



Revista Humanidades
ISSN: 2215-3934
humanidades@ucr.ac.cr
Universidad de Costa Rica
Costa Rica

La formación integral universitaria desde el contexto de las humanidades y su aporte al aprendizaje experiencial para el servicio

Fajardo Pascagaza, Dr. Ernesto; Hernández Barriga, Dra. Fabiola Inés

La formación integral universitaria desde el contexto de las humanidades y su aporte al aprendizaje experiencial para el servicio

Revista Humanidades, vol. 12, núm. 2, e51289, 2022

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498070446011>

DOI: <https://doi.org/10.15517/h.v12i2.51289>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 3.0 Internacional.

La formación integral universitaria desde el contexto de las humanidades y su aporte al aprendizaje experiencial para el servicio

Comprehensive University Training from The Context of The Humanities and its Contribution to Experiential Learning for Service

Dr. Ernesto Fajardo Pascagaza
Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia
ernestofajardo@usantotomas.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0003-1168-9512>

DOI: <https://doi.org/10.15517/h.v12i2.51289>
Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498070446011>

Dra. Fabiola Inés Hernández Barriga
Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia
dir.humanidades@usantotomas.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-6026-6543>

Recepción: 13 Abril 2022
Aprobación: 09 Mayo 2022

RESUMEN:

Con este artículo se pretende realizar un ejercicio reflexivo y contextualizado sobre el valor transversal de las humanidades, desde su contribución a los procesos de formación integral de los estudiantes universitarios a partir de su aporte innovador al aprendizaje experiencial del servicio. Para tal efecto, en el presente texto, se trabajan algunos aspectos que buscan fundamentar el rol de las humanidades en la formación integral universitaria y su correlación con la educación experiencial para el servicio. Se realiza un ejercicio reflexivo sobre la pertinencia de la formación integral y de la enseñanza de las humanidades en las instituciones universitarias, para comprender el momento oportuno de la educación superior y las humanidades, así como el establecimiento del cambio en la manera de pensar desde las humanidades y su relación con en el proceso de enseñanza aprendizaje y su aporte a la formación para el liderazgo y los nuevos tiempos teniendo como referentes los principios rectores de la formación integral humanista y su aporte innovador al aprendizaje experiencial orientado al servicio. De esta manera, se acude a la socioformación como el modelo pedagógico orientador de la presente reflexión.

PALABRAS CLAVE: universidad, humanidades, aprendizaje, servicio.

ABSTRACT:

This article aims to carry out a reflective and contextualized exercise on the transversal value of the humanities from its contribution to the comprehensive training processes of university students from its innovative contribution to experiential service learning. For this purpose, in this text some aspects that seek to support the role of the humanities in comprehensive university education and its correlation with experiential education for service are worked on. A reflective exercise is carried out on the relevance of comprehensive training and the teaching of the humanities in university institutions, to understand the opportune moment of higher education and the humanities as well as the establishment of the change in the way of thinking from the humanities. and its relationship with the teaching-learning process and its contribution to training for leadership and the new times, having as reference the guiding principles of comprehensive humanistic training, and its innovative contribution to service-oriented experiential learning. In this way, socioformation is used as the guiding pedagogical model of this reflection.

KEYWORDS: university, humanities, learning, service.

INTRODUCCIÓN

La educación experiencial ha dado lugar a un aprendizaje fuera del aula de clase, permitiendo establecer la relación con el conocimiento en situaciones concretas de la realidad social para brindar soluciones a los problemas y responder a las necesidades que adolecen las comunidades. Esta educación permite

un aprendizaje auténtico, configurada como cambio pedagógico en interrelación de integralidad y de conocimiento efectivo en la praxis. Se trata de un trabajo socioformativo que exige actitudes de voluntad y apoyo solidario con la sociedad, teniendo como referente de aprendizaje del servicio para intervenir la comunidad como propuesta efectiva de la práctica profesional.

Se trata de un aprendizaje para el servicio, el cual asocia diseños de proyectos y permite la actitud solidaria profesional del estudiante para vincularlo a la vida real, puesto que sin teoría no se genera formación profesional y para hacerla válida se deben aplicar los constructos teóricos en la vida real, reflexionando sobre lo aplicado para que el cambio educativo sea efectivo y rompa los paradigmas tradicionales, desde la aplicación y la adaptación de los contenidos epistémicos a las sociedades actuales (Fullan, 2012).

Desde el aprendizaje para el servicio se rompe con las estructuras y prácticas que han permeado la tradición educativa, como lo indica Blanchard y Muzas (2016), para innovar los procesos de formación en las instituciones, identificando problemas reales y generando alternativas de solución innovadoras, creativas, críticas y éticas. Es volcar la universidad a los contextos sociales de la realidad y generar propuestas de inclusión y desarrollo, aplicando las competencias adquiridas en el aula de clase, de tal manera que los estudiantes se vuelvan protagonistas del cambio y del aprendizaje a partir de métodos y acciones experienciales, desarrollando competencias disciplinares en contexto.

El objetivo del presente texto es realizar un ejercicio reflexivo entorno a la comprensión de los procesos de formación integral de los estudiantes universitarios, desde el contexto de las humanidades y su aporte al aprendizaje experiencial del servicio; para tal efecto, se acude a los siguientes elementos argumentativos:

En un primer momento, se hace un acercamiento a la pertinencia de los procesos de formación integral y de la enseñanza de las humanidades en las instituciones universitarias. En este sentido, se revisa el momento coyuntural de la educación superior y su correlación con las humanidades, lo que lleva a revisar el cambio en la manera de pensar de estas y su injerencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje para la educación experiencial. Seguidamente, se retoma la formación para el liderazgo desde la propuesta de las humanidades y el papel que cumple la formación humanística para los nuevos tiempos a partir de la formación integral. Estos elementos permiten plantear aportes frente a las humanidades y al aprendizaje experiencial orientado al servicio para comprender que el aprendizaje logra ser más significativo en la medida en que los conocimientos aprehendidos en el aula de clase se asumen como explicación experiencial al servicio de los demás.

Por lo tanto, las humanidades han de ser concebidas como un proceso transversal de educabilidad en sinergia y en referencia continua con los principios filosóficos, misionales y de la visión universitaria. Las facultades y/o departamentos de humanidades desde sus áreas de formación -asignaturas, cátedras electivas y opcionales- comprendidas como espacios académicos, deben direccionarse hacia la formación integral de los estudiantes contribuyendo con dinámicas que generen compromisos y que conlleven a la toma de conciencia a partir del pensamiento político, crítico, ético, solidario y propositivo, buscando profundizar, actualizar y preservar el ideal característico de la comunidad universitaria que consiste en propender hacia un acercamiento dialógico, pedagógico y humanizante con la memoria histórica de los colectivos sociales y la asunción de nuevos retos y formas de pensar. Una formación integral de estudiantes responsables y libres que puedan aportarle a la realidad cotidiana actual.

Se trata de rescatar el valor profundo de las humanidades en su encuentro dialógico con los procesos de enseñanza y aprendizaje para asumir de manera responsable el presente histórico y la proximidad de un futuro cercano, haciendo que las humanidades posean un sentido de identidad y pertinencia en la cotidianidad particular y colectiva del ser universitario, afectando su existencia a partir de experiencias más significativas y profundas. Según lo anterior, la esencia de toda formación humanística se encuentra en su realidad ontológica y su proyección formativa, así como en la dimensión de integralidad como ser humano al servicio de los demás, promoviendo el bien común, la construcción de escenarios de paz, de equidad, de justicia social, de empatía, de fraternidad y misericordia.

Por lo tanto, el análisis se hace desde el modelo socioformativo propuesto por Tobón (2017b), el cual se constituye como un modelo educativo clave orientado a que el estudiante aprenda a partir de los retos sociales y de una educación más crítico-reflexiva con una visión de contexto y un espíritu humanista, orientado a formar competencias trascendentales para la vida (De la Rosa et al., 2022). Su implementación, a nivel institucional, requiere que exista un compromiso de toda la comunidad académica, de tal forma que los actores universitarios asuman dicha apuesta pedagógica y así permitir el desarrollo de los proyectos presentados por los estudiantes en su proceso educativo, en respuesta a las demandas que la sociedad les presenta (Tobón, 2017a).

1. LOS PROCESOS DE FORMACIÓN INTEGRAL Y SU RELACIÓN CON LA ENSEÑANZA DE LAS HUMANIDADES EN EL CONTEXTO DE LA VIDA UNIVERSITARIA

Es necesario realizar un análisis sobre la pertinencia que le corresponde a la enseñanza de las humanidades en el escenario de la educación superior y, por consiguiente, de su injerencia en los procesos de formación integral de los estudiantes universitarios. Desde este horizonte, Anthony de Mello (1992) considera posible que haya personas que enseñen conocimientos mecánicos o experimentales, orientando una ciencia con principios empíricos, matemáticos, físicos, algebraicos, o que enseñen a hablar un nuevo idioma o a manipular un equipo computacional, pero respecto al amor, a la caridad, al respeto, a la manera de vivir empáticamente, ninguna persona puede sistematizar una clase porque solamente podrá ofrecer recetas ajustadas a sus experiencias circunstanciales, o bien, información parcializada según el conocimiento que haya tenido en la vida. Por lo tanto, si solo se asumen los métodos de quien enseña, el estudiante quedará prisionero en una celda y se dará cuenta al final de sus días que, al no intentar aprender por su cuenta, sino según lo que otros le comentaban, habrá perdido totalmente el tiempo (De Mello, 1992). No se trata de reconocer el valor del conocimiento como si fuera una mercancía que se vende al mejor postor ni como una fórmula mágica ofrecida por quien ha sido ponderado como el maestro, ya que, desde este horizonte, lo aprendido puede llegar a ser superficial, vivido sin autenticidad y desconectado de la realidad experiencial descubierta por sí mismo.

En relación con lo anterior, se pueden adquirir aprendizajes a partir de las propias intencionalidades que tienen los contextos locales y globales de cada estudiante, así como de los escenarios propios del mundo universitario y el aporte de las humanidades en la construcción del perfil profesional enmarcado en la formación integral. Las humanidades ayudan a que el estudiante descubra en su cotidianidad que significa ser una persona con vocación e integralidad, llamado a trascender con autonomía desde el ejercicio de la recta razón y la voluntad. En este sentido, las humanidades posibilitan los horizontes de comprensión en la configuración de conciencia de la realidad para aprender a leerla e interpretarla desde lo manifestativo de sus problemas. Las humanidades capacitan a las personas para que generen futuros alternativos en la sociedad presente y para que proyecten relaciones intersubjetivas de aprendizaje, de tal manera que aprendan a partir del encuentro con el otro y el reconocimiento de sí mismos (Sierra, 2014).

No hay fórmulas mágicas para determinar que los procesos de enseñanza, propios de las humanidades, se lleguen a estandarizar como modelaciones estáticas o rigurosas, porque están diseñados para ayudar a cimentar caminos de manera conjunta en la tarea de revelar el mundo y sus manifestaciones cotidianas (Machado, 2010). De esta manera, se da una asociación entre el aprendizaje forjado desde la realidad particular del estudiante y lo que se va configurando a partir de las humanidades y su propuesta de formación integral universitaria, la cual se evidencia en los aprendizajes cotidianos relacionados con el quehacer del ser humano. La formación integral propende a aprendizajes liberadores que inculquen en los estudiantes actitudes de responsabilidad y de pensamiento crítico, ético y creativo con implicaciones de efectividad, eficiencia y eficacia con el mundo externo. Para Villarini (1987), la formación integral:

Es la formación de un ser humano digno y solidario. Un ser humano que se autodetermina y busca su excelencia o desarrollo pleno en el proceso mismo de transformación de la sociedad junto a otros, en un lugar donde todo ser humano pueda vivir dignamente (p.15).

Las humanidades en el contexto universitario son la consecuencia de una recta conciencia de la historia global y no simplemente de encuentros académicos intrascendentes en el aula de clase. Esta perspectiva de memoria histórica consciente permite construir pensamientos libres en hombres y mujeres que forjan su devenir histórico en medio de un mundo permeado de lenguajes facilistas, mediados por nuevos paradigmas absorbentes, producto de las tecnologías de la información y la comunicación, las cuales necesitan ser humanizadas para dignificar al ser humano. De esta manera, las humanidades cumplen su tarea de rescatar el valor profundo de lo humano salvándolo de las configuraciones capitalistas alienantes para proclamar al hombre y a la mujer como personas con dignidad (Savater, 2010).

Es importante revisar, históricamente, lo que ha sido la enseñanza de las humanidades a nivel superior: teorías y conceptos, importantes ellos, danzaron durante décadas en las aulas de clase de filósofos, antropólogos, sociólogos, licenciados, entre otros, pero ¿esa forma de enseñar la teoría, se constituye en verdadero aprendizaje para hacer de los profesionales del siglo XXI egresados idóneos que en su espectro ocupacional sientan las *necesidades humanas del otro* y trabajen de manera íntegra por estas?

2. ENCUENTRO COYUNTURAL ENTRE LAS HUMANIDADES, SU ENSEÑANZA Y LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Una de las preocupaciones latentes de las humanidades es si se está logrando el encuentro entre lo que se maneja como discurso en el aula de clase y la realidad cotidiana que vivencia el estudiante en sus entornos sociales. Es claro que existe una profunda influencia global de las tecnologías de la información y la comunicación en la apropiación de nuevos conocimientos en los estudiantes, así como una sociedad cada día más agónica por el tener y el poder; una sociedad menos humana. La universidad tiene que enfrentar nuevos retos cada día para poder responder a cabalidad las exigencias de la sociedad que está mediada por las relaciones de mercado, las cuales marcan altos estándares de comercialización, incluso para el conocimiento, según los procesos de oferta y demanda del mundo globalizado en función de la productividad materializada y, al mismo tiempo, la universidad tiene como misión formar integralmente a sus estudiantes a partir de los principios de la justicia social y la equidad, del pensamiento crítico, ético y creativo, hacedores de la verdad y constructores de sentido social humano anclados en la historia concreta de los pueblos (Fazio, 2013).

Para Nussbaum (2010) es fundamental la misión que cumplen las humanidades en la formación de los futuros profesionales universitarios, porque permite dialogar transversalmente con las diferentes disciplinas académicas y generar construcciones de conocimiento que superan las visiones cuadrículadas de las ciencias empíricas para dar lugar a propuestas abiertas al debate libre, reflexivo y autónomo que superen los dogmatismos excluyentes. Desde las humanidades se problematiza la realidad social y se presentan alternativas de solución de manera consciente y racional. Las humanidades abren horizontes de comprensión a la vivencia de los sentimientos, de la empatía solidaria, de los encuentros intersubjetivos para valorar la esencia de la persona humana en todas sus dimensiones e interrelaciones sociales.

Desde las humanidades el estudiante universitario va adquiriendo competencias básicas para asimilar el mundo en sus diversas manifestaciones temporales y espaciales. El estudiante logra interpretar los signos de los tiempos y valida de forma argumentada estos conocimientos adquiridos para leer mejor la realidad y proponer soluciones racionales a los problemas encontrados, especialmente aquellos que afectan a los más vulnerables y excluidos de la sociedad globalizada. En este sentido, el estudiante se apropia de competencias comunicativas para establecer procesos de interlocución dialógica con los demás (Mejía, 1990), lo cual implica hablar idiomas universales a partir del contacto con las expresiones artísticas y las tradiciones culturales de los pueblos, de tal manera que reconozca en el ser humano su riqueza única e irrepetible, más

allá de considerarlo una ficha en el entramado de los capitalismos emergentes. Aprender a escuchar es una competencia esencial en la relación dialógica interpersonal con los demás, porque en el proceso comunicativo quien expresa el discurso, expresa igualmente quien es él, sus sentimientos, sus experiencias, su manera de comprender el mundo y la realidad del otro que interpela, constituyendo espacios de aparición (Arent, 2005).

La interlocución dialógica se cifra en relaciones de horizontalidad y no de verticalidad dominante para hacer diálogos significativos en los que se pueda conocer y reconocer al otro en su propia identidad como persona.

Las humanidades están llamadas, en términos de enseñabilidad, a procurar una desteorización para volcar el conocimiento como medio a una *experiencialización*; es decir, hacer de la enseñanza de las humanidades un ejercicio de praxis y de aplicación a entornos reales, quizás hoy muy deshumanizados.

3. NUEVO PENSAMIENTO A PARTIR DE LAS HUMANIDADES

La humanidad se ha ido constituyendo a la par de los progresos del conocimiento, los cuales se evidencian cuantitativamente en los múltiples inventos producto de la experimentación y el rigor del laboratorio científico, así como en los productos cualitativos que superan la sumatoria de datos para brindar argumentaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La propuesta de la globalización ha dado lugar a la tecnologización de la educación, considerándola como un escenario mercantil respondiente a los procesos de oferta y demanda del conocimiento, como afirma Morín (2011): “entre más créditos, más enseñantes, más informática”. En este sentido, las reformas que se hacen a la educación deben ir más allá de los procesos administrativos y las directrices del Estado, ya que estas reformas se deben orientar hacia la generación de nuevos pensamientos (Morín, 2011). Se requiere entonces un proceso de *ideación* para el trabajo de enseñanza de las humanidades a nivel superior.

Por lo tanto, una de las tareas que le corresponde a las instituciones de educación superior es enseñar a vivir para que el estudiante sepa cómo enfrentarse ante los problemas que se le presentan en los escenarios y contextos concretos de su cotidianidad, así como ante las realidades que corresponden a la globalización del mundo empresarial que ha avalado los procesos tecnológicos y científicos de la sociedad consumista, dando prioridad a las ciencias exactas y desplazando de alguna manera a las humanidades, a las ciencias sociales, las cuales tienen como misión rescatar el valor profundo del ser humano, de su dignificación para que construya su realidad a partir de la expresión libre de la cualificación y la realización de sus proyectos personales, experimentando mejores condiciones de vida (Guadarrama, 1997), de tal manera que todas las realidades que rodean al hombre son para optimizar su proyecto de vida y su realización física, moral, espiritual e intelectual (Santa, 1986).

4. LAS HUMANIDADES Y SU PERTINENCIA EN LA LABOR EDUCATIVA EN Y PARA LO SUPERIOR

El materialismo emergente ha decantado en afectaciones la esencia de la persona humana, a partir de la imperante sociedad de consumo, los alienantes capitalismos, la superficialidad de la moda y la implementación en todo tiempo y lugar de las tecnologías de la información y la comunicación.

La sociedad actual, desde la óptica del materialismo imperante, ha tenido como premisa que el hombre vale por lo que produce a partir del ejercicio laboral, lo que ha llevado a implementar una filosofía que valora el producto tangible, lo cuantificable y lo medible, llegando al punto de estimar al hombre más por lo que tiene que por lo que es en tanto persona humana. Estas miradas relativizan el conocimiento valorándolo por los productos tangibles evidenciables y, por lo tanto, la reflexión sobre los componentes humanísticos y educativos pierden privilegio e importancia ante esta realidad (Savater, 2010). Es apremiante apreciar las humanidades como aporte significativo al proceso de enseñanza y aprendizaje, puesto que no se trata de

formar profesionales robotizados para el conocimiento, sino sujetos del conocimiento que se apropian de él a partir del pensamiento crítico (De la Rosa et al., 2022), para así brindarle un mejor servicio a la sociedad, un servicio que surge de una actitud responsable y consciente, respondiendo a la hipoteca social que todo ser humano tiene en correlación con aquellos que padecen necesidades y crisis silenciosas sociales (Nussbaum, 2010).

Las humanidades se convierten en un pasaporte que traspasa las fronteras de los entornos educativos, teniendo como finalidad recurrente la formación integral de los estudiantes para potencializarlos a un mejor servicio hacia los demás en la cotidianidad de su realización personal, familiar, laboral y académica, con total espíritu de disponibilidad para aprender a aprender, para desaprender y aplicar estos saberes en las realidades concretas que les corresponda vivir. Las humanidades ayudan a superar el utilitarismo que degrada el sentido del ser humano para dar lugar a una educación incluyente que le aporte a la sociedad, y así generar sentido a la educación de hombres y mujeres más justos, respetuosos, éticos, empáticos, solidarios, críticos y creativos que construyan una comunidad más justa y equilibrada, con el fin de alejar al hombre del egoísmo que se ha cimentado en el materialismo y el facilismo de las propuestas consumistas, maquiavélicas, capitalistas y deshumanizantes (Mejía, 1990).

Se trata, entonces, de un humanismo implicado en las funciones sustantivas de la universidad para formar seres humanos cada vez mejores: docencia, investigación y proyección social deben, per se, en la educación superior, formar habilidades intelectivas (concienciación, capacidad de síntesis, de inferencia, argumentación, criticidad, entre otras) transversalizadas por una alta sensibilidad y compromiso humano-social. La sociedad actual invita a conformar un tipo de hombre ávido de estatus social y de confort económico que anhela obtener el éxito financiero y la fama, reconociendo y valorando su entorno solamente desde los resultados cuantitativos sin valorar los procesos. Los sujetos-máquina solo producen para un sistema capitalista porque son hombres catalogados como un número más en el sistema, los cuales han sido convocados para producir y si no reúnen las expectativas laborales son excluidos por otros que producen más y por menos salario.

Proclamar el valor de las humanidades no significa negar que la ciencia y la tecnología sean importantes para generar desarrollo (CEPAL, 2021), sino que se le debe dar el valor necesario para reconocer que lo humano está por encima de la máquina, de las fronteras invisibles de la geografía universal, del poder el tener, y de los intereses consumistas del materialismo. Las tecnologías aportan a las humanidades de tal manera que, si se acude a su valor per se respecto a la formación integral, no se pueden considerar antagónicas, sino complementarias como pasa con las tecnologías digitales que favorecen escenarios de aprendizaje significativo en el aula y fuera de ella. Se trata de valorar lo esencial del ser humano y sus entornos porque "los bienes humanos nos dotan de argumentos para criticar el actual pensamiento utilitario" (Nussbaum, 2010, p. 23). Por lo tanto, desde el humanismo se fomenta el pensamiento libre, la cultura de la participación ciudadana y democrática, se brindan herramientas conceptuales y teóricas para saber argumentar los encuentros dialógicos con los demás seres humanos, con los principios religiosos y con la naturaleza que es el escenario para saber coexistir. Desteorizar sin eliminar la construcción del conocimiento, haciendo de la práctica pedagógica en las humanidades otra forma de enseñarlas, desde lo experiencial y para el servicio, se presenta como alternativa urgente para abordar el compulsivo e incierto mundo de hoy.

5. LAS HUMANIDADES COMO ESCENARIO PARA EL LIDERAZGO DE LOS NUEVOS TIEMPOS

El encuentro de los saberes se da en la universidad porque es allí donde el estudiante interactúa con otros agentes del conocimiento para leer e interpretar la historia y hacer de esta una nueva historia con una narrativa a favor de la calidad de la vida humana.

Desde la universidad se asume críticamente la historia a partir de sus aciertos y desaciertos, con el fin de consolidar una memoria reivindicativa que permita valorar los acontecimientos que han forjado una

sociedad más consciente de su compromiso emancipatorio. El estudiante se prepara para leer la realidad del país y del mundo y así confrontar a quienes han liderado procesos de participación ciudadana, juzgando sus actuaciones en favor o en detrimento de la comunidad. El universitario está llamado a configurarse como un sujeto activo en los procesos políticos del país, participando en el devenir de su nación, tomando decisiones y apoyando aquellas que benefician el bien común, especialmente de los más vulnerables. En este sentido, desde la universidad se forma en el espíritu de liderazgo de los estudiantes, argumentando sus discursos, proyectándose políticamente y respetando los contextos ideológicos a partir del debate y la asunción de principios éticos y morales frente a la libertad de expresión.

El currículo de la universidad, específicamente los planes de estudio, debe propender por una contextualización según el devenir de la sociedad para responder a las exigencias de las tendencias globales y de las oportunidades que en lo local se pueden implementar. Desde la universidad se prepara para asumir un liderazgo social en pro de la comunidad y del bien común, generando trabajo en equipo, proponiendo alternativas de solución frente a las necesidades y los vacíos que existan en la comunidad y aportando en la superación de situaciones alienantes y burocráticas (Max-Neef, 1997). Se trata de un liderazgo liberador que busque aportarle a la sociedad de manera propositiva, generando progreso y estándares de calidad de vida a partir de un humanismo integral que asuma la totalidad de la persona y descubra el llamado vocacional que todo ser humano tiene de ser líder para el servicio (Krishnamurti, 2008). Se trata de formar profesionales que primero sean personas en todo el sentido estricto del término. Personas que, desde su dignidad, enriquezcan con su humanismo su propia profesión.

La universidad forma al estudiantado para el cambio y la transformación social (Camargo, 2011). La universidad supera el reduccionismo académico para involucrarse en el devenir histórico de los pueblos y, desde esta perspectiva, las humanidades tienen una gran responsabilidad en el proceso de formación profesional. Las humanidades deben ser vistas como la gran oportunidad de interactuar reflexivamente con el mundo exterior, evitando que estas queden rezagadas como la “cenicienta” del plan de estudios, refiriéndose a ellas con términos peyorativos como las “costuras” de un currículo. En este sentido, las humanidades deben ser asumidas por docentes idóneos capaces de llevar a sus estudiantes a apreciar el valor de la reflexión por lo humano, de tal manera que este tipo de asignaturas no se queden en cátedras vacías de contenido y mucho menos descontextualizadas de la realidad.

¿Y cuál es el papel preponderante de las humanidades en los currículos universitarios? Las humanidades permiten liderar proyectos en defensa de la dignidad de la persona humana y, desde el contexto de la universidad, reflexionar en torno a los modelos pedagógicos y las propuestas curriculares que ayuden a fortalecer esta misión que vincula los diversos sectores sociales en la configuración del sentido de la humanidad. Aun cuando la universidad responde a los mercados laborales, ofertando áreas de formación en conocimientos disciplinares específicos dirigidos a la producción empresarial y comercial (Savater, 2010), es necesario que las instituciones educativas tiendan hacia el espíritu reflexivo despertando la sensibilidad y los imaginarios, tanto de los colectivos sociales como de las singularidades humanas, a partir de la educación en el sentido de lo humano y propiciando el uso de la razón. En otras palabras, se trata de promulgar unas humanidades vivenciales, experienciales, para interactuar con los otros en la construcción del sentido del ser humano y el rescate de la dignidad de la persona más allá de los materialismos absorbentes y deshumanizantes.

El aprendizaje de las humanidades permite que el estudiante lea la realidad con asombro y admiración, emancipándose de las megatendencias tecnocráticas (CEPAL, 2021), puesto que al reconocer el valor fundamental del ser humano por encima del materialismo puede llegar a trascender lo aparente de la realidad valorando su origen, su realidad ontológica, su esencia y sentido de existencia, de tal forma que pueda reconocer sus virtudes así como sus limitaciones en una construcción constante y búsqueda de la realización de su proyecto de vida. En palabras de Nietzsche (1999): “nadie puede construirse el puente por el que has de caminar sobre la corriente y la vida, nadie a excepción de ti” (p. 59).

Las humanidades están en perspectiva de la interdisciplinariedad con aportes transversales al proceso de la formación profesional, brindando una impronta a los planes de estudio como es el rescate de los valores humanos y los principios axiológicos predicados con sentido de pertenencia e idoneidad profesional, lo cual abre horizontes de comprensión crítica frente a la realidad y las formas de convivencia de los seres humanos. Dichos aportes hacen más evidentes las ideologías que propugnan cambios sociales, así como la realidad modélica de la tecnociencia que regula las relaciones cotidianas de los seres humanos.

Los paradigmas cibernéticos y la globalización absorben al hombre (Spence, 2021), quien va perdiendo lentamente otras realidades significativas para coexistir como la familia, los amigos, los encuentros de fraternidad y de divertimento, ya que los sistemas económicos no le permiten tener tiempo de vivir estas experiencias, dado que siempre está en función de la producción y por lo tanto, ante esta realidad alienante, se hace necesario una propuesta humanística que le hable al mundo y rompa los esquemas del consumismo sistemático y hedónico donde impera la ley del más fuerte, una ley que ha hecho perder el sentido de la humanidad a causa de las relaciones comerciales en las que el ser humano se compromete financieramente. Bajo este panorama, surge la necesidad de unas humanidades que defiendan la esencia de la persona para derrumbar los fetiches de la sociedad contemporánea; unas humanidades que rompan las barreras de las ideologías relativistas y excluyentes y que favorezcan la fraternidad universal, la reconciliación entre los seres humanos y la naturaleza, habitando de manera responsable el planeta para vivir equilibradamente en él.

Para lograrlo se requieren docentes diseñadores de nuevos currículos de humanidades que repiensen lo teórico frente a lo experiencial; que revisen el manejo de créditos académicos en función del aprendizaje-servicio; que propongan, en el desarrollo de los diferentes cursos transversales de las humanidades, estrategias didácticas fuera del aula y siempre en contacto con las comunidades en donde lo didáctico y lo evaluativo sea una excusa más de aprendizaje al “servicio del otro”.

6. LAS HUMANIDADES Y LA FORMACIÓN INTEGRAL

Los nuevos tiempos plantean emergentes y novedosas alternativas para la educación, repercutiendo en las políticas de Estado, las institucionales y la autonomía que tienen todos en cuanto a la producción del conocimiento y la formación integral inclusiva y equitativa de calidad de los estudiantes (De la Rosa et al., 2022). Dentro de los compromisos de las instituciones universitarias está el de formar seres humanos responsables de sus entornos sociales y expertos en sus disciplinas profesionales, lo cual los lleva a obrar con idoneidad. La universidad está abierta a los nuevos saberes respondiendo a las realidades históricas del hombre (Ferro, 2000), en otras palabras, la universidad se construye diariamente cuando incursiona y responde a las realidades emergentes del mundo, de tal manera que pueda articular la academia con la praxis social, así como la ciencia y la tecnología con los idearios de un humanismo al servicio de las personas.

El profesional está llamado a asimilar y apropiarse de los saberes disciplinarios con profunda idoneidad intelectual y capacidad para producir nuevos conocimientos, de tal manera que aporte con estos a la resolución de problemas de sus entornos locativos e históricos. Pero cabe resaltar que las situaciones de orden ocupacional a las que se enfrentan los profesionales no están alejadas de las problemáticas del ser humano en relación con su vida personal, ni en relación con el proyecto de vida de cada uno, ni con la sensibilidad, el sufrimiento, el stress, la salud física y psicológica, la vulneración, las actitudes personales, los hábitos, los principios, ni las emociones de cada individuo. El estudiante universitario debe estar preparado para leer la realidad permeada por contradicciones e injusticias sociales, las cuales se evidencian en fenómenos como la marginación social, la exclusión, el terrorismo, la corrupción administrativa, la violencia generalizada y sistemática, la inminente contaminación del planeta, los procesos de ingobernabilidad, así como la impunidad de quienes tienen el poder para manipular las leyes.

Ante esta realidad, las humanidades buscan formar sujetos autónomos con memoria histórica comprometida con las comunidades. En este sentido, para Pariat y Allouche (1993), formarse integralmente

es consolidar la identidad como persona individual, profesional y social, respondiendo al propio proyecto de vida y a los alcances que se logran dentro de los entornos laborales, familiares, sociales y académicos. De esta manera, las humanidades le aportan a la formación integral para que el profesional supere los estigmas de contradicción y atrasos estructurales de la sociedad abriéndose paso hacia una apreciación más profunda del ser humano, descubriendo su inherente vocación hacia la trascendencia, la cual se proyecta hacia futuros e ideales de acuerdo con sus creencias y principios de identidad. Desde la universidad se busca comprender la esencia de la persona a partir de principios filosóficos institucionales para valorar el ser histórico del sujeto que se prepara para la vida, obrando a partir del uso de la razón para no ser eruditos subalternos de la sinrazón, producto de los sistemas mercantilistas hacedores de títulos académicos que la sociedad consumidora exige para mantenerse útil al sistema.

Se trata de una universidad que prepara para la vida y no para producir hombres-máquina en serie según el sistema productivo, laboral y empresarial, en donde se reciben contenidos en el aula de clase que, en muchas ocasiones, resultan incoherentes y poco útiles para aplicarlos en la realidad (Llinas, 1996). La universidad tiene como fundamental preocupación formar seres humanos libres y autónomos que logren la excelencia en todos los entornos en los que se desenvuelven, a partir de una sana convicción del desarrollo humano sostenible imbricado en el liderazgo social comprometido con el momento histórico presente y el impulso de la ciudadanía global (Reimers, 2020). Desde las humanidades se valoran las experiencias de enseñanza y se plantean propuestas para vivir con calidad porque aquí se facilita un escenario para el debate a partir de los encuentros de crítica, autocrítica y la consolidación de competencias para el saber hacer y, por consiguiente, para saber ser mejor persona con potencial creativo y civilizador (Romero y Patarroyo, 1994).

Las humanidades, en el escenario educativo, no pueden estar desconectadas de los avances en ciencia y tecnología, dado que esta relación posibilita encuentros integradores no antagónicos y no polarizados, estableciendo alternativas de enriquecimiento disciplinar asociadas a la construcción de nuevo conocimiento. En este sentido, las humanidades instauran una corresponsabilidad con las tecnologías como apoyo a los procesos de formación integral de los colectivos universitarios, lo cual se evidencia con el empleo de herramientas digitales, telemáticas, laboratorios de innovación tecnológica, entre otras, para apoyar extensivamente la labor educativa realizada en el aula de clases (CEPAL, 2021).

7. LAS HUMANIDADES Y SU APOORTE AL APRENDIZAJE EXPERIENCIAL ORIENTADO AL SERVICIO

Ante la demanda y exigencia de cambios en la realidad educativa actual, se ha dado lugar al planteamiento y la realización de proyectos a partir de las competencias promovidas e implementadas en los contextos del aula universitaria. La educación, planteada desde las competencias y los auténticos resultados de aprendizaje (Tobón, 2004) asume retos en torno al diseño e implementación de marcos teóricos, estrategias y metodologías que permiten que los estudiantes identifiquen los problemas de los entornos reales de su cotidianidad para poner en práctica sus conocimientos y las habilidades adquiridas en el aula de clase y, de esta manera, demostrar desempeños efectivos en la práctica. Así, el estudiante se encuentra con situaciones concretas para hacer más significativo el aprendizaje, permitiéndole un desarrollo holístico de carácter multidimensional desde el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser, según los postulados de la UNESCO (1997). En este sentido, se establece entonces una relación recíproca entre el profesional y su entorno vital al construir conocimientos y darle a este un significado a partir de su inmersión en contextos socioformativos y experiencias de la realidad (Tobón, 2013).

Según Tobón (2015), la socioformación busca:

[...] la formación integral de los ciudadanos a partir del abordaje de problemas del contexto, en un marco de trabajo colaborativo, considerando el proyecto ético de vida de cada uno de los actores, el emprendimiento mediante proyectos transversales, la gestión y co-creación de los saberes y la metacognición, tomando como base las tecnologías de la información y la comunicación (p.13).

De acuerdo con la definición anterior, para Tobón (2015), los ejes metodológicos básicos que se deben tener en cuenta en un proceso socioformativo son:

- Acuerdo del problema por resolver y productos por lograr. Los problemas de contexto sobre los cuales se puede trabajar pueden ser personales, familiares, comunitarios, sociales, científicos, tecnológicos, disciplinares, etc. Este debe ser significativo para los estudiantes, acorde con sus contextos e intereses particulares.
- Análisis de saberes previos. Se busca determinar los saberes, experiencias y percepciones de los estudiantes frente al problema. Se observa también lo motivacional, las actitudes y los valores. Esto lo tiene en cuenta el docente para hacer ajustes en el proceso de formación, brindar tutorías y articular los nuevos conocimientos que se van a abordar.
- Trabajo colaborativo. Se organiza el trabajo colaborativo entre los estudiantes o personas que participan en el proceso formativo, buscando que se articulen las acciones de todos para interpretar, argumentar y contribuir a resolver el problema. El trabajo colaborativo puede darse con diversas opciones, como, por ejemplo: 1) todos trabajan en un mismo proyecto; 2) los estudiantes se organizan por equipos y cada equipo aborda un problema específico del problema general; y 3) cada estudiante trabaja en un proyecto, pero durante el proceso, se comparten los avances con los pares y se tiene el apoyo de estos, así como del docente.
- Gestión y co-creación del conocimiento. Mediante la colaboración, se busca, organiza, comprende, adapta y/o crea el conocimiento para interpretar, argumentar y resolver el problema. Esto se hace con el apoyo en las tecnologías de la información y la comunicación, buscando las fuentes pertinentes.
- Contextualización y diagnóstico. Se determina el contexto de aplicación del problema y los saberes. Esto puede ser mediante un diagnóstico real, un análisis de caso o la revisión de un ejemplo. Se pretende que los estudiantes tengan claridad del contexto en el cual se da el problema para que puedan contribuir a resolverlo de manera pertinente.
- Aplicación y contribución a la resolución del problema. Los estudiantes contribuyen a la resolución del problema. Esto implica articular saberes y experiencias de diversas áreas y puede consistir en: a) plantear opciones de resolución del problema; b) establecer la estrategia de resolución; c) resolver el problema de manera simulada; y d) contribuir a resolver el problema en el contexto real, en uno de sus elementos o de forma integral.
- Socialización del proceso de abordaje del problema. Se comparte el proceso de abordaje del problema y los productos logrados con los pares, la familia, la institución educativa y la comunidad, según sea el caso. Esto permite fortalecer la propia formación y contribuir a la formación de otros. Para ello se emplean las tecnologías de la información y la comunicación (p.56).

Dewey (1997) cuestionaba los modelos educativos tradicionales en los que el estudiante era un recipiente pasivo de material informativo transmitido por los profesores porque el estudiante no es un ente pasivo, sino un sujeto que participa activamente aprendiendo desde la experiencia y la práctica, una persona que adquiere destrezas en contextos reales. En este orden de ideas, Kolb (1984) propone un modelo experiencial como apoyo al aprendizaje en el que los estudiantes reflexionan respecto a sus experiencias y su relación con los ambientes educativos en los que se encuentran inmersos. El aprendizaje implica un proceso que va más allá del aula porque conlleva al compromiso de vida, implicando lo personal y profesional, permitiendo configurar métodos de aprendizaje direccionados al servicio desde el aprendizaje experiencial, aplicando lo visto en el aula de clase y reflexionando sobre las experiencias vividas para adquirir destrezas en su cotidianidad (Cress et al., 2001).

Una experiencia brinda aprendizajes en la medida en que se conecte la teoría con la práctica y se reflexione sobre la misma para adquirir significado real y aportativo a la formación integral humana: es praxis. Se trata de interactuar con el medio para generar ambientes de conocimiento experiencial, conectando los saberes con la realidad y así adquirir aprendizajes relevantes. En este sentido, el rol que cumple el docente es fundamental para generar ambientes de creatividad y motivación en los estudiantes y lograr experiencias significativas (Fishman y McCarthy, 1998).

Según A. Kolb y D. Kolb (2005), el aprendizaje es fundamental en el desarrollo del hombre y más cuando se asumen estos aprendizajes desde lo experiencial en correlación con el devenir cotidiano, donde el estudiante cuestiona y amplía sus horizontes de comprensión de la realidad, así como asume un rol activo frente a la construcción y desarrollo de nuevas destrezas y nuevos conocimientos para pasar de la abstracción conceptual a la aplicación en la realidad experiencial (Kolb, 1984). Se vive la experiencia y se reflexiona sobre ella

generando cuestionamientos para construir nuevas conceptualizaciones y actuar a partir de los aprendizajes asumidos (A. Kolb y D. Kolb, 2005).

El aprendizaje experiencial se apoya en estrategias didácticas como el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje a partir de proyectos, basado en retos, enfocado hacia el servicio y el aprendizaje cooperativo (Batlle, 2015), de tal manera que se puede evidenciar en entornos educativos experienciales apoyados estratégicamente en mentores, en tutores, en la realización de pasantías, en programas de estudio de laboratorio, así como en proyectos interdisciplinarios (Kolb, 2014).

Cobran importancia proyectos humanístico-sociales de diferente índole para desarrollarlos en las aulas - y fuera de ellas- de las instituciones de educación superior, los cuales desde diversas aristas (voluntariado, opciones de grado, estrategias de evangelización, entre otras), se constituyan en herramientas didácticas para el aprendizaje experiencial.

La tarea educativa superior, entonces, está llamada a diseñar currículos para lo que hoy se denomina aprendizaje auténtico. Al respecto Camilloni (2013) afirma:

[...] aprendizajes auténticos, esto es, aquellos aprendizajes en los que los estudiantes construyen conocimientos “estratégicos” o “condicionales” que implican saber por qué, dónde, cuándo y cómo se utilizan esos conocimientos, elaborados, particularmente, en relación con situaciones, casos, problemas o proyectos tal y como se encuentran en la vida real. Con este fin se deben planificar cuidadosamente los programas de formación incluyendo sólida formación teórica y aprendizaje experiencial que den cuenta de la complejidad y la incertidumbre de los problemas que debe enfrentar un graduado, y que contemplen sistemáticamente actividades de resolución de problemas reales, toma de decisiones y diseño de proyectos (pp. 11-12).

Es fundamental el papel que cumple el docente para diseñar y facilitar eventos de aprendizaje dado que goza de la experticia en el manejo de la disciplina y puede guiar con autoridad en la aprehensión de conocimientos y la realimentación de los mismos. En correlación con la práctica, el aprendizaje cobra mayor valor en la medida en que se vuelve experiencial y, en este orden, se direcciona hacia el servicio a los demás. Según Cress et al. (2005), los problemas sociales se contextualizan mejor cuando los estudiantes logran vincular los conocimientos con la observación y percepción de la realidad en contextos y comunidades concretas, y en estos escenarios logran desarrollar destrezas de liderazgo procurando el trabajo en equipo y generando procesos comunicativos para su crecimiento e idoneidad profesional y personal (Collier y Morgan, 2002).

El acercamiento a una comunidad permite elaborar diarios de campo sobre las vivencias obtenidas, permitiendo correlacionar la teoría vista en el aula con la realidad (Ritsema et al., 2011). El aprendizaje motivado a partir del servicio se convierte en una forma de aprendizaje experiencial permitiendo que el estudiante interactúe en las comunidades concretas y brinde respuestas a los problemas y necesidades que padecen estas planteando alternativas de solución (Batlle, 2015).

En este sentido, el aprendizaje dirigido al servicio se convierte en una estrategia didáctica que genera actitudes voluntarias para responder a las necesidades que se encuentran en las comunidades. Es una forma de insertarse y de vincularse con las comunidades concretas y sus necesidades reales adoptando metodologías de trabajo de campo a partir de las pasantías, las salidas pedagógicas, los trabajos de campo y el desarrollo de proyectos. Así el estudiante sale del aula de clase para ir al “campo” y encontrarse con situaciones inesperadas que generan incertidumbres y situaciones imprevistas en el territorio, pero estas experiencias forman parte del aprendizaje y del servicio solidario concreto donde el estudiante es el protagonista que identifica su entorno y se hace partícipe de una realidad concreta como parte del diseño curricular institucional que, a la vez, forma parte de la proyección social institucional y responde a los procesos investigativos de acercamiento a las comunidades, los cuales están guiados por docentes idóneos.

La educación experiencial dirigida al servicio exige reflexionar, sistematizar y evaluar los encuentros con la comunidad. Según el Ministerio de Educación de la Nación (2012), debe iniciarse con un proceso motivacional orientado de manera intrínseca por la institución y extrínsecamente a partir de las necesidades recurrentes de las comunidades. Luego se diseña y se planifica el trabajo a partir de la identificación de los

problemas sociales reales de tal manera que se definen objetivos y se determinan los destinatarios objeto del trabajo con la comunidad. En este orden, se planifican actividades, se determinan tiempos, responsabilidades, se sugieren recursos y se orienta la logística para trabajar.

A partir de estos elementos trabajados en la cátedra se plantea un “proyecto de campo” fundamentado, tomando como punto inicial argumentos debatidos en el aula para posteriormente aplicarlos en los contextos de la realidad social. Para tal efecto se planea el acercamiento al colectivo social, se realiza un diagnóstico observacional, se estudia el problema, se elaboran objetivos, justificación, se redacta un marco teórico, se genera un diseño de trabajo metodológico para interactuar con el grupo poblacional, se revisa la logística en aspectos referentes al transporte, imprevistos, revisión de experiencias previas y los procesos de realimentación en el acercamiento a la comunidad; finalmente, se cierra con una actividad de evaluación (sin desconocer valoraciones parciales del proceso, cualitativas y cuantitativas), de tal manera que se analice la factibilidad de este encuentro con la comunidad, respondiendo a la educación experiencial y al servicio que se le ha prestado. El estudiante tendrá que autoevaluarse para reconocer el aprendizaje obtenido en la experiencia de servicio y así socializarlo con la comunidad y con la institución educativa que le ha permitido este acercamiento de educación experiencial de servicio.

Cabe señalar que las apuestas más relevantes en el modelo socioformativo, según Tobón y Luna-Nemesio (2020), hacen referencia a los siguientes cambios:

- De la educación centrada en el aprendizaje a la educación centrada en la formación integral a partir del proyecto ético de vida.
- Del énfasis en el aula al énfasis en los entornos sociales, organizacionales y comunitarios, sin dejar de lado la institución educativa. No se deja de lado el aula, pero esta se convierte en una microsociedad o microorganización.
- De las asignaturas a los proyectos, buscando el abordaje de problemas con transversalidad.
- De ocuparse exclusivamente de los estudiantes a centrarse en la formación integral de todos los actores sociales: estudiantes, docentes, directivos, investigadores, políticos, líderes sociales, padres, deportistas, artistas, entre otros.
- Del aprendizaje como un proceso de logro de metas individuales a la formación como un proceso de logro de metas tanto personales (realización individual) como sociales (convivencia y desarrollo socioeconómico) y ambientales (disminución de la contaminación y aseguramiento de la sustentabilidad).
- Del aprendizaje como un proceso que se da en la mente de un individuo a la formación que implica al individuo, pero también a los demás y a los equipos tecnológicos. Por lo tanto, se trascienden los procesos mentales del constructivismo y el socioconstructivismo.
- Del aprendizaje por temas a la formación centrada en resolver problemas potencialmente significativos para los estudiantes, gestionando y cocreando el saber a partir de diferentes fuentes.
- De la evaluación con pruebas escritas y trabajos de consulta de información a la evaluación orientada a la formación del talento mediante evidencias, fruto de la resolución de problemas del contexto de diferentes niveles de complejidad y aplicando la metacognición.

CONCLUSIONES

Las instituciones universitarias tienen como misión esencial aportar a la calidad de vida y al desarrollo de las comunidades, sin intervenir sus raíces profundas y culturales, especialmente, las comunidades más vulnerables. Dicho aporte al desarrollo comunitario inicia con el empoderamiento de los procesos de formación integral de sus estudiantes, los cuales se fundamentan en principios axiológicos culturales, éticos, históricos, políticos, económicos, religiosos, científicos y tecnológicos.

La sociedad actual se ha fragmentado a partir del imperio emergente de la deshumanización, la cual ha sido proclamada teniendo en cuenta los intereses de los modelos consumistas y materialistas del capitalismo. A partir de esta realidad, se hace necesario liderar proyectos de carácter humanístico que propendan a la formación integral y, precisamente, uno de los escenarios más idóneos para esta tarea es la universidad, en especial, desde las facultades y los departamentos de educación y humanidades.

Las humanidades están convocadas a fortalecer los procesos de formación integral de los universitarios promoviendo la autonomía y cambios de actitud en corresponsabilidad con la toma de decisiones consciente y libre, para así generar pensamientos críticos, auténticos, propositivos y responsables con su devenir histórico-social.

Es fundamental construir marcos teóricos que sustenten argumentativamente la plataforma de las humanidades para que contribuyan de manera eficaz y oportuna en la transformación de la realidad social, desde su empoderamiento práctico misional y concreto mediante el cumplimiento de uno de sus objetivos que es el de aportar soluciones a la problemática y a las necesidades de la sociedad y del país, de forma ética, creativa y crítica (Fajardo, 2016, p. 114).

El aporte de las humanidades permite evidenciar el compromiso misional y ético de la universidad, de tal manera que se vincula con los escenarios sociales promoviendo el bien común y salvaguardando la calidad de vida de las personas desde su consideración de seres humanos con dignidad. En este sentido, también es compromiso de las instituciones de educación superior decantarse por el pensamiento crítico, en tanto buscadores de la verdad en actitud dialógica con las diversas manifestaciones culturales y las propuestas relativistas y fundamentalistas de las megatendencias del mundo globalizado. De esta manera, es necesario vincular la actitud creativa y propositiva del profesional para aportar a la resolución de problemas a partir de métodos y herramientas tecnocientíficas que coadyuven al progreso, la justicia social, la equidad, la calidad de vida de las personas y la consecución de la paz (Fajardo, 2018).

Por lo tanto, la enseñanza de las humanidades son fundamento de la convivencia entre los seres humanos y tiene como finalidad buscar el bien común superando los intereses personales. De esta manera, se comprende que el núcleo de la formación humanística reside ontológicamente en la esencia del ser y en su proceso de formación integral como hombre y mujer, teniendo como base la concepción de persona a partir de su dignidad inalienable, como sujeto de derechos y de deberes incardinados en contextos de sociabilidad y empatía humana.

La educación experiencial, dirigida hacia el servicio de la comunidad, permite que se comprendan las problemáticas de la realidad social de forma más vivencial, puesto que da lugar a los diagnósticos y al análisis de las circunstancias sociales que viven las comunidades y la búsqueda de alternativas de solución a sus problemas (Duque, 2018). Desde la educación experiencial se implementan las estrategias de servicios adecuados y oportunos según las necesidades detectadas en las comunidades y, a su vez, se generan ejercicios reflexivos sobre lo aprendido, de tal forma que se convierta la experiencia socioformativa en una educación significativa relevante y de utilidad para los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Igualmente, la educación experiencial permite que se amplíen horizontes de conocimiento, se adquieran actitudes de sensibilidad con la realidad y se motive la necesidad de involucrarse con la misma en sus contextos cotidianos implicativos, partiendo de proyectos formulados para promover el desarrollo y las competencias de trabajo y para la vida (Comisión Europea, 2010), por lo tanto se afianzan los proyectos personales y el aprendizaje para toda la vida, propiciando la necesidad de vincularse de manera activa con las comunidades y capitalizar socialmente.

La educación experiencial permite que el estudiante desarrolle competencias interdisciplinarias socioformativas, políticas, éticas, entre otras, para interactuar con el medio desde procesos colaborativos, creativos, comunicativos, empáticos, ciudadanos y de propuestas críticas en espacios donde los estudiantes son motivados a aprender y construir nuevos conocimientos. Por lo tanto, la educación experiencial es una nueva propuesta educativa que surge para el cambio personal con extensión hacia lo social, dirigida a

posibilitar el servicio con creatividad y calidad, reconociendo el valor del entorno, la memoria histórica de los territorios y los colectivos sociales, a partir de procesos reflexivos sobre la experiencia conectada desde el aula hacia el mundo exterior, hacia la construcción de escenarios de equidad y justicia social, del bien común, de paz, de empatía, de compromiso ciudadano, de fraternidad y de misericordia desde los principios de un sano humanismo integral. Se trata de construir conocimientos desde otras, nuevas o renovadas, estrategias didácticas de la enseñanza de las humanidades, donde la sensibilidad y la experiencia con las comunidades sea el foco de la didáctica.

La propuesta socioformativa se convierte en apoyo a la renovación de la educación humana integral y la transformación institucional, pues al aplicar las tecnologías de la información y la comunicación, teniendo como referente las plataformas virtuales en contextos sociales alternativos, es posible aportar a la resolución de problemas de los entornos y distintos escenarios del país, así como a la construcción de mejores condiciones de vida de quienes comparten su cotidianidad profesional a partir del trabajo por proyectos, la sinergia colaborativa, el propósito ético de vida, los principios epistémicos del pensamiento complejo, los procesos de metacognición, el gestionamiento y la cocreación de la sociedad del conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arent, H. (2005). *The Human Condition*. Paidós.
- Batlle, R. (Coord.). (2015). 60 buenas prácticas de aprendizaje servicio. Inventario de experiencias educativas con finalidad social. *Zerbikas Fundazioa*. <https://www.zerbikas.es/wp-content/uploads/2015/07/60.pdf>
- Blanchard, M. y Muzás, M. D. (2016). *Los proyectos de aprendizaje: un marco metodológico clave para la innovación*. Narcea Ediciones.
- Camargo, M.E. (2011). La universidad y las humanidades: enseñanza de las humanidades en la universidad, un objeto histórico de saber y de poder. *Cuestiones de filosofía*, (13), 97-112. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cuestiones_filosofia/article/view/676/674
- Camilloni, A. (2013). La inclusión de la educación experiencial en el currículo universitario. En G. Menéndez (Coord.), *Integración docencia y extensión: otra forma de enseñar y de aprender* (pp. 11-21). Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/fcjs-unl/20171101043348/pdf_1172.pdf
- Collier, P. & Morgan, D. (2002). Community Service through Facilitating Focus Groups: The Case for a Method-Based Service-Learning Courses. *Teaching Sociology*, 30(2), 185-199. <https://doi.org/10.2307/3211382>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL. (2021). *Tecnologías digitales para un nuevo futuro*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46816/1/S2000961_es.pdf
- Comisión Europea. (2010). *Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia europeo*. Dirección General de Educación y Cultura. http://comclave.educarex.es/pluginfile.php/127/mod_resource/content/3/UE_CCBB.pdf
- Cress, C. M., Astin, H., Zimmerman-Oster, K. & Burkhardt, J. C. (2001). Developmental Outcomes of College Students' Involvement in Leadership Activities. *Journal of College Student Development*, 42(1), 15-27.
- Cress, C. M., Collier, P. & Reitenauer, V. (2005). *Learning through Serving. A Student Guidebook for Service-Learning and Civic Engagement Across Academic Disciplines and Cultural Communities*. Stylus Publishing.
- De la Rosa, D., Giménez, P. y Barahona, A. (2022). Una propuesta educativa de formación integral desde la universidad. *Revista Prisma Social*, (37), 58-81. <https://revistaprismasocial.es/article/view/4614>
- De Mello, A. (1992). *Una llamada al amor*. Sal Terrae.
- Dewey, J. (1997). *Experience and Education*. Free Press.
- Duque, E. (2018). Evaluando una experiencia de aprendizaje servicio en torno al aprendizaje de conceptos de la ciudadanía digital. *RIDAS Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, (5), 12-23. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2018.5.2>

- Fajardo, E. (2016). Propuesta formativa en valores ciudadanos y democráticos para estudiantes universitarios: Una tarea desde el currículo. *Religación*, 1(4), 141-158. <https://www.redalyc.org/pdf/6437/643767441010.pdf>
- Fajardo, E. (2018). Equidad y calidad educativa en América Latina: responsabilidades, logros, desafíos e inclusión. *Revista Cedotic*, 3(1), 6-31. <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/1953/2285>
- Fazio, H. (2013). *El mundo. Una historia global*. Uniandes.
- Fishman, S. M. & McCarthy, L. P. (1998). *John Dewey and the Challenge of Classroom Practice*. Teachers College Press.
- Fullan, M. (2012). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Octaedro.
- Guadarrama, P. (1997). *Humanismo y autenticidad*. UNED.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Kolb, A. & Kolb, D. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. *Academy Of Management Learning & Education*, 4(2), 193-212. <https://doi.org/10.5465/AMLE.2005.17268566>
- Kolb, D. (2014). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Pearson Education.
- Krishnamurti, J. (2008). *Aprender es vivir. Cartas a las Escuelas*. Gaia Ediciones.
- Llinas, R. (1996). Ciencia, educación y desarrollo: Colombia en el siglo XXI. En Presidencia de la República. Consejería Presidencial para el Desarrollo Institucional (Ed.), *Colombia: al filo de la oportunidad. Informe de la Misión de Sabios. Misión Ciencia, Educación y Desarrollo* (pp. 30-47). Colciencias y Tercer Mundo Editores. https://cece.p.edu.co/vd/bienestar_conocimientos/colombia_filo_de_la_oportunidad.pdf
- Machado, A. (2010). Poema XXIX. En *Proverbios y cantares* (p. 5). Biblioteca Virtual Universal. Editorial del Cardo. <https://biblioteca.org.ar/libros/158144.pdf>
- Max-Neff, M., Elizalde, A. y Hopenhayn, M. (1997). *Desarrollo a escala humana. Una opción para el futuro*. CEPUR. Proyecto 20 Editores.
- Mejía, D. (1990). *Sobre la enseñanza de las humanidades*. Universidad de la Sabana. Domardhi Ltda.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2012). *Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*. Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas. Programa Nacional Educación Solidaria. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/edusol-itinerario-y-herramientas-edicion-2014-5901e6a68e7dd.pdf>
- Morín, E. (2011). *La vía para el futuro de la humanidad*. Paidós.
- Nietzsche, F. (1999). *Shopenhauer como educador*. Biblioteca Nueva.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz.
- Pariat, M. & Allouche, J. (1993). *La fonction formateur. Analyse identitaire d'un groupe professionnel*. Privat.
- Reimers, F. (2020). *Educación global para mejorar el mundo. Cómo impulsar la ciudadanía global desde la escuela*. Editorial SM.
- Ritsema, M., Knecht, B. & Kruckemeyer, K. (2011). Learning to Unlearn: Transformative Education in the City. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 20, 87-102.
- Romero, F. y Patarroyo, M. (1994). *Un nuevo continente de la ciencia*. Tercer Mundo Editores.
- Santa, E. (1986). *La crisis del humanismo*. Tercer Mundo Editores.
- Savater, F. (2010). *El valor de educar*. Editorial Ariel.
- Sierra, C. (2014). Los futuros alternativos como categoría bioética en una crisis civilizatoria. *Revista de Bioética Latinoamericana*, 13(1), 1-34.
- Spence, P. (2021). Las humanidades digitales en 2021. *Alcance. Revista Cubana de Información y Comunicación*, 10(25), 370-386. <http://scielo.sld.cu/pdf/ralc/v10n25/2411-9970-ralc-10-25-370.pdf>
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. ECOE.
- Tobón, S. (2013). Socioformación. Los retos de la educación en la sociedad del conocimiento. *Multiversidad Management*, 4, 32-37.

- Tobón, S. (2015). *Proyectos formativos: teoría y metodología*. Pearson.
- Tobón, S. (2017a). Ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación. Kresearch. <https://cife.edu.mx/recursos/wp-content/uploads/2018/09/Ejes-esenciales-de-la-sociedad-del-conocimiento-y-la-socioformaci%C3%B3n-09.pdf>
- Tobón, S. (2017b). Evaluación socioformativa. Estrategias e instrumentos. Kresearch. https://www.researchgate.net/publication/336349659_Evaluacion_socioformativa_Estrategias_e_instrumentos
- Tobón, S. & Luna-Nemecio, J. (2020). Proposal for a New Talent Concept Based on Socioformation. *Educational Philosophy and Theory*, 53(1), 21-33. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1725885>
- UNESCO. (1997). *La educación encierra un Tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Ediciones UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Villarini, A. (1987). *Principios para la integración del currículo*. Departamento de Instrucción Pública.