

# LA EDUCACIÓN COMO FORMACIÓN: Reflexiones en torno al compromiso educativo de la universidad

Pbro. Álvaro Eduardo Betancur Jiménez

## RESUMEN

*La concentración del quehacer de la universidad en la formación científico-técnica y profesionalizante, condujo a que se redujera su función educativa, en el sentido genuino del término, como posibilitación de procesos de construcción personal.*

*En ese marco, el docente universitario se redujo a ser un profesor de una ciencia o de una tecnología y dejó de ser un educador en el sentido en que se entiende esa función en los otros niveles del proceso (primaria, secundaria); por su lado, el estudiante universitario comprendió también limitadamente el carácter y el sentido de la universidad, de su papel en ella y de lo que en ella podía y debía encontrar.*

*Es necesario redescubrir la función educativa de la Universidad; el presente artículo reflexiona sobre la educación como el proceso mediante el cual el ser humano se (auto) construye y se humaniza e igualmente como una tarea irrenunciable de la universidad. En este sentido, se propone el concepto de “formación” como núcleo del proceso educativo, soportado sobre una clara visión antropológica.*

*Ésta es la perspectiva que ha asumido la UCPR desde su creación y sobre la que reflexiona constantemente con miras al cumplimiento de su misión. El artículo recoge elementos fundamentales de esa concepción de su quehacer y de la forma como se realiza en la práctica.*

### DESCRIPTORES:

*Educación; Educación Superior; Antropología; Formación; Pedagogía; Planes De Estudio Universitario; Universidades.*

## ABSTRACT

*The concentration of the duty of the University in the scientific-technical formation and the professional formation, led to a reduction of its educational function in the real meaning of the term, as a facilitator of processes of personal construction.*

*That way the university teacher became just a science or technology teacher and stop being an educator in the way that function is understood in the other levels of the process (Primary school, secondary school); in the other hand the university student also understood in a limited way the nature and the meaning of the university, his role in it and what he could and must find in it.*

*It is necessary to re-discover the educational function of the university, the present text reflects about the education as the process through which the human being constructs himself and humanizes himself and also as an irreplaceable duty of the university. This way the concept of “Formation” is proposed as nucleus of the educational process, supported on a clear anthropological vision.*

*This is the perspective that the UCPR has assumed since its creation and the perspective that it reflects about permanently to accomplish his mission. The article picks up some fundamental elements of that conception of its duty and the way in it's done in the practice.*

### DESCRIPTORS:

*Education; Higher education; Anthropology; Formation; Pedagogy; University study plans; Universities*

El presente artículo reflexiona sobre la formación como núcleo de la tarea de la Universidad Católica Popular del Risaralda, en especial como institución educativa. Surge del interés de responder a algunas situaciones que el autor considera suficientemente provocadoras de cara a la profundización en la identidad del Alma Mater, identidad que está tanto en el origen de la UCPR como en el proyecto de lo que ella quiere llegar a ser, o sea, en el “estar siendo” de la institución, y por tanto forma parte de los referentes fundamentales de su quehacer.

La primera de estas situaciones está constituida por un olvido y un divorcio que con frecuencia ha marcado tanto la praxis como la reflexión universitológica: el carácter de institución educativa de la universidad y su pertenencia, por tanto, a un sistema que es el sistema educativo, pertenencia que en consecuencia la asemeja y acerca a las instituciones de los demás niveles del sistema (pre-escolar, básico, medio-vocacional). En efecto, se suele mirar la educación superior y la universidad como un nivel separado del sistema y su misión se concentra en la formación científico técnica de un profesional, que es sólo una dimensión de la educación.

Piénsese, por ejemplo, en el hecho de que el organismo gubernamental que tradicionalmente veló por la educación superior de alguna forma estaba separado del Ministerio de Educación y de sus correlativos en los entes territoriales (secretarías), a tal punto que en los departamentos se elaboraban los planes de desarrollo de la educación sin cobijar a las universidades; o en el hecho de que el docente de educación superior, a diferencia del de los otros niveles, no tenía o no necesitaba tener formación pedagógica; o en el hecho aparentemente tan simple de que mientras al educador de los niveles inferiores se les llamaba “maestro”, al de la educación superior se le ha llamado “docente” o “profesor”, nomenclatura que puede contener agazapada una cierta estratificación; o en la concepción del papel del docente de educación superior que se reduce al aula de clase y está casi completamente ausente de los demás ambientes de la institución.

La segunda situación tiene que ver con la concepción de una de las tradicionales tres funciones de la educación superior (docencia, investigación, extensión). A los ojos de la UCPR, la denominación de la primera función, que se refiere fundamentalmente a la educación de los

estudiantes, resulta insuficiente e incluso distorsionadora, puesto que reduce el trabajo educativo al acto docente y sus conexos, mientras que la educación que pretende posibilitar la universidad va más allá de eso y tiene que ver con todo el proceso de autoconstrucción del estudiante. Por esa razón prefiere hablar de “formación” en lugar de docencia como una dimensión del quehacer de la Universidad.

La tercera situación está definida por una convicción que siempre animó a la UCPR desde su fundación: nuestra misión como institución educativa se concibió siempre como un apoyo para la formación humana y ética del estudiante, y no sólo profesional o científica. Esto significa que su tarea va más allá de la formación de administradores, economistas o licenciados: pretende la formación de hombres y mujeres felices al servicio de la sociedad como padres-madres, ciudadanos, y por supuesto también, profesionales. En este sentido, desde el comienzo la UCPR se definió como institución educativa, con todo lo que significa esta última palabra: educar.

Estas tres situaciones permiten e implican a la vez la tarea de reflexionar sobre la formación como concepto, dado que constituye, como se

ve, un articulador tanto práctico como teórico y misional.

En este sentido, el presente artículo recoge las reflexiones que sobre el tema animan el concepto de Universidad que tiene el autor y que forman parte del ambiente cultural de toda la institución. Pretende, igualmente, poner en limpio una serie de planteamientos que han sido expuestos en diversos contextos y que adquieren toda pertinencia con motivo de los veinte años de la Revista Páginas y en vísperas de los treinta años de la Universidad Católica Popular del Risaralda.

## 1. La educación

Como institución educativa, la Universidad Católica Popular del Risaralda ha de partir de un concepto de educación. La entiende como el proceso mediante el cual la sociedad ofrece los elementos adecuados y suficientes para que sus miembros se autoconstruyan como seres humanos; al hacerlo, la sociedad está asegurando su propia constitución, su supervivencia y progreso. Dos orientaciones tiene, pues, la educación: por un lado, tiene como finalidad posibilitar que la persona se construya y se apropie de los bienes espirituales y culturales de la sociedad, y en ese sentido la educa-

ción está al servicio del ser humano individualmente considerado. Por otro lado, la educación pretende hacer sociedad y responder a las necesidades de desarrollo y civilización: la educación pretende la conservación del patrimonio cultural de la sociedad, la creación de condiciones para la convivencia ciudadana, la producción científica y técnica, la capacitación en los oficios, la formación para la participación y en general la satisfacción de las demandas del progreso.

Ese proceso se realiza en muy diversos escenarios: la familia, la comunidad local, el ámbito de lo público y en general el tejido socio-cultural (donde tienen un papel importante los medios de comunicación y el ambiente social); correspondería este escenario a lo que se llama educación informal. Por otro lado, están los escenarios constituidos por las instituciones de educación formal o no formal.

Entre estas instituciones está la universidad; por ello forma parte del sistema educativo de la sociedad y tiene la responsabilidad social de la

educación. En eso se asemeja a las demás instituciones del sistema, desde el preescolar hasta el doctorado. La educación es una función fundamental e ineludible de las instituciones de educación superior; hablamos de la educación en el sentido más genuino del término, es decir, como proceso de autoconstrucción de la persona en todas sus dimensiones. Basta pensar en que un alumno llega a la Universidad con 16 o 17 años (ya empiezan a llegar con 15) y allí transcurre su vida hasta que cumple 22 o 23 años; ¡Pasó en la universidad toda una etapa decisiva de su desarrollo personal y se ha convertido casi en un adulto! La Universidad no puede desconocer ni soslayar irresponsablemente su tarea educativa en todos los campos y reducirse al científico técnico o profesional.

Ante los demás aspectos o dimensiones de su vida, ni la universidad ni el maestro pueden “encogerse de hombros” como queriendo decir “eso no es conmigo” o “el alumno verá, yo cumplo con dar mi clase”<sup>1</sup>. Sería una irresponsabilidad repetir hoy lo que se pensó en otros tiempos y ambientes de que la forma-

1 Podríamos abundar en ejemplos que muestran al “profesor” de universidad como un mero docente de asignaturas que no asume su papel de educador, fácilmente con el pretexto de que “no estamos en el colegio”, como si “el colegio” fuera un extraño lugar donde el estudiante es controlado y la universidad otro lugar, también extraño, donde está permitido al estudiante hacer lo que nunca se le permitió en el colegio. Por poner un ejemplo, piénsese en hábitos cívicos tan elementales como no comer en el aula o no poner los pies sobre las sillas o no arrojar basura al piso; mientras que en ese extraño lugar llamado “colegio” el profesor le llamaba la atención al alumno (es decir, le proponía una oportunidad de educarse) en el otro extraño lugar llamado universidad el mismo profesor se abstiene de hacerlo, cuando lo más razonable es que el estudiante ya hubiera asumido unos hábitos cívicos elementales desde la escuela; es decir, que su conducta es más reprochable ahora que antes. ¿Por qué el “profesor” universitario se “encoge de hombros” como si la cosa no fuera con él ahora?

ción humana y ética eran tarea de la familia y la escuela y de que a la educación superior no le competían esos campos. Podríamos preguntarnos si toleraríamos que el profesor de la secundaria del colegio donde estudia el hijo diga lo mismo o que pase indiferente frente a los estudiantes que están asumiendo alguna actitud incorrecta sin decir nada porque “no estamos en mi clase”. Desafortunadamente, con demasiada frecuencia el profesor universitario reduce su rol educativo al aula de clase y al curso; se margina de los otros ámbitos del proceso educativo, ése que acontece fuera del aula y en el tiempo extraclase: la cafetería, el escenario deportivo, los procesos de participación en la organización estudiantil etc.

La educación es un proceso de construcción de la persona y no sólo de capacitación científico técnica. Decimos la educación, ésa que se debe posibilitar tanto en la escuela como en la universidad.

## 2. La antropología

Si la educación pretende posibilitar que los miembros de la sociedad se construyan como seres humanos, ha

de estar soportada en una concepción de ser humano, una concepción antropológica. Como elementos antropológicos<sup>2</sup> conviene señalar los siguientes:

### 2.1 Evolución

El ser humano individual es en gran parte el resultado del proceso de evolución de la especie. Este proceso es entendido en un doble sentido. Por un lado, la evolución biofísica que viene de las formas más elementales de vida humana y conduce hasta sus formas más complejas (*homo sapiens sapiens*); este proceso se conoce con el nombre de hominización. Cada individuo es fruto de ese proceso y alberga en su estructura biológica los desarrollos de la especie.

Por otro lado, está el vasto proceso de evolución cultural que llamamos humanización, que ha producido todas las elaboraciones de orden ético, estético, lingüístico, simbólico, religioso, jurídico, económico, político, científico y tecnológico, pero más aún, ha posibilitado al ser humano “llegar a ser” y avanzar en su proceso de “ser humano”. Desde el nacimiento, mediante la edu-

2 Nos referimos a una reflexión sobre el hombre desde un horizonte de amplio alcance, más allá de la reflexión de la antropología cultural o física; se trata de una perspectiva filosófica que trata de responder la pregunta por lo que es y significa “ser humano”. Para profundizar en el tema, véanse: GAVAERT, Joseph. El problema del hombre. Introducción a la antropología filosófica (10<sup>a</sup>). Sígueme, Salamanca, 1995, 360 p. CORETH, Emerich. ¿Qué es el hombre? Esquema de una antropología filosófica (6<sup>a</sup>). Herder, Barcelona, 1991. 268 p. LORITE MENA, José. La filosofía del hombre o el ser inacabado. Verbo Divino, Estella, 1992. 244 p.



cación, cada persona entra en contacto con estos logros de la civilización, si bien de manera desigual, de acuerdo con las oportunidades que le brinda su propio entorno.

De esta forma, el ser humano que nace en el parto biológico, ha de nacer en un parto todavía más complejo que es el cultural, por el cual se apropia de los desarrollos del proceso de humanización; un parto que dura toda la vida y que se realiza mediante la educación, en el sentido amplio en el que lo hemos definido. El ser humano “llega a ser” mediante la educación.

Así como la especie humana (“filogénesis”) se forma a través del proceso evolutivo, es decir, “toma forma” humana (hominización y humanización), la persona (“ontogénesis”) se forma también evolutivamente: “toma forma” en el proceso de desarrollo biofísico y se humaniza en la relación con la sociedad y la cultura. En ese sentido dice Flores D’Arcais (1990, p. 571) que *“la educación tiene, debe tener, como primer objetivo el del crecimiento personal en términos de ganancia espiritual”*.

La cultura representa como la matriz en la que la persona llega a ser. Ella ofrece el ambiente para ese pro-

ceso, el mundo simbólico en el que se realiza y al mismo tiempo aporta los medios para hacerlo.

## 2.2 Ser multifacético

El proceso de evolución y desarrollo que llamamos “humanización” ha producido una complejización espiritual asombrosa que ha hecho del ser humano un ser multifacético; su existencia presenta múltiples dimensiones: intelectual, volitiva, imaginativa y creativa, religiosa, ética, estética, laboral, afectiva, espacio temporal, social y política, lingüística y comunicativa, lúdica. Reconocer esas múltiples dimensiones de la vida humana y posibilitar su desarrollo es tarea de la educación en cualquiera de sus niveles, también el superior.

En los momentos educativos anteriores a la universidad, estas dimensiones experimentan un proceso de desarrollo relativo que no culmina al terminar la media vocacional, sino que debe continuar en la educación superior; no hay razón para suponer que al iniciar la universidad ya el estudiante “está formado” o que a este nuevo nivel educativo no le corresponde ocuparse de todas las dimensiones de la existencia o que su función sólo tiene que ver con la formación científico técnica. La univer-

sidad debe posibilitar la educación en todos sus aspectos<sup>3</sup>.

### 2.3 Integralidad y armonía

El desarrollo auténtico del ser humano implica asumir todas estas dimensiones en forma integral, integrada y armónica. Integral significa que se valoran adecuadamente todas las dimensiones sin reduccionismos ni mutilaciones, sin privilegiar arbitrariamente ni descartar ninguna. Pero como se trata de la “vida una” de la persona, estas dimensiones no se desarrollan desarticuladamente sino en forma integrada, de tal manera que se enriquecen mutuamente y se estructuran como un todo. Ese “todo” no es homogéneo en todas las personas, dada la singularidad de cada una, por lo que el desarrollo del ser humano implica que cada sujeto de acuerdo con sus capacidades naturales, sus preferencias y sus circunstancias articule su realidad multifacética en un todo individual e individuado, en forma armónica, esto es, integral e integrada y además tejida coherentemente. Cada persona alcanza su desarrollo en la medida en que haga de

su realidad multifacética un proyecto personal en el que las dimensiones más significativas subjetivamente hablando adquieran mayor preponderancia sin desconocer las demás ni asumirlas desintegradamente.

Para referirse a estas condiciones del desarrollo, se usa con frecuencia la expresión “formación integral”; esta expresión es útil y válida, pero puede resultar vacía, si no se explicita su significado en el marco referencial de la institución y si ella no inspira efectivamente su ser y su quehacer.

### 2.4 Proceso

En conformidad con lo que hemos dicho, el ser humano se hace y se autoconstruye. Es un proceso permanente y sin fin. Está marcado por una intencionalidad irrenunciable a “ser más” y a “superarse a sí mismo”. A diferencia de las formas de vida más simples, su destino no está marcado por el dinamismo bio-físico sino que está abierto a posibilidades siempre nuevas; en este sentido, no es una “naturaleza humana” cumplida sino un quehacer per-

3 Valdría la pena preguntar por qué la universidad se ocupa sólo de un aspecto (científico, técnico y profesional); por qué el profesor universitario o la institución en su conjunto sólo acompaña o asesora ese aspecto y no los otros y por qué se desentiende de estos últimos como si no tuvieran que ver con sus responsabilidades. Y si se nos permite una cuestión adicional: ¿por qué cuando hay deficiencias en matemáticas o lecto escritura la institución se preocupa por suplirlas y en cambio no considera su obligación identificar y “suplir” las deficiencias en otros aspectos? Pero, aun sin pensar en deficiencias de la educación básica, el proceso de formación de una persona continúa en su etapa universitaria y a las instituciones de educación superior les compete ocuparse responsablemente de todos sus aspectos.

manente abocado a nuevos desafíos y potencialidades. Cada persona ha de asumir esta tarea como un “proyecto existencial” a partir de lo que la vida biológica y social le ha posibilitado o le ha negado. Como decía Ortega, la tarea más importante de cada persona es hacer su propia vida, y en ese deber es irremplazable<sup>4</sup>.

Vivir la vida como proceso y como proyecto implica que la persona conoce quién es y cuáles son sus potencialidades y sus limitaciones, diseña y di-sueña lo que quiere ser y se compromete con ese proyecto. Sólo así será sujeto de su proceso de autoconstrucción y sólo así lo será también del dinamismo que le permite la educación en cualquiera de sus niveles y formas.

“Ser proyecto” y “ser proceso” no es una característica provisional en el ser humano, como si alcanzara un momento en su vida en el que estuviera acabado, pleno. Por el con-

trario, es proyecto siempre abierto en el que el llamado a lo superior mantiene una plusvalía frente a lo ya logrado; siempre hay un “plus” y una intencionalidad hacia lo superior, que es inagotable. El ser humano es una pasión asintótica. Si todo ese peregrinar hacia la plenitud acabara con la muerte, sería una “pasión inútil”<sup>5</sup>, una búsqueda estéril, y la última palabra sobre su existencia sería la frustración y no la realización. Por ello su “ser proyecto” reclama el infinito. En la condición de proyecto se soporta antropológicamente la trascendencia, el suspiro por el encuentro con el Trascendente personal, que es Dios.

## 2.5 Ex-sistere

El ser humano no sólo “vive” como ser biológico, sino que ex-siste como ser abierto. Si nos atenemos al significado de la expresión “ex – sistencia”<sup>6</sup>, entendemos que él no alcanza su plena realidad ni la estatura de su ser sino saliendo de sí (ex)

- 
- 4 Para Ortega y Gasset, “la vida no es una cosa, pero tampoco un espíritu. En rigor no ‘es’, propiamente hablando, nada: es un hacerse a sí misma continuamente, un ‘autofabricarse’. La vida de cada cual es la existencia particular y concreta que reside entre circunstancias *haciéndose a sí misma* y, sobre todo, orientándose hacia su propia mismidad, autenticidad o destino. El hombre puede, ciertamente, alejarse de su propia autenticidad, pero entonces será menos ‘real’... la vida es problema, quehacer, preocupación consigo misma, programa vital y, en último término, ‘naufragio’ (un naufragio del que el hombre aspira a salvarse agarrándose a una tabla de salvación: la cultura). Por eso la vida también es drama y por eso no puede ser una realidad biológica, sino biográfica” (FERRATER MORA, 2002, p. 2662).
- 5 La expresión es de Sastre en *El Ser y la Nada*: “l’homme est une passion inutile”. “Toda realidad humana es una pasión, por cuanto proyecta perderse para fundar el ser y para constituir el en-sí que escapa a la contingencia, siendo fundamento de sí mismo, el Ens causa sui que las religiones llaman Dios. Así, la pasión del hombre es inversa a la de Cristo, pues el hombre se pierde en tanto que hombre para que Dios nazca. Pero al idea de Dios es contradictoria, y nos perdemos en vano: el hombre es una pasión inútil” (FERNÁNDEZ, 1976, p. 604; PINTOR-RAMOS, 2002, p. 293).
- 6 La expresión proviene del latín *ex-sto, ex-stare*, literalmente “estar fuera”. Aquí se usa en el sentido de “estar” o “situarse” fuera como proceso de “salir de sí”, “des-centrarse”, emigrar de la mismidad cerrada para autoconstruirse en la relación con lo otro y con los otros, en la entrega y la donación. Cfr. GÓMEZ DE SILVA, 2001).



y siendo y subsistiendo en los otros. La expresión proviene del latín *ex-stare*, que significa “estar fuera”: la plenitud de lo humano se logra saliendo del encerramiento individual y centrando la existencia en el otro; la vida humana se realiza des-centrándose, superando el interés meramente individual y el vivir en torno del “sí mismo” y viviendo “para los otros” en el amor, la entrega y la solidaridad. Significa, igualmente, que sólo saliendo de sí y entrando en contacto con el mundo, la historia y la sociedad es como se llega a ser; quien se encierra en su mismidad no se humaniza.

En este sentido, es útil recoger una tradición antropológica que distinga entre el individuo y la persona. El individuo alcanza su realidad en la medida en que es más “él mismo”, está descontaminado de “lo otro” y se conserva íntegro, sin desgastarse; piénsese por ejemplo en el oro, que “es más” (puro) en la medida en que está libre de las adherencias de lo otro (hierro, zinc etc.) y no se desgasta. La persona se realiza en las relaciones con los otros y lo otro y es en la medida en que se apropie de lo que “el afuera” le ofrece como va creciendo humanamente; mientras más tenga de los otros y de lo otro, más se desarrolla; igualmente, alcanza su plenitud

no en el cerrarse sobre sí y en el girar en torno a sí misma y a “lo suyo”, sino en el hacer de los otros el centro de su propio ser y en la capacidad de desgastarse por otros en la solidaridad, la entrega y el amor. Pero en ese “emigrar de sí misma” y en la donación, en la apropiación de lo otro, ella alcanza su identidad y su realización como sujeto singular: es más “ella misma” en la alteridad y en el “vivir para otros”.

La donación y la entrega, el “salir de sí” y apropiarse de lo otro no conduce, en la persona, a la anulación, la alienación o el aniquilamiento, sino a su crecimiento y realización. Cada paso hacia el otro, cada acción de entrega y oblación, cada desgaste a favor de los demás, es un acercamiento a su plenificación personal y a su construcción como un “yo”.

La educación cimentada en esta concepción antropológica, ha de posibilitar que la persona salga de sí para autoconstruirse y aprenda a vivir para los otros.

## 2.6 Tener, poder, placer, aparecer... SER

Si se trata de “ser más” y “llegar a ser” y si ésa es la tarea más importante de una persona, la realización

no se alcanza en el “tener más”, en el “saber más”, en el “poder más”, en el “gozar más” ni en el “aparecer”. En este sentido, la educación como proceso de autoconstrucción apunta a la realización de la persona en su “ser más” y la lanza hacia la meta de “llegar a ser” o “ser en plenitud”. No se es alguien por lo que se tiene, se conoce, se disfruta, se exhibe u ostenta o porque se ejerce más poder; se “es alguien” por el desarrollo de la condición humana a partir de la asunción de la propia dignidad, la integración armónica de las diversas dimensiones de la existencia y el diseño y realización paulatina de un proyecto de vida auténtico, satisfactorio y gratificante.

Obviamente que desde su proyecto de “ser más” y desde su “estar siendo”, la persona se apropia de los objetos, adquiere conocimientos, ejerce poder, disfruta el existir y proyecta una imagen positiva de sí; pero todo esto está subordinado al ser. Desde el proyecto de “ser más” alcanzan sentido tanto el tener, como el poder y el placer.

## 2.7 Estar y vivenciar

El ser humano que vive su vida como ex -sistencia, no sólo “está en el mundo”, en la historia, en la so-

cialidad y en la cultura, sino que las asume y apropia como “experiencia”, y está en capacidad de “vivenciar” toda su realidad. “Vivenciar” hace alusión a la capacidad de tener conciencia de lo que se experimenta, permitir que toque la propia vida y se convierta en patrimonio humano y espiritual; quiere decir experimentar con sentido y cargar de significación lo que acontece para incorporarlo a la propia vida. Es capaz de tener “vivencias” aquél que no “deja pasar” el mundo, la historia o el acontecimiento, sino que los valora, percibe su impacto sobre su existencia, los incorpora a su recuerdo y a sus referentes de vida. Es de esa forma como la vida no “pasa” sino que se “queda” incorporada al ser y se constituye en enriquecimiento personal.

## 2.8 Singularidad

El proceso de construcción humana es autoconstrucción; si no, o no es auténticamente construcción o no es verdaderamente humana. El sujeto del proceso es el ser humano mismo y es a él a quien corresponde diseñar su proyecto existencial y embarcarse en su realización. El protagonista es cada uno y el proyecto es llegar a ser alguien singular. La educación no pretende establecer un modelo a priori o “fabri-

car” seres humanos en serie; busca posibilitar que cada ser humano se realice como una persona singular, autónoma y agente de su propia existencia. La educación, en consecuencia, debe realizarse de tal manera que permita al alumno personalizarse, construir su propia identidad, autopoerse, avanzar en autonomía e independencia.

### 3. Concepto de formación

Las consideraciones precedentes sobre la educación y sobre la antropología nos permiten abordar ahora el concepto de formación<sup>7</sup> y su relación con la educación.

La educación es una actividad de la sociedad con dos finalidades fundamentales: la primera, que es el objeto de las reflexiones de este artículo, es la de posibilitar los procesos de autoconstrucción de sus miembros; la segunda, la de construirse como sociedad mediante la formación de sus miembros.

En el pensamiento clásico, la educación se concibió como un “sacar” la forma del alma humana sepultada en el cuerpo; se inscribe esta concepción en la antropología dualista y específicamente platónica, que

entendía al ser humano como un compuesto de alma y cuerpo; se trataba, entonces, de liberar al alma cautiva en el cuerpo con el fin de que pudiera acceder al conocimiento perfecto y alcanzar la perfección (Flores D’Arcais, 1990, p. 565); da cuenta de esta concepción la expresión española “educar”, la cual proviene del latín “educare”<sup>8</sup>, que a su vez proviene de la preposición “ex” (hacia fuera) y “ducere” (llevar, conducir): se trataba de un “llevar hacia fuera” al alma para que, liberada del cuerpo y sus condicionamientos, alcanzara el conocimiento auténtico y lograra su “forma (humana) plena”. Si prescindimos del modelo dualista alma-cuerpo y de la connotación peyorativa de la materia-cuerpo que aquél lleva implícita, se trata, entonces, de posibilitar que el ser humano se plasme como humano y se forme.

Esta concepción de alguna manera supone que hay una “forma humana” (“naturaleza humana”) subsistente que es necesario sacar, de forma semejante a lo que decía Miguel Ángel de sus esculturas: la “forma” preciosa y armoniosa ahora a la vista de los observadores, estaba ya en la mole de mármol y lo que el escultor hizo fue, con su cincel, su

7 Se trata de un concepto sumamente rico y profundo; al decir de GADAMER, este concepto “fue sin duda el más grande pensamiento del S. XVIII” (2001, p. 38).

8 La voz latina procede del indoeuropeo *duk-a-*, de *duk*, de *deuk*, “llevar, conducir” (GÓMEZ DE SILVA, 2001, p. 241).

imaginación creativa y su sentido estético, “sacarla” a la luz. Supone, igualmente esta concepción, que en el alma está ya contenido todo lo que puede ser y expresar, sus potencialidades, y la educación lo que posibilita es su realización y desarrollo.

Esta perspectiva está también marcada por la semejanza de la semilla: ésta posee virtualmente lo que llegará a ser como planta y lo que se requiere es posibilitar el ambiente adecuado para que germine y se desarrolle. Hay un dinamismo al interior de la semilla que en condiciones favorables podrá pasar de la potencia al acto, de la energía dormida al ejercicio de sus potencialidades. Es en el fondo la visión que subyace al concepto de desarrollo.

“Formación” y “desarrollo” son, como se ve, dos conceptos que expresan el significado de la noción clásica de educación. Ambos hacen referencia a la idea de que el ser humano necesita y puede hacerse. Esta idea no podía expresarse sino en el marco de la antropología de la época, que suponía que hay una “natura humana” ya definida y una “forma humana” establecida, y lo que hace la educación es posibilitar su realización plena; una concepción antropológica que para nosotros hoy resulta problemática e in-

comprensible en la medida en que era estática y no valoraba suficientemente el papel de la cultura y la sociedad. Ahora es necesario repensarlos en un marco antropológico, cultural y pedagógico nuevo o, como diríamos, “moderno”.

En efecto, la “formación” la entendemos como el proceso mediante el cual una persona llega a “tomar forma” y más precisamente, a “tomar forma humana”. No se trata en este caso de una forma establecida de una vez por todas por la naturaleza o por la sociedad: por la naturaleza en cuanto que ya todo lo que esta persona puede llegar a ser ya estaría virtualmente en ella desde su nacimiento; por la sociedad, en cuanto que es ésta la que fija la “manera de ser humano” de sus miembros y resultarían “bien educados” en la medida en que se adaptaran o se acomodaran a esta forma vigente. No hablamos de esa “forma”.

Más bien, nos referimos al proceso por el cual alguien llega a ser plenamente humano. Si retomamos lo que se dijo en las consideraciones antropológicas, la formación la entenderemos como el movimiento vivido por la persona singular por el que, como deudora del proceso de hominización, asume los frutos

del proceso de humanización y lo continúa ella misma, con creatividad y espíritu crítico.

En este sentido, la educación pone a disposición de la persona singular todas las mejores conquistas de la cultura para que se enriquezca y para que esté también en condiciones de seguir produciendo cultura, de transformarla y de recrearla con imaginación. La “humanitas” no es sólo el cúmulo de desarrollos y conquistas de la civilización en un momento dado, sino que es también la capacidad de imaginar novedosamente lo humano y de desarrollar la capacidad de “superarse a sí mismo” en el sentido más rico de la expresión<sup>9</sup>: la capacidad de inventar la existencia y de trascenderse, de “ser más” de lo que es y de lo que una supuesta “natura humana” le determinaría.

El ser humano no es, en efecto, una “naturaleza” ya hecha y definida, sino una posibilidad de hacerse y construirse; como se dijo antes, es un proyecto que él mismo diseña y realiza. Tanto la persona singular como la humanidad en un momento y ambiente determinados se pre-

guntan constantemente “¿qué significa ser humano”, “ser humano auténtico”?, y responde con imaginación. La humanitas ayuda a responder creativamente esa pregunta. No se trata, por tanto, de una forma humana ya preestablecida a la que debe ajustarse por entero una persona, sino de posibilitar que con lo que la sociedad le ofrece (y le ofrece, además de bienes culturales, la capacidad de pensar crítica y creativamente) pueda autoconstruirse con autonomía. A esto nos hemos referido cuando hablamos de la singularidad como una propiedad del ser humano.

En este momento cabe aludir a la discusión sobre el sujeto de la educación, que va desde el “magistrocentrismo” hasta el “puerocentrismo”. El primero concede el protagonismo del proceso educativo al maestro, quien forma y educa al educando; su papel es transmitir los valores de una generación. Esta concepción de la educación-formación como un “moldear desde fuera” al estudiante por parte de la sociedad y de su agente educador, el maestro, presupone un modelo preestablecido de “ser hu-

9 Según GADAMER (2001, p. 39), en el concepto que se tiene ya en el S. XIX, “la formación pasa a ser algo muy estrechamente vinculado a la cultura, y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones naturales del hombre”. Podríamos decir que tal vez la más importante que ofrece la cultura al ser humano, mediante la educación, es la capacidad de “hacerse con imaginación”. En ese sentido, se expresa muy bien el documento del Ministerio de Educación sobre el bienestar universitario: “Podríamos decir que formar una persona equivale a hacerla capaz de asumirse a sí misma como posibilidad de ser, como proyecto; equivale a capacitarla para que viva haciéndose persona” (ICFES. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, 2002, p. 101).



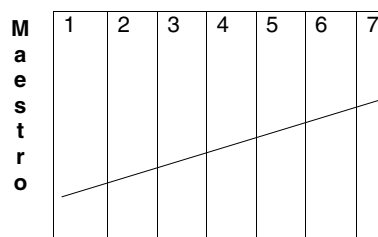
mano educado” y una posición pasiva por parte del “educando”; éste sería como un “vaso vacío” que es preciso llenar<sup>10</sup>.

El segundo concede el protagonismo al alumno, y en su forma más radical, sólo a él, de tal manera que desaparece la función del maestro; es casi la perspectiva rousseauiana de “observar la naturaleza y seguir el camino que ella marca”, a partir del supuesto de que el individuo nace bueno y la sociedad lo corrompe. Si la anterior concepción desconoce el papel activo del estudiante, ésta desconoce el papel de la sociedad como matriz sociocultural en la que todo ser humano se hace. Ambas son perspectivas monológicas (monólogo) y excluyen la idea del proceso educativo como diálogo.

Asumimos en la Universidad Católica Popular del Risaralda una posición diferente: el proceso educativo está centrado en el alumno y lo tiene a él por sujeto<sup>11</sup>, pero en interacción con el maestro, los compañeros, la institución educativa y

la sociedad. Un sujeto capaz de aprender de los otros y abierto a ese aprendizaje, pero teniendo en sus manos su propia formación. En esa interacción, el desarrollo del alumno lo hace cada vez más capaz de asumir con autonomía el proceso, y en ese sentido se va transformando la correlación de roles maestro-alumno: mientras que en las primeras etapas del proceso educativo es más amplio el papel del maestro, en las etapas más avanzadas lo es el del alumno.

El siguiente cuadro pretende describir esta transformación de los roles del alumno y del maestro:



La primera columna indica el papel del maestro, la última el del alumno; cada una de las otras columnas, enumeradas de 1 a 8, corresponden a los diversos niveles de la educación (preescolar, básica primaria, básica secundaria, media vocacional, pregrado, especialización, maestría, doctorado).

10 Cfr. FLORES D'ARCAIS, (1990, p. 566). El mismo autor comenta este tipo de educación, que él denomina “sociológica”, en la que el grupo (clan, familia, tribu, sociedad) inyecta sus tradiciones y valores al individuo para hacerlo un ser social; la educación es, entonces, transmisión “de lo que es considerado ‘válido’ por un determinado grupo social, para que la propia comunidad tenga sentido”; así entendida, la educación “implica conservadurismo, aceptación y repetición de las experiencias y valores del pasado, y por lo tanto también, en el campo didáctico, conformismo y aprendizaje pasivo” (1990, p. 569).

11 El alumno es sujeto de la educación tanto entendida como deber cuanto como derecho; D'Arcais dice al respecto: “esto significa que, si la educación es deber, atañe ante todo al yo y no al otro. El educando no es el otro término de la relación, sino el primer término, el sujeto, yo, que advierto, conozco y actúo el deber inherente a mi persona de proveer a mi crecimiento y a mi propia realización”. Art. cit. p. 578.

En el proceso educativo intervienen muchos agentes y factores. El sujeto es el estudiante, pero este protagonismo no puede disolver el papel del maestro a simple ‘compañero’ u observador pasivo. Lo mismo se puede decir de la sociedad: si bien una educación impositiva se convierte en un mero “aparato ideológico” del Estado-sociedad que aliena y reproduce el statu quo, una educación de cierto sabor “iconoclasta”, que parte del supuesto de que lo que la sociedad aporta es opresión o mero conservadurismo, desconoce el valor de una historia de muchas generaciones y niega absurdamente la propia realidad de lo que se es por la comunicación, tradición o transmisión de la cultura. Tanto el papel del estudiante como sujeto, cuanto el papel del maestro como agente activo y de la sociedad como matriz de la autoconstrucción personal, tienen importancia real en el proceso educativo.

La formación se refiere a la capacidad que tiene el ser humano (el sujeto humano) de autoconstruirse, de darse forma. El dinamismo que ha producido la hominización y la humanización de la especie está presente también en el ser individual, y le permite desarrollarse e ir tomando

forma cada vez más plena y superior. Esa forma no está definida, como si se tratara de la actuación de un libreto ajeno, sino que se imagina y se construye creativamente a partir de lo que le ofrecen la naturaleza y la cultura. Esto no se logra si la forma no aprende a situarse frente al “mundo” (naturaleza, sociedad y cultura) para comprenderlo y apropiárselo.

La tradición clásica y también la reflexión alemana sobre la formación (*bildung*<sup>12</sup>) suponen que este proceso implica que la persona entienda e interprete “el todo”, es decir, “el mundo”, que se ponga en relación con ese “todo-mundo” y que ponga su proyecto y el compromiso con el mismo igualmente en relación con el “todo-mundo”. Sólo así logra la persona ser libre y sólo así logra “tomar forma humana”. El todo-mundo es el conjunto constituido por la naturaleza, la historia, la comunidad-sociedad humanas y la cultura; en la medida en que por la intelección-interpretación se apropie de ese todo-mundo y conozca su sentido y significación, será capaz de darle sentido y significación a su propia existencia y valorarla. Al decir de Müller (1984, col. 219), “un hombre formado es un ‘hombre de mundo’ (Kant) en el sentido de que su libertad “tiene su puesto en el

12 *Bildung* que se entiende como “aquel formar que es conjuntamente un devenir culto y un adquirir educación” (D’ARCAIS, 1990, p. 586).

todo, y que, por la experiencia del sentido, conoce la significación, la estructura y las leyes fundamentales de ese todo, conoce qué es lo importante y, por tanto, sabe decidirse rectamente en lo particular, aun frente a lo imprevisto y sorprendente, y orientarse rectamente”.

Si se observa bien, con esta consideración se trata de expresar que el ser humano como “ser en el mundo” no está en el mundo inconscientemente o como mero objeto, no padece el mundo o sufre la historia, no es una parte de la sociedad, sino que como sujeto y creador de su propio existir, tiene una comprensión de su mundo y una percepción crítica del mismo. No es un problema sólo de conocimiento como se sugería con la vieja expresión “hombre culto” o “cultura general”, sino una capacidad de comprensión y de valoración del que sabe en qué mundo está, de cuál mundo viene y qué es lo que pasa en “su mundo”<sup>13</sup>.

En dirección parecida se mueven las reflexiones de Hegel, según la interpretación de Gadamer (2001, p. 46): la formación es “ruptura con lo inmediato y natural” para ascender a la

generalidad. La formación consiste en superar la propia particularidad (individual y centrada en el propio interés) e ir a la generalidad: con esta afirmación, Hegel quiere expresar que si el ser humano se queda en su “mismidad” y en su “particularidad”, es decir, en su soledad, no se forma, no “toma forma humana”. En efecto, el ser humano, a diferencia de los animales, se hace en contacto con la cultura; sin contacto con ella sólo se desarrollaría biológicamente. La formación implica el “éxodo” de su mismidad para entrar en comunicación con el mundo, comprenderlo, interpretarlo, apropiárselo; pero este éxodo no es un extrañamiento de su propia mismidad, sino que se produce para regresar a sí para recuperarse y ser “él mismo”. Hay una “enajenación” como migración del yo-sí mismo a la generalidad, pero para luego recuperarse: “no es la enajenación como tal, sino el retorno a sí, que implica por supuesto enajenación, lo que constituye la esencia de la formación” (Gadamer, 2001, p. 46).

En sentido similar se hizo referencia anteriormente a la vida humana como “ex –sistencia”, como subsistencia desbordada hacia fuera, como

13 El mundo superespecializado ha conducido a una pérdida del sentido del todo y, en consecuencia, a una des-apropiación del mundo por parte del ser humano; en el campo de la sociedad, a un extrañamiento frente a la comunidad y a lo público o a un desinterés por el bien del conjunto. En este sentido dice el mismo Müller que “la actual crisis de la formación tiene su verdadera causa en que el saber y el poder de la humanidad han crecido extraordinariamente en las diversas esferas particulares (tanto en el conocimiento y dominio de algunos campos, como en el desarrollo de ciertas facultades), pero al mismo tiempo ha retrocedido cada vez más el todo” (1984, col. 222). En ningún modo se trata de añorar con nostalgia un mundo premoderno o de pensar que el ser humano educado es el que “sabe de todo”. Se trata, más bien, de que el ser humano sea capaz de ubicarse inteligentemente en “su” mundo “su” historia y “su” sociedad.

descentramiento y superación del solipsismo de la mismidad, pero no con el fin de enajenarse ni perderse como sujeto, sino por el contrario, de llegar a ser persona singular y autónoma.

La formación se logra, en consecuencia, en la referencia de la persona al todo y en la capacidad de salir de sí para apropiarse de la generalidad, de los desarrollos de la cultura y de las formas de existir de los otros, con el fin de autoconstruirse como persona singular. Será así como los acontecimientos y el contacto con la realidad y con la historia no simplemente “pasan” sino que se viven y llegan a ser vivencia, experiencia enriquecedora, apropiación y enseñoreamiento.

El concepto de formación alude tanto al proceso como al resultado del mismo<sup>14</sup>: “formación” es un movimiento, una acción, un dinamismo que permite al ser humano ir tomando forma; es, al mismo tiempo, la meta y al resultado de ese movimiento: llegar a tomar forma. “Forma” singular, dinámica, madura.

Con estos adjetivos se quiere hacer referencia a que la educación y el

proceso de formación no pretenden imponer una determinada forma de ser humanos (sea la del maestro, la de la sociedad o la de cualquier ideología) sino ofrecer posibilidades para que cada cual diseñe y realice su proyecto personal; esto no significa que la sociedad, el maestro o la institución estén desprovistos de una determinada manera de ver al ser humano y, en consecuencia, de una “forma de ser humanos” que se comparten en el proceso educativo; pero la proponen a la libertad del alumno para que él, a partir de su identidad y de lo que encuentra en la “generalidad” y en la cultura, se autoforme. Dinámica en cuanto que, como se ha dicho, el ser humano (la persona singular) no “es” de una vez por todas, sino que es un “estar siendo” y por tanto tiene la posibilidad de enriquecer su proyecto y su “forma” permanentemente, e incluso de cambiar o, como se dice en el lenguaje cristiano, convertirse. Madura en cuanto que todo proceso tiende hacia estados de plenitud y perfección, pero lo hace asintóticamente, prolepticamente: su “estar siendo” no tiene fin<sup>15</sup>, pero se ha de acercar y ha de lograr resultados que permitan decir que el proyecto personal humano tiene

14 Dice GADAMER, que “formación” (bildung) puede significar tanto proceso como resultado del proceso: formación es el proceso que se recorre para tomar forma, y la forma final también es formación. Pero advierte el autor que con frecuencia se alude más al resultado que al proceso y esa “trasposición es aquí particularmente parcial, porque el resultado de la formación no se produce al modo de los objetivos técnicos, sino que surge del proceso interior de la formación y conformación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión” (2001, p. 40).

sentido y su estado de realización es satisfactorio, aunque en movimiento.

En ese sentido vale la pena citar a Müller (2002, col 217), quien dice que:

“El hombre se caracteriza por su ‘intencionalidad’, es decir, por su fundamental apertura y orientación hacia una plenitud no lograda. No está acabado como lo inorgánico, que es siempre perfecto en la esencia (forma fundamental) y en la realidad (plena presencia o actualidad); y, a diferencia igualmente del ser orgánico, estas dos dimensiones no se hallan en él de tal modo que se desarrollen y alcancen con toda seguridad. El hombre está inicialmente como vacío: sin esencia y sin realidad. Sin esencia, porque tiene que empezar por tomar y ocupar su puesto fundamental en la totalidad de los entes, su ‘lugar esencial’ en la totalidad del mundo. Sin realidad, porque la actualización de su plena presencia en la relación con todo lo otro inicialmente para él es tarea y mandato”.

#### 4. La Formación en la Universidad Católica Popular del Risaralda

Lo que se ha dicho hasta aquí no es otra cosa que la visión que subyace a la práctica educativa de la Universidad Católica Popular del Risaralda. No es ni una investigación ni una construcción teórica con fines académicos sino pedagógicos; recoge, como se dijo al principio, las reflexiones sobre nuestra misión como institución educativa en vísperas de la celebración de los treinta años de la Universidad y con motivo de la publicación conmemorativa de la Revista Páginas en sus veinte años.

Luego de estas consideraciones teóricas, ahora se presentará la manera como entendemos la educación y el la formación en nuestro Proyecto Educativo Institucional.

Como se dijo arriba, entendemos la educación como el proceso mediante el cual la sociedad ofrece las condiciones adecuadas y suficientes para que sus miembros se autoconstruyan como seres humanos. En el caso de la educación formal, es un servicio público que la sociedad delega en sus instituciones educativas, las cuales tienen

15 Es interesante el hecho de que esta perspectiva tenga ya cabida en el lenguaje oficial sobre educación superior: “Formación es construcción, es desarrollo. Se puede afirmar del ser humano que es sujeto de ‘formación’ porque él es un ser en proyecto, siempre perfectible, nunca terminado. Su propia naturaleza es posibilidad, nunca totalmente realizada, de ser más y mejor, de cambiar, de desarrollarse”. ICFES. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, 2002, p. 100).



entonces una responsabilidad social de la mayor envergadura.

La finalidad de la educación es posibilitar procesos de “humanización” tanto en el nivel colectivo como individual. O sea que su finalidad es la “formación humana” de sus miembros y del colectivo en su conjunto.

La formación es, por ello, en la Universidad Católica Popular del Risaralda, el concepto nuclear del proyecto educativo y en ese sentido recordamos lo que se expresó antes acerca de la preferencia por este concepto en lugar del de docencia; en efecto, la docencia está implicada en la formación, pero la formación desborda la docencia y se verifica de muchas otras maneras en la vida de la institución. En efecto, así como la persona se educa (se autoconstruye y toma forma humana) en la relación con la cultura (en la familia, la cuadra, el barrio etc.), así también en la institución universitaria: el ambiente – entorno en el que se desarrolla el proceso educativo es la cultura institucional, de tal manera que todo espacio, ambiente, actividad y manifestación socio cultural han de ser educativos. La educación no se reduce al aula de clase ni a los espacios que la prolongan (el taller, el laboratorio, el trabajo de campo, la

visita a empresas... ) sino que se realiza en todo lugar y momento.

El estudiante que llega a la Universidad (de 15, 16 o 17 años) va a pasar una parte muy importante de su vida (de su proceso de autoconstrucción) en la Universidad; aquí estará hasta cumplir 22, 23 o 24 años: una etapa muy importante y significativa de su existencia; importante para su desarrollo afectivo, social, político, ideológico (y no sólo intelectual). En este tiempo y en el ambiente en el que transcurre gran parte de su vida en esta etapa, él avanzará de manera importante en su proceso de llegar a ser (puede ser, también, que no avance, que retroceda o que se acerque a situaciones de “no-ser”, si las características del ambiente institucional así lo condicionan). El concepto de formación coloca la institución ante el desafío de crear las condiciones culturales que favorezcan procesos de humanización, crecimiento personal y desarrollo humano.

#### 4.1 Dignidad

Una categoría nuclear en el concepto de formación, es la de dignidad. Entendemos que lo que caracteriza la “forma humana” es esa condición que eleva al ser humano por encima de las demás realidades de la

naturaleza y lo que le da una valía singular que hace de la persona un valor irreductible e insubordinable, superior. La formación en la Universidad pretende lograr que cada estudiante (y cada miembro de la comunidad universitaria) alcance una profunda conciencia de su dignidad y la asuma como una condición que le pertenece y ha de permea y orientar todos sus actos: conciencia de su dignidad personal que él debe valorar y respetar, que él debe exigir que le respeten y que, igualmente, debe reconocer y respetar en los otros, en cualquier “otro” que se cruce por su vida. De tal manera que, consciente de su dignidad y habiéndola asumido existencialmente, todos sus actos, comportamientos, relaciones lleguen a ser dignificantes.

## 4.2 En las relaciones y para las relaciones

La formación es un proceso complejo que se produce en el ser humano en unas relaciones y para unas relaciones. Es en las relaciones consigo, con los otros y con lo otro, como alguien se hace y construye, y con el fin de volver como sujeto sobre esas relaciones para transformarlas y enriquecerlas. En este sentido, en la Universidad hemos dicho que el estudiante se forma “en

las relaciones y para las relaciones”. El entramado complejo de las relaciones es el ambiente donde “se hace ser humano” una persona; pero es ese entramado donde él ejercita su capacidad de ser agente, es decir, comprometiéndose para tener unas relaciones cada vez más ricas, aportantes y productivas.

### 4.2.1 Relaciones consigo mismo

La educación como formación debe posibilitar que el estudiante aprenda a relacionarse consigo mismo mediante un proceso creciente de “autoposesión” en el que se conozca a sí mismo, identifique sus posibilidades, capacidades y limitaciones con miras a construirse como persona; conozca su propia historia personal, con lo que ella le permitió y también con lo que le pudo haber negado, con las heridas que le pudo haber causado y también con las fortalezas que le permitió. La autoposesión significa ser capaz de diseñar su proyecto personal de vida y de comprometerse con su realización; enseñorearse de sus afectos, sentimientos, emociones y pasiones; saberlos expresar y saberlos acoger cuando se le prodigan; valorarse a sí mismo; asumir sus éxitos con satisfacción pero sin envanecerse, y asumir los fracasos con humildad, sin

derrumbarse ni sentirse derrotado; implica saber quién es, qué quiere y hacia dónde va.

Relacionarse consigo mismo y autopoerse tiene que ver con el desarrollo y la conquista de autonomía, identidad e independencia; con la autoestima, el autoconocimiento, el autocontrol y la autogestión de su vida, de sus proyectos y de sus procesos. La educación en todos sus niveles, incluido el superior, debe ofrecer el ambiente propicio para que el estudiante avance en ese proceso de autoposesión. Esta función de la educación adquiere mayor importancia en una época en la que los seres humanos son volcados hacia el afuera y viven en función de lo exterior, convirtiéndose en extraños para ellos mismos; una época y una cultura que dan poco espacio para la introspección, la autorreflexión y la profundización espiritual.

#### 4.2.2 Relaciones con los otros

El ser humano se forma en las relaciones con los otros, en la alteridad. Estas relaciones se producen en dos niveles: el nivel de las relaciones interpersonales y cercanas que se dan en la familia, la comunidad local, el grupo de amigos, y el nivel de las relaciones sociales, políticas y ciudadanas.

En las relaciones con los otros, se forma el estudiante: en el trato con los demás aprende a convivir, compartir, expresar y dar afecto, respetar las diferencias, ser solidario, intercambiar y confrontar opiniones, trabajar en equipo, actuar con otros, ser generoso y entregarse. Las relaciones interpersonales lo enriquecen y humanizan. De esa manera, el estudiante crece personalmente y se capacita para relacionarse con los demás como amigo, novio, esposo, padre o madre, vecino.

La educación superior en la Universidad debe ofrecer las condiciones que permitan al estudiante crecer en las relaciones y asumirlas responsablemente. En la Universidad debe construirse un ambiente que favorezca las relaciones interpersonales: un ambiente de amabilidad, respeto, solidaridad, convivencia, participación.

El otro nivel de las relaciones con los otros es el de las relaciones sociales, ciudadanas y políticas. El estudiante se forma en esas relaciones y se forma para asumirlas responsablemente. La Universidad es un espacio para que el estudiante se reconozca como miembro de una sociedad en la que tiene derechos y deberes, desarrolle su conciencia po-

lítica y ciudadana, aprenda a participar y hacer opciones, despierte su sentido crítico frente a su sociedad y a las alternativas políticas que en ella se presentan, forme su criterio, conozca la realidad social, política y económica. La Universidad debe ofrecer al estudiante los elementos que le permitan participar en la vida de la sociedad, en sus organizaciones y partidos políticos. Los líderes de la sociedad salen de las universidades y por tanto el proceso educativo no puede soslayar la responsabilidad de contribuir a su formación.

### 4.2.3 Relaciones con la naturaleza

Los seres humanos se forman al relacionarse con la naturaleza: experimentándola, contemplándola, conociéndola, disfrutándola, transformándola. Entrando en contacto con ella, tomándola en sus manos y apropiándose de ella desarrolla sus facultades y logra reconocerse como sujeto y señor de una naturaleza que recibió como un don, del cual es no sólo beneficiario sino responsable.

Al relacionarse con la naturaleza, reconoce su espacio y el escenario de su vida; desarrolla sus sentidos, sabe de los procesos que se dan en

ella, y que también se dan en él como habitante y perteneciente a la naturaleza; se percata de su ser limitado: limitado espacialmente y limitado por su propia piel; aprende a manipularla y descubre sus extremidades como mecanismos para recorrerla, hacerla suya, sentirla propia y responsabilizarse de ella; aprende a nombrarla y descubre su habilidad lingüística como mecanismo para apropiarla, conocerla y darle sentido.

La naturaleza se presenta a sus sentidos como un objeto para ser conocido; emprende la aventura de conocerla, entenderla, y abre posibilidades para conocerse y pensarse a sí mismo y pensar lo que se le presenta como objeto. Conociendo la naturaleza aprende a pensar y a reconocerse como ser cognoscente.

Conociéndola aprende a transformarla mediante el trabajo, para satisfacer sus necesidades; pero el trabajo, en el sentido más amplio del término, es decir como actividad de manipulación y transformación, además de construir y producir objetos, es un medio por el cual se construye, produce y transforma a sí mismo.

La relación con la naturaleza es también contemplación: se contempla la naturaleza como bella y como fuente

y modelo de lo bello. La formación implica aprender a admirar la naturaleza y a deleitarse con su misterio.

Como se ve, en las relaciones con los otros y con la naturaleza el ser humano se hace sujeto, se reconoce y aprende a identificarse como ser personal. Percibe su existencia como un don recibido y despierta su sentido de gratitud y responsabilidad. Frente a la naturaleza aprende a comprenderse como co-creador que tiene en sus manos tareas y posibilidades, y que es garante de su conservación y subsistencia para las generaciones posteriores.

En cumplimiento de su misión educativa, la Universidad debe posibilitar al estudiante que aprenda a situarse frente a la naturaleza y a reconocerse como naturaleza; lo hace mediante la educación en la ciencia y la tecnología, pero no se agota su tarea allí, sino que va más allá: hacia el reconocimiento de su responsabilidad frente a la naturaleza, a saberla apreciar, admirar, contemplar y disfrutar estéticamente. El

enseñoreamiento<sup>16</sup> que la educación posibilita es todo eso: ser “señor” significa ser sujeto, responsable, transformador, “dueño de casa”. La sensibilidad ecológica de nuestros días rescata precisamente ese valor: el ser humano vive en la naturaleza como su “casa”, su “oikía” (voz griega que significa casa, de la que provienen el prefijo “eco” de muchas de nuestras palabras españolas: economía, ecosistema etc.), sintiéndose huésped de ella y responsable de su conservación y perfeccionamiento; la voz latina “domus” (casa, hogar) sugiere la tarea del ser humano frente a la naturaleza y al espacio: humanizarlo, es decir, hacerlo espacio humano domesticándolo, esto es, haciéndolo su casa, mejor aún, su hogar, un hogar amable que se cuida con delicadeza.

Cuando anteriormente hablábamos de la formación como una percepción del todo, nos referíamos también a la percepción de la naturaleza como un todo<sup>17</sup> en el que habita el ser humano y del que él forma parte; es la comprensión de la natura-

16 La expresión “enseñoreamiento” fue muy estimada por la ilustración y la modernidad; aludía al hecho de que el ser humano se reconocía como señor, con autonomía, libertad y responsabilidad frente a su propia vida, la historia y la naturaleza. Pero en este último caso, subyacía a la expresión el sentimiento de que la naturaleza era un objeto para dominar, conquistar y someter como si se tratara de un adversario o de un recurso para explotar, lo que condujo a las prácticas depredadoras y contaminantes que la sensibilidad ecológica critica. El enseñoreamiento al que se hace referencia aquí no desconoce el papel del ser humano como dueño de la naturaleza, pero ya no se sitúa sólo “frente” a ella como un rival, sino que también se siente naturaleza; es su custodio y protector o, como se expresa en la tradición cristiana, administrador y co-creador.

17 No se asume aquí cierta perspectiva de algunas formas religiosas hoy muy en boga y de algunas ideologías ecologistas que divinizan y resacralizan la naturaleza. Al respecto, el pensamiento cristiano desde sus orígenes en el judaísmo ha realizado todo un proceso de desacralización de la naturaleza definiendo que el mundo es mundo y Dios es Dios. No se pretende, pues, resacralizar la naturaleza pero sí liberarla de la objetivación radical a la que la sometió la modernidad al convertirla simplemente en materia disponible para el conocimiento y la manipulación.



leza como casa-hogar que se conoce, se abarca, se vivencia y se aprecia.

#### 4.2.4 Relaciones con la historia

Relacionarse con la historia en el proceso de formación en la Universidad no es sólo adquirir información acerca de hechos, fechas y lugares. Es asumirla como matriz en la que se llega a ser, es adquirir sentido histórico, reconocerse a sí mismo como ser histórico. No se trata simplemente de mirar la historia como un objeto “enfrente” de sí, sino como una condición de la existencia. En este sentido, las historias (de la cultura, universal, de Colombia, de las disciplinas) como asignaturas en la Universidad no pueden reducirse a proporcionar información, sino que deben apuntar a crear sentido histórico.

Mirar el pasado como objetivo de la formación histórica no es sólo adquirir conocimiento, sino contemplarlo como el camino que nos ha permitido ser lo que somos, y al hacerlo, reconocer la vida en cuanto humana como un don que hemos recibido de las otras generaciones y, entonces, despertar el sentimiento de la admiración y la gratitud. Es reconocer la existencia individual y

colectiva como fruto de un proceso que ha implicado esfuerzo de las generaciones precedentes, coacción fatigosa, imaginación y creatividad, sabiduría y tesón para afrontar retos y desafíos.

El sentido histórico que debe pretender la formación en la Universidad implica aprender la “lógica” de la construcción de la sociedad, la cultura y del mundo, la “lógica” de su constitución y del proceso por el que han llegado a ser; que el estudiante reconozca la historia como el camino por el que se ha constituido su mundo, para saber llegar hasta sus comienzos y sus momentos especialmente significativos.

Mediante la formación histórica el estudiante logra el conocimiento de los procesos que han dado origen a la sociedad, la cultura, la ciencia y su propia disciplina y en esta especie de arqueología de la constitución “filogenética”, aprende a hacer sociedad, cultura y ciencia y a asumir su propia constitución “ontogenética”, es decir, de su propia formación como humano, como científico y como profesional.

La formación del sentido histórico implica también el reconocimiento del futuro. El estudiante se reconoce como forjador de historia,

diseñador y artífice del futuro. Comprende su propia vida como un hacerse y su responsabilidad en el futuro del mundo (de su ciudad, su país, su disciplina y su profesión). Aprende a observar con espíritu crítico, a imaginar futuros deseados y a caminar para lograrlos, a sentir el dinamismo de su propia existencia individual y colectiva como un hacerse permanente que está en sus manos y a emprender su misión con responsabilidad y creativamente.

El sentido histórico permite comprender el presente como el “aquí y ahora” fruto de su pasado y escenario de la construcción de su futuro y del futuro de su mundo. El presentismo de la cultura actual y la “estetización general de la existencia” (Mardones, 1988, p.72 ss; cfr. Vattimo, 2000) que en opinión de algunos es rasgo de la postmodernidad, pueden conducir a que se pierda el sentido histórico. Responden esas nuevas perspectivas al inconformismo frente a una visión del mundo que dio prioridad al pasado y lo convirtió en referente e ideal (premodernidad) o que exaltó a tal punto el futuro que se despreocupó de disfrutar el presente y lo sacrificó en aras del porvenir deseado (modernidad). La formación hoy deberá ensayar la construcción de una síntesis que recupere el sentido histórico.

La formación en las relaciones y para las relaciones con la historia recoge todo lo anterior. Es así como el estudiante se forma como persona y se capacita para ser forjador de historia. Lo decimos tanto en sentido colectivo como individual: el sentido histórico que permite comprender la historia de la colectividad pero que permite también autocomprenderse, es decir, posibilitar que el estudiante re-conozca su pasado personal y también su vida como proyecto.

#### 4.2.5 Relaciones con la Trascendencia

El carácter multifacético y polirelacional del ser humano no se agota en lo que se ha descrito hasta el momento. Es necesario prestar atención a otra relacionalidad que representa una dimensión esencial de la existencia humana: la espiritualidad y la religiosidad.

La importancia de esta dimensión no se comprenderá si se reduce a una “parte” de la vida o a unas actividades que “también” ocurren. Por el contrario, es una dimensión que abraza toda la existencia personal y le da sentido como un todo; su influencia se deja sentir en todo lo que es, hace, piensa y proyecta. El ser humano no “tiene religión” sino que

“es” religioso, es decir, vive en el mundo como “homo religiosus” y todo lo que hace está marcado por ese carácter.

Con frecuencia la educación superior concentró todo su quehacer en la formación científico técnica y se desentendió de la formación humana tal como la hemos entendido, y en particular de la formación ética y religiosa, como que fueran asuntos que pertenecieran a otros niveles de la educación. Actualmente la secularización y la concepción laica de la gestión de lo público han llegado incluso a pensar en la exclusión de la formación religiosa en los otros niveles educativos.

Consideramos por el contrario, que “lo religioso” como dimensión de la vida humana debe encontrar en las instituciones educativas el ambiente propicio para su desarrollo, supuestos obviamente la libertad religiosa y el pluralismo.

El ser humano es trascendente. Su estructura antropológica y su vocación reclaman y son reclamados por lo superior y están tensionados hacia lo infinito y lo eterno. El proceso evolutivo ha conducido de formas más simples y materiales hacia formas más complejas que han desembocado en la espiritualización de la

materia. El carácter multifacético del ser humano y la responsabilidad de la educación de ofrecer condiciones para la formación integral, integrada y armónica implican la atención a la dimensión religiosa como propia de lo humano.

Su modo de ser como “ex-sistencia” implica un dinamismo que libere a la persona de su simple “mismidad” y la proyecte a salir de sí para alcanzar su plenitud en la alteridad; la tendencia hacia los otros, propia del ser humano y condición necesaria para humanizarse, lo llevan a relacionarse con los demás, a amar y dejarse amar, pero esa tendencia incontenible e insaciable, sólo llega a satisfacerse plenamente en el encuentro abierto, oblativo, libre de egoísmos y capaz de amar totalmente y sin límites, y en la relación con un “otro” que lo ame así y lo haga capaz de amar de esa manera. En la teología se dice que esa intencionalidad y esa búsqueda insaciable de la alteridad, sólo se logra plenamente en el encuentro con “el Otro”, Dios.

El carácter de proceso abierto del ser humano imprime, igualmente, un dinamismo a la existencia humana, que la hace buscar cada vez más su autosuperación, hacerse constante, imaginar proyectos y soñar la felicidad y la plenitud; pero ese proce-

so de hacerse constante terminaría en el absurdo y la frustración si todo acabara con la muerte o con el peregrinaje histórico que sólo alcanza parcialmente lo soñado. Es en la comunión con la trascendencia personal como la vida-proceso supera lo absurdo y la frustración y logra realizarse plenamente: supera en ella las barreras de la espacio-temporalidad y logra su sed de infinito y eternidad.

Es precisamente eso lo que se anotaba más arriba cuando se afirmaba que la persona no logra su plenitud en el tener, poder, placer, aparecer, sino en el ser, y que eso es precisamente a lo que ha de apuntar todo proceso educativo comprendido como formación. La plenitud del ser se alcanza en la comunión con Dios, como el que es en perfección, como verdad y vida.

En las relaciones con la Trascendencia se construye el ser humano; como se ha repetido, “en ellas” y “para ellas”. Comprendiendo su vida como vocación al infinito, como camino hacia la plenitud y advirtiendo que lo que sueña como “sueño de su vida” es posible, el ser humano da sentido a su existencia y la vive como proyecto.

El proceso educativo ha de posibilitar las condiciones pertinentes para

que el estudiante desarrolle también su dimensión religiosa. Para que se encuentre con su propia experiencia religiosa, la valore críticamente y la asuma como propia; para que pueda madurar su experiencia religiosa al igual que maduran su racionalidad, su sociabilidad y su afectividad, y no se produzca un desfase entre lo que cree por la fe y su pensamiento, su quehacer socio-político y sus relaciones afectivas; ese desfase terminará por derrumbar su religiosidad o por relegarla al ámbito de lo marginal.

Las relaciones con la Trascendencia, con Dios, han de poder ser asumidas de tal manera que impulsen, potencien y den sentido a su vida y a sus proyectos. Una religiosidad enfrentada con la vida o al margen de ella, es una religiosidad inauténtica, fuente de conflictos e incluso freno de los procesos de desarrollo personal.

En las relaciones con Dios, la persona logra reconocerse como sujeto libre y amado; logra comprenderse como “hijo” poseedor de dignidad y como alguien valioso; como sueño posible y proyecto llamado a la plenitud; como objeto del perdón y la misericordia, capaz de reincorporarse de su fracaso o de su error y reconciliarse consigo, con los demás

y con Dios. Y desde la experiencia de filiación (de ser “hijo”), él podrá entender de forma nueva sus relaciones con los otros como “hermanos” (hijo del padre de los demás hijos) y consigo y con la naturaleza como “señor”<sup>18</sup>.

### 4.3 La formación como desarrollo

Como se vio arriba, el concepto de desarrollo aplicado a la educación parte de la concepción de que el ser humano, como ser natural, posee unas virtualidades o potencialidades que es posible desarrollar; con frecuencia se acudió al ejemplo de la semilla que posee en su interior un dinamismo en potencia que, en el ambiente adecuado de temperatura, humedad y tierra abonada, se despierta y desarrolla hasta convertirse en planta adulta.

En este sentido, la función de la educación es “sacar afuera” esas potencialidades; aparece así un segundo significado de la educación, emparentado con el primero que, como vimos, se refería a “sacar” el alma o liberarla

del cuerpo: “la educación como un sacar comporta que ya en el alma está contenido todo lo que se podrá o se deberá expresar, de manera que será posible establecer analogías conceptuales entre educación y desarrollo o progreso”; se trata de una tarea en la que el alma se educa sacando todo de sí, entendiendo el sí “como potencialidad que el tiempo (y el espacio) transformará en resultados (igual que la semilla, aquella semilla, que se convierte en planta, aquella planta”(Flores D’Arcais, 1990, p. 565).

El concepto nació en un contexto socio cultural particular<sup>19</sup>, ya muy lejano del nuestro, y se nutrió de los saberes que se poseían en el momento y al mismo tiempo lo condicionaron<sup>20</sup>. No obstante, el concepto sigue teniendo validez, ya en un contexto diferente y enriquecido a la luz de nuevos conocimientos de orden psicológico y antropológico. Conserva, pues, su validez.

La formación como desarrollo y en el contexto educativo, significa que la educación debe ofrecer las condicio-

18 Con estas tres expresiones sintetizó la visión cristiana del ser humano la TERCERA CONFERENCIA GENERAL DEL EPISCOPADO LATINOAMERICANO. Documento Final de Puebla, n. 322.

19 Véase FLORES D’ARCAIS, 1990, p. 586. El autor alude al “ámbito naturalista” en el que se originó este concepto y que se fundamenta en el convencimiento de que el punto de partida de la educación es la bondad natural y que cualquier intervención positiva “comportaría desviaciones y constricciones, es decir, actitudes antieducativas”. Si bien puede ser cierto este origen que señala D’Arcais, este hecho no invalida que se asuma el concepto de desarrollo desde otras perspectivas que reconozcan el papel de la cultura y su valor en el proceso educativo y supere la limitación estática naturalista.

20 El concepto de desarrollo nos coloca “inevitablemente en el ámbito naturalista y si bien es verdad que se pone de manifiesto el sacar –la planta de la semilla-, es también verdad que se confirma sustancialmente la fórmula sé como eres, que no es un imperativo, sino la constatación, o descripción, de un cierto desarrollo”. (FLORES D’ARCAIS, 1990, p. 586).



nes adecuadas y suficientes que le permitan al sujeto desarrollar sus virtualidades, facultades, capacidades; las que posee naturalmente por su condición de humano y por su individualidad genética, y las que puede adquirir gracias al encuentro con la cultura.

Si el objeto de la educación es posibilitar que el sujeto se “autoconstruya”, es decir, se forme, y lo haga en el sentido que hemos señalado (integral, integrada y armónicamente), la Universidad debe ofrecer las condiciones para que el estudiante desarrolle todas las dimensiones de su ser; no es inútil recordar que en la Universidad transcurrirá una etapa muy importante de su vida, en la que todo evolucionará bien o mal, para bien o para mal; se trata de que la institución se preocupe de que sea para bien. Sólo con el fin de recordarlas, pues se trata de algo más o menos evidente para todos, señalamos a continuación esas dimensiones, sin detenernos en cada una:

- Desarrollo intelectual
- Desarrollo de la voluntad.
- Desarrollo de la espiritualidad y la religiosidad
- Desarrollo de la imaginación y la creatividad

- Desarrollo afectivo y emocional
- Desarrollo ético
- Desarrollo estético (sentido estético)
- Desarrollo lingüístico
- Desarrollo social, político y ciudadano

Tanto el proceso del desarrollo de las dimensiones como la formación en las relaciones y para las relaciones se realizan en la Universidad toda, entendida como un “ambiente” (un ambiente educador), con lo que se quiere aludir al hecho de que “todo” en la Universidad educa (o “deseduca”) y forma (o “deforma”). Es decir, el proceso educativo y de formación o desarrollo no se agota en el aula de clase ni en el pensum de asignaturas: se realiza en todos los espacios, actividades, ambientes, relaciones de la Universidad; en este sentido hemos dicho que la docencia es un aspecto de la formación, y que por ello entre nosotros preferimos este último concepto mucho más englobante e integral, para definir la primera de las “funciones”<sup>21</sup> de la educación superior.

## 5. Formación y núcleo básico o de “identidad UCPR

En la Universidad hemos vivido un proceso lento y acucioso encamina-

21 Otra vez vale la pena afirmar que preferimos hablar de “dimensiones” de la educación y no de “funciones”, puesto que este segundo concepto no subraya suficientemente el carácter integrado de esos tres quehaceres, y en cambio el de dimensiones sí lo hace (piénsese que una dimensión adquiere su identidad en relación con las otras).

do a definir un núcleo básico de formación humanística, común a todos los programas. Este núcleo pretende establecer unos momentos que apoyen el proceso de formación humana. Al cabo de muchas reflexiones, en las que intervinieron muchas personas y colectivos (Consejo Académico, Rectoría, Vicerrectoría, Proyecto de Vida, Área de Humanidades, Comités Básicos), se definieron los siguientes componentes del núcleo básico:

1. Desarrollo Humano: incluye un momento de formación en un semestre y un taller cada uno de los otros semestres; se abordan dimensiones de la formación como la reflexión sobre la propia vida (proyecto), las relaciones con los otros, la familia, lo religioso, las relaciones con Dios, lo socio-cultural.
2. Lecto-escritura y comunicación
3. Lógica y pensamiento crítico
4. Formación ciudadana
5. Hermenéutica de la Fe
6. Ética General
7. Ética profesional
8. Humanidades electivas
9. Seminario final de humanidades

Por lo general, con excepción del componente de desarrollo humano y el seminario de humanidades, estos momentos se realizan “en el aula

de clase” como ayuda explícita, directa y académica a los procesos de formación que se desarrollan en todo el ambiente de la Universidad, incluidas sus actividades académicas extraescolares. Se soportan, por lo tanto, en la idea de que la Universidad debe velar porque la formación se realice en toda la vida de la comunidad universitaria. En efecto, por mencionar un caso, no se logra una formación ética o ciudadana en un curso; esta formación se logra en la convivencia, la participación en la vida del grupo y de la universidad, la reflexión política y la militancia si es el caso, el respeto de las normas, la discusión en torno a la vida, el afrontamiento de los conflictos y su solución pacífica, el respeto del espacio físico, la preocupación por el conocimiento de la ciudad y de sus problemas y proyectos, la vinculación con grupos de carácter cívico o político. El curso lo que hace es una tematización de ese mundo, con el fin de fortalecer actitudes, criterios y conocimientos, de ejercitarse en el debate y hacer valoración crítica de sus ocurrencias.

## 6. Una reflexión conclusiva

Desde su creación la Universidad Católica Popular del Risaralda se ha inspirado en la convicción de que la educación es un componente

esencial de su misión; la educación entendida en el sentido más amplio y genuino de la palabra: posibilitar procesos de humanización. Esta afirmación no es una simple redundancia, sino que pretende reivindicar una tarea que en algún momento recusaron muchas universidades o al menos concibieron de forma reductiva, sólo como educación científico técnica.

Afirmar el carácter educativo de la universidad significa reconocer responsablemente que en ella “se hacen personas” los estudiantes, y que por lo tanto ella debe ocuparse no sólo de la educación en las ciencias y en las técnicas, sino de la educación de sus alumnos en todos los campos de su desarrollo humano. Creemos que el concepto de *formación* permite pensar todo el proceso educativo en esta perspectiva y recuperar en la educación superior dimensiones olvidadas o no tenidas suficientemente en cuenta. Permite repensar creativamente el papel de la universidad de cara a sus responsabilidades con los estudiantes (que buscan en ella condiciones adecuadas y suficientes para “llegar a ser”) y con la sociedad (que le delega la tarea de posibilitar la formación de sus miembros como ciudadanos, líderes, padres de familia, productores de conocimiento).

Formación es el concepto nuclear del ser y quehacer de la Universidad Católica Popular del Risaralda en cuanto *institución de educación*; formación como la manera de entender y ejercitar la educación en la universidad. Se trata de un concepto más que de una “mera palabra”, si es que una palabra puede ser entendida tan pobremente que merezca ese calificativo; un concepto en el sentido de que posee una significación suficientemente precisa, profunda, abarcante; y un concepto con una larga tradición, lo que le concede riqueza y densidad.

La formación de la que habla nuestra Alma Mater se refiere, fundamentalmente, al proceso de “tomar forma humana” que adelanta un estudiante, proceso en el que se enriquece con toda las conquistas de la cultura, en el que desarrolla todas sus potencialidades y en el que asume el desafío de autoconstruirse; formación como proceso integral, integrado y armónico que no deja de lado ningún aspecto de esa aventura fascinante que consiste en hacerse plenamente humano. A la universidad como institución de educación le corresponde atender a todos esos aspectos.

El sujeto de esa tarea es el estudiante; la institución y sus miembros

actúan como “*apoyo*”, en cuanto que se ponen a disposición del protagonista del proceso para que él mismo se eduque. Ésa es la razón por la cual nuestra misión no está planteada en términos de “formar” al estudiante, sino de “posibilitar su proceso de formación”.

El papel del maestro de la educación superior adquiere, en este marco, un alcance muy amplio, al tiempo que se constituye en un desafío a la creatividad y a la responsabilidad. Alcance amplio, en cuanto que se apersona de su misión como *educador*, superando la visión reductiva que limita su trabajo a ser “profesor” de una asignatura; creatividad, porque requiere imaginación y sabiduría para saberse situar como interlocutor del diálogo educativo con un estudiante universitario; responsabilidad, puesto que ha de rendir cuentas de su desempeño a la sociedad que le ha confiado la formación de sus miembros.

Es en este sentido en el que se ha de entender la permanente insistencia de la Universidad Católica Popular del Risaralda a sus maestros en el sentido de que su compromiso es con la formación humana (“gente”), ética (“gente de bien”) y profesional (“profesionalmente capaz”) de

los estudiantes<sup>22</sup>. Trátese del profesor de algoritmos, física, epistemología, historia, contabilidad, o del profesor de ética o formación ciudadana.

La “*formación humana*” se posibilita en todos los ambientes de la Universidad; en ese sentido, se propone hacer del “campus” y la comunidad universitaria un “ambiente educador”, es decir, un entramado cultural suficientemente desarrollado que permita a sus miembros humanizarse. Es decir, la formación humana se produce gracias a un ambiente adecuado; pero además existen unos “momentos académicos” o “escolares” cualificados para este proceso, que están dados por los componentes del núcleo común y el área humanística.

¿Es posible una universidad así?  
¿Es real esta propuesta? La experiencia de la Universidad Católica Popular del Risaralda es que sí es posible este modelo de educación superior; posible, pero no fácil: tanto nuestros paradigmas de educación superior como la concepción de profesor o de estudiante universitario parecen marchar frecuentemente en otra dirección. Pero el reclamo que hace la sociedad a la universidad por su desatención a la formación hu-

22 Se hace alusión a la misión de la Universidad Católica Popular del Risaralda, que en su forma más breve reza así: “Somos apoyo para llegar a ser gente, gente de bien y profesionalmente capaz”.

mana de los estudiantes terminará por convertirse en un criterio de pertinencia y en una exigencia ineludible.

Esta perspectiva inspira al Alma Mater desde su creación hace treinta años, cuando nació “del corazón de la Iglesia” diocesana con el deseo de ofrecer oportunidades de formación a las juventud, en correspondencia con el pensamiento y la larga experiencia cristiana en la educación. Bebiendo en las sabias fuentes de la tradición y sabiendo mirar con inteligencia y agudeza para discernir las demandas de las nuevas realidades socio culturales, creemos que vale la pena comprometernos con este desafío.

### **A manera de excursus: Competencias de la formación humana para la Universidad Católica Popular del Risaralda**

La actual propuesta pedagógica que se está asumiendo en el país, centra sus objetivos en la creación de competencias en los estudiantes. Se formulan competencias para los programas, las fases o etapas, los semestres y los momentos de aprendizaje. Pero con frecuencia las competencias se reducen a los aprendizajes científico técnicos y profesionales y se pasan por alto las relacionadas con la formación humana

y ética. A continuación se presenta una propuesta inicial que formula competencias en este campo; se pretende ofrecer unos elementos para la discusión con miras a formularlas institucionalmente.

### **Madurez y dignidad personal**

1. Reconoce su dignidad personal y la de los demás y actúa en correspondencia con ella tanto en el trato consigo mismo como en las relaciones interpersonales.
2. Conoce y valora críticamente su realidad personal, su presente y su pasado al igual que sus posibilidades y limitaciones.
3. Expresa con claridad su proyecto personal de vida y sabe dar cuenta de lo que quiere como ser humano y como profesional.
4. Orienta su vida hacia las metas y objetivos definidos en su proyecto de vida
5. Refleja en su vida y en sus comportamientos un alto grado de autoposesión, autoestima, auto comprensión y autocontrol, y de madurez en el ejercicio de su autonomía.
6. Reflexiona con seriedad y profundidad sobre su propia existencia, sus criterios, hábitos, comportamientos y opciones, los evalúa a partir de criterios precisos y asume los correctivos que considera



necesarios.

7. Reconoce con realismo sus éxitos y fracasos, sus aciertos y equivocaciones, los asume con humildad y reciedumbre sin envanecerse ni derrumbarse, y emprende esfuerzos para potenciarlos o superarlos.
8. Valora su realidad familiar y establece con los miembros de su familia relaciones de respeto, reconocimiento, colaboración y afecto.
9. Conoce sus afectos y emociones, los expresa con autenticidad y respeto, y los sabe controlar.
10. Valora su sexualidad como dimensión de su personalidad, la integra en su realidad corpóreo-espiritual y posee criterios para asumirla responsablemente y con sentido humanista.

### **Pensamiento y comunicación**

11. Se expresa con claridad y coherencia, hace uso adecuado del lenguaje oral y escrito y sabe interpretar lo que lee y escucha con atención y sentido crítico.
12. Tiene actitud de escucha, atiende y respeta las opiniones de los demás y manifiesta con asertividad y sensatez sus convicciones y pareceres.
13. Piensa con rigor, coherencia y sentido crítico, maneja adecuada-

mente los procesos intelectuales básicos (análisis y síntesis, abstracción y concreción, generalización y aplicación, deducción e inducción) y los aplica a su vida y al conocimiento de su realidad.

### **Una persona situada en la naturaleza**

14. Valora y reconoce la naturaleza, y asume actitudes de respeto, contemplación estética y enseñoreamiento.

### **Ciudadano participativo y con sentido histórico**

15. Reconoce su condición de ser histórico, comprende y valora el pasado de su sociedad y del mundo y es consciente de su papel como forjador de historia.
16. Se reconoce como miembro de la sociedad con la que tiene responsabilidades ciudadanas y políticas, percibe su dinámica con sentido crítico, asume sus deberes y derechos ciudadanos y se preocupa por formarse un criterio sólido con miras a participar en la construcción de su ciudad y de su país.
17. Reconoce que la sociedad le ha posibilitado lo que ha llegado a ser, se siente deudor de ella y es consciente de su responsabilidad

social, en particular con los más necesitados, lo cual le da a su vida y a su ejercicio profesional una dimensión de servicio.

18. Establece con los demás relaciones adecuadas de amistad, respeto, trabajo en equipo, colaboración, servicio, solidaridad, solución pacífica de conflictos a fin de participar en la construcción de ambientes de convivencia.

### Fundamentación ética

19. Posee y aplica criterios precisos para la valoración ética tanto de su propio comportamiento y sus decisiones, como de los acontecimientos y situaciones de su entorno.
20. Toma decisiones responsables y está en capacidad de justificarlas desde criterios éticamente construidos.
21. Conoce los principios éticos que rigen su ejercicio profesional y los asume responsablemente.
22. Identifica los valores con los que

considera válido comprometerse y posee criterios claros de jerarquización de los mismos.

### Formación humanística y religiosa

23. Posee una sensibilidad humanística que le permite valorar las realizaciones espirituales, apreciarlas y eventualmente aficionarse a alguna de ellas.
24. Reconoce su dimensión religiosa, la comprende críticamente y la asume con conciencia, responsabilidad y libertad.
25. Conoce su trayectoria religiosa y asume con ponderación tanto sus aspectos positivos como sus dificultades con miras a su crecimiento personal en general y espiritual en particular.
26. Da cuenta con inteligencia de sus convicciones religiosas y de las de la comunidad a la que pertenece y está en capacidad de justificarlas desde la racionalidad y la libertad.

## BIBLIOGRAFÍA

FERNÁNDEZ, Clemente. Los filósofos modernos. Selección de textos. Madrid, BAC. 604 p.

PINTOR-RAMOS, Antonio. Historia de la Filosofía contemporánea. Madrid : BAC, 2002. 379 p.

FERRATER MORA, José. Diccionario de Filosofía. Ariel : Barcelona, 2002. 4t.

FLORES D'ARCAIS, G. "Educación" en: FLORES D'ARCAIS G. y ZULUAGA, I. Diccionario de ciencias de la educación. Madrid : Paulinas, 1990. p. 564-593.

GADAMER, Hans-Georg. Verdad y Método. 9ed. Salamanca : Sígueme, 2001. 697 p.

GARDNER, Howard. La Inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el Siglo XXI. Barcelona : Paidós, 2001, 270 p.

GÓMEZ DE SILVA, Guido. "Educar", en: Breve Diccionario etimológico de la lengua española. 2ed. México : El Colegio de México : FCE, 2001.

ICFES. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Reflexiones sobre Bienestar Universitario. Una mirada desde la educación a distancia y nocturna. Bogotá : ICFES, 2002. 198 p.

MARDONES, José María. Postmodernidad y cristianismo. Santander, Sal Térra, 1988. 155 p.

MÜLLER, Max. "Formación" En: Sacramentum Mundi. T.3, Barcelona : Herder, 1984. col 218-230.

VATTIMO, Gianni. El fin de la modernidad. 8ed. Barcelona : Gedisa, 2000. 160 p.



Pérgola acceso plazoleta localizada en el costado sur de la avenida de las americas a la altura de la calle 50

“Orquideas” Dando. Creciendo, exponiendo

