Corporeidad o Encarnación ('existencia incorporada')*
- *Comunicación*
- *Interioridad*
- *Afrontamiento y Aventura*
- *Libertad condicionada*
- *Trascendencia*
- *Acción transformadora (Compromiso histórico)*

La Corporeidad o encarnación: '*Existencia incorporada*', cimiento de la Persona.

Para Mounier (2000: pp. 39-52) la Persona está inmersa en la naturaleza con cuerpo, mente o alma y espíritu, dentro de una *antropovisión* unitaria, sin ceder lugar al maniqueísmo dualista mantenido por la tradición occidental –incluso la cristiana– durante 20 siglos. Efectivamente, este filósofo consideró que la Persona trasciende dicha Naturaleza, es decir, la transfigura al superar una tendencia permanente entrópica a la *des-personalización*, y esto lo hace en virtud de la 'evolución creadora' (H. Bergson), que constituye "un movimiento de Personalización" que involucra a todo el universo en la '*antropogénesis*'.

Así las cosas, el Personalismo no es un espiritualismo ni un idealismo. De hecho, se asume la *Existencia encarnada* como "factor esencial del fundamento personal", esto es, el hombre totalmente cuerpo y

26 M. Sc (c). Contacto: anuar.alud@usantoto.edu.co

totalmente espíritu, sin fisuras, a la manera de una *'hipóstasis'*. La Personalización es de toda la Naturaleza, del mundo de la vida y de la historia, no obstante, los fracasos que se presentan en este arduo proceso, tildado por el filósofo personalista de "optimismo trágico, camino propio del hombre en el que halla su justa medida dentro de un clima de grandeza y de lucha" (Borda-Malo, "Fundamentación de la Cultura Física", 2002).

Vemos entonces la *Corporeidad* como la dimensión-soporte, que nos sitúa espacio-temporalmente como Personas dentro de las coordenadas telúricas y cósmicas. Se trata de una *'estructura'* que nos empuja, efectivamente, a *'espiritualizar la carne y encarnar el espíritu'* (frase feliz que aquí re-contextualizamos), puesto que el cuerpo es el vehículo de conocimiento que nos ubica en la historia, en el aquí y en el ahora ineludibles de nuestra existencia como verdadera esencia humana, la Realidad que *'verdadera'* según el pensador español Xavier Zubiri. Es preciso entonces encarnarnos hasta la médula en nuestro hoy, en el presente liberador que hoy vivimos.

La corporalidad, pilar de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner

Por otra parte, dentro de la teoría de las *Inteligencias Múltiples* de Howard Gardner (1998), hoy todavía muy en boga, se sitúa la inteligencia *Cinético-corporal* como la primera y pilar, para luego articular las demás inteligencias: *Lingüística*, *Lógico matemática*, *Artística*, *Espacio-temporal*, *Intrapersonal*, *Interpersonal* y *Biológica*. El manejo del cuerpo es fundamental para desarrollar todas las demás inteligencias humanas –por ejemplo la *Inteligencia emocional* de Daniel Goleman (1996)–, y donde está incluida también la *Inteligencia Espiritual*. Dentro de esta perspectiva integral –hoy denominada holística y sinérgica– se contextualizaba la antropovisión cristiano-tomista.

Marco Legal

Dentro de los referentes nacionales, según la *Ley 30 de Educación Superior* (1992), en su artículo 117 se hace énfasis en que todas las instituciones deben implementar programas orientados al desarrollo físico, psicoafectivo, espiritual y social; y la *Ley del Deporte* –en su artículo 181 de 1995– expresa, entre otras, el aprovechamiento del tiempo libre, el deporte y la recreación como elementos fundamentales de la formación integral de la persona.

En este orden de ideas, la *Educación Física* debe estar inmersa en el currículo y ser asumida como parte vital del desarrollo humano (mente–cuerpo), en cuanto busca fomentar los buenos hábitos en los estudiantes y como parte fundamental de su formación integral, buscando acciones que fortalezcan los valores y el desarrollo de los pueblos, aceptando los diferentes modelos de educación existentes en el entorno mundial. Asimismo, se resalta la importancia del desarrollo armonioso del ser y no solamente en lo que tiene que ver con la incorporación de hábitos de vida saludable, ejercicio y actividad física.

Basados en el pensamiento de Tomás de Aquino (*'Doctor Humanitatis'*), enfatizamos la filosofía educativa orientada a la formación integral de la persona, teniendo en cuenta que la cátedra de *Formación Física Integral 'Henri Didon'* hace parte de la Misión Institucional de la Universidad Santo Tomás en lo que concierne a la formación integral. Esta asignatura, por consiguiente, permite a los estudiantes el desarrollo de actividades físicas, lúdicas y recreativas que contribuyen a crear hábitos del cuidado del cuerpo, desarrollo de capacidades y destrezas, resolución de problemas y trabajo en equipo, lo cual busca que las experiencias vividas por el estudiante se conviertan en factores importantes para el

aprendizaje, y formen un estudiante integral, enfoque antropológico que se verá reflejado en su vida profesional familiar y social, aportando a la restauración de la sociedad.

Desde luego, teniendo en cuenta el ámbito en que el Humanismo desde sus orígenes tiende a reivindicar y favorecer todo lo humano ante un mundo que va a pasos agigantados hacia el riesgoso desarrollo de nuevas tecnologías, el humanismo cristiano-tomista puede entenderse como un conocimiento y a la vez como una práctica cuyo actor principal es el ser humano, a la luz de los valores cristianos. De hecho, las nuevas tecnologías no todas las veces son favorables en la educación de la persona, buscando una correspondencia entre la formación profesional y el compromiso responsable, de modo que esta integralidad le permita al egresado tomasino desarrollar un papel protagónico, el cual se verá reflejado en la sociedad gracias a su “espíritu crítico, creativo y ético”, como dice la Misión Institucional.

A todas luces, este plus “crítico, creativo y ético” de la formación integral del estudiante tomasino apuesta por un tipo de pensamiento en el deseo de ser más humanos, mejores personas y de estimular la conciencia frente a los desafíos personales, los cuales es preciso asumírselos de la mejor manera posible para evitar quedar rezagados frente a los retos y dificultades que hoy se presentan en todos los ámbitos de la vida.

La cátedra de *Formación Física Integral ‘Henri Didon’* toma su nombre en honor al fraile dominico francés Louis Henri Didon, reconocido como predicador, pedagogo y pionero del movimiento deportivo internacional y los Juegos Olímpicos Modernos, creador del lema “*Altius, citius, fortius*” (*‘Más alto, rápido y fuerte’*), como resonancia de otra sabia consigna latina: “*Mens sana in corpore sano*” (Juvenal en *Sátiras X*, 356). Esta frase “*Altius, citius, fortius*” fue pronunciada por Didon en un discurso en el año 1891 en el Liceo Alberto Magno invitando a sus estudiantes a cultivar la práctica de los deportes, y posteriormente fue establecida oficialmente como lema olímpico en el Congreso de París en 1894. Este dominico fue nombrado Rector del citado plantel educativo, en el cual, como parte del currículo fomento la práctica del deporte y la actividad física, contribuyendo a la formación de los estudiantes. Consideraba con ahínco que el deporte formaba mejores personas.

Este presbítero se reconoció como amigo y confidente de los principales líderes y deportistas de la época, entre los cuales sobresalió Georges de Saint-Clair o Pierre de Coubertin, a quien se le distinguió como el padre de los Juegos Olímpicos Modernos (Atenas, 1896). Los anillos que hacen parte del símbolo Olímpico actualmente, nacieron de la idea del Padre Henri Didon y el Barón Pierre de Coubertin.

A modo de conclusión

- Es muy importante recontextualizar la Cultura Física dentro de una antropovisión personalista, holística y sinérgica, si queremos renovar la Educación Superior colombiana.
- El enfoque personalista-comunitario del pensador contemporáneo Emmanuel Mounier destaca la *Corporeidad* como primordial dentro de la *Personidad* (no sólo la personalidad- humana).
- La misma teoría de las *Inteligencias Múltiples* de Howard Gardner reivindica la *Inteligencia Cinético-corporal* como fundamental de la inteligencia humana.
- La Ley General 30 de Educación (1992) y la Ley del Deporte (1995) ratifican la importancia de una Educación Física, máxime en esta época en que la proliferación de tecnologías nos están reduciendo a una vida sedentaria peligrosa para la incubación de enfermedades físicas y psíquicas.

Referencias

- Borda-Malo E., Santiago (2002). "Fundamentación de la Franja Humanística". Tunja: USTA, Departamento de Humanidades y Formación Integral.
- Gardner, Howard (1998). *Las Inteligencias Múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Ley General de Educación 30 y Ley del Deporte (1992, 1995).
- Mounier, Emmanuel (2000). *El Personalismo*. Bogotá: El Búho.