

Técnica, humanidades y educación: un diálogo necesario¹

Luis Alberto Marulanda Saldarriaga², Bayron León Osorio Herrera³

Frente al pesimismo ante los síntomas de decadencia en nuestras sociedades, de crisis, de barbarie, de deshumanización de miseria o de oscuridad, habría que saber – citando al antiguo poeta griego Menandro – que ‘hay un bien que nadie puede arrebatarse al hombre, y es la Paideia. Porque la Paideia es un puerto de refugio de toda la humanidad’ (González, 2003).

Resumen

Este artículo reflexiona sobre los contextos actuales de la educación y pone de manifiesto la crisis de la formación generada por el privilegio de la educación técnica a nombre de una razón instrumental que pone la finalidad del proceso formativo en la productividad material. Propone entonces, unos escenarios educativos donde la formación integre de

manera radical y oportuna las humanidades en todo el proceso formativo. Las humanidades ofrecen al ser humano otras perspectivas para las condiciones vitales de su existencia, procurando en el proceso educativo brindar otros tipos de capacidades indispensables para construir un mundo más humano.

Palabras clave: Formación, Educación, Humanidades, Técnica.

1 Artículo original, hace parte de los resultados de investigación del proyecto *La formación humana, una urgencia en la escuela del siglo XXI, una lectura desde la antropología de Duch*. Autofinanciado.

2 Candidato a doctor en Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana, licenciado en Filosofía y Educación Religiosa, especialista en Gerencia Educativa, magíster en Administración. Rector del Instituto San Carlos. Correo: luisalberto.marulanda@upb.edu.co, Orcid: 0009-0005-9363-2334XXX

3 Doctor en Teología. Coordinador de Investigación de la ETFH, Universidad Pontificia Bolivariana. Correo: bayron.osorio@upb.edu.co, Orcid: 0000-0001-5654-8989.

Autor para Correspondencia: luisalberto.marulanda@upb.edu.co / rectoriaisc@delasalle.edu.co

Recibido: 09/11/2023 Aceptado: 04/12/2024

*Los autores declaran que no tienen conflicto de interés

Technique, Humanities and Education: a Necessary Dialogue

Abstract

This article reflects on the current contexts of education and highlights the training crisis generated by the privilege of technical education in the name of an instrumental reason that places the purpose of the

training process in material productivity. It then proposes educational scenarios where training integrates the humanities in a radical and timely manner throughout the training process. The humanities offer human beings other perspectives on the vital conditions of their existence, seeking in the educational process to provide other types of capacities essential to building a more human world.

Keywords: Formation, Education, Humanities, Technique

Técnica, Humanidades e Educação: um Diálogo Necessário

Resumo

Este artigo reflete sobre os contextos atuais da educação e evidencia a crise da formação gerada pelo privilégio da educação técnica em nome de uma razão instrumental que coloca a finalidade do processo formativo na produtividade material. Propõe, então,

cenários educativos onde a formação integre de maneira radical e oportuna as humanidades em todo o processo formativo. As humanidades oferecem ao ser humano outras perspectivas para as condições vitais de sua existência, procurando no processo educativo fornecer outros tipos de capacidades indispensáveis para construir um mundo mais humano.

Palavras chave: Formação, Educação, Humanidades, Técnica.

Introducción

El panorama educativo de hoy se encuentra inmerso en un debate constante sobre los valores y objetivos que debe perseguir la formación de las nuevas generaciones. Una tendencia predominante en muchas esferas educativas es el privilegio por una formación técnica, con un enfoque marcado en la utilidad inmediata y la productividad. Esta perspectiva, centrada en la razón instrumental, a través del proceso de racionalización llevado a cabo por la Modernidad, la razón emancipadora se ha escindido en la razón científico-técnica, convertida en razón instrumental que coloniza y domina el mundo material y el individual, y la razón práctica, que hace del hombre un sujeto moral, libre y responsable, se ha cambiado en un pragmatismo universal entregado al éxito inmediato que convierte al hombre en un ser frívolo y superficial, Marquéz (1995), afirma que “El positivismo científico es quien repotencia la “dicotomía” entre razón técnica y razón práctica, con lo cual no solo se agudiza una lógica del absurdo sino que se termina depredando al género humano de sus significaciones morales y valoraciones ontológicas más vitales”. (p.5). Lo que reduce la educación a un mero medio para alcanzar fines prácticos, pasando por alto otras dimensiones fundamentales del desarrollo humano y social.

El énfasis en la formación técnica como piedra angular de la educación contemporánea refleja una visión estrecha que limita las posibilidades de crecimiento personal y colectivo. Al relegar otros aspectos del conocimiento y la creatividad, se corre el riesgo de generar individuos capacitados únicamente para satisfacer demandas específicas del mercado laboral, pero carentes de una comprensión profunda de sí mismos y del mundo que los rodea. Actualmente, con la inclusión de la IA en los contextos educativos, por ejemplo, con el posible beneficio que pueda traer para el proceso formación, también

se van detectando los riesgos probables en orden a las relaciones humanas toda vez que se minimiza todo contacto humano tan necesario en el proceso formativo. De acuerdo con González et al. (2024):

La IA puede reducir la interacción humana entre estudiantes y profesores, lo que limita el desarrollo de habilidades sociales y emocionales importantes para la sociabilización humana. Este aspecto puede relacionarse además con situaciones de salud mental y bienestar, que traen repercusiones especialmente en los niños en su etapa infantil, e impactan en sus patrones de comportamiento. (p.81).

La formación técnica tiene un lugar y un valor en la sociedad moderna. No obstante, su excesiva prominencia en detrimento de otras áreas del conocimiento conlleva riesgos significativos, es lo que pasa en muchas ocasiones con la inclusión de las TIC en los procesos familiares, educativos o sociales. Tal y como lo exponen Aranzazu e Izaskun (2021): “A pesar de los numerosos beneficios de las TIC, su rápido y constante crecimiento ha traído consigo perjuicios para los/as jóvenes, dando lugar a un uso problemático que se da cuando el tiempo dedicado a la conexión a Internet afecta al adecuado desarrollo de la vida cotidiana”. (p.103). Una educación que privilegia exclusivamente lo técnico ignora la riqueza inherente a las humanidades, las artes y las ciencias sociales. Estas disciplinas no solo enriquecen la vida intelectual de los individuos, sino que también fomentan habilidades críticas, éticas y reflexivas que son fundamentales para una participación activa y responsable en la sociedad.

Además, la obsesión por la productividad, como el criterio supremo de la educación, descuida la importancia del desarrollo de la persona. La educación no debería limitarse a preparar a los estudiantes para ser eficientes en la producción y el consumo, sino para nutrir

su capacidad de ser ciudadanos conscientes, éticos y comprometidos con el bienestar común. Una visión más amplia de la educación reconoce la necesidad de cultivar la empatía, la solidaridad y el pensamiento crítico, la sensibilidad, elementos indispensables para abordar los desafíos globales y construir sociedades más justas y sostenibles.

Asimismo, la obsesión por la eficiencia y la productividad puede llevar a una homogeneización del pensamiento y la cultura, inhibiendo la diversidad y la pluralidad de ideas. Una educación que promueva exclusivamente la racionalidad instrumental tiende a desvalorizar las formas de conocimiento no cuantificables o no directamente aplicables a la producción económica. Esto puede poner al margen perspectivas y saberes que son igualmente valiosos para la comprensión del mundo y el enriquecimiento de la experiencia humana.

En este sentido, es crucial cuestionar los supuestos subyacentes a la primacía de la razón instrumental en la educación contemporánea. ¿Es realmente deseable reducir la educación a un instrumento de utilidad económica? ¿Qué valores y dimensiones de la experiencia humana están siendo descuidados en este enfoque? ¿Cómo podemos cultivar una educación que fomente tanto la excelencia técnica como la formación humana?

Finalmente, el privilegio de una formación técnica orientada exclusivamente hacia la razón instrumental representa una limitación significativa en el alcance y los objetivos de la educación contemporánea. Es fundamental repensar y ampliar nuestra concepción de la educación, reconociendo su papel crucial en la formación de las personas y en la construcción de sociedades más humanas, justas y democráticas.

La razón instrumental, tal como la concibe el filósofo alemán Max Weber (1991), “se

centra en el cálculo racional de medios para alcanzar fines específicos, sin considerar necesariamente los valores éticos o morales implicados en las acciones”. (p.169). Si bien, esta forma de racionalidad es útil en muchos contextos, su exclusividad en la educación puede llevar a una visión reduccionista y utilitarista de la formación humana.

La crisis educativa y la razón instrumental

En medio de las complejidades de la sociedad contemporánea, la educación emerge como un escenario privilegiado para la formación y el desarrollo humano. Sin embargo, nos enfrentamos a una crisis profunda en este ámbito, caracterizada por la pérdida del sentido y el énfasis de una sola perspectiva en los contextos educativos. Esta crisis se manifiesta en la prevalencia de lógicas de razón instrumental, que privilegian la eficiencia y la objetividad en detrimento del Ser. “Quizás estemos asistiendo actualmente a la mayor crisis de identidad por la que el hombre ha pasado y en la que se ponen en tela de juicio o se marginan muchos de los fundamentos seculares de la existencia humana”. (Gevaert, 2005, p.12). La amplitud y la urgencia de la situación no tiene precedentes en la historia de la humanidad: por primera vez el hombre ha de enfrentarse a la posibilidad amenazadora y real de extinguirse de la faz de la tierra junto con la vida vegetal y la vida animal.

El vasto crecimiento de los conocimientos científicos y tecnológicos, junto con la incursión en un mundo definido por la globalización, la planetización, la aldea global y la postmodernidad, plantea una interrogante difusa sobre el significado humano de esta gigantesca empresa cultural. No se puede continuar creyendo que el avance científico logrará de manera casi automática una vida mejor, ni que la creación de nuevas estructuras sociales será la clave última y definitiva para superar las “miserias” humanas.

Así, Gevaert (1998) afirma que:

El científico austriaco Erwin Schrödinger ya desde los años cincuenta llamaba la atención sobre este tema. En su libro *Ciencia y humanismo* ha cuestionado enfáticamente la pretendida felicidad, en términos de mejores condiciones de vida, que la humanidad ha alcanzado gracias al programa científico. Se pregunta si es cierto que toda esta empresa de ciencia y tecnología realmente mejora las condiciones de vida del ser humano. En última instancia la pregunta está dirigida a cuestionar el valor de la ciencia con relación al hombre. A la pregunta por el valor de la ciencia natural, responde: “[...] su objetivo, alcance y valor son los mismos que los de cualquier otra rama del saber humano. Pero ninguna de ellas por sí sola tiene ningún alcance o valor si no van unidas. Y este valor tiene una definición muy simple: obedecer al mandato de la deidad délfica: *nwqi seauton, conoce a ti mismo*. O, por decirlo en pocas palabras según la retórica de Plotino (Enn. VI, 4, 14): *hmej de, tinej de hmej*, ‘Y nosotros, ¿qué somos en el fondo?’ [...] Parece claro y evidente, pero hay que decirlo: el saber aislado, conseguido por un grupo de especialistas en un campo limitado, no tiene ningún valor, únicamente su síntesis con el resto del saber, y esto en tanto que esta síntesis contribuya realmente a responder al interrogante *tinej de hmej* (‘¿qué somos?’) de la deidad délfica: Su pregunta fundamental gira en torno a si es cierto que toda esta empresa de ciencia y tecnología a la que asistimos realmente mejora las condiciones de vida haciendo eco de la vieja pregunta de si efectivamente la ciencia hace más humano al hombre. (p.14-15).

En el momento histórico presente, las numerosas crisis de orden económico, social, educativo, político, ambiental, ideológico, interactuando unas sobre otras, han dado lugar a una crisis global del sistema mundial surgido tras la segunda guerra mundial y, por tanto, de la sociedad occidental. Sin duda, se

trata de una crisis global que concierne a la crisis de la civilización occidental moderna. De acuerdo con Osorio y García (2023)

Esta crisis generalizada, que abarca todos los ámbitos de la existencia humana, se siente con especial preocupación en los contextos educativos. Hoy, la educación, principal recurso para superar estas crisis, es puesta en sospecha; pasa a un segundo plano o al menos su calidad es muy inquietante. La educación parece relegada o ensombrecida por las circunstancias de nuestros contextos actuales con ciertos aires de decadencia en los niveles educativos influyendo de manera decisiva en todos los ambientes. (p.31-32).

El problema fundamental de la educación contemporánea radica en su incapacidad para articular narrativas significativas que trascienden la mera acumulación de conocimientos y habilidades técnicas. Al perderse esta dinámica en orden a la educación, se pierde también la capacidad de dotar de sentido a la experiencia educativa, reduciéndola a meros procesos de transmisión de información y adquisición de destrezas prácticas en orden a la productividad material.

En este sentido, es crucial cuestionar y reflexionar sobre el verdadero significado de conceptos fundamentales como la educación, la formación y el aprendizaje. ¿Qué implica verdaderamente educar en el contexto actual? ¿Es simplemente transmitir conocimientos y habilidades técnicas, o implica también cultivar la capacidad de reflexión crítica, la sensibilidad ética y la búsqueda de significado? ¿Quiénes son los verdaderos protagonistas del proceso educativo, los maestros o los estudiantes, o más bien una interacción dinámica entre ambos?

La noción tradicional de estudiante como aquel que paga por estar matriculado en un programa educativo y aprendizaje como la

simple retención de datos entregados por los docentes se revela como insuficiente y limitada. La educación va más allá de la transmisión unidireccional de información; implica un compromiso activo por parte del estudiante en la construcción de su propio conocimiento, en un proceso dialógico y reflexivo que fomente la autonomía y la capacidad crítica.

Igualmente, es esencial reconocer que el propósito final de la educación no debería limitarse únicamente a la adquisición de conocimientos, sino a la búsqueda continua de la verdad y el sentido de la existencia. En un mundo caracterizado por la incertidumbre y la complejidad, la educación debería ofrecer las herramientas necesarias para explorar y comprender nuestra realidad de forma más profunda y significativa.

La crisis antropológica que atraviesa nuestra sociedad contemporánea se manifiesta de manera palpable en la calidad de las estructuras sociales y, por ende, en la calidad de las relaciones humanas; con las relaciones humanas en crisis, “la educación del hombre de acuerdo con la verdadera forma humana” (Jaeger, 1973, p.12) se desdibuja. Este fenómeno afecta de manera directa al ámbito educativo, donde se observa una creciente dificultad para llevar a cabo una formación verdadera del ser humano, acorde con su esencia más profunda. Como señala Werner Jaeger en su obra *Paideia*, la educación del hombre según su verdadera naturaleza se vuelve cada vez más improbable en un contexto caracterizado por la fragmentación y la superficialidad de las interacciones humanas.

Jaeger retoma la visión del poeta griego Menandro, quien afirmaba que la *Paideia*, entendida como la formación del individuo, es un refugio invaluable que ningún poder externo puede arrebatarse al ser humano. (González, 2003, p.13). Empero, en la actualidad, los esfuerzos por reformar constantemente nuestros sistemas educativos parecen ser

infructuosos, ya que se centran en aspectos superficiales y no abordan las cuestiones fundamentales.

Uno de los síntomas más evidentes de esta situación es la proliferación de adjetivos vacíos que se utilizan para describir la educación y el aprendizaje. Términos como “educación de calidad”, “aprendizaje activo”, “educación integral” y “educación innovadora” se han vuelto comunes en los discursos educativos, pero con frecuencia carecen de un significado claro y sustantivo. Estos adjetivos funcionan como intentos de complementar palabras cuyo significado es incomprendido o malinterpretado, como si agregándoles calificativos pudiéramos capturar la esencia de lo que realmente implica educar y aprender.

En este contexto, resulta imperativo reflexionar sobre la naturaleza misma de la educación y el propósito último del proceso formativo. ¿Qué significa realmente educar en el siglo XXI? ¿Cuál es el papel de la educación en la construcción de una sociedad más justa, equitativa y humanizada? ¿Cómo podemos trascender la superficialidad de los adjetivos y recuperar el significado profundo de la educación como un proceso de desarrollo humano?

Por esto es necesario reconocer que la educación va más allá de la mera transmisión de conocimientos y habilidades técnicas. Si bien estos aspectos son importantes, la educación implica también el cultivo de valores éticos, el fomento del pensamiento crítico y la promoción del bienestar emocional y social de los individuos. La educación, por lo tanto, debe abarcar tanto el desarrollo intelectual como el desarrollo personal y social de los estudiantes.

Por otro lado, es fundamental cuestionar las estructuras y paradigmas educativos existentes que perpetúan la fragmentación y la superficialidad. En lugar de buscar soluciones triviales a problemas complejos, debemos

adoptar un enfoque reflexivo que reconozca la interconexión entre todos los aspectos de la experiencia educativa. Esto implica repensar tanto los contenidos curriculares como las metodologías pedagógicas, con el objetivo de promover una educación significativa y transformadora.

Hannah Arendt advirtió sobre esta situación al señalar que “la función de la educación es enseñarnos a pensar intensa y críticamente” (Arendt, 1961, p.30). Sin embargo, en la actualidad, nos encontramos inmersos en una cultura del consumo y la superficialidad que ha desplazado el pensamiento crítico en favor de la complacencia y la conformidad. En este contexto, la educación se ve amenazada por una crisis de significado que la deja sin rumbo y la priva de su capacidad transformadora.

La educación, entendida en su sentido más amplio como el proceso mediante el cual se transmiten conocimientos, valores y habilidades de una generación a otra, se encuentra en una encrucijada. Por un lado, enfrenta las presiones y demandas de una sociedad cada vez más globalizada y tecnológica, que exige habilidades técnicas y adaptabilidad para sobrevivir en un mercado laboral altamente competitivo. También, debe lidiar con la pérdida de un sentido más profundo de la educación como un medio para la realización personal y la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

La crisis del significado en la educación se manifiesta de diversas formas, desde la falta de recursos y apoyo para los sistemas educativos hasta la desmotivación y alienación de estudiantes y docentes. Como señala el sociólogo Zygmunt Bauman, vivimos en una época caracterizada por la liquidez y la precariedad, donde las instituciones y valores tradicionales se desintegran rápidamente y se vuelven obsoletos. En este contexto de incertidumbre y cambio constante, la educación se ve especialmente vulnerable

a la influencia de fuerzas externas que buscan instrumentalizarla para sus propios fines. Así, de acuerdo con Carmina (2007) “Este escenario representa el paraíso de los tecnócratas, donde lo que importa son los resultados independientemente de los fines o los medios; el hombre llega por aquí a la condición de técnico en aras de la razón operativo-tecnocrática”. (p.138-139).

La modernidad, en su versión de razón instrumental, lleva a cabo la conformación de las instituciones educativas como empresas con la inevitable transformación del profesor en operario; de la jerarquía de autoridades en agentes de relaciones públicas, supervisores o gerentes y de la educación en un servicio o mercancía que se produce y que se vende en función de las condiciones relativas y cambiantes del mercado. Es decir, la escuela se proyecta como el escenario apropiado Arendt (1998) “para la reproducción de las pautas culturales de la sociedad capitalista. Esto significa que el proceso de dominación político-ideológico se traslada al espacio educativo como cultura escolar, predominando la idea de que la producción mercantil es el fundamento de la educación del hombre”. (p.32).

Buena parte de la historia del pensamiento occidental está marcada por un proyecto ambicioso: la instauración de la razón instrumental como el fundamento único del conocimiento y la práctica humana. Sin embargo, este proyecto, lejos de cumplir sus promesas de emancipación y progreso, ha generado contradicciones profundas que se manifiestan en diversos ámbitos de la vida contemporánea. En lugar de liberar al hombre, la razón instrumental lo ha convertido en un instrumento de explotación desmedida de la naturaleza, con consecuencias catastróficas para el medio ambiente y la convivencia humana.

“La educación no es una preparación para la vida; la educación es la vida misma” dice

Foucault (2003). No obstante, en la actualidad, la educación tiende a ser vista sólo como un medio para alcanzar fines prácticos y utilitarios, en lugar de ser valorada por sí misma como un proceso fundamental para el desarrollo humano. Esta visión reduccionista de la educación contribuye a su deterioro y desvalorización en la sociedad contemporánea.

En lugar de ser un medio para la emancipación humana, la razón se ha convertido en un mecanismo de control y opresión, utilizado por aquellos que detentan el poder para mantener su posición privilegiada en la sociedad. Este fenómeno se evidencia claramente en la explotación desmedida de los recursos naturales en aras del desarrollo económico, sin tener en cuenta las consecuencias devastadoras para el medio ambiente y las generaciones futuras. Max Horkheimer (1995) señaló estas contradicciones al afirmar que “la razón se ha convertido en el instrumento de una clase dirigente que la utiliza para perpetuar su dominio”. (p.50).

El desastre ecológico que enfrentamos en la actualidad, por ejemplo, es una consecuencia directa de esta lógica de dominación y explotación. El filósofo francés Michel Foucault advirtió sobre los peligros de una razón que busca controlar y dominar la naturaleza en lugar de armonizar con ella. En su obra “La arqueología del saber” Foucault (2002) sugiere que la razón instrumental, al intentar imponer su voluntad sobre la naturaleza, termina por destruir los equilibrios ecológicos que sustentan la vida en el planeta.

En este sentido, el filósofo italiano Gianni Vattimo (1987) sugiere que la única salida posible a estas contradicciones es adoptar una actitud de “pensamiento débil”, que reconozca la contingencia y la provisionalidad de todas las formas de conocimiento y práctica. En su obra “El fin de la modernidad” Vattimo argumenta que la razón instrumental, al intentar imponer

su lógica unificadora sobre la diversidad del mundo, termina por generar conflictos y antagonismos que amenazan la convivencia pacífica y la armonía social.

En síntesis, las contradicciones del proyecto moderno de instaurar la razón como fundamento único de conocimiento y práctica humana son evidentes en el desastre ecológico, la persistencia de la guerra y la violencia, y otras situaciones que ponen en riesgo la humanidad y el planeta entero. Para superar estas contradicciones, es necesario adoptar una actitud de pensamiento crítico y reflexivo que reconozca la contingencia y la provisionalidad de todas las formas de conocimiento y práctica, y que valore la diversidad y la pluralidad de la experiencia humana. Esta vía es posible si concentramos nuestros esfuerzos en un ejercicio educativo que vincule también otras perspectivas diferentes a la razón instrumental para el ejercicio de formación de los seres humanos.

Educación y Humanidades

“Frente al pesimismo ante los síntomas de decadencia en nuestras sociedades, de crisis, de barbarie, de deshumanización de miseria o de oscuridad, habría que saber – citando al antiguo poeta griego Menandro – que ‘hay un bien que nadie puede arrebatarse al hombre, y es la *Paideia*. Porque la *Paideia* es un puerto de refugio de toda la humanidad”. (González, 2003, p.13).

En este contexto, la herramienta más poderosa para enfrentar esta crisis es la educación. Sin embargo, debemos ser claros: mientras sigamos formando únicamente para la productividad, entendida en términos materiales, será imposible imaginar cambios reales en nuestras sociedades. Si la educación continúa basándose en indicadores de productividad y rankings de una calidad superficial, no habrá lugar para una transformación profunda en nuestras

conductas. Mientras se mantenga como un negocio rentable, el docente será reducido a un simple operario y los estudiantes se convertirán en clientes. Si educamos solo para enseñar a hacer algo y no para formar a alguien, enfrentaremos graves problemas y seguiremos perpetuando escenarios de barbarie y deshumanización. (Osorio y García, 2023, p.36).

Por lo tanto, se trata de promover la formación integral de la persona, favoreciendo su desarrollo y maduración tanto en el ámbito individual como en el social. Cualquier proceso educativo que ignore esta realidad se limita a lo puramente instrumental, convirtiéndose en un simple acopio de información o en una preparación técnica enfocada en un contexto tecnocrático y productivista, que no responde en absoluto a las expectativas surgidas en la nueva sociedad.

“La tarea prioritaria y urgente es volver a concebir la educación como un medio para formar las condiciones vitales que sustentan y garantizan la esencia de lo humano”. (Osorio y García, 2023, p.37). Saber hacer cosas resulta muy importante en nuestras condiciones actuales, pero es necesario una formación para la reconstitución del ser, porque, en la construcción personal, el hombre necesita no sólo referentes conceptuales sino acontecimientos vitales. El ser humano construye una historia personal dotada de sentido en la medida en que este sentido le permite trazar una biografía de su existencia en el mundo. Su relación con el concepto le capacita para configurar y anticipar el mundo en términos teóricos, orientándolo hacia una posibilidad existencial que afirme su identidad frente a la dinámica de la explicación del mundo. Sin embargo, esta relación con el mundo exige también una comprensión basada en la interpretación previa de la realidad que le acontece, lo cual implica realizar una lectura y relectura de su entorno en forma de una narrativa que exprese su vivencia en

la realidad personal. El acto educativo debe convertirse en el espacio ideal para compartir nuestras vivencias y, a la vez, conectar con otras experiencias que nos re-significan, impulsándonos en una búsqueda constante, continua e inacabada de sentido.

La formación integra toda la dimensión existencial a través de la experiencia vivida y no puede limitarse a desarrollar únicamente el aspecto instrumental de la vida humana. Sin la vivencia, entendida como un acontecimiento modelado por nuestros contextos y los encuentros que tenemos con ellos en una constante búsqueda de sentido, el proceso formativo resulta incompleto. La educación debe actuar como un catalizador de sentido para el estudiante, manteniendo con él una relación hermenéutica capaz de liberarlo de las ataduras y las cargas de su presente.

Es imprescindible revitalizar los procesos educativos que permitan redescubrir el camino hacia la interioridad, una interioridad que, con frecuencia, se erige como el único bastión frente a la barbarie. Parafraseando a Chaliar (1995), la formación contribuye a que la vida escape del estado de opresión que la mantiene esclavizada y le revela, en su núcleo más íntimo, la fortaleza necesaria para cuidar de lo humano, tanto en los momentos de calma como en aquellos en los que el odio domina. (p.19-20).

“La formación, entonces, debe estar dirigida, además de a un saber específico para el desarrollo del concepto, a una experiencia vital que instaure la vida en un acto creador como condición para habitar el mundo desde otras perspectivas”. (Osorio y García, 2023, p.38). La formación abarca toda la dimensión existencial mediante la experiencia vivida y no puede reducirse exclusivamente al desarrollo del aspecto instrumental de la vida humana. Sin la vivencia, concebida como un acontecimiento configurado por nuestros contextos y los encuentros que estos propician en una

búsqueda constante de significado, el proceso educativo queda incompleto. La educación, por tanto, debe convertirse en un motor de sentido para el educando, estableciendo con él una relación hermenéutica que lo libere de las cargas y limitaciones de su presente. Es fundamental revitalizar los procesos educativos que conduzcan al reencuentro con la interioridad, esa interioridad que, a menudo, se convierte en el último refugio frente a la barbarie. Como señala Chaliier la formación permite que la vida se libere de la opresión que la esclaviza, revelando en su esencia más profunda la fuerza necesaria para velar por lo humano, tanto en los momentos de paz como en aquellos en los que el odio prevalece. (Ricoeur, 2009, p.54). Esta referencia se manifiesta en la posibilidad estética de construir un mundo que refleja al sujeto, estrechamente vinculado con la experiencia y la vivencia compartida de la belleza. A través de ello, se logra entender cómo los acontecimientos del mundo se crean y recrean de manera constante dentro de una dinámica plástica de la vida. En este proceso, los individuos se reinventan, se reconocen a sí mismos, reconocen a los demás y al mundo en su diversidad, lo que les permite descubrir nuevas maneras de vivir que enriquecen y mejoran su condición humana. (Vargas y Cárdenas, 2005, p.10). Así, las humanidades logran poner en juego la vida de los seres humanos en íntima relación con la vida de otros seres humanos. La experiencia de la relación con el otro logra hacer entrar a cada individuo en nuevos horizontes de entendimiento en lo que tiene que ver consigo mismo, con el otro y las formas culturales que lo identifican. Así, tendrá la capacidad de elaborar nuevas formas de ser en el mundo.

En este sentido las humanidades no solo adquieren la categoría de comunicación o de información acerca de la representación del mundo, sino una experiencia vital que solo se comunica como vivencia. Vivencia que se hace extensible a la vivencia de y con los otros, propiciando escenarios de relación y apertura

con los otros, que solo son posibles frente al rostro del otro, no mediatizado y satisfecho por un instrumento, si no y sobre todo por la sensibilidad que me despierta el contacto con lo humano. Arias-Battle et al. (2024):

Sin embargo, en las circunstancias actuales, donde el entorno se vuelve tan impersonal y mediatizado por las relaciones y el escenario "online" para satisfacer todo tipo de necesidades, se hace un hincapié en el uso de las tecnologías y en la preparación de los jóvenes para que sean competentes en ellas, pero su habilidad en el uso de las tecnologías contrasta con ciertas carencias formativas. (p.156).

Cuando hablamos de humanidades nos hallamos en la posibilidad de asistir a un mundo en términos humanizantes. Esto es, el reconocimiento efectivo del dato humano que acontece y se presenta frente a mí y posibilita mi estado de ser al lado de otros seres que debo cuidar y proteger.

La dinámica de las humanidades posibilita un acontecimiento vital que nunca está concluido, pero que se construye continuamente en la acción, constituyéndose como un fundamento ontológico que abre camino a una dimensión ética. Este proceso me permite acceder al mundo de una manera renovada, transformándolo desde una perspectiva profundamente humana y estableciendo relaciones en nuevos órdenes. Por ejemplo, al reconocer la belleza presente en la naturaleza, mi relación con ella se orienta inevitablemente hacia el cuidado y la protección. Asimismo, cuando la belleza y la bondad reconciliadas en mi ser, gracias a mi formación, se reflejan en el otro, experimento una revelación del valor ontológico y óptico de ese otro en mi historia. De este modo, la posibilidad de ser que las humanidades me ofrecen configura en mí una existencia fundamentada en el reconocimiento y el respeto hacia cualquier otro que se presente en mi vida.

La dimensión ética se materializa no solo en la acción, sino también en el reconocimiento efectivo que ocurre en el rostro del otro, como señala Levinás. Esto implica que no se trata únicamente de una actitud personal dirigida a la acción en primera persona, sino de una disposición que revela la alteridad. Es decir, no basta con actuar hacia el otro, sino que importa también cómo y con qué intención se establece esa relación.

Por lo tanto, formar desde, para y en las humanidades requiere considerar tanto al individuo como al ejercicio colectivo, donde se recrea este mundo como una construcción histórica que entrelazan los destinos individuales y colectivos. Las humanidades me llevan al reconocimiento de la belleza presente en el acontecer cotidiano y en las circunstancias vitales de cada ser humano, permitiéndome un encuentro espontáneo con la realidad, concebida y anticipada en otro orden, así como el reconocimiento de mi propia realidad y su articulación con las realidades de los demás. (Osorio y García, 2023, p.40).

La educación orientada hacia las humanidades revela una nueva dimensión en la relación con el otro. Un individuo formado en las humanidades promueve un espacio de conciliación, donde se hace posible una palabra de comunión indispensable para los procesos de humanización. La formación humanística desarrolla una sensibilidad distinta y afina los sentidos, permitiendo construir un “nuevo” marco de reconocimiento tanto de la propia identidad como de las identidades diversas que habitan el mundo en su totalidad.

En este contexto, dicha experiencia nos revela una realidad inherente a la condición humana, que conduce a una vivencia profundamente humanizadora y transformadora del mundo que habitamos. Esto nos permite crear conexiones con las experiencias de otras vidas, abriendo paso al encuentro con diferentes formas de

existencia y, de esta manera, contribuyendo a la construcción de un mundo significativo para todos. (Cárdenas, 1999, p.199). A través del vasto universo de perspectivas que nos ofrecen las humanidades, somos capaces de comprendernos a nosotros mismos y, además, entender el mundo que nos rodea y la alteridad que se presenta en nuestras vidas. Cárdenas (1999) expresa que:

Esta formación es la que nos permite habitar el mundo con nuevas significaciones y normas de expresión. Es gracias a este aprendizaje que nos vemos dotados de lo necesario para dar expresión, sentido y humanidad a nuestras propias vivencias. (p.199).

De este modo, Vásquez y Colom (1998) afirma que “Según estas consideraciones debemos pensar entonces que la función pedagógica no queda reducida al campo de la escuela, como tradicionalmente se venía considerando”. (p.102). Cualquier persona medianamente sensible al entorno social detecta que es el modo de vida completo el que educa. (García, 2000). El ejercicio educativo no debe estar exclusivamente orientado a la formación de un saber técnico e instrumental. Es fundamental potenciar otras dimensiones en los seres humanos, ya que es a través de ellas que también adquirimos los elementos y las herramientas necesarias para enfrentarnos al mundo. Lo que recibimos en estas dimensiones determina, en gran medida, nuestro recorrido biográfico y nuestra manera de habitar el mundo.

Por lo tanto, la función educativa actual no debe centrarse únicamente en la formación técnica. No debemos olvidar el objetivo final de la educación: transformar al ser humano. Para ello, se requiere mucho más que herramientas conceptuales o técnicas orientadas a la productividad material; es necesario enfocar la educación más hacia el ser que hacia el hacer, y esto es precisamente

lo que nos ofrecen las humanidades. Las humanidades, que se centran en formar al ser humano en su totalidad, nos dotan de una sensibilidad diferente y agudizan nuestros sentidos para construir un “nuevo” estatuto de reconocimiento de nuestra identidad y de las identidades que coexisten en el mundo.

Conclusiones

Una posible alternativa frente a la crisis educativa y la preeminencia de la educación técnica prometedoras es adoptar un enfoque más holístico y equilibrado de la educación, que reconozca y valore la diversidad de talentos, intereses y formas de conocimiento. Esto implica integrar la formación técnica con las humanidades, en un diálogo fecundo que enriquezca la experiencia educativa y prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos complejos de un mundo en constante cambio.

Además, es fundamental promover una cultura educativa que trascienda la lógica de la competencia y el individualismo, y fomente la colaboración, la solidaridad y el respeto mutuo. La educación no solo debe proporcionar habilidades técnicas, sino también cultivar valores éticos y ciudadanos que promuevan la construcción de comunidades más justas, inclusivas y sostenibles.

Para superar la crisis educativa actual, es necesario recuperar la dimensión narrativa de la experiencia humana y reconectar con el verdadero sentido de la palabra humana. Esto implica no solo repensar los enfoques pedagógicos y curriculares, sino también cultivar una cultura educativa que valore la diversidad, la creatividad y la búsqueda de significado. Solo así podremos construir un proyecto educativo verdaderamente humano, que promueva la plenitud y el florecimiento de cada individuo y de la sociedad en su conjunto.

Es crucial involucrar a todos los actores relevantes en el proceso educativo, incluyendo a estudiantes, docentes, padres de familia y comunidades, en la búsqueda de soluciones innovadoras y sostenibles. La educación no es un proceso estático, sino dinámico y en constante evolución, que requiere de la colaboración y el compromiso de todos los involucrados para poder alcanzar su pleno potencial como agente de cambio y transformación social.

Para abordar esta crisis del significado en la educación, es necesario recuperar el valor intrínseco de las palabras y reafirmar su importancia en la construcción de un mundo más justo y humano. Esto implica no solo revisar y reformar los sistemas educativos existentes, sino también reconectar con los valores y principios fundamentales que sustentan la educación como un proceso de emancipación y liberación.

Paulo Freire (1968) argumentó que “la educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo”. (p.70). En este sentido, la educación tiene el potencial no solo de transformar a los individuos, sino también de transformar la sociedad en su conjunto. Sin embargo, para que esto sea posible, es necesario recuperar la dimensión ética y política de la educación y reafirmar su compromiso con la justicia social y la equidad.

Referencias

- Aranzazu A. y Izaskun, I. (2021). Uso problemático de las tecnologías, actividades de ocio y funciones ejecutivas en adolescentes. *Revista de Educación*, 394, 101-128.
- Arendt, H. (1961). *La crise de la culture*. Gallimard.
- Arend, J. (1998). *Educación e investigación hacia el cambio*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bernard, B. (1995). La crisis de la modernidad y la razón pedagógica. *Frónesis*, 2(2). <https://produccioncientificaluz.org/index.php/fronesis/article/view/16353>
- Cabús, A. y Gómez-Calderón, B. (2024). Jóvenes y redes sociales: hábitos de consumo informativo y credibilidad de las noticias. *Comunicar*, 32(78).
- Cárdenas, L. (1999). Teoría de la lectura y de la escritura desde una perspectiva hermenéutica. *Cuadernos Pedagógicos*, (9).
- Carmina Genaro, M. (2007). La educación y la crisis de la modernidad. Hacia una educación humanizadora. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 8(19).
- Chalier, C. (1995). *Levinas, la utopía de lo humano*. Riopiedras Ediciones.
- Farias-Batlle, P., Córdoba-Cabús, A. y Gómez-Calderón, B. (2024). Jóvenes y redes sociales: hábitos de consumo informativo y credibilidad de las noticias. *Comunicar*, 32(78). 10.58262/V32I78.13.
- Foucault, M. (2002). *La arqueología del saber*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar*. Siglo XXI.
- Franch, J.J. (1990). *Fundamentos del valor económico*. Unión Editorial.
- García Garrido, J.L. (Coord.). (2000). *La sociedad educadora*. Fundación Independiente.
- Gevaert, J. (2005). *El problema del hombre*. Sígueme.
- González, E. (2003). *El renacimiento del humanismo*. BAC.
- González Campos, J., López Núñez, J. y Araya Pérez, C. (2024). Educación superior e inteligencia artificial: desafíos para la universidad del siglo XXI. *Aloma. Revista de Psicología, Ciències de l'Eduació i de l'Esport*, 42(1).
- Horkheimer, M. (1995). *Los comienzos de la filosofía burguesa de la historia*. Altaya.
- Jaeger, W. (1973). *Paideia*. FCE.
- Naval, C. y Altarejos, F. (2000). *Filosofía de la educación*. Eunsa.
- Osorio, B. y García, J. (2023). *Dialéctica de la formación*. UPB.
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (2009). *Historia y narrativa*. Paidós.
- Schrödinger, E. (1998). *Ciencia y humanismo*. Matatemas,

Vargas Guillén, G. y Cárdenas, L. (2005). *Retórica, poética y formación. De las pasiones al entimema*. Universidad Pedagógica Nacional.

Vattimo, G. (1987). *El Fin de la Modernidad. Nihilismo y hermenéutica en la cultura posmoderna*. Gedisa.

Vázquez, G. (1998). La educación no formal y otros conceptos próximos. En J. Sarramona, G. Vázquez y A. Colom (eds.), *Educación no formal*, Ariel.

Weber. M. (1991). *Escritos políticos*. Alianza.