



¿Por qué estudios humanísticos en una facultad de comunicación?

Este artículo explica y justifica los estudios humanísticos en una facultad de comunicación. Concretamente, en la Facultad de Comunicación y Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana. Propone re-pensar y enriquecer los programas de pregrado con el estudio de las humanidades como ciclo fundamental, sobre el cual se construyen y desarrollan los ciclos disciplinar y profesional, pues los campos de las ciencias humanas son indispensables para el adecuado ejercicio profesional de un comunicador, de un periodista, de un licenciado en lenguas o de un científico de la información. Además las humanidades generan en el estudiante un pensamiento plural y multidimensional, que acepta perspectivas y realidades distintas a las propias.

Palabras clave: Interdisciplinariedad. Otredad. Humanismo. Formación en Competencias. Ciclos profesionales. Estructuras curriculares.

Descriptor: Educación humanística. Planes de estudio universitario. Pontificia Universidad Javeriana - Facultad de Comunicación y Lenguaje.

Recibido: Octubre 27, 2009

Aceptado: Noviembre 5, 2009

Origen del artículo

Este artículo parte de reflexiones y discusiones, generadas por el autor, que apuntan a la necesidad de una reforma curricular en las carreras de la Facultad de Comunicación y Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana.

Why should we comprise Humanistic Studies in a School of Communications?

This work seeks to explain and promote the presence of humanistic studies in a school of communication, specifically, in the School of Communication and Languages at Pontificia Universidad Javeriana. It shows a reflection and a proposal for undergraduate study programs through the incorporation of humanities, a component that serves as a basis for the construction and development of both disciplinary and professional training. Human science studies are of paramount importance for the professional practice of communicators, journalists, language teachers, or information scientists. Additionally, they foster plural and multi-dimensional thinking in students, thus enabling them to embrace perspectives and realities other than their own.

Key words : Interdisciplinarity. Otherness. Humanism. Competence-based Education. Professional Fields. Curricular Structures

Search Tags: Education, humanistic. Universities and colleges-curricula. Pontificia Universidad Javeriana - Facultad de Comunicación y Lenguaje.

Submission Date: October 27th, 2009

Acceptance Date: November 5th, 2009

¿Por qué estudios humanísticos en una facultad de comunicación?



Dos milenios y medio después de Platón, parece como si hoy no sólo se hubiesen retirado los dioses, sino también los sabios, dejándonos a solas con nuestra escasa sabiduría y nuestros conocimientos a medias. En lugar de los sabios nos han quedado sus escritos, de opaco brillo y oscuridad creciente. Ahí los tenemos aún, en sus ediciones más o menos accesibles: todavía los podríamos leer, sin tan sólo supiéramos por qué habríamos de

.....
* **Jurgen Horlbeck B.** Colombiano. Graduado de filosofía y letras en la Pontificia Universidad Javeriana, y de la maestría en Fine Arts in Communication en la Universidad de Loyola, Los Ángeles, Estados Unidos. Actualmente es el decano académico de la Facultad de Comunicación y Lenguaje en la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
Correo electrónico: jurgen@javeriana.edu.co

hacerlo. Su destino es estar colocados en silenciosas estanterías como las cartas acumuladas de un correo que ya no se recoge: fieles o engañosas copias de un saber en el que hoy no conseguimos ya creer, enviadas por autores de los que ya no sabemos si todavía pueden ser amigos.

Peter Sloterdijk,
Normas para el parque humano

Introducción

Hace más de cuarenta años, hacia 1969, cuando el hombre llegaba a la Luna, Stanley Kubrick removía la imaginación humana con su película *2001: Odisea del espacio*. En aquel momento ello era futuro, hoy ya es pasado. ¡A qué horas transcurrió el tiempo! Con el poeta Alphonse de Lamartine, sólo sé decir, con cierta zozobra: “*temps, suspends ton vol*”, “Suspende, oh tiempo, tu vuelo”. Parece que no es posible... y al mundo de hoy lo apodan como posmoderno, ecléctico. Probablemente el tenor del presente artículo refleje ese eclecticismo.

Nunca antes el mundo había sido *bombardeado* con tantos acontecimientos que aún continúan impactando profundamente todos los ámbitos de la vida; han alterado las sociedades, sus comportamientos y sus rutinas; han incidido en los modos de pensar y en las concepciones de trabajar, de vivir y aun de morir. La vida está cambiando de manera vertiginosa.

Así, el siglo xx que hace ya una década pasó, entre fantasmagórico y terriblemente real, ha dejado una sensación que oscila entre lo asombroso y lo amargo. Asombroso, por todas las maravillosas conquistas, desde la escisión del átomo prefigurada por la ruptura del eje tonal en la música de Arnold Schönberg, hasta la llegada a la Luna, igualmente imaginada por Julio Verne, acompañada de la varita mágica de la electrónica y de las telecomunicaciones. Amarga, por el telón de fondo de dos guerras mundiales, con la pretendida “solución final” de la Segunda Guerra, cuya presencia fantasmal aún sobrecoge la sensibilidad humana y continúa dejándonos absortos de cómo

fue eso posible, máxime cuando los autores de esa hecatombe ostentaban una cultura refinada.

Diría John M. Coetzee, en su novela *Elizabeth Costello*: “[...] el horror es que los asesinos se negaran a pensarse a sí mismos en el lugar de sus víctimas, igual que el resto del mundo. La gente dijo: ‘deben ser los muertos a quienes están quemando hoy, que apestan el aire y hacen que caiga ceniza sobre los repollos’. La gente no dijo: ‘¿cómo sería si me estuvieran quemando a mí?’”. La gente no dijo: ‘me quemó, estoy cayendo en forma de ceniza’” [...].

Durante casi todo el mencionado siglo, como fichas de dominó, se despeñaron paradigmas y dioses, y se desataron otros procesos. Sísifo regresó. La muerte de Dios, anunciada 70 años atrás por el filósofo alemán Federico Nietzsche, hizo eco en el pensamiento existencial y el sentimiento de lo trágico y de lo absurdo.

Prevaleció, desde entonces, el sinsentido que a la vez se expresó en las manifestaciones artísticas y



en el pensamiento nihilista que se puede condensar en la filosofía de Jean Paul Sartre: “el hombre es una pasión inútil”. En la década de los años sesenta se fueron consolidando emancipaciones sociales y sexuales; la libertad de conciencia proclamada por Lutero hacía 500 años, la validó el Concilio Vaticano II; Fidel Castro, con la hoz y el martillo en Cuba, vociferó que el mundo iba a ser comunista, sin lugar a dudas; la psicodelia desde Yale y Berkeley emborrachó a las juventudes; la masacre de los Olímpicos de Munich fue mediática; las guerrillas anacrónicas del ELN y de las FARC en Colombia siguen con terquedad; la conquista espacial continúa volando; la guerra de Vietnam fue vana, como también lo fueron los asesinatos de Luther King y de los Kennedy; la revolución cultural de Mao Tse-Tung en China parece que abortó; la música de los Beatles sigue sonando como eterna; la masacre de Tlatelolco, en México, reafirmó la represión; el gran festival de Woodstock *hizo el amor y no la guerra*; el conato de independencia de la entonces Checoslovaquia musitó el fin del totalitarismo de los soviets; las revueltas estudiantiles universitarias a partir de Cohn Bendit, desde París, fueron iconoclastas, desbancaron saberes rutinarios, métodos y profesores.

Se descuartizaron mitos, se fragmentaron conocimientos, el ser humano desarticulado en el potro de sus acciones e inventos volvió a quedar solo, como hace dos mil años, cuando Cristo no había acabado de llegar y los dioses del Olimpo no habían terminado de morir, como dice Gustave Flaubert, y *Dios quedó como una mueca, una forma, desacralizado*. Y, finalmente, el “olvido del ser” de Heidegger vaticinó la deshumanización de la que continuamos siendo presa ¿hasta cuándo? Es muy incierto. “Los dioses nos dejaron para ser”, dice el poeta Hölderlin.

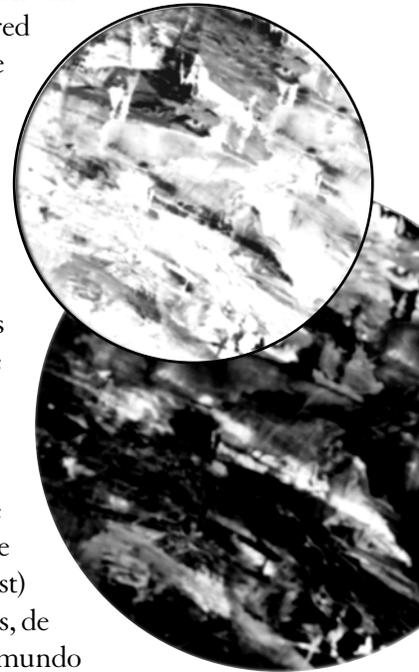
En 1989, la guadaña de la Guerra Fría se esfumó como por encanto, y a partir de entonces los absolutos acabaron de hacer mutis por el foro. Los *astros* presagian que la era de *aries* está muriendo y que transitamos a la de *piscis*, lo que traerá cambios. Y también desde entonces, la sensación del tiempo es cada vez más vertiginosa.

El siglo pasado fue un siglo de barbarie y matanzas que aún continúan, pero también fue un escenario de grandes descubrimientos. Fue un siglo de maravillosos avances en ciencia y tecnología. La electrónica y las telecomunicaciones crearon inventos formidables, como lo han sido los medios electrónicos de comunicación: el teléfono, la radio, la explosión de la televisión con todos sus videojuegos, y hoy la red de Internet, transformando, de manera ambivalente, la forma de relacionarnos, de entender el mundo, de leer, de aprender, de estudiar, de jugar, de trabajar. El mundo se convirtió en la *aldea global* de McLuhan, lo que dio lugar a nuevos paradigmas que desbancaron las culturas de élite por las culturas de masas.

Fue igualmente un siglo de acuerdos políticos mundiales fundamentales; de renacer de democracias, con el nacimiento de nuevos Estados-nación; de la (post) industrialización de las economías, de la incorporación de la mujer al mundo moderno, de la caída del colonialismo, de las microondas, de los rayos x, de la medicina molecular y atómica.

Fue el siglo de la ética universal, de los *derechos humanos* y de otros hitos sociales, políticos, científicos y culturales sin precedentes en la historia. Fue un siglo complejo, brillante y opaco a la vez. Un siglo de rostro duro y también amable... Un siglo con lo mejor y lo peor de la humanidad, que llevó a interrogarse por el sentido de la existencia.

El hombre común empezó a transhumar. Este hombre que el autor Robert Musil designó como el hombre “sin atributos”, anónimo, culturalmente desarraigado, despersonalizado y deshumanizado. Se proclamó el “fin de la historia”, según Fukuyama, y se unieron al mote exclusivo del *post mortem*, conceptos como posmoderno, postindustrial, poshumanismo, para hallarnos ahora en el después del fin.





Con el objeto de ilustrar y ampliar un poco lo anteriormente descrito, me parece pertinente decir que todo ello se encuentra dentro del marco de lo que denominamos como “modernidad”. En el libro de Zidane Zeraoui *Modernidad y posmodernidad*, resultado de una obra conjunta de varios autores; uno de ellos, Pedro Treviño Moreno, afirma: “La modernidad desde una perspectiva cultural es una compleja estructura de valores, conocimientos, comportamientos, contextos culturales y fenómenos sociales”. También, asegura que esta estructura: “se manifiesta a través de varias sociedades a lo largo de un período histórico, en el que se construye y posteriormente se deconstruye su identidad” (2000, p. 9).

Así, la modernidad, situada en el tiempo, la divide el autor en tres etapas históricas de gestación y desarrollo. De acuerdo con el planteamiento del mismo autor, la primera se ubica entre 1400 y 1650, etapa que comienza con la expulsión de árabes y judíos en España y el descubrimiento de América, y se consolida con el proyecto cultural del Renacimiento, generado principalmente en Italia. Se reemplaza una cultural teocéntrica medieval que estaba en las manos del cristianismo, por una cultura antropocéntrica; se redescubre e incorpora el pensamiento del humanismo griego y latino en

las culturas vernáculas y nace un nuevo concepto de *universo*, en la que el hombre es el centro.

La segunda etapa aparece en Francia con la Ilustración, conocida también como el ‘siglo de las luces’, de 1650 a 1800. Hombres ilustrados plantearon nuevos parámetros culturales y la “razón humana” comenzó a regir con más autonomía la libertad y el destino del hombre. El filósofo René Descartes fue el fundador del racionalismo, una nueva escuela y manera de conocer que se consolidó con la proclamación de la diosa razón en la Revolución Francesa. “Igualdad-libertad-fraternidad” ha sido desde entonces la simiente que ha inspirado y alimentado todos los cambios políticos y sociales que se han sucedido hasta el presente.

En Inglaterra, el empirismo surgió como eco al racionalismo francés, representado, principalmente, por los filósofos John Locke y David Hume, quienes proponen que el conocimiento proviene de la información acumulada por medio de los sentidos. Se da carta de ciudadanía a las emociones y a las sensaciones en el proceso del conocimiento humano.

Finalmente, añade Pedro Treviño que a Emmanuel Kant, en Alemania, le corresponde iniciar una revolución en el pensamiento occidental, y para ello debe unir ambas escuelas: la racionalista y la empirista, para admitir, así, la imposibilidad de un conocimiento absoluto de la realidad: “El observador está limitado a categorías del pensamiento, y es por ello que sólo puede conocer ciertos aspectos del todo. Todas estas teorías del conocimiento así como las nuevas concepciones sobre la realidad habían contribuido a la construcción de una nueva cultura, de una nueva era: la modernidad” (2000, p. 14).

Es la modernidad, finalmente, la responsable de un nuevo sistema de valores independientes de la visión religiosa medieval. La vida secular toma asiento en la razón y en la experiencia. La razón es el centro que da sentido a la vida.

La tercera etapa de la modernidad transcurre desde 1800 hasta 1950. Como reacción a la hegemonía absoluta de la razón, surge el romanticismo

alemán, producto de un sentimiento cuasi religioso de pertenencia a la tierra, a la naturaleza, a los paisajes, a la hermandad de los humanos, a una cultura y, en consecuencia, de un amor a la patria para contribuir a la construcción del Estado moderno. Y en la cima de dicho romanticismo todo apuntaba a la perfección de los ideales y de la humanidad misma.

Aparecieron las utopías y concretamente la utopía de una sociedad perfecta. Las ideas eran la fuerza creadora de los procesos. Filósofos de la categoría de Federico Hegel, Karl Marx, Federico Nietzsche, el existencial y angustiado Sören Kierkegaard, el maestro de la sospecha Sigmund Freud, que crea una nueva definición del hombre, inspiraron y protagonizaron con su pensamiento los acontecimientos que se sucederían a lo largo del siglo XIX. Ilustro con las palabras de Treviño:

En términos culturales los sistemas teórico-filosóficos del siglo XIX dirigidos hacia la creación de utopías fueron de lo más sobresaliente de la etapa de la modernidad. La evolución hacia la sociedad perfecta a través de oposición de las ideas (Hegel), la evolución hacia una sociedad comunista perfecta mediante la lucha de clases (Marx), la evolución hacia una sociedad perfecta por medio de la fuerza del progreso científico-técnico (el Positivismo), y la evolución hacia una raza perfecta a la través de la selección natural y la adaptación continua al ambiente (Darwin), fueron algunas de las utopías más comunes pensadas por los intelectuales decimonónicos y diseminadas por los literatos de la época. (2000, p. 22)

En este siglo se plantearon las grandes promesas de la humanidad y las ciencias fueron el nuevo dogma. El dogma de hoy es la tecnología.

En medio de todo este ambiente, Helbert Marshall McLuhan, filósofo canadiense, preconizó en los años sesenta que “el medio es el mensaje”, y prefiguró así el reinado de los medios electrónicos de comunicación que hoy invaden todos los rincones de la vida cotidiana. El énfasis, puesto hoy en los medios, más allá de los mensajes, ha tras-

tocado textos, ha ignorado contextos, ha alterado significados, pero también nos impele con magia a comunicarnos a cada momento, y a obtener al instante la información que requerimos.

Así las cosas, ¿no será pertinente regresar a los mensajes olvidados sin desconocer los medios? ¿A cuál o a cuáles mensajes, a cuáles textos? ¿A qué lecturas? El filósofo Peter Sloterdijk, en su obra *Normas para el parque humano*, citando al poeta Jean Paul, asevera que “los libros son voluminosas cartas para los amigos” y más adelante añade: “esencia y función del humanismo es telecomunicación fundadora de amistades que se realiza en el medio del lenguaje escrito” (2006, p. 19).

Hoy, esas *voluminosas cartas* para los amigos, los libros, continúan y coexisten con nuevos medios y con otros lenguajes que a su vez configuran nuevas realidades por medio de Internet, en Facebook, “gugleando”, “chateando”, “berreando”, por el celular... que también “fundan amistades” de otras maneras. En su libro *Dove sei*, el filósofo Maurizio Ferraris afirma:

Preguntarse qué es un celular, qué tipo de objeto es, es filosóficamente interesante. Sobre todo porque con el celular no asistimos al triunfo de la oralidad, sino de la escritura incluso del ideograma, aquel escribir que no copia la voz sino dibuja cosas y pensamientos, un teléfono, una máquina para hablar a distancia pero que, como célula parece volverse otra cosa... de otra manera y con otras convenciones que los usuarios se inventan, emplean y sólo ellos entienden. (2005)

La formación humanista

No hay duda de que existen nuevas maneras de comunicarnos, de entendernos y de comprendernos, sin prescindir en algún modo de la escritura, del hecho de escribir. Nunca como hoy hemos estado tan interconectados y nunca como hoy también estamos tan solos, saturados con los artilugios de la moda de los *electronic devices* hasta para dormir y el más allá.

Así, plantear y desarrollar una propuesta de integración e integralidad en la formación e investigación de tres saberes —interdisciplinarios entre sí—, pero aislados históricamente, es, sin duda, un reto importante. La Facultad de Comunicación y Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana debe reconocer sus convergencias epistemológicas, sus afinidades en los *corpus* científicos, en sus metodologías, escuelas, modelos, autores y paradigmas. Ello, que la ha guiado en sus debates investigativos y problemas fundamentales de formación no ha sido tarea fácil, les ha implicado a sus docentes e investigadores iniciar sendos debates y estudios, desde el 2005, para lograr reconocerse en medio de la diferencia y validar y aprender los intereses, asuntos, categorías y preocupaciones de cada campo profesional y de cada disciplina científica.

Las particularidades históricas, profesionales y científicas de la *comunicación*; los ámbitos de estudio y debates de la formación en *lenguas*, y los reconocimientos de los autores y paradigmas que movilizan y transforman hoy la bibliotecología en *ciencia de la información* fue el inicio de una tarea, todavía en proceso, que nos ha permitido encontrar más convergencias que divergencias, más complejidades y articulaciones que distancias y olvidos. El trabajo y reflexión diarios nos han permitido evidenciar que podemos construir un “tejido académico” común, que reconozca las similitudes, pero que, especialmente, valide y trabaje sobre las “diferencias” y las “distancias”.

Continuamos viviendo en épocas de invenciones, pero también de rupturas, de encrucijadas, de incertidumbres y de ocasos de dioses, de preguntas sin respuesta, de atomización de saberes, sin rumbo. Y en todo este contexto enmarañado una dimensión que resulta muy afectada y que no puede sustraerse al mundo complejo de hoy es la *educación*, entendida ésta como el arte de formarse y de formar seres humanos, pensantes, flexibles, sensibles, aptos para ser libres y para actuar con responsabilidad. Edgar Morin afirma que la finalidad de la educación es la comprensión humana, entre otras cosas, porque sin comprensión humana no será posible la sostenibilidad de la

especie humana y quizá de la vida misma en nuestro planeta, en nuestra “tierra patria”, como bellamente refiere.

Con todo esto, es posible que el poeta norteamericano Thomas E. Elliot se adelantara a su tiempo y se preguntara si sería posible encontrar la sabiduría que se había perdido con tanto conocimiento y tanta información. Al referirme a aquella “sabiduría perdida” que pareciera también haber caído en bancarrota con todos los sucesos descritos en la introducción, me atrevo a incluir esa otra dimensión que fue vital en la educación durante cientos de años y que fue igualmente ignorada y olvidada: las *humanidades*. El término *humanidades* proviene del latín, *humanitas*, que hace clara referencia al ser humano, y a todos sus logros, como eje de estudio.

A lo largo de la historia, las humanidades siempre han sido desarrolladas y profundizadas por diferentes eruditos y pensadores que buscaban comprender el comportamiento y la condición del hombre por fuera de los hechos empíricamente delimitables.

A sabiendas de que el estudio de las humanidades, de las ciencias sociales, de las artes y de las matemáticas mismas, desde una perspectiva de la historia intelectual, social y contextual —como lo refiere George Steiner en su texto aparecido recientemente *Los libros que nunca he escrito* (2008, p. 175)— no va a cambiar la condición humana propiamente tal, considero que el estudio de las humanidades puede constituirse en cimiento suficiente para aportar pensamiento y sentimiento a cualquier programa de pregrado y, en nuestro caso, para comunicadores, periodistas, licenciados en lenguas y bibliotecólogos.

Soy consciente de la aversión que podría generar la propuesta del estudio de las humanidades. El mismo Steiner, pensador maravilloso, afirma en su nuevo texto que el humanista occidental mira siempre hacia atrás (2008, p. 166). Que aquél estudia, enseña y comenta a los filósofos, la literatura, la música, las bellas artes y la historia del pasado. Que las humanidades celebran aniversarios de Bach y Mozart y que van en busca del tiempo



perdido, que quieren revivir. Que las ciencias y la tecnología son la flecha del tiempo, son las que se mueven hacia adelante, y que el mañana es más rico. Bueno, no se puede desconocer la perspectiva de Steiner.

Pero añadiría lo que afirma Coetzee, por medio de *Elizabeth Costello*, en cuanto a que es posible que el humanismo haya sido una fase en la historia de las *humanidades*. Así, pueden haber surgido visiones mucho más amplias e incluyentes de lo que puede ser la vida humana, por ejemplo: “la sociedad sin clases, o un mundo del que hayan sido exorcizados la pobreza, la enfermedad, el analfabetismo, el racismo, el sexismo, la homofobia, la xenofobia y el resto de las letanías del mal [...] Simplemente estoy señalando que la gente no puede vivir sin esperanza, o tal vez sin ilusiones” (2001).

Son las humanidades y las artes en el sentido más amplio las que encienden la imaginación, sensibilizan y estimulan imágenes para representarnos de otras maneras, en otros tiempos y en otros espacios, desde otras orillas, desde lo otro, desde lo ajeno. La lectura de la gran literatura conduce al joven a aprender a escucharse en el ejercicio silencioso de ésta, para ilustrarse y comprender la condición humana relatada y narrada por otros. Así, aprenderá a reconocerse a sí mismo, como ser capaz de lo sublime y de lo abyecto. Entre otras cosas, Emil Ciorán dice que leer es la única manera de no perder el tiempo, y estoy de acuerdo con él, pues la lectura de un libro puede ser un bálsamo que ayude a sobrellevar la vida cuando llegan las horas del tedio existencial.

Es explicable la crítica surgida contra las humanidades, sobre todo después de la Segunda Guerra Mundial y de los totalitarismos del siglo xx, y aun desde el imperialismo de la racionalidad

tecnológica de hoy. Sloterdijk sostiene con crítica válida lo siguiente: “El amansamiento humanístico del hombre mediante la lectura obligada de unos textos canónicos ha fracasado ante la sociedad de la información y ante el cotidiano embrutecimiento de las masas con los nuevos medios de desinhibición”, y luego agrega: “el humanismo como ilusión de organizar las macroestructuras políticas y económicas según el modelo amable de las sociedades literarias ha demostrado su impotencia y se ha revelado, además, como una técnica para alcanzar el poder” (2006, p. 52).

Sí, las *humanidades* estuvieron aliadas con élites, fueron cómplices de poderes fachistas y totalitarios, nacionalistas e imperialistas, sofocaron libertades, excluyeron y diezmaron etnias, castraron condiciones sociales y sexuales, mataron credos ajenos, exaltaron la razón y la piel del hombre blanco, la del europeo que justificó esclavitudes: los negros no tienen alma, y por ello los ingleses con mucha *cortesía* y los españoles blandiendo la cruz y la espada a la vez los desplazaron de África y los transplantaron a América para convertirlos en equinos y asnos de labores pesadas. Para los conquistadores españoles, los habitantes del nuevo mundo, pletórico de oro y riquezas, fueron seres *minus habentes*, subhumanos y por ello brotaban misioneros por doquier para predicar y atajar mayores desmanes.

Las humanidades, provenientes desde la filosofía de los griegos, desde la *humanitas* y la *dignitas* de la Roma de Cicerón, desde la teocéntrica Edad Media de las artes liberales, desde la humanidad de las letras del mundo renacentista y, finalmente, de las *ciencias humanas* del mundo moderno, fueron quizá limitadas en sus concepciones. El griego Protágoras había afirmado que “el hombre es la medida



de todo”, pero, ¿a cuál hombre y de cuál contexto se refería?... ¿Al hombre occidental, al de ojos azules y de tez blanca, diferente a aquél de otras latitudes?, ¿al *diferente* al del cosmos, catalogado como “el rey de la creación”, supuestamente no depredador, con la medida 10 de la inteligencia racional?, ¿al bípedo lampiño, superior a todos los otros seres animados e inanimados, con alarde de razón y alma?

El optimismo fue ingenuo. Fue tal vez el imperio de unas humanidades que cultivaron primordialmente al hombre blanco, europeo, racional y avasallador, de sensibilidad bulímica, incapaz de conmiseración y que ha provocado un panorama histórico de la humanidad poco halagüeño: el predominio de una humanidad salvaje, sin brida. El filósofo italiano contemporáneo Giorgio Agamben, en su magnífico texto *Lo abierto, el hombre y el animal*, ilustra esta realidad en los siguientes apartes de su reflexión: “[...] hoy, a casi setenta años de distancia, está claro para cualquiera que no muestre una absoluta mala fe, que ya no hay para los hombres tareas históricas asumibles, ni siquiera tareas asignables”.

La apuesta ahora es muy otra, más extrema, porque se trata de asumir como tarea la propia existencia artificial de los pueblos; citando al autor, “en última instancia, su *nuda vida*... El hombre ha alcanzado ya su *telos* histórico, y para una humanidad que ha vuelto a ser animal, no queda otra cosa que la despolitización de las sociedades humanas. ¿Acaso no vemos en torno a nosotros y entre nosotros a hombres y pueblos sin esencia y sin identidad?, ¿buscar a tientas por todas partes una herencia y una tarea, una *herencia como tarea*?”.

Pero también Edgar Morin, en su texto *Breve historia de la barbarie de la humanidad*, afirma como antídoto: “Nada es irreversible, y las condiciones democráticas humanistas deben regenerarse de manera permanente, de lo contrario degeneran.

Pensar la barbarie es contribuir a recrear el humanismo. Por lo tanto, es resistirse a ella” (2006).

Pero hoy se adivina un aire de mayor complicidad, ya no de dominio, en la relación entre naturaleza y humanidad, entre el animal y el humano, entre el espíritu y el cuerpo. Giorgio Agamben amplía esta complicidad al afirmar: “ni el hombre debe dominar la naturaleza ni la naturaleza al hombre”. Y añade: “[...] lo que debe plantearse de un modo nuevo es la propia cuestión del hombre y del ‘humanismo’”.

En nuestra cultura, el hombre ha sido pensado siempre como la articulación y la conjunción de un cuerpo y un alma, de un viviente y de un *logos*, de un elemento natural o animal y de un elemento sobrenatural, social o divino. Ahora tenemos que aprender a pensar, muy de otro modo, al hombre como lo que resulta de la desconexión de esos dos elementos, e investigar no el misterio metafísico de la conjunción, sino el misterio práctico y político de la separación. ¿Qué es el hombre, si es siempre el lugar, y a la vez el resultado, de divisiones y cesuras incesantes? Trabajar sobre estas divisiones, preguntarse de qué modo —en el hombre— el hombre ha sido separado del no-hombre y el animal de lo humano, es más urgente que tomar posición sobre las grandes cuestiones, sobre los llamados valores y derechos humanos. (2005)

Entonces, para pensarnos en esta línea de ideas, ¿qué se entendería por estudios humanísticos hoy, como planteamiento en la Facultad de Comunicación y Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana? Séneca habla al oído: “mientras vivamos, mientras estemos entre los humanos, cultivemos nuestra humanidad”, para nunca olvidar el terrible presagio de Sófocles cuando dice: “en la naturaleza todo es monstruoso, pero nada es tan monstruoso como el hombre”.





¿Y qué es cultivar nuestra humanidad? El cultivo de la humanidad es una lealtad primordial para con los seres humanos del mundo, más allá de las lealtades nacionales. Desde una perspectiva académica y de construcción de conocimiento, para periodistas, comunicadores, bibliotecólogos y estudiantes de lenguas, propongo los estudios humanísticos como un camino para fundamentar los diferentes oficios por medio de tres destrezas que expone la filósofa norteamericana Martha C. Nussbaum en su magnífico libro *El cultivo de la humanidad*.

La primera destreza se relaciona con el examen crítico sobre uno mismo y sobre las tradiciones, que nos permita experimentar lo que podríamos llamar “vida examinada”, siguiendo a Sócrates; es decir: “una vida que no acepta la autoridad de ninguna creencia por el sólo hecho de que haya sido transmitida por la tradición o se haya hecho familiar a través de la costumbre; una vida que cuestiona todas las creencias y sólo acepta aquellas que sobreviven a lo que la razón exige en cuanto a coherencia y justificación” (2001). Dudar de todo, poner todo entre paréntesis, un camino de un escepticismo sano, principio de una sabiduría.

La segunda destreza se refiere a ser ciudadanos del mundo, pues, como afirma Nussbaum, los ciudadanos que cultivan su humanidad necesitan no sólo la capacidad de verse a sí mismos como ciudadanos pertenecientes a alguna región o grupo, sino también como seres humanos que están vinculados a los demás seres humanos por lazos de reconocimiento y mutua preocupación: “el mundo a nuestro alrededor es ineludiblemente internacional. Cuestiones que van desde el comercio a la agricultura, desde los derechos humanos a la mitigación de la hambruna invitan a nuestra imaginación a aventurarse más allá de las estrechas lealtades de grupo y a considerar la realidad de esas vidas distantes” (2001).

Finalmente, la tercera destreza la llama Martha Nussbaum “imaginación narrativa”, para nuestro

caso la más indicada, porque significa la capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, ser un lector inteligente de la historia de esa persona, y comprender las emociones, deseos y anhelos que alguien así pudiera experimentar. La imaginación narrativa no carece de sentido crítico, pues siempre vamos al encuentro del otro con nuestro propio ser y nuestros juicios auestas; y cuando nos identificamos con un personaje de una novela o con una persona distante cuya vida imaginamos, inevitablemente no nos limitaremos a identificarnos, también juzgaremos es a historia a la luz de nuestras propias metas y aspiraciones”.

Elizabeth Costello, la de John M. Coetzee, maravillosamente complementa al decir que sólo algunas personas tienen la capacidad de imaginarse como otra persona, y que cuando dicha falta de empatía es extrema los llamamos *psicópatas*. Además, sostiene que algunas personas aun con esa capacidad, simplemente deciden no ponerla en práctica. “No hay límites a la medida en que podemos ponernos en la piel de otro ser [...] La imaginación compasiva no tiene topes. La compasión tiene todo que ver con el sujeto y muy poco con el objeto, con el ‘otro’, como vemos de inmediato cuando pensamos en el objeto no como un murciélago, sino como un ser humano” (2001).

Continúa Costello: “¿puedo compartir el ser de un murciélago?”, y añade luego: “[...] si puedo ponerme en el lugar de un ser que no ha existido nunca, también puedo ponerme en el lugar de un murciélago, de un chimpancé o de una ostra. De cualquier ser con el que comparta el sustrato de la vida”.

Tejiendo estos maravillosos textos, que parecieran construirse a la limón, desde el sur y desde el norte, desde la literatura y desde la filosofía, Martha Nussbaum agrega: “La capacidad de imaginar cómo sería estar en el lugar de la otra persona [lo que suele llamarse empatía], y también la capacidad de dar un paso atrás y preguntarse si la persona ha sopesado con su propio

juicio todas las consecuencias de lo ocurrido”; para luego concluir: “La compasión requiere una cosa más. El sentido de la propia vulnerabilidad ante la desgracia. Para responder con compasión, debo estar dispuesto a abrigar el pensamiento de que esa persona que sufre podría ser yo” (2001, p. 124).

Así, echando mano del argumento de Aristóteles en el capítulo 9 de su *Poética*, afirma: “la literatura es ‘más filosófica que la historia’ —con lo que quiere decir que es una vía más propicia para el entendimiento general humano—, precisamente porque nos prepara para ‘el tipo de cosas que podrían suceder’ para las formas generales de lo posible y su impacto en las vidas humanas” (2001, p. 125).

La filósofa relaciona la compasión en el currículo con una agenda política: “Si la imaginación literaria desarrolla la compasión, y si ésta es esencial para la responsabilidad cívica, entonces tenemos buenas razones para enseñar las obras que promueven la clase de entendimiento compasivo que queremos y que necesitamos alcanzar”, para ella, esto significa “incluir obras que den voz a las experiencias de grupos de nuestra sociedad a los que necesitamos entender con urgencia, como los miembros de otras culturas, minorías étnicas y raciales, mujeres, lesbianas y gays” (2001).

La literatura, por medio del drama, de la tragedia y de la comedia, logra que la compasión por el sufrimiento se apodere de la imaginación. El conocimiento sin imaginación es insuficiente, es limitado. Albert Einstein dice que la imaginación es más importante que el conocimiento. El conocimiento acumulado de la humanidad se encuentra al instante y de manera omnimoda, *urbi et orbe*, en Wikipedia, Google, Twitter y otros blogs; pero sin la imaginación y la emoción



pareciera letra muerta. No en vano, Michel de Montaigne escribió hace cinco siglos un magnífico ensayo sobre la imaginación, en el que resalta la fuerza de ésta, al decir que una “fuerte imaginación causa el acontecimiento”. *La fe, imaginación pura, mueve montañas*. Es la imaginación, adobada por los estudios humanísticos, la que puede ayudar a jóvenes y estudiantes de hoy a “re-inventarse” en la vida diaria para buscar soluciones en medio de tantas sinsalidas de la vida.

Se trata de una decisión política cuya consigna fundamental es la de proponer un nuevo humanismo en la que siempre “el otro es lo primero”, y que el reconocimiento de la otredad es un principio no negociable. Hoy, la mundialización, la planetización, el rompimiento de las fronteras han dado lugar a la validación de las diferenciaciones étnicas, religiosas, sociales, sexuales, por sólo citar algunos aspectos. Sin la aceptación e interiorización de las diferencias del mundo de la vida, aquél no podría ser posible. La otredad es hoy la norma y el fundamento del humanismo nuevo del siglo XXI, y el común denominador debe ser el respeto por el otro.

Entre otras cosas, fue Claude Lévi-Strauss quien en tiempos modernos, en la selva de América Latina, descubrió al “otro”: los indios, los hombres desnudos, de otro color, sin historia, que la iniciaron con otra manera de pensar, donde el mito desempeña un papel más importante que la razón. Es en este momento que la civilidad y el sentido cívico de ciudadanos ya no de una localidad, sino del mundo entero, adquiere toda su dimensión ética.

Resumiendo con Confucio diríamos: “no hacer nada al otro que no nos guste que nos hagan a nosotros”, cuyo eco encontramos en el primer

mandamiento del decálogo judeo-cristiano: “amarás a tu prójimo [a tu próximo] como a ti mismo”, en total contraposición a la filosofía existencial de Jean Paul Sartre de los años sesenta: “los otros son el infierno”.

En el centro de este nuevo humanismo, la dimensión de la comunicación es la que posibilita y permea todo el quehacer del ser humano desde perspectivas diversas y desde las subjetividades variopintas, no desde la subjetividad autocontenida en sí misma, en aras de comprender ya no verdades, sino de comprenderse mutuamente por medio del diálogo y del debate, desde orillas múltiples y diversas, con miras a encontrarse a partir de acuerdos mínimos, entre consensos y disensos, para hacer posible el bien común del buen vivir, de la felicidad.

Es desde “el corazón, la sede de una facultad, *la compasión*, que a veces nos permite compartir el ser ajeno”, afirma el pensador Coetzee, desde donde podemos vislumbrar que “hay gente que tiene la capacidad de imaginarse como otra persona”, entre otras cosas, gracias a la literatura, al drama y a la tragedia, como afirmó Martha Nussbaum. Por todo esto se proponen unos estudios humanísticos básicos, un nuevo humanismo inclusivo y abierto, que trasciende el tradicional, porque la literatura, el teatro, las artes, por sólo nombrar éstas, no se agotan en el placer estético, que por supuesto también hay que cultivar, además cumplen una función ética y cognitiva, al cultivar la sensibilidad humana para que, comprendiendo la experiencia del “otro”, aprendan a comprenderse a sí mismos y su condición humana.

Función de la educación es la comprensión humana que motiva a sentir las alegrías y las penas de los otros, con empatía, afirma Edgar Morin. Por su parte, Giorgio Angamben dice que al menos el componente humanístico proporcione conciencia de que “el descubrimiento humanístico del hombre es el descubrimiento de ese faltarse a sí mismo, de su irremediable ausencia de *dignitas*”, que significa “rango”, no sin antes glosar que: “[...] la máquina antropológica del humanismo es un dispositivo irónico, que verifica la ausencia en *Homo* de una

naturaleza propia, y le mantiene suspendido entre una naturaleza celestial y una terrena, entre lo animal y lo humano, y, en consecuencia, su ser siempre menos y siempre más que él mismo.”

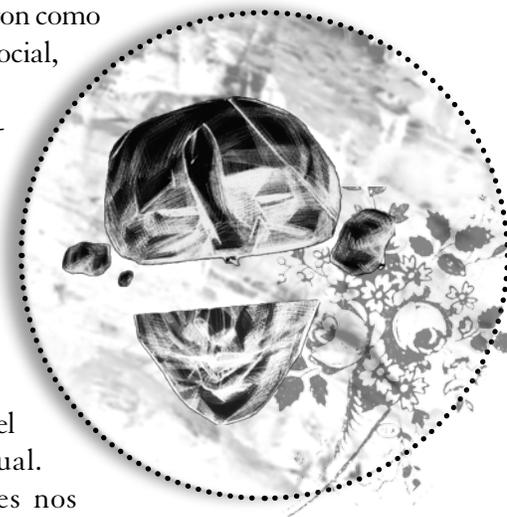
De la pregunta por las *humanidades* en estructuras curriculares

La pregunta por las humanidades dentro del proceso de formación en educación superior es sin duda fundamental y urgente, no sólo por la imperiosa necesidad de incorporar estos saberes universales en las estructuras curriculares modernas, sino por precisar, en sí mismo, qué son “las humanidades” hoy, qué significan y cuáles son exactamente los conocimientos en humanidades en el siglo XXI.

Estas cuestiones, aún no resueltas, nos permiten pensar que formar en humanidades nos remite necesariamente a preguntarnos por nosotros mismos, por el *otro*, por los *otros*, por la *alteridad*. Nos remite a aquello que nos hizo “humanos” en el tiempo; a los conocimientos que el hombre en su proceso de construcción de la cultura y del lenguaje lo constituyeron como un ser político, histórico, social, estético y artístico.

Pensar las humanidades también nos obliga a reflexionar sobre las categorías fundamentales que esculpieron lo “humano” en el ayer, y sobre los nuevos saberes, sensibilidades y racionalidades que constituyen el ser moderno, el ser actual. Pensar las humanidades nos invita, entonces, a reconocer, sin duda, el valor de la historia, de la antropología, de la filosofía, del arte y de todas las maneras de expresión, pensamiento, comunicación, ritualización y cultura que nos permitieron constituirnos en una comunidad planetaria y con sentido.

El reconocimiento del valor de la *alteridad* y del contexto social, histórico, estético, político y



comunicativo que hemos heredado y que estamos deconstruyendo a cada instante es quizá otra de las maneras de expresar lo “humano” y las humanidades del siglo XXI dentro del currículo. Las nuevas epistemologías de la comunicación centran sus debates y estudios vinculantes, desde la zoología, la etología y la biología, en el reconocimiento de la *otredad*, como expresión del ser mismo y de la cultura. Un ser que se constituye en sí mismo, de

manera simétrica y proporcionalmente, en la medida en que reconoce, valida e interactúa con el otro y con los otros. Es decir, el reconocimiento del otro hace posible la existencia del mí mismo, del yo. Principio básico de la vida que sin duda deberá estar incluido como “principio básico” del currículo.

Por lo tanto, la razón de ser, el sentido mismo de las humanidades, dentro de nuevas estructuras curriculares de formación en educación

superior, incluyendo la Facultad de Comunicación y Lenguaje, de la Pontificia Universidad Javeriana, implica no reducir el debate a una cuestión estrictamente epistemológica e historicista de los saberes y preguntas del ayer, ni en confinarnos a un recorrido fragmentado y disperso del estudio de las artes y las letras, sino en buscar el conocimiento, uso, aplicación y adaptación de “viejos y nuevos” saberes necesarios para hacer de las ciencias, artes, oficios y profesiones de la contemporaneidad verdaderas expresiones de pensamiento (hermenéutico), de interacción (diálogica y crítica) y de transformación de nuestras realidades desde el otro y a partir del otro.

Las humanidades en el currículo deben permitirle al estudiante encontrarse con la historia y ubicarse como sujetos sociales, políticos y estéticos, dentro de un universo complejo, dinámico, contradictorio y ambivalente. Deben permitirnos conocer la vida del ayer para entender nuestro presente y pretérito; deben despertarnos el asombro, la pregunta constante, la duda inquietante y la crítica con sentido. Deben acercarnos al goce estético y a la contemplación mística, pero, a su vez, deben llevarnos a la reflexión, a la interpretación profunda y hermenéutica del entorno, al debate, al diálogo, a la confrontación de ideas y a la búsqueda lógica, inteligente y estratégica por el cambio.

Formar, entonces, en “humanidades” sin duda es una cuestión esencial, pero no por ello menos compleja. Por lo tanto, el reto es múltiple. Por un lado, aparecen los problemas pedagógicos de la academia, la búsqueda de las didácticas *adecuadas*, las metodologías precisas, las ambivalencias del proceso de enseñanza-aprendizaje, los nuevos “enseñajes”, la evaluación, los ejes problémicos, las competencias académicas, la investigación y los perfiles de los docentes indicados. Por otro lado, se presenta el debate sobre qué significa formar en un “pensamiento humanista” y cuáles conocimientos aparecen como clave y necesarios para entender, asumir y transformar nuestro siglo.

Por lo tanto, las humanidades del siglo XXI, considero, deben formar en tres principios fundamentales: a. en el desarrollo de lo cognitivo-conceptual de las ciencias, disciplinas, artes y oficios; b. en las sensibilidades estéticas y éticas; c. en las habilidades, destrezas, competencias de lo práctico. Principios fundamentales que obligan a repensar las racionalidades técnico-científicas de la *modernidad*, a la luz de las nuevas epistemologías, de los novedosos retos, desafíos y oportunidades que el mundo contemporáneo les plantea a las ciencias y artes clásicas.

Deben asumir la complejidad de los saberes, disciplinas, fenómenos y problemas a los cuales se enfrentan las “nuevas” ciencias, artes y oficios del siglo. Lo que supone, obviamente, reconocer el valor histórico de la antropología, pero, a la vez, sus nuevas lecturas y usos modernos expresados en la



bio-socio-ciber-antropología o en la antropotrónica, por ejemplo. Más adelante abordaremos de manera específica la propuesta curricular en la Facultad de Comunicación y Lenguaje de la Universidad.

De la pregunta por la **pertinencia curricular y social** de las humanidades

El mundo en general y América Latina en particular llevan varias décadas celebrando sendos congresos regionales e internacionales sobre las “nuevas” dinámicas, tensiones, problemas y soluciones de la formación en educación superior, donde, entre otras, se ha incluido muy levemente y con timidez la pregunta sobre las “humanidades” en los procesos de enseñanza-aprendizaje, investigación, impacto social y curricular.

Desde la celebración de la *Conferencia de América Latina y el Caribe*, realizada en La Habana, en 1996, así como la *Conferencia Mundial de Educación Superior de París*, en 1998, hasta los múltiples encuentros locales y mundiales de este siglo, el tema de la formación en “humanidades” ha aparecido como un asunto marginal o “resuelto” por la vía burocrática del reordenamiento, incorporación y/o ampliación de cursos cortos que se refieren a “lo humano”. Por lo tanto, no podríamos afirmar que la “cuestión de la formación” sea un asunto fundamental en la agenda pública mundial de la educación superior ni una preocupación constante de las propias instituciones, y menos aún si hablamos de una formación humanística de las profesiones.

Desde los organismos mundiales, multilaterales y la propia universidad, existe hoy una pregunta constante sobre el sentido mismo de la “calidad” de la *formación*; entendida ésta desde una sencilla visión pragmática del uso y aplicación de saberes de una profesión determinada, y no desde su verdadera dimensión ética-estética y de pertinencia social del conocimiento. Es decir, la *calidad* y la *pertinencia* de la formación y del conocimiento, dentro de los debates actuales, aparecen más como valores asociados con “indicadores de evaluación y de gestión”, y no como expresiones mismas de un proceso humano de evolución y aprendizaje, ligado al amor

y al gusto por conocer, por aprender e imaginar. El formalismo tecnócrata y el eficientismo radical de las últimas décadas reduce el problema de la educación en el continente a un asunto “calidad, cobertura y sostenibilidad”, restándole la verdadera importancia del proceso de enseñanza-aprendizaje como un acto de sensualidad, erotismo, ternura, comunicación y asombro.

Entonces, la pregunta por las “humanidades” en el siglo XXI aparentemente es escasa, y cuando se produce, parece más una preocupación exclusiva de ciertas disciplinas y de algunos profesores aislados; asunto mismo que las facultades suelen resolver con un puñado de cursos o de asignaturas dispersas y fragmentadas que poco o nada tienen que ver con lo que se consideran los saberes “fundamentales” de formación en una profesión.

Las humanidades parecen una quimera perdida dentro de las nuevas estructuras curriculares de formación en educación superior, las cuales hoy promueven el diseño de planes de estudio más ágiles, funcionales, instrumentales, operativos y con visiones tecnócratas de la profesión, arte, disciplina u oficio al que se refieren.

También, es evidente que ciertas disciplinas y profesiones se blindan frente a los *otros* saberes que consideran no son fundamentales ni básicos en su formación profesional. Los saberes humanísticos son, entonces, marginados, relegados de los planes de estudio, especialmente en las áreas de la salud, las ciencias básicas, las ingenierías o las ciencias económicas y administrativas, como si estos campos de estudio y de formación profesional no debieran pensar al hombre desde sus múltiples dimensiones y como si su pertinencia social y profesional no estuviera ligada y estrechamente comprometida con una sociedad del bienestar humano, social y planetario. Necesitamos, entonces, disciplinas y profesiones que sepan integrar, invocar e involucrar de manera compleja y completa



la mirada, el valor y la aplicación de las humanidades a su profesión o disciplina.

No se debe, así, estimular la formación de áreas y/o componentes de formación que inviten a la separación taxativa entre distintos saberes y conocimientos. Las humanidades son en esencia integradoras y proporcionan una mirada de conjunto crítica, reflexiva, histórica y prospectiva. La *organización* de asignaturas, no expresadas en y desde problemas complejos, pierde interés, sentido, uso, aplicación y pertinencia, no sólo dentro de la estructura curricular de una disciplina, sino para la sociedad y la profesión misma.

La naturaleza social de las humanidades lo hace desde su visión compleja de la vida y de sus problemas, en la que las distintas disciplinas y profesiones van a actuar y a aplicar modelos y soluciones. Las humanidades entregan visiones y explicaciones de los escenarios donde se mueve la vida; por lo tanto, sin ellas, el mundo es simple, difuso e incompleto. Donde faltan explicaciones e interpretaciones del hombre, de su contexto y de su cultura, lo demás es incompleto.

Sin embargo, no podemos caer en engaños, creyendo que el simple hecho de presentar una serie de cursos sobre humanidades resuelve este asunto. No podemos olvidar que muchas instituciones incluyen en sus planes de estudio un número importante de áreas o componentes de formación en humanidades tan sólo por cumplir con un requisito formal de ley o de exigencia y obligatoriedad de la propia institución, y desconoce que no puede existir ningún saber en las universidades que no parta desde el hombre, con el hombre y para el hombre. La máxima de Terencio se aplica plenamente: "Soy hombre, nada de lo humano me es ajeno".

Así, en la Facultad de Comunicación y Lenguaje, revisar los usos y aplicaciones de la *comunicación*, como profesión y campo de estudio; identificar el valor de los "estudios del lenguaje" y los *asuntos* de las pedagogías y didácticas en la formación en lenguas extranjeras; y observar las nuevas maneras de gestionar, clasificar y catalogar un conocimiento y la información en el siglo XXI nos permitieron, igualmente, entrar en difíciles debates sobre la

comprensión, miradas, usos y aun jerarquías de estos campos de formación profesional en la sociedad contemporánea, y sobre sus pertinencias y aplicaciones.

Ahora bien, más allá de esto, los debates sobre educación superior se han centrado esencialmente en los problemas de calidad, sostenibilidad, pertinencia funcional, internacionalización, políticas de financiamiento, fomento a la investigación, etc., que sin duda son asuntos clave y estratégicos. No obstante, la preocupación por las "pertinencias" curriculares y sociales no aparece tan clara ni solventada, y menos aún si se entienden como la exploración de nuevas propuestas académicas que coadyuven a formar en una cultura "humana", universal y para la convivencia.

Las conferencias regionales se han preocupado hasta por la imperiosa labor de introducir en los sistemas de formación en educación, en todos los ámbitos, una sólida "cultura informática" en los estudiantes, al advertir que esta nueva incorporación no puede ir en detrimento ni puede representar peligro alguno a las identidades locales y a los valores culturales de un país. Sin embargo, lo que significa pensar en un "nuevo humanismo", desde una dimensión compleja e integradora de la formación en el mundo, no ha sido una cuestión pensada ni abordada en su real dimensión.

Sin duda, ha habido avances. Considerar en América Latina la educación como un bien público y el conocimiento como un bien social es, sin duda, un paso significativo de la comprensión del fenómeno, y, si se quiere, es una manera de incorporar el "humanismo" en las políticas internacionales sobre educación. Acoger, igualmente, como propia la Declaración Mundial sobre Educación Superior, aprobada en la Conferencia de 1998, el concepto de *educación permanente* como la llave para el ingreso al siglo XXI es un evidente progreso de valores e ideales hacia el desarrollo; así mismo, como la explícita preocupación (aún no desarrollada) de invitar a la "protección y consolidación de la sociedad, velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y el fortalecimiento de los enfoques humanistas".

Estimular una formación con “enfoques humanistas” es, sin duda, un problema multi-dimensional. Ello supone que las instituciones académicas, como centros de producción, transferencia, transformación y aplicación de conocimientos, se adentren en diseños curriculares y modelos pedagógicos novedosos, complejos y dinámicos. Que adecúen sus planes de estudio más allá de las estrechas demandas y lógicas que presentan los mercados hoy, y respondan a los procesos de formación incluyentes, integradores, con perspectivas de cambio, apoyados en el desarrollo de competencias, desde una formación por ciclos, desde distintos niveles y complejidades de enseñanza-aprendizaje.

De la **propuesta curricular** para la Facultad de Comunicación y Lenguaje

El reto de la Facultad de Comunicación y Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana ya está planteado: desarrollar una propuesta de integración en la formación de investigación. El inicio de este trabajo, como se expresó, nos ha mostrado que existen más convergencias que divergencias, y que al reconocer las similitudes, pero especialmente al validar y trabajar sobre las diferencias y las distancias, podemos construir un “tejido académico” común. La pregunta por responder ahora es ¿cómo lo logramos?

Con esto en mente, debimos encontrarle sentido y uso a lo *complexus* del conocimiento. Para ello, fue fundamental buscar en los textos del *Método*, en *La introducción al pensamiento complejo* y en *Tierra-patria* de E. Morin, la fuente de inspiración sobre lo que significa realmente la formación *inter-pluri* y polidisciplinaria. Buscar los “comunes denominadores” en la formación e investigación, pero, esencialmente, construirlos donde no los había, ese ha sido el reto.

La labor de repensar la *comunicación*, las *lenguas* y la *ciencia de la información* como disciplinas, campos de estudio y profesiones se organizó desde la creación y puesta en funcionamiento del Observatorio Curricular de Facultad, cuyo objetivo central ha

sido generar un espacio de reflexión, estudio, debate, evaluación y construcción académica permanente de los programas de pregrado y posgrado de la Facultad de Comunicación y Lenguaje.

El Observatorio se convirtió rápidamente en un escenario interdisciplinario de confrontación y debate permanente para la construcción y liderazgo de un nuevo proyecto de *reforma e integración curricular*, que contribuya a la cualificación e integración compleja de estas tres disciplinas y campos profesionales. Los principios básicos que orientan y guían este proceso de complejización curricular son: 1. integración e interdisciplinariedad académica; 2. sólida formación humanística; 3. formación por ciclos de integración y articulación entre los pregrados y posgrados; 4. formación y desarrollo de competencias académicas, profesionales y laborales; 5. fortalecimiento de la investigación formativa, aplicada, teórica y estratégica; 6. internacionalización de los procesos de formación y generación de alianzas de cooperación.

La reforma e *integración curricular*, como el proyecto líder y estratégico de la Facultad, busca superar el trabajo aislado de los programas académicos de pregrado, licenciatura y posgrados, así como favorecer la integración conceptual y operativa de los departamentos de la Facultad, entre sí y, a su vez, con las demás unidades académicas de la propia universidad en procesos de formación e investigación de carácter interdisciplinarios.

El Observatorio se creó, entonces, con el fin de cualificar y fundamentar los planes de estudio, crear sinergias, integración, optimizar recursos humanos, académicos y financieros de la Facultad, teniendo como marco de referencia el contexto social contemporáneo, las tendencias internacionales de la educación superior y las demandas, tanto en Colombia como en América Latina, de los campos específicos de conocimiento de la Facultad.

En este sentido, el Observatorio reflexiona continuamente sobre el qué y el cómo de lo que significa una formación sólida del comunicador, del licenciado en lenguas y del bibliotecólogo, y sobre cuáles competencias formarse. Así mismo, sobre los procesos de integración con sentido, sin



desconocer y excluir las demandas sociales y las diversidades laborales que presenta la sociedad y el mercado a estas tres disciplinas.

Ello implicó la revisión de un contexto amplio, diverso y complejo sobre el estado del arte en las diferentes áreas de conocimiento: sus saberes, historia y presente; el contexto del país y de las sociedades contemporáneas; las tendencias regionales y mundiales en la educación superior; el presente y futuro de los mercados laborales; las nuevas culturas juveniles universitarias; la legislación y los modelos de educación superior del mundo. Igualmente, supuso el estudio sobre los currículos en Europa, Estados Unidos, Latinoamérica y Colombia.

Igualmente, se trabajó sobre una detallada revisión de los currículos actuales: planes de estudio, justificación, estructura, perfiles, estrategias pedagógicas y duración de los programas. Percepciones de los públicos: estudiantes, profesores, directivos. El perfil de los profesores. Presente y futuro de la práctica pedagógica universitaria.

Finalmente, llegamos al *modelo de formación*. A partir de una formación humanista y desde una visión interdisciplinaria se estructura un *mapa de aprendizaje* basado en los siguientes ciclos:

1. *Saber común e interdisciplinar*: el conocimiento que construye y socializa la Facultad presupone la articulación dinámica, compleja y plural de sus tres campos de estudio: los *lenguajes*, la *información* y la *comunicación*, entendidos como conjunto relacional de sentidos que interactúan reconfigurándose de manera constante y estratégica dentro del ámbito social, cultural y científico. Cada uno de estos campos, desde sus especificidades disciplinares, aporta los elementos necesarios para un diálogo interdisciplinar y para una comprensión crítica de estas dimensiones constitutivas del desarrollo humano. A partir de este punto de vista, la mutua integración de sus campos de estudio implica ir más allá de las rígidas fronteras disciplinares, para abrirse y propiciar espacios transversales de investigación que amplíen las fronteras del conocimiento y alcancen una efectiva repercusión social.

De esta forma, la actividad académica de la Facultad compendia transversalmente, en primer lugar, la naturaleza específica de los lenguajes que

contribuyen a construir la realidad y la interacción sociocultural; en segundo lugar, la peculiaridad de la información y su conjunto de actividades, que posibilitan un conocimiento compartido socialmente, y, finalmente, el rol estratégico de los procesos comunicativos, como horizonte relacional y articulador dinámico de significación y comprensión del encuentro e intercambio social y cultural.

2. *La investigación interdisciplinar*: la dinámica interdisciplinaria académica e investigativa de la Facultad, dentro de este trabajo de búsqueda permanente, busca constituir *procesos* de comunicación, expresión, información o traducción de lenguajes, mediación, industrialización de la cultura, entre otros, abiertos al diálogo interdisciplinario con otros campos de conocimiento, dentro de la universidad o fuera de ésta. La propuesta de investigación interdisciplinaria está relacionada y se concreta en los programas de pregrado y posgrado.

Lo anterior ha llevado a construir una *agenda de investigación*, entendida como un espacio estratégico de conexión entre sus campos del conocimiento y los problemas socioculturales y comunicacionales del país. Esta agenda, que aún está en construcción, prioriza áreas y problemas clave de conocimiento, en torno a líneas.

Es, entonces, desde las particularidades problemáticas de esta *agenda de investigación*, recogidas por medio de los objetos de los diferentes proyectos, la trayectoria de producción investigativa y publicaciones de los grupos de investigación existentes en la Facultad, como se concreta la oferta investigativa por medio de la cual se propone ampliar las fronteras del conocimiento con pertinencia e incidencia social.

3. *La articulación interdisciplinaria*: la oferta académica e investigativa de la Facultad, en pregrado y posgrado, propone diferentes relaciones, formas de integración y alianza con otras facultades de la Universidad, incluso diferentes formas de extensión académica con otros programas, en convenio con entidades nacionales e internacionales. Así, estas relaciones se concretan, tanto en el ámbito interno de la Facultad, entre sus distintos campos de conocimiento, como con otros campos

disciplinarios de la Universidad, especialmente en lo relacionado con la investigación y los componentes curriculares, desde las siguientes vertientes dinámicas: a. integración académica interdisciplinar; b. integración multidisciplinar; c. integración transdisciplinar; d. integración entre los departamentos de la Facultad; e. integración entre programas académicos.

4. *El modelo de formación humanístico e interdisciplinar*: las características y exigencias del entorno social contemporáneo llevan a que la Facultad se incline decididamente por brindar una *formación humanística*, integral e interdisciplinaria, transversal, abierta y plural, como cualificación requerida para un nuevo profesional. Se entiende, entonces, la formación humanística como un proceso educativo que busca formar personas sensibles, autónomas, reflexivas, críticas, creativas, capaces de reconocer y aceptar las diferencias culturales, que saben escuchar e intercambiar sentidos, con una visión holística de las dinámicas complejas de la sociedad y con capacidad para trabajar con otros en el marco de una alteridad participativa.

En esta perspectiva de formación, prima, además, el trabajo interdisciplinario, la combinación de las ciencias sociales, las artes y la filosofía, con saberes disciplinares y profesionales específicos. En tal sentido, la perspectiva educativa y pedagógica está anclada fundamentalmente en una formación humanística que busca promover en sus estudiantes el fomento y la valoración de las capacidades simbólicas y humanas, la práctica de la interdiscipliniedad, el desarrollo de la capacidad crítica, lúdica expresiva, el reconocimiento de la diversidad cultural, la otredad y el valor central de la investigación y la producción de conocimiento socialmente pertinente para el país.

Resumiendo esta reflexión, la verdad de los estudios humanísticos, como también su belleza, harán libres a los jóvenes que ingresan a los tres programas de pregrado de nuestra Facultad. El telón de fondo de esta afirmación refleja el pensamiento del poeta romántico alemán Friedrich Schiller, el mismo que escribió la *Oda a la alegría*

de la Novena Sinfonía de Ludwig van Beethoven, en sus cartas sobre la educación estética.

Después de todo, podremos concluir el presente texto con las palabras del libro *Normas para el parque humano*, de Peter Sloterdijk: “los libros son voluminosas cartas para los amigos [...], *humanismo* es telecomunicación fundadora de amistades que se realiza en el medio del lenguaje escrito [...] *humanitas* es, tanto en su sentido más estricto como en el más amplio, una de las consecuencias de la alfabetización” (2006).

“*In bibliotecis, animae immortales loquuntur*”, es decir, “En las bibliotecas hablan las almas inmortales”, Plinio el joven.

Referencias

- Agamben, G. (2005), *Lo abierto, el hombre y el animal*, Valencia, Pre-textos.
- Coetzee, J. (2001), *Elizabeth Costello*, Barcelona, Mondadori.
- Ferraris, M. (2005), *Dove sei: ontologia del telefonino*, Milán, Bompiani.
- Morin, E. (1993), *Tierra-Patria*, Barcelona, Kairós.
- (2006), *Breve historia de la barbarie de la humanidad*, Barcelona, Paidós.
- (2008), *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa.
- Nussbaum, M. (2001), *El cultivo de la humanidad*, Barcelona, Paidós.
- Sloterdijk, P. (2006), *Normas para el parque humano*, Madrid, Siruela.
- Steiner, G. (2008), *Los libros que nunca he escrito*, Madrid, Siruela.
- Treviño, P. (2000), “Apuntes para una noción de la modernidad”, en: Zeraoui, Z. (comp.), *Modernidad y posmodernidad: la crisis de los paradigmas y valores*, México, Limusa.

