

LA FORMACIÓN HUMANÍSTICA DEL PROFESIONAL : LA CONTRIBUCIÓN DE LA FILOSOFÍA.

Dr. Gerardo Ramos Serpa

Director

Centro de Estudio y Desarrollo Educacional

Universidad de Matanzas. Cuba.

E,mail : gerardo.ramos@umcc.cu

gramosserpa@yahoo.es

Nadie duda que ante los trascendentales retos que tiene hoy la sociedad, la educación en general y la superior en particular desempeña un ineludible e insustituible papel.

La enseñanza de nivel superior posee, entre otras, la tarea de formar a los profesionales capacitados para enrumbar el curso de las acuciantes y complejas transformaciones sociales que demanda en estos momentos el devenir social.

El carácter sistémico e integral, no unilateral ni parcial, de la preparación del profesional que reclaman nuestras sociedades exige, junto a su preparación técnica en un campo profesional determinado, de la formación humanística del mismo.

Diría nuestro José Martí que: " En la escuela se ha de aprender el manejo de las fuerzas con que en la vida se ha de luchar" (1), por lo que resulta claro que si tales fuerzas no son únicamente las que provienen de la Naturaleza, sino también aquellas que resultan de la actividad de los hombres en sociedad, con sus objetivos y fines, intereses y aspiraciones, conocimientos y apreciaciones, y que influyen y transforman a las fuerzas naturales, entonces no cabe dudas de que la escuela debe incluir y lograr, a través de la formación humanística, el manejo, dominio y encauzamiento de esas fuerzas sociales que contribuyen a precisar el contorno del mundo que se hacen a sí mismo los hombres.

El predominio en la enseñanza del utilitarismo, el deformador enfoque practicista de la educación y la consiguiente preparación de profesionales estrechos y no suficientemente aptos para comprender y cambiar su entorno, puede y debe ser superado mediante la formación humanística que no desconozca, como ha recordado el educador y transformador social cubano Carlos Rafael Rodríguez, que " la mejor profesión es la de hombre" (2) .

En relación con la enseñanza superior, el análisis de los nuevos roles de la misma a nivel mundial ha conducido a enfatizar la importancia de este tipo de formación en estrecha interdependencia con los

contextos y necesidades del presente. Así, por ejemplo, analizando los “peligros y promesas” que tiene ante sí la educación superior, en especial en los países subdesarrollados, un estudio del Banco Mundial aboga por la necesaria presencia de la educación humanista en este nivel de enseñanza, caracterizada por “su orientación hacia el desarrollo integral de la persona, independientemente de su capacitación profesional” (3).

En esta dirección, la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas se ha pronunciado por “introducir materias humanísticas de manera transversal en los currícula universitarios de todos los ámbitos de especialización” (4), lo que no debe significar el aumento cuantitativo de titulaciones en este campo, sino el mejoramiento de la formación cualitativa y de integralidad en los profesionales.

Del mismo modo, en un importante foro científico reciente se argumentaba la necesidad de que la formación humanista al interior de nuestras universidades en el continente abarcase tanto todos los campos y disciplinas universitarias como al propio cuerpo docente, sin reducirse por ello a una simple cuestión disciplinar (5).

Esta temática ha tenido su expresión concreta en el caso de Cuba, donde se ha reconocido que : “Los centros docentes deben enrumbar orgánicamente su labor pedagógica en relación con una visión científica y el estudio y empleo de los métodos de ese carácter, con rigor y seriedad, y hacia el fortalecimiento de la cultura humanista en el sentido que se entiende en nuestra América” (6); lo cual se ha venido implementando en el desarrollo de una formación cultural integral y de valores en los profesionales universitarios que tenga como base dicha formación humanista, potenciando la educación desde la instrucción misma, a través de las propias materias profesionales, y priorizando el objetivo de “proyectar una formación humanista desde estas asignaturas y disciplinas” (7), lo cual debe abarcar también el sistema de superación postgraduada del claustro docente.

Vinculado a ello es válido aclarar que la formación humanística posee diversos modos de concebirla y también se le asignan variados elementos constitutivos. En unos casos se entiende como el estudio de las lenguas y letras clásicas, en otros como el cultivo del mundo interior del hombre unido al cuerpo de conocimientos sobre la vida del mismo en la naturaleza y la sociedad, en un tercero como el saber universal y la erudición culta permeada por un ideal humanista, entre otras (8). En ocasiones, dicha formación se interpreta de manera sumamente estrecha, asociada a lo cultural y dentro de ello fundamentalmente a lo artístico (9). De igual modo, para algunos incluye a los componentes referidos únicamente a los rasgos y la existencia del individuo, mientras que en el

criterio de otros ello abarca también la caracterización y comprensión de los fenómenos y procesos sociales (10).

Nos parece necesario apuntar que, según nuestra apreciación, cuando hablamos aquí en general de formación humanística del profesional universitario nos referimos a aquella curricular y extracurricularmente organizada en esta institución de educación superior, diferenciándola de aquella otra que por las vías del medio social, de las vivencias del sujeto, de sus relaciones sociales, de sus estudios y conocimientos adquiridos fuera de la escuela, de la familia, de la propaganda y los medios de comunicación, de las organizaciones e instituciones sociales no educativas, entre otras, él recibe y conforma. No obstante, nuestro interés de análisis fundamental se moverá en el plano de lo curricular.

En nuestra opinión, la formación humanística del profesional universitario representa la elaboración y la apropiación por parte del estudiante, a través del proceso educativo curricular y extracurricularmente organizado en una IES, de una concepción integral acerca de la naturaleza del hombre y de la sociedad, así como de la activa y multilateral interrelación entre ambos; y de una actuación consecuente con favor del progreso humano en las condiciones histórico-concretas existentes. Ello hace que la misma posea un sistema de componentes económicos, políticos, intelectuales, éticos, estéticos, patriótico-nacionales, valorativos, emotivos y cosmovisivos que se nutren y establecen a partir de las más diversas disciplinas científicas acerca del hombre y de la sociedad, tales como la filosofía, la economía, la sociología, la politología, la jurisprudencia, la lógica, la epistemología, la ética, la estética, la sicología, la pedagogía y la historia, entre otras. Por supuesto que ello tendrá sus especificidades tanto para las carreras humanísticas como para las no humanísticas, en dependencia de los perfiles, objetivos y problemas profesionales a enfrentar en cada caso.

Mas, para esto, dicha formación debe integrarse orgánicamente al proceso educativo y no limitarse a ser un agregado externo del mismo o una preferencia atractiva pero ineficaz. Ello le exige a la propia formación humanística una correcta visión de su papel y posibilidades, así como una implementación acertada. Al respecto el Rector de la Universidad de Sao Paulo en Brasil ha considerado que "las humanidades deben profundizar su desempeño" y en función de ello el papel de las mismas en la academia "merece ser rediseñado" (11).

Apreciando el estado actual de la formación humanística del profesional, sobre todo desde el plano de su dimensión curricular, consideramos que en ella se pueden encontrar con frecuencia las siguientes limitaciones :

1-Visión historicista limitada de la dinámica social.

Con frecuencia se constata que la complejidad y el cambio acelerado de la sociedad es presentando como simple sucesión cronológica de etapas y sucesos. Con ello se asume una posición externa, no comprometida con lo ocurrido o lo actual, dificultándose el descubrimiento y la toma en consideración real de las regularidades que permiten comprender tal sucesión y cómo ellas conducen a la situación del presente.

2- Presentación descriptivista de los hechos sociales.

Asociado a esta posición, se enfatiza en mostrar en todos sus detalles cada acontecimiento, pero sin llegar a profundizar suficientemente y de manera multilateral en sus causas diversas y contradictorias. Con ello se alcanza, cuando más, el ofrecimiento de un bagaje informativo y una instrucción ilustrativa que no trasciende la mera contemplación de la situación y no promueve efectivamente su transformación.

Destacando esta limitación, incluso en los marcos de la formación humanística basada en una perspectiva marxista, se opina que aún la misma en numerosas ocasiones “se circunscribe a la exposición y al aspecto instructivo” (12).

3-Insuficiente elaboración de un sustrato teórico conceptual que permee el tratamiento de los contenidos y engarce las problemáticas abordadas de modo coherente y facilitando la integralidad y concatenación natural entre los mismos.

Ello hace que usualmente la exposición se base en la selección de diversos puntos de vista, muchas veces de reconocidas autoridades en los campos abordados, pero bajo la aparente y pretendida amplitud de ópticas y actualidad de criterios se conforma, en realidad, una concepción no sistémica, carente de una lógica objetiva estructuradora, que brinda en muchas ocasiones un enfoque científicamente incoherente e incapaz de orientar eficaz y racionalmente la actividad intelectual y práctica en esta esfera.

Al respecto, tomando como ilustración la propia enseñanza de la filosofía, se constata que con frecuencia “somos sin saber por qué althusserianos, después gramscianos, después wittgensteinianos, después posmodernos y nos matamos por Lyotard o por Vattimo y nadie sabe ni por qué. Finalmente, con el agravante de que la manera de enseñar historia de la filosofía en las

universidades es el eje vertebral en la enseñanza de la filosofía, pero está completamente divorciado de lo que son las materias sistemáticas dentro de la filosofía” (13).

4-No suficiente y fundamentada distinción entre la ciencia y la docencia.

No siempre se comprende acertadamente que una cuestión es trabajar en el plano de una disciplina científica y otro es la organización pedagógica de su contenido con fines docentes, lo que además de obviar el hecho de que no todo lo alcanzado por la ciencia puede ni debe formar parte de la docencia, también pasa por encima de la objetivamente diferente lógica específica de una con respecto a la otra, lo cual se expresa tanto en la estructuración de algunos diseños curriculares, la selección de contenidos y el tratamiento de los mismos.

5-Separación de lo cognoscitivo y lo valorativo en la comprensión de los hechos y procesos sociales.

En este sentido, encontramos que la formación humanística en ocasiones se presenta, por un lado, como un intento de explicación neutral y pretendidamente desinteresada de la realidad que efectivamente conduce a un cientificismo vacío; y por otro lado, como la pretensión de ofrecer una valoración objetiva y certera pero desprovista de las bases científicamente rigurosas que le son inherentes y que en fin de cuentas se expresa en muchas ocasiones en un subjetivismo desmedido. Lo anterior se expresa en los más variados planos ético, político, de la ciencia, de la toma de decisiones y personal, tanto dentro de la labor específica del profesional como en su proyección general como parte de la sociedad.

Así, apreciando la presencia y significación de lo anterior en relación con la enseñanza de las humanidades y en especial desde el prisma de su trascendencia político-ideológica, se asevera que “el principio de la 'neutralidad' científico-técnica no es otra cosa que el esfuerzo por neutralizar la acción político-social de los hombres” (14).

6-Inmaduro abordaje multi e interdisciplinario de objetos y contenidos.

Debido a las limitaciones y deformaciones en la formación misma de los profesores que imparten estas materias, por las inadecuadas políticas de selección de los mismos para tales labores, o por reproducir esquemas tradicionales que hace ya tiempo debieran haberse superado, con bastante frecuencia ocurre que los fenómenos humanos y sociales (los que por su naturaleza propia son de carácter complejo y multifacético), son tratados desde la óptica científica de una u otra disciplina y no integrando en su estudio y proyección los diversos componentes y contribuciones que de modo natural deben aportar las diversas ramas del saber de manera interrelacionada que esclarecen ángulos o aspectos específicos del mismo.

7-No clara precisión del tipo de habilidades a conformar y su inserción en los modos de actuación del profesional.

Entre las razones por las cuales se cuestiona la validez y necesidad de la formación humanística se encuentra el hecho de que, por falta de visión o de elaboración, la misma no siempre delimita y concreta su aporte a las habilidades de cualquier profesional, quedando muchas veces en el plano de la modelación de la personalidad o de la transmisión de conocimientos, sin influencias directas en el quehacer de dicho profesional.

En realidad, la solución de problemas profesionales, el desempeño del mismo y la configuración de sus competencias siempre implica no sólo habilidades prácticas específicas sino también habilidades lógicas generales, tales como la capacidad de razonamiento o de creatividad, que sin dudas deben y pueden ser desarrolladas o perfeccionadas mediante la contribución de la formación humanística, integridad sin la cual es difícil hablar de un profesional de calidad.

8-Desatención o empirismo en la formación de valores.

Con regularidad acontece que, pese a las quejas o declaraciones, la formación humanística no logra ser tomada en cuenta e impactar en la medida necesaria en el componente axiológico que requieren hoy, tanto el tipo de profesional, como el tipo de individuo que demanda nuestra sociedad.

Ello se encuentra lastrado tanto por la falta de conciencia de su necesidad; la poca elaboración de la educación a través de la instrucción misma; como por los intentos que, sólo guiados por buenas intenciones o deseos, desatienden los fundamentos teóricos científicos en los que debe basarse el accionar sobre la compleja cuestión de los valores.

9-Desarticulación e inadecuación entre las propuestas teóricas que forman parte de esta formación y sus implicaciones y realizaciones prácticas.

Quizás esta sea la más importante y generalizada inconsecuencia de la formación humanística que no logra ocupar su auténtico lugar y desempeñar sus genuinas funciones en el contexto de la formación integral de un profesional. Ella es también una resultante de otras de sus limitaciones, las cuales se refractan y expresan en el distanciamiento y la incapacidad de la formación humanística de incidir prácticamente en la transformación del entorno del hombre y sobre sí mismo, lo cual se encuentra íntimamente conectado tanto a los presupuestos científico-teóricos desde los cuales se concibe dicha formación, como a los modelos pedagógicos a través de los cuales la misma se implementa.

Destacando esta situación, diversos autores han apreciado que las disciplinas que forman parte de la formación humanista : “Parecen ajenas a la vida cotidiana y práctica del hombre concreto, a las aspiraciones y necesidades urgentes de comunidades y pueblos” (15) a la vez que, incluso a las puertas de la llamada “sociedad poscapitalista”, los hombres perciben que la misma “no los capacita para comprender la realidad y mucho menos para dominarla” (16).

Tales rasgos o limitaciones, sin ser por supuesto los únicos ni presentarse necesariamente en todas y cada una de las experiencias y contextos en los que se realiza la formación humanística, pueden aparecer de manera relativamente autónoma o en forma de diversas combinaciones en un conjunto apreciable de las diferentes variantes de realización de la formación humanística.

Lo anterior ha conducido, entre otras cuestiones, a que dicha formación manifieste reiteradamente un atraso teórico relativo con respecto a las situaciones y problemas de la práctica histórica del momento; una incapacidad para explicar y prever el curso de los acontecimientos y procesos; una inviabilidad funcional para incidir eficazmente en el cambio del entorno; y por tanto, un descrédito de su valor o una pérdida de su significación.

Variados son los factores que en ello pueden incidir. Sin pretender agotar su espectro mencionaremos entre los que nos parecen más determinantes la separación de la teoría y la práctica en el modo de concebir y realizar la formación humanística del profesional universitario; la tergiversación o incompreensión de la naturaleza esencial y las funciones de la misma; además de la influencia negativa, consciente o no, y la manipulación de dicha formación por parte de sectores sociales objetivamente no progresistas.

A partir de lo señalado se hace necesario fundamentar el papel insustituible y el espacio natural que por derecho propio debe ocupar la formación humanística. En nuestra opinión, tal fundamentación se puede lograr a través de la delimitación y caracterización de las diversas funciones que debe desempeñar la misma, entre las que consideramos básicas o fundamentales las siguientes :

1-Función de formación económica: permite una comprensión de las leyes del devenir económico de la sociedad, tanto en lo referido a la micro y la macroeconomía, a su expresión en el plano nacional e internacional, como en cuanto a la teoría económica general que esclarece las leyes básicas del funcionamiento económico de la sociedad y aquellas inherentes a los modos de producción fundamentales que existen en la actualidad.

De este modo, el profesional estará mejor preparado para comprender las condicionantes económicas que permean su labor, y que van desde la acertada evaluación económica de una

propuesta de innovación tecnológica en la entidad productiva o de servicios donde se desempeña hasta el entendimiento de los lazos que conectan como un todo a la política económica de su país con el contexto mundial.

2-Función de formación política: ofrece una explicación de la existencia e incidencia de las clases sociales y de sus intereses en la dinámica social, así como de los mecanismos, organizaciones e instituciones en los que ello se plasma y sustenta.

Ello formará parte de la necesaria cultura política de quienes vivimos, querámoslo o no, en un mundo marcado por la existencia de clases no sólo diferentes sino contrapuestas, con intereses contrarios en muchos casos, lo cual se manifiesta en todas las esferas de la vida social de los individuos en esta época. Precisamente, no estar preparados para saber leer e identificar detrás de las posiciones, interpretaciones y decisiones que se toman a diario en la sociedad la expresión de los criterios e intereses de la clase social a la que objetivamente cada quien pertenece y que subjetivamente asume de manera más o menos consciente, es parte inseparable de nuestra capacidad de entender el mundo en que vivimos, saber insertarnos en él y favorecer su desenvolvimiento; ya que en este abigarrado mosaico de entrecruzamiento de las acciones de los hombres en función de sus posiciones socio-clasistas, tiene lugar el enfrentamiento entre las fuerzas y sectores sociales progresistas y reaccionarios, los que efectivamente promueven el progreso o el estancamiento y regreso de la sociedad, y cuya resultante plasmada en la configuración del tipo de sociedad en la que se vive o en la que se desea vivir es, por tanto, algo que no es un producto externo a nuestro comportamiento sino un producto también de él.

Además, este componente político de la vida social actual existe y se expresa no sólo y no tanto en una esfera aparte o profesionalizada de la sociedad, sino que en realidad el mismo aparece en mayor o menor medida en y a través de prácticamente todos los fenómenos y procesos de la sociedad, ya sean económicos, científicos, artísticos, educativos, etc. De aquí que estar preparados para comprender los diversos puntos de vista socio-políticos, identificar sus modos de existencia en cualquier campo o fenómeno, asumir una actitud y realizar una acción consecuente con ellos, es una necesidad para el progreso humano y un indicador de nuestra formación en ese campo, con lo cual el profesional tiene que ver no sólo en su labor técnica inmediata, sino en el contexto más amplio del tipo de sociedad y del mundo en que se desenvuelve.

3-Función de formación intelectual-cognoscitiva: caracteriza las regularidades generales del proceso del conocimiento y propicia el establecimiento de habilidades lógicas para el razonamiento, la

demostración, la autorreflexión y la realización del carácter más plenamente consciente de la capacidad de reflejar de modo más exacto las propiedades y nexos esenciales de la realidad, propiciando así la creatividad y la independencia para la búsqueda y resolución de problemas.

En este sentido, resulta claro que si el conocimiento humano es un proceso que objetivamente opera según determinados cauces y regularidades, entonces un profesional adecuadamente preparado debe dominar de manera consciente (y no espontánea, fragmentaria o coyuntural) las leyes de dicho proceso. Hoy, cuando la sociedad apuesta cada vez más al impulso de la ciencia y la tecnología para su desarrollo, los profesionales tienen la misión de llevar sobre sus hombros el peso mayor de las innovaciones y perfeccionamientos de todos los procesos de la sociedad, para lo cual se necesita de una madurez intelectual y una capacidad cognoscitiva que, como cualquier otro órgano humano, es preciso cultivar, modelar y perfeccionar constantemente para extraer de él todas sus potencialidades.

Así, desde que el estudiante tiene ante sí la tarea de elaborar un proyecto de tesis, hasta fundamentación de propuestas alternativas de mejoramiento tecnológico en una empresa por parte del profesional ya en funciones, detrás de todo ello se encuentra el grado de maduración que en él haya alcanzado la formación de su capacidad intelectual-cognoscitiva, a la que no siempre dedicamos la atención necesaria ni el espacio curricular que merece en el proceso de formación de dichos profesionales.

4-Función de formación ética: contribuye a la elaboración y asimilación de las normas y patrones de conducta que regulan las relaciones de los hombres en la sociedad, inculcando un sistema de principios humano-universales e histórico-concreto en el comportamiento social de la persona.

Ello significa que la formación integral de un profesional en la actualidad supone no sólo su preparación en lo estrechamente técnico, sino también (y no como un componente externo) de su formación ciudadana, de su capacidad de insertarse en el contexto de los grupos y comunidades de las más diversas esferas de la sociedad, que poseen sus propias normas de conducta y aceptación de lo debido, lo bueno, lo justo, etc.

Así, desde los colectivos laborales en que necesariamente el profesional desenvolverá su labor (y que poseen sus propios códigos profesionales, de tradición, etc.), pasando por los sujetos y grupos familiares y de amistades en que el profesional se conecta como individuo, hasta aquel contexto más amplio de la sociedad en que se desenvuelve, en todos esos planos la socialidad y el propio carácter de la actividad a desarrollar en ellos exigen tanto de la adecuación a los patrones éticos aquí

existentes, como de la capacidad crítica de superarlos y enriquecerlos cuando esto sea necesario, todo lo cual exige de un individuo éticamente preparado.

5-Función de formación estética: esclarece una concepción científicamente argumentada acerca de lo bello y de sus parámetros, participando en la conformación de capacidades para la creación y la percepción estética de la realidad.

A tono con ello, queda claro que las exigencia de calidad en la producción de bienes y servicios supone cada vez más un componente estético en los mismos que representa tanto una ventaja competitiva como un indicador del grado de satisfacción de las necesidades crecientes de la humanidad. Por eso, estar al nivel de tales exigencias implica encontrarse preparado para diseñar, producir y promover un producto estéticamente apto.

Tal dimensión de la formación también se expresa en el plano individual del profesional, quien tanto con arreglo a su persona como a su entorno, será apreciado integralmente, y no sólo por ser el más actualizado conocedor de los últimos avances de su campo profesional.

6-Función de formación patriótico-nacional: favorece la elaboración del sentimiento y la autoconciencia de pertenencia e identidad nacional, sobre la base de las tradiciones y valores históricos, sociales y culturales del país.

La conformación de esta identidad y sentido de pertenencia se convierte en el mundo de hoy en una exigencia cada vez más importante a ser satisfecha por la educación de nivel superior, en tanto debido a las desigualdades sociales existentes entre tipos de sociedades y regiones del planeta, así como a la diferencia de oportunidades entre los países más avanzados industrial y tecnológicamente con respecto a los que (sobre todo por razones de dominación pasadas y actuales) presentan hoy una situación más desventajosa, se hace común observar cómo una nación (a veces con escasos recursos) invierte en formar a un profesional que después se establece y revierte su preparación allí donde es mejor remunerado o donde sus condiciones de trabajo son más cómodas o atractivas, dejando de retribuir a la sociedad que lo formó y que espera y necesita muchas veces de su aporte al desarrollo.

Por lo tanto, esa contradicción realmente existente entre necesidades objetivas de los países o regiones en desventaja y las ofertas y oportunidades en otras, no puede solventarse nunca sólo por la vía estrictamente económica, sino que requiere de la formación de un profesional consciente de su lugar y papel en el marco de la nación con la que está raigalmente unido y comprometido, lo que supone un grado de interiorización del deber ético-ciudadano y de la responsabilidad cívica que no

puede establecerse en función sólo de intereses personales o de ventajas económicas. Y ello significa estar formado en el plano patriótico-nacional.

7-Función de formación valorativa: contribuye a formar y concientizar una comprensión adecuada acerca de cuáles son los valores auténticamente humanos y de cómo realizar una valoración correcta de la realidad con la que el hombre se vincula.

La esencia de la cuestión aquí reside en que al igual que la educación superior debe garantizar la preparación al más alto nivel de la capacidad del profesional para adquirir, producir y aplicar conocimientos, tampoco puede desatender ese otro momento indispensable de la integralidad de su formación que se refiere a prepararlo para saber valorar los variados fenómenos y procesos, tanto técnico-profesionales como sociales, en que el mismo desenvuelve su actividad. Ello requiere tanto de una comprensión axiológica adecuada como de una correcta modelación pedagógica para su implementación.

Entonces, un profesional que es capaz de llevar a efecto satisfactoriamente el proceso de toma de decisiones en su entorno laboral y a la vez apreciar acertadamente los complejos fenómenos de su vida personal y social, será entonces un sujeto formado valorativamente, lo que evidentemente no es el resultado espontáneo e inconsciente de las mayores o menores capacidades o disposiciones de la persona, sino que el proceso educativo debe fundamentada, sistemática y responsablemente contribuir a lograr.

8-Función de formación emocional: favorece el establecimiento y la maduración de sentimientos, emociones y estados de ánimo en los diversos planos de la vida, que propicien la realización del sujeto y su equilibrada existencia afectiva.

Ello significa que la formación multilateral de un profesional incluye como elemento indispensable la configuración de un mundo interior emocional que se integre armónicamente a su personalidad, en tanto la educación (y menos la de nivel superior) no persigue la formación de fríos y estandarizados individuos que sepan conocer y hacer en lo técnico específico pero incapaces de sentir y captar la realidad a través de su esfera emotiva.

Ello, además, se constituye en un componente mismo de la actividad laboral, en tanto la influencia del individuo sobre sus estados de ánimo, el autoconocimiento emocional, la capacidad de manejo de las relaciones personales, el control y aprovechamiento productivo de las emociones, entre otros elementos, influirán significativamente en la disposición para el trabajo, la integración y conducción de equipos de personas, así como el manejo de conflictos y la búsqueda de soluciones, lo que

evidencia la presencia y madurez de la esfera emocional-afectiva e influirá a su vez positiva o negativamente (según sea el caso) sobre todos los aspectos y dimensiones de la vida profesional, individual y social del individuo, a lo que la formación humanística debe contribuir por su propia naturaleza y posibilidades.

9-Función de concepción del mundo: permite la estructuración consciente a nivel teórico de las coordenadas y principios directrices más generales de la actividad social del individuo, mediante una visión integral de conjunto acerca del hombre, la realidad y la activa relación entre ambos.

Por supuesto que estas funciones no se separan ni contraponen absolutamente, sino que en realidad las mismas, aunque presentan sus campos de acción propios y su nivel de generalidad o de alcance peculiar, se interpenetran e integran en un todo único, o al menos así debiera ser. Ello, además, se conecta con la cuestión de lo que le corresponde y se logra en cada nivel de enseñanza, lo que hace que el nivel superior efectivamente se encuentre comprometido con al menos tres tareas fundamentales : establecer y/o completar aquellos aspectos o dimensiones que presentan vacíos o espacios no completamente ocupados en el estudiante que accede a este nivel, rectificar las deformaciones que en el mismo pudieran estar presentes, y potenciar y hacer madurar aquellos elementos que en este nivel deben ser llevados a su grado más alto de expresión.

Lo dicho no significa que tales funciones se realicen única y exclusivamente a través de la formación humanística del profesional. De lo que se trata es de que ésta facilita, optimiza, racionaliza, teoriza y fundamenta las mismas, todo lo cual exige de una dinámica y sistemática interconexión con el resto de los componentes de la formación técnica de dicho profesional.

Hemos ofrecido una caracterización de conjunto acerca de cómo concebimos la formación humanística del profesional hoy, por lo que el paso del deber ser al ser y su concreción efectiva depende, como en parte se ha visto, de múltiples condicionantes y factores. Entre ellos podemos mencionar aquí la composición y estructuración de las asignaturas y materias del ciclo de formación humanística, de su relación con el resto de las disciplinas científicas que toman parte en la formación del profesional, de los presupuestos teóricos que la sustentan y de los fines prácticos hacia los que se orienta, de los modos de su impartición por el propio profesor, de la preparación y maestría de este último, de la visión pedagógica en que se asiente su concepción y montaje, así como de los enfoques e intereses político-ideológicos que en su proceso intervengan, entre otros.

En resumen, la realización efectiva, adecuada y consecuente de la formación humanística del profesional representa una síntesis peculiar del por qué, el qué, el cómo, el quién, el para qué y el para quién la misma tiene lugar.

"A las plantas las endereza el cultivo, y a los hombres la educación" (17), decía el ilustre filósofo y pedagogo J. J. Rousseau. Pero la educación sin adecuada formación humanística bien pudiera, más que enderezar el tronco, retorcerlo, corriéndose el riesgo de que hasta fuese quebrado.

Sabemos que la realidad educativa actual aún está lejos de satisfacer tales requerimientos. Pero como dijera Mario Benedetti, "cuando una sociedad necesita un avance urgente, todo avance lento pasa a ser retroceso" (18). Realizar sin demoras los cambios necesarios en la formación humanística del profesional hoy en día constituye un reto y un deber ineludible de aquellos que nos ocupamos de esta esfera para con nuestras sociedades y su mañana. Particular contribución puede y debe hacer a ello la toma en consideración de la filosofía y la inclusión de su enseñanza en el sistema de la formación humanística del profesional (19).

Lo anterior viene dado por el hecho de que para poder enfrentarse al estudio, la apreciación y la transformación de la dinámica y las complejidades crecientes del entorno económico, político, cultural, científico y tecnológico, el profesional de nivel superior debe contar con un instrumento teórico-metodológico que le ofrezca la posibilidad de comprender y valorar acertadamente este complicado mundo que constituye el escenario vital de su existencia (personal y profesional), a través de lo cual pueda conformar un grupo de habilidades y actitudes que le permitan desempeñarse en correspondencia con los requerimientos de la sociedad actual.

Por ello, el ciclo de formación humanística del profesional universitario en general debe comenzar con una asignatura de corte filosófico que le permita y facilite, al menos en principio, enfrentar y resolver las cuestiones señaladas.

No obstante, tal asignatura debe estar asentada en un conjunto de exigencias y poseer un grupo de rasgos que hagan factible el empeño propuesto.

A continuación caracterizamos esos rasgos teórico-filosóficos esenciales.

1-Asignatura con enfoque filosófico que respete consecuentemente la distinción ciencia-docencia.

Ello significa que tal asignatura no debe reproducir miméticamente el contenido y la estructura de la filosofía como disciplina científica.

Ello responde a que el profesional, sobre todo el de la rama no humanística, por su interés y perfil necesariamente no tiene que recibir toda la filosofía, incluso cuando algunos de sus contenidos ya han sido abordados en los niveles de enseñanza precedente; en realidad no toda la problemática ni el sistema categorial de esta ciencia son objeto de su incumbencia ni él tiene que operar con todo ello; lo que además respeta la necesaria distinción entre la ciencia y la docencia y evita la reproducción acrítica de las cuestiones, leyes y categorías tratadas usualmente por la filosofía como disciplina científica en una asignatura similar prácticamente calcada a su imagen y semejanza.

No obstante, por el carácter cosmovisivo, totalizador e integrado de los aspectos referidos a la naturaleza y existencia del hombre en sociedad a los que se debe enfrentar el futuro profesional, así como por el necesario y peculiar estilo de pensamiento y de acción que debe formarse en él y del cual debe apropiarse, sencillamente no existe otro tipo de saber que no sea el filosófico que permita encauzar el logro de tales metas.

De aquí que consideramos pertinente que el ciclo de formación humanística se inicie con una asignatura que con enfoque filosófico, pero sin constreñirse a todos los contenidos y a la estructura de la filosofía como ciencia tradicionalmente vista, trate aquel conjunto de cuestiones que sirven de base o fundamento a todo el ciclo de formación humanística.

2-Estructuración de la asignatura y elaboración de los contenidos a partir del enfoque de la actividad humana.

En correspondencia con la comprensión de la naturaleza de la filosofía como teoría universal de la actividad humana, es decir, como disciplina científica que estudia las regularidades esenciales universales de la activa interrelación, tanto material e ideal como objetiva y subjetiva, del hombre con el mundo natural y social, a través de las cuales tiene lugar el modo específicamente humano de existencia de los hombres en sociedad ; la asignatura de corte filosófico tendría por objeto específico el análisis de la actividad humana a través de tres momentos constitutivos estructurales principales: la caracterización de la propia actividad humana y sus rasgos esenciales; el estudio de las formas concretas en que la misma existe y se realiza en los distintos campos o esferas de actuación de los sujetos, a saber, la actividad económico-productiva, la política, la cognoscitiva, la moral y la estética, a lo que llamamos formas fundamentales (no las únicas) de la actividad humana; y la consideración del despliegue de la actividad de los hombres en la sociedad y su significación para la realización plena y efectiva de la esencia del propio hombre.

En dicho contexto y lógica general se insertan coherentemente las problemáticas o invariantes que se consideran necesarias para que el estudiante se apropie de los elementos esenciales que le permiten comprender la naturaleza de la sociedad, del hombre y de su activa interrelación. El enfoque filosófico desde la perspectiva de la actividad humana permite descubrir nuevas facetas y profundizar en nuevos planos en el estudio de las cuestiones que hacen que el hombre pueda conocerse mejor a sí mismo y a su propio mundo, creado por él o que recibe su impronta (20).

3-Integridad de lo sustancial y lo funcional en el abordaje teórico de los contenidos y en su proyección práctica.

En correspondencia con un punto de vista tradicional, el tratamiento filosófico que de los problemas se ha hecho, se ha caracterizado por hacer prevalecer desmedidamente, también en el campo docente, el aspecto sustancial de los fenómenos y sus interconexiones (referido a la delimitación de quién determina a quién entre lo material y lo espiritual y sus modos de expresión), y ha relegado y desatendido su aspecto funcional (referido al esclarecimiento de cómo operan y se interrelacionan unos fenómenos con otros a partir del vínculo del objeto y el sujeto, y su consiguiente manifestación en el lado objetivo y subjetivo tanto de la existencia social de los hombres como de todos aquellos fenómenos y procesos que reciben el influjo de su actividad).

La separación de lo sustancial y lo funcional en la óptica filosófica puede tener validez allí donde se trate de una teoría del ser puro y/o en su versión naturalista, es decir, que se interese ante todo por la existencia de las cosas fuera de su vínculo con el hombre y la sociedad; o de una teoría del pensar puro, visto éste como fenómeno suprahumano; o de una explicación funcional donde la acción y correlación sea entre objetos inanimados o de la escala viviente excluyendo al hombre.

Pero dondequiera que esté presente lo humano entonces, ya de por sí, el modo natural, es decir, que se corresponde con la naturaleza esencial del objeto de interés, de concebir y explicar el mismo, sólo puede ser a partir del prisma que constituya la unidad indisoluble de lo sustancial y lo funcional.

En particular, ello se expresa en la constitución de una asignatura filosófica mediante la comprensión de cada una de las formas fundamentales de la actividad humana (en tanto modos de manifestación de la relación de un objeto y un sujeto dados) como unidad de lo material y lo espiritual así como de lo objetivo y lo subjetivo.

4-Unidad de lo cognoscitivo y lo valorativo.

Habitualmente la explicación de carácter filosófico ha centrado su atención en el aspecto cognoscitivo de los fenómenos y procesos, minimizando u obviando el aspecto valorativo.

Pero si partimos del reconocimiento de que la actitud humana ante el mundo se encuentra objetivamente permeada no sólo por el nivel de información o por el grado de conocimiento de las propiedades y nexos de la realidad, sino también por las apreciaciones referidas a la significación de los objetos y procesos con los que el hombre interactúa, resulta fundamentado el hecho de que la asignatura que pretenda funcionar como base de la formación humanística del profesional asuma en el tratamiento de sus contenidos la unidad de lo cognoscitivo y de lo valorativo.

Ello, además de tratar un aspecto real y objetivamente existente del mundo que nos rodea y que lleva el sello de lo humano, contribuye a la formación y maduración de la capacidad valorativa del profesional como individuo.

5-Toma en consideración de los tres niveles principales en que existe y se expresa la relación sujeto-objeto.

La inclusión en la perspectiva filosófica del aspecto funcional, coloca como instrumento teórico-metodológico importante de esta asignatura la correlación del sujeto y el objeto de la actividad humana en los tres niveles esenciales en los que ello tiene lugar, a saber : en el nivel individual, grupal y social; en cada uno de los cuales varía quién actúa como sujeto y quien como objeto según sea el caso. Con ello se abordará de manera más integral y realista la interdependencia e interpenetración existente entre los fenómenos y procesos materiales y espirituales, unido al carácter tanto objetivo como subjetivo de todo aquello que tiene que ver con el hombre y la sociedad, cuestión que usualmente se simplifica o se examina de manera unilateral e inconexa.

6-Muestra de la significación de los contenidos y enfoques de la asignatura tanto en el plano personal, profesional como social de la actividad del hombre.

Es de interés de la asignatura que venimos caracterizando el mostrar la significación de sus contenidos y principios explicativos ofrecidos en los tres planos fundamentales de existencia y manifestación de la actividad del hombre como sujeto social. Ellos son:

a)el plano personal: aquí se mostrará la relevancia de todo lo anterior para el equilibrado y maduro modo de comportamiento del sujeto individual como personalidad, en relación con su pareja, su familia y el alcance de su felicidad.

b)el plano profesional: los aspectos abordados cobrarán significación para enfrentar adecuadamente los problemas de la profesión, las habilidades y modos de actuación del profesional, preparándolo así para desenvolverse como un graduado de alta calidad no sólo técnica sino integral.

c)el plano social: se refiere a la manifestación y empleo de los contenidos en función de capacitar al sujeto como parte de la sociedad, de modo tal que pueda desplegar consciente y creadoramente el proceso de su socialización tanto a través del conocimiento y comprensión de la sociedad como de su transformación en la dirección del progreso.

Hasta aquí los rasgos teórico-filosóficos esenciales que consideramos deben funcionar como principios científico-metodológicos a la hora de seleccionar, concebir, explicar, demostrar y correlacionar los contenidos de la asignatura con la vida real de las personas (¿para qué si no enseñar filosofía?) y que caracterizan a la concepción que tenemos de esta asignatura, todos los cuales se interpenetran y encuentran en íntima e inseparable interdependencia al interior de la misma (21).

Por supuesto que las anteriores consideraciones acerca de la manera de concebir la asignatura que inicia el ciclo de formación humanística del profesional se refieren más al qué dar que al cómo darlo (22).

Precisamente, en nuestra opinión, la enseñanza de la filosofía así concebida debe y puede desempeñarse como base o fundamento de todo el sistema de formación humanística del profesional.

De aquí que la contribución esencial de la enseñanza de la filosofía a la formación humanística del profesional universitario consiste en ofrecer el fundamento teórico-conceptual para el cumplimiento y la realización de las funciones generales de la formación humanística, tanto a través de las asignaturas de la disciplina de este carácter, como del resto de las disciplinas que conforman el plan de estudio. Más, para ello, la enseñanza de esta asignatura debe responder a un conjunto de rasgos teórico-filosóficos esenciales que en lo fundamental responden al enfoque de la actividad humana.

De este modo, la enseñanza de la filosofía permitirá viabilizar y alcanzar de manera más adecuada, rigurosa, consciente, fundamentada, óptima y eficaz los fines que se propone el ciclo de formación humanística del profesional universitario, desempeñándose acertadamente así como base o fundamento del mismo.

Por último, hay que precisar que de cara tanto al abordaje y la implementación de la formación humanística del profesional como a la enseñanza de la filosofía y su contribución a dicha formación, Cuba tiene su propia experiencia, especificidad y manera de enfrentar dicho reto.

El gran educador latinoamericano Aníbal Ponce expresó: "Ninguna reforma pedagógica fundamental puede imponerse con anterioridad al triunfo de la clase revolucionaria que la

reclama..." (23). Dicha pauta ha demostrado su validez, al menos para la realidad histórico-social y educativa cubana.

El perfeccionamiento actual de la formación humanística en la universidad cubana posee dos fundamentos esenciales. El primero, de carácter científico-teórico, fue delineado con la maestría del educador y paradigma de hombre del siglo XXI que es Ernesto Che Guevara, al referirse "a uno de los más controvertidos términos del mundo actual: el marxismo. Nuestra posición cuando se nos pregunta si somos marxistas o no, es la que tendría un físico al que se le preguntara si es "newtoniano", o un biólogo si es "pasteuriano"."

"...Se debe ser "marxista" con la misma naturalidad con que se es "newtoniano" en física, o "pasteuriano" en biología, considerando que si nuevos hechos determinan nuevos conceptos, no se quitar nunca su parte de verdad a aquellos otros que hayan pasado" (24).

El segundo, de carácter político-social, ya desde el año 1934 fue enarbolado por el revolucionario de profesión y quien posteriormente fuera uno de los que encabezara la reforma universitaria cubana después del triunfo del 1 de Enero de 1959, el Dr. Carlos Rafael Rodríguez, al sentenciar: "Para enseñar nuestra docencia impidiendo que se quede intacta, la estructuración de Cuba necesita alterarse previamente. La enseñanza elevada y el escape liberador nos vendrán por el mismo sendero afiebrado" (25).

La fidelidad y la actitud consecuente ante ambos principios nos han permitido enfrentar exitosamente dicho reto, y de este modo actuar a tono con la indicación martiana de que: "La educación tiene un deber ineludible para con el hombre, no cumplirlo es criminal: conformarle a su tiempo sin desviarlo de la grandiosa y final tendencia humana" (26).

Con ello la formación humanística del profesional ocupa su lugar propio y desempeña su función intransferible de extraer, como solicitara Martí, "de cada tema toda su lección humana".

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. Martí, José. Ideario Pedagógico. Imprenta Nacional de Cuba, La Habana, Cuba, 1961, pág. 200.
2. Rodríguez, Carlos Rafael. "La docencia intacta". En: Letra con Filo. Ediciones Unión, La Habana, Cuba, 1987, tomo III, pág. 646.

3. Banco Mundial. "La educación superior en los países en desarrollo : peligros y promesas". Washington, D.C., U.S.A., 2000. En : <http://www.tfhe.net/report/downloads/report/bm.pdf>, pág. 95.
4. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas. Informe Universidad 2000. En : Biblioteca Digital de la OEI, España, 2000; <http://campu-oei.org/oeivirt/bricall.htm>.
5. Esquivel Estrada, Noé Héctor. "Educación humanista al interior de la universidad". Ponencia presentada en la 3era Convención Internacional de Educación Superior "Universidad 2002". Ministerio de Educación Superior, La Habana, Cuba, Febrero del 2002. CD-Rom. ISBN : 959-16-0138-7.
6. Hart, Armando. Retos universitarios de hoy. Ediciones CREART, La Habana, Cuba, 1995, págs. 21-22.
7. Ministerio de Educación Superior. "El papel de la universidad en la actual Batalla de Ideas". La Habana, Cuba, 2001, pág. 24.
8. Por ejemplo, en el siglo XV los estudios humanísticos comprendían la gramática, la retórica, la historia, la literatura y la filosofía moral.
9. Ello puede constatarse en el trabajo de Zoraida Basso, Dinorah Montano, Martha Calvo y Ariane González, titulado "Formación humanista del profesor". En : Revista "Con luz propia", SNTCED, La Habana, Cuba, 1998, No. 4, págs. 3-7.
10. Así, para los colombianos Jairo Muñoz, Daniel Herrera y Enrique Bierman, las disciplinas sociohumanísticas abarcan un amplio campo de reflexión, referido a los aspectos constitutivos del hombre y de la sociedad, los productos culturales tanto materiales como espirituales, los procesos que determinan y caracterizan el quehacer de los individuos y de las sociedades, el origen, sentido y trascendencia del ser humano, así como los métodos mediante los cuales el hombre puede comprenderse y explicarse a sí mismo e interpretar la realidad en forma científica. (Véase de estos autores : "La formación sociohumanista en UNISUR", Revista "Sociedad, educación y desarrollo", Unidad Universitaria del Sur de Bogotá, Colombia, 1986, No. 1, pág. 51).
11. Marcovitch, Jacques. A universidade impossível. Editora Futura, Sao Paulo, Brasil, 1998, pág. 55.
12. Quesada, G. "El marxismo y la formación del hombre nuevo". En : Revista "Universidad INCCA de Colombia", Santafé de Bogotá, Colombia, 1993, No. 5, pág. 23.

13. Cerutti, H. "Perspectivas y nuevos horizontes para las ciencias sociales en América Latina". En : ¿Existe una epistemología latinoamericana?. Plaza y Valdés, México, 1999, pág. 41.
14. Rojas, A. "Las humanidades en la actualidad : ¿hay una salida?". En : Revista "Hojas Universitarias", Universidad Central, Bogotá, Colombia, 1994, Vol. IV, No. 39, pág. 340.
15. Muñoz, J.; Herrera, D., Bierman, E. "La formación sociohumanista en UNISUR". En : Revista "Sociedad, Educación y Desarrollo", Unidad Universitaria del Sur de Bogotá, Colombia, 1986, No. 1, pág. 52.
16. Drucker, P. La sociedad poscapitalista. Editorial Sudamericana, Buenos Aires, Argentina, 1999, pág. 263.
17. Rousseau, Juan Jacobo. Emilio o de la educación. Editorial Diana, Argentina, 1956, pág. 2.
18. Benedetti, Mario. "La cultura del hombre de acción y la creación intelectual". En: Cultura y creación intelectual en América Latina. Pablo González Casanova (coordinador). Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, Cuba, s.a., pág. 138.
19. Una muestra acerca de por qué se considera necesario el estudio de la filosofía en el nivel superior puede verse en : Leo Groarke, Sung Kang, "¿Why study philosophy at university? y "¿How does philosophy relate to my career?", Philosophy Department at Wilfrid Laurier University, Canadá, en : <http://www.wlu.ca/~wwwphil/studyphil/leoinv1.htm>.
20. La aplicación de esta concepción podrá apreciarse concretamente en un sistema de contenidos básicos que responden al enfoque y la comprensión propuesta (ver el Anexo I) y que, junto a las invariantes del programa de cada carrera y las especificidades de las mismas, son tomados en cuenta por los profesores y colectivos de disciplina para conformar la versión definitiva del programa de la asignatura que se aplica. Así mismo, el despliegue más en extenso de una parte importante de la fundamentación de dicho enfoque se encuentra en el texto de apoyo para el uso de los estudiantes, titulado La actividad humana y sus formas fundamentales. Un estudio desde la filosofía (Gerardo Ramos Serpa, Universidad de Matanzas, Cuba, 1996) y que abarca la parte segunda y fundamental de dicho programa (ver el índice de contenidos esenciales de tal libro en el Anexo I I).
21. Un ejemplo de cómo se concibe hoy la cuestión de la enseñanza de la filosofía y de su didáctica específica puede encontrarse en : Paulo Ghiraldelli Jr, "Didática da filosofia", Universidade Estadual Paulista, Sao Paulo, Brasil, en : <http://www.filosofia.pro.br/textos/did-filo.htm>.

22. Precisamente, en relación con el montaje didáctico de la concepción expuesta de dicha asignatura, y sin la intención de agotar la cuestión, consideramos importante subrayar algunos momentos, resultados de la implementación de dicha concepción en todas las carreras en la Universidad de Matanzas, Cuba, desde el año 1992.

Entre ellos se encuentra la correlación establecida entre los tipos de actividades docentes en que se implementa el programa, en la cual a los seminarios, talleres y clases prácticas se les dedica cerca de dos tercios del fondo de tiempo de la asignatura.

Otro aspecto didáctico relevante se refiere a que incluso en la actual concepción avanzada de nuestros planes de estudio, la asignatura que nos ocupa sólo trae oficialmente reglamentado el empleo de su fondo de tiempo en los marcos del componente académico de la formación del profesional.

Pero evidentemente que eso lastra y limita las posibilidades de realización en general del ciclo de formación humanística, y en particular de esta primera asignatura del mismo.

El alcance de los objetivos formativos de la misma, la demostración de sus potencialidades de servir como instrumento válido en la aplicación práctica de sus contenidos teóricos, así como su incidencia en la conformación de las habilidades tanto propias del ciclo, como de las de la profesión dada a que el mismo puede contribuir a establecer y consolidar, obligan a incluir en la adecuación pedagógica de la asignatura, junto al componente académico, el laboral y el científico- investigativo.

En esta dirección, priorizando la interrelación de esta asignatura con la llamada disciplina rectora del año en cada carrera, se tuvo en cuenta la imbricación tanto en el tratamiento de los contenidos como en el montaje de actividades docentes donde se explotan potencialidades diversas que ofrecen las prácticas laborales, laboratorios, trabajos de curso y otras actividades y momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por ejemplo, en determinados casos para los trabajos de curso se ofrecieron instrumentos teóricos y metodológicos acerca de cómo diseñar y ejecutar una investigación, o se elaboró una guía única de realización de práctica en una entidad laboral entre esta asignatura y otras específicas de la carrera dada.

De esta manera se logró que los contenidos de dicha asignatura no se limitaran a un plano abstracto y/o general, sino que (junto a la concepción teórica de que partía y que facilitaba esta correlación, y además de su aplicación a cuestiones de la realidad social, tanto de

carácter internacional, nacional como territorial) los mismos encontrarán un espacio natural de manifestación y aplicación en el terreno, problemáticas y fondos de tiempo de las disciplinas y asignaturas directamente vinculadas a la profesión de la carrera de que se trate.

De igual modo, las tesis expuestas incidieron en la variación de la concepción e implementación de la evaluación. Aquí, la atención se dirigió a establecer preguntas, cuestionamientos y situaciones, tanto de la vida social y personal como de la actividad profesional, en las distintas formas y momentos del sistema evaluativo, que fueran más allá de lo memorístico y repetitivo, en función de que estimularan y evaluaran ante todo la capacidad de razonamiento, de argumentación propia y de valoración de los fenómenos y situaciones teniendo como base el empleo de los contenidos de la asignatura como instrumento para comprender y valorar adecuadamente las situaciones dadas y así encauzar de mejor modo las decisiones y acciones correspondientes.

Así, por ejemplo, se concibió la realización de exámenes finales conjuntos entre esta asignatura y otras afines a la carrera, con la conformación de tribunales de ambas y como resultado del trabajo a lo largo de todo el período lectivo correspondiente, y encaminados a evaluar el grado de dominio de los contenidos junto a su aplicación a los problemas profesionales.

Las consideraciones teóricas y las experiencias prácticas expuestas han requerido de un intenso y sostenido trabajo, tanto entre los profesores de la disciplina de formación humanística en general y de filosofía en particular (para lograr la integración vertical al interior de dicha disciplina), como entre estos y otros profesores de las diferentes disciplinas propias de las carreras, con los que se ha ejecutado la labor señalada (en función de alcanzar una mayor integración horizontal fundamentalmente en el año académico).

Ello ha obligado a concebir también una dimensión del trabajo científico y metodológico que alcanza la esfera del postgrado, en función de viabilizar la labor de estos colectivos integrados para lograr una mejor comunicación interdisciplinaria entre todos, una más clara comprensión del lugar y papel de la formación humanística en el contexto de la educación superior, y una mayor precisión tanto de los problemas y áreas comunes de trabajo como de las soluciones multidisciplinarias a los mismos.

Una muestra acerca de cómo se ha concebido esta labor puede constatarse en el programa del curso de postgrado "La formación humanística del profesional universitario" que se ha impartido a profesores, y que aparece en el Anexo III.

23. Ponce, Aníbal. Obras. Casa de las Américas, La Habana, Cuba, 1975, pág. 212.
24. Guevara, Ernesto. "Notas para el estudio de la ideología de la Revolución Cubana". En: Escritos y Discursos. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, Cuba, 1977, tomo IV, págs. 202-203.
25. Rodríguez, Carlos Rafael. "La docencia intacta". En: Letra con Filo. Ediciones Unión, La Habana, 1987, tomo III, pág. 649.
26. Martí, José. Ob. cit., pág. 209.

ANEXO I

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA "FUNDAMENTOS FILOSOFICOS DE LA ACTIVIDAD HUMANA"

Objetivos:

- 1.-Comprender la naturaleza esencial de la actividad humana y de sus formas fundamentales de existencia.
- 2.-Caracterizar el vinculo contradictorio de lo individual y lo social a través de la actividad de los hombres.
- 3.-Valorar la correlación existente entre la actividad social de los hombres y la realización de la esencia humana.

Tema I: La actividad como modo de la existencia humana.

El problema de la existencia humana. La actividad como forma específica de la existencia humana. El carácter universal de la actividad humana. Intereses y necesidades. El sujeto y el objeto de la actividad humana. Lo objetivo y lo subjetivo de la actividad humana. El lado material e ideal de la actividad de los hombres. La determinación práctica de la existencia social de los hombres. La naturaleza consciente de la actividad humana. El reflejo valorativo de la realidad por el hombre. El proceso de materialización e idealización de la actividad humana y su realización como producción material y espiritual de la sociedad. Lo individual y lo social en la actividad humana y en sus dos lados. El problema de la esencia humana y de su realización. La contradicción entre el ser y el deber ser en la actividad de los hombres. La enajenación como desnaturalización de la esencia del hombre y de su realización. La concepción del mundo como respuesta del hombre al problema de su existencia y su significación para la realización de su esencia. La cosmovisión filosófica como núcleo de la concepción del mundo. Los principios de la concepción filosófica y del mundo científica. La concepción religiosa del mundo.

Tema II: El hombre y sus formas fundamentales de actividad.

La multilateralidad de la existencia social de los hombres y la diversidad de las formas de su actividad. La actividad económico-productiva. La actividad socio-política. La actividad cognoscitiva. La actividad moral. La actividad estética. La formación social como integridad de las formas fundamentales de la actividad humana en condiciones histórico- concretas.

Tema III: La actividad del hombre y su realización social.

La sociedad como resultado de la actividad de los hombres. El desenvolvimiento de la sociedad y la actividad consciente de los hombres: necesidad y libertad. El ideal de existencia del hombre y el ideal social. El sentido de la vida como reflejo de la existencia social de los hombres. La formación de la personalidad humana y la necesidad de un estilo de pensamiento y de acción dialéctico y materialista consciente. La actividad creadora del hombre y la cultura. El desarrollo y el subdesarrollo como productos de la actividad social de los hombres. El progreso social como tendencia del devenir de la sociedad. El ideal del comunismo y el establecimiento de condiciones sociales para la realización plena de la esencia humana. El capitalismo y el socialismo como alternativas ante la existencia social de los hombres.

ANEXO II

TABLA DE CONTENIDOS

Título del libro: *La actividad humana y sus formas fundamentales.*

(Un estudio desde la filosofía).

Autor: Dr. Gerardo Ramos Serpa.

Capítulo I:

1-La actividad humana y su carácter universal.

El problema de la existencia humana. La actividad como forma específica de existencia del hombre en sociedad. El lado material e ideal de la actividad de los hombres. El carácter universal de la actividad humana.

2-El sujeto y el objeto de la actividad humana.

El objeto y el sujeto de la actividad humana. Los planos de la interrelación entre el objeto y el sujeto. Lo objetivo y lo subjetivo en la actividad humana.

3-La valoración como momento de la actividad humana.

Significación y valor. La naturaleza del valor. La jerarquía de los valores. La naturaleza esencial del reflejo valorativo de la realidad. El objeto y el sujeto de la valoración. El condicionamiento práctico, cognoscitivo y socio-clasista de la valoración. La veracidad de la valoración.

Capítulo II:

1-La actividad económico-productiva.

La práctica económica: el modo de producción. Las fuerzas productivas : objetos, medios y fuerza de trabajo. Las relaciones de producción : esfera de la producción, distribución, intercambio y consumo. Las relaciones de propiedad. La conciencia económica: niveles habitual y teórico. La interrelación entre práctica y conciencia económica. El objeto y el sujeto de la actividad económico- productiva. Lugar y papel de la educación económica.

Capítulo III:

1-La actividad socio-política.

La práctica política: las clases y la lucha de clases; la revolución social; la organización política de la sociedad : el Estado, los partidos políticos, las organizaciones sociales. La conciencia política: sus niveles; la ideología política; la valoración política; la conciencia jurídica. La interrelación entre práctica y conciencia política. El objeto y el sujeto de la actividad socio-política. Lugar y papel de la educación política.

Capítulo IV:

1-La actividad cognoscitiva.

La cognoscibilidad del mundo. Los principios del reflejo y de la práctica como presupuestos para la comprensión de la actividad cognoscitiva. El proceso del conocimiento. El objeto y el sujeto de la actividad cognoscitiva. Lo objetivo y lo subjetivo en el conocimiento. Lo sensorial y lo racional como formas del conocimiento. Lo empírico y lo teórico en el conocimiento. La verdad : aspectos absoluto, relativo, objetivo, subjetivo, histórico-concreto. Los criterios de veracidad del conocimiento. Práctica y conciencia cognoscitiva.

2-La ciencia como modo de la actividad cognoscitiva.

La ciencia como sistema de conocimientos, tipo de actividad e institución social. El problema del desarrollo de la ciencia: factores gnoseológicos y sociales (internalismo y externalismo); formas de estructuración del saber (el problema científico, la idea científica, la hipótesis científica, la teoría científica); ritmos de desenvolvimiento (evolutivo y revolucionario). El vínculo ciencia-sociedad. La responsabilidad moral del científico.

Capítulo V:

1-La actividad moral.

La práctica moral. La conciencia moral: sus niveles; la valoración moral; el ideal moral. La interrelación entre práctica y conciencia moral. Normas y principios morales. Los valores morales. La responsabilidad moral. La elección y el conflicto moral. Las funciones de la moral. El objeto y el sujeto de la actividad moral. Lugar y papel de la educación moral.

Capítulo VI:

1-La actividad estética.

La práctica estética. La conciencia estética: sus niveles; la valoración estética; el ideal estético. La interrelación entre práctica y conciencia estética. El objeto y el sujeto de la actividad estética. La creación y la percepción estética. El gusto estético. El valor estético. Lugar y papel de la educación estética.

2-El arte como modo de la actividad estética.

El objeto del arte. El sujeto del arte: la imagen artística; la valoración artística; el ideal artístico; el gusto artístico. El contenido y la forma en el arte. Las peculiaridades de la obra de arte. El valor artístico. La creación y la percepción artística. Las funciones del arte. El vínculo arte-sociedad. Lugar y papel de la educación artística.

Capítulo VII:

1-La integridad de las formas fundamentales de la actividad humana.

La unicidad y multilateralidad de la actividad humana y la interrelación de sus formas fundamentales. La actividad social de los hombres como un sistema: base y superestructura. La formación social como integridad de las formas fundamentales de la actividad humana en condiciones histórico-concretas.

ANEXO III

CURSO DE POSTGRADO

Título: La formación humanística y de valores del profesional universitario.

Profesor: Dr. Gerardo Ramos Serpa.

Duración : 60 horas.

Tema I: Individuo, educación y sociedad.

Sociedad y educación. La naturaleza de la actividad educativa y su papel social. Necesidades sociales y fines de la educación. La formación del individuo como personalidad culta y las funciones de la educación. Universidad y sociedad.

Tema II: Formación humanística y universidad.

Naturaleza, lugar y papel de la formación humanística en la educación superior. Funciones de la formación humanística. La relación ciencia-docencia en el contexto de la formación humanística. Componentes esenciales de la formación humanística del profesional universitario. Teoría y práctica en la formación humanística. Limitaciones e inconsecuencias de la formación humanística actual: implicaciones individuales, profesionales y sociales.

Tema III: La formación de valores en la universidad.

Bases axiológicas de la formación de valores. Naturaleza de los valores. Significación y valores. Condicionamiento práctico e histórico social de los valores. La jerarquía de valores. Los valores y su formación. La formación de valores en la esfera educativa. Universidad y formación de valores. Dimensiones de la formación de valores en la educación superior. Medios y vías de implementación. Su evaluación.

Tema IV: Universidad, sociedad y formación humanística y de valores.

Excelencia universitaria y formación humanística y de valores del profesional. El desarrollo humano y la contribución de la formación humanística y de valores. La experiencia cubana en la formación humanística y de valores del profesional universitario.