

**LAS HUMANIDADES EN EL DISEÑO CURRICULAR DE PROGRAMAS DE
TÉCNICA PROFESIONAL Y TECNOLOGIA.**

“El caso de programas académicos de Ingeniería”

TESIS DOCTORAL

GILMA ANTONIA MESTRE DE MOGOLLÓN

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LÍNEA EDUCACIÓN SUPERIOR: CURRÍCULO, GESTIÓN Y EVALUACIÓN

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

2015

***LAS HUMANIDADES EN EL DISEÑO CURRICULAR DE PROGRAMAS DE TÉCNICA
PROFESIONAL Y TECNOLOGÍA***

“El caso de programas académicos de Ingeniería”.

TESIS DOCTORAL

GILMA ANTONIA MESTRE DE MOGOLLÓN.

DIRECTORA

DOCTORA DIANA LAGO DE VERGARA.

TUTOR INTERNACIONAL

DOCTOR ÁNGEL DÍAZ -BARRIGA C.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LÍNEA EDUCACIÓN SUPERIOR: CURRÍCULO, GESTIÓN Y EVALUACIÓN

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

2015

DEDICATORIA

*A la memoria de mi madre, mi siempre maestra por excelencia,
quién promovió en mí el amor por el estudio, y fortaleció
la búsqueda de mi superación personal y profesional.*

*A mi esposo Otto, quien me da la fuerza permanente
para avanzar en el encuentro con mis sueños.*

*A mis hijos Ivo Luis, Ivette Lilian, e Igor Iván,
fuente de mi inspiración hacia el logro de nuevas metas.*

AGRADECIMIENTOS

Al Señor Creador, mi Dios, mi compañero espiritual y guía por siempre.

A la doctora Diana Lago de Vergara, directora de esta investigación, por sus orientaciones precisas y acertadas, por su confianza en mí por su apoyo permanente, siempre atenta a animarme para seguir adelante.

Al doctor Ángel Díaz-Barriga C. por acogerme durante la pasantía en la Universidad Nacional Autónoma de México, y darme sus valiosas orientaciones para el desarrollo de esta investigación.

A los directivos, docentes, estudiantes y egresados de las Instituciones de Educación Superior, Instituto Tecnológico Antonio de Arévalo, Institución Tecnológico Comfenalco, Colegio Mayor de Bolívar y Universidad Tecnológica de Bolívar, por su siempre amable y franca colaboración para la recogida de los datos que hicieron posible realizar el estudio.

Al doctor William Arellano Cartagena, Vicerrector Académico de la Universidad Tecnológica de Bolívar donde laboro, por su apoyo moral e incondicional en la consecución de este logro.

A mis amigos y compañeros de la UTB, quienes estuvieron pendiente de mis avances, y me animaron en todo momento a su culminación.

A Rudecolombia, a mis profesoras y profesores del CADE Cartagena, por brindarme la oportunidad de continuar formándome en mi profesión de maestra.

A los miembros del Jurado quienes con sus observaciones me orientaron para culminar exitosamente esta investigación

A mi esposo Otto, e hijos Ivo Luis, Ivette Lilian e Igor Iván, la principal razón de mi existencia, quienes siempre confiaron en mis capacidades y me alentaron a seguir adelante.

A mis hermanos y demás familiares, por el respaldo y motivación que siempre me prodigaron para culminar con este logro.

A todos mis amigos, por creer en mi y animarme a seguir con mi anhelo.

Resumen

Las humanidades constituyen un componente esencial en la formación de profesionales de cualquier campo disciplinar; no basta con formar en las áreas propias del saber específico; es necesario formar a la persona, al ser humano integralmente. Por lo tanto, las instituciones de educación superior no pueden quedarse en la preocupación por los saberes científicos, para el servicio laboral; han de comprender que ese profesional en tanto persona, hace parte de una sociedad con la que ha de compartir unos principios éticos, morales, ciudadanos y aportar a un mundo de mayor comprensión y tolerancia a las diferencias individuales, culturales, políticas, económicos y sociales en un mundo diverso, multicultural y en profunda crisis de valores.

La educación superior no está exenta de la responsabilidad de contribuir con la formación de la persona que ingresa a seguir carreras profesionales; por el contrario, la cercanía de su estudiante a una salida al mundo laboral, le otorga un mayor compromiso de participación en el proceso de formación de la persona del futuro profesional Técnico, Profesional, Tecnólogo o profesional universitario.

La presente tesis doctoral está orientada a proponer lineamientos para el diseño curricular del componente de las Humanidades en programas de Técnica Profesional y de Tecnología, en el área de las Ingenierías, para la formación de este profesional, a partir del análisis del sentido y relevancia dados a la formación humanística en estos niveles de Educación Superior, en Instituciones universitarias de Cartagena.

Esta investigación se soporta en un marco conceptual que incluye el análisis de la formación humanística teniendo en cuenta la directriz expresada por la normatividad vigente

que declara el componente en estos programas, de la consulta a teóricos de las Humanidades y del diseño curricular, de académicos e investigadores nacionales e internacionales, quienes han realizado estudios afines en universidades, y quienes desde la perspectiva de la formación de la persona del profesional, advierten la importancia de las Humanidades y de la formación integral en los diseños curriculares de los programas universitarios de Técnica Profesional y Tecnología.

La investigación es de tipo cualitativo, y tuvo en cuenta la metodología de revisión y análisis documental Galeano, (2009); apoyada además en las herramientas de la Teoría Fundamentada, Corbin & Strauss, (2012), para el análisis de datos provenientes de las entrevistas.

La población estuvo constituida por docentes, directivos, egresados y estudiantes de 4º a 6º semestre de cuatro Instituciones de Educación Superior, con programas Técnicos profesionales y Tecnológicos del área de las ingenierías, en la ciudad de Cartagena.

Palabras clave: Educación Superior, Formación Técnica Profesional, Formación Tecnológica, Formación Huamanística, Formación Integral, Programas académicos Ingeniería.

Abstract

This research project was intended to determine the orientation and situation of the humanities component in curriculum design of Technical and Technological education programs, which belong to higher education, and their relevance to the integral education of professionals according to educational policies in Colombia.

Humanities belong to the integral education. It is considered in this way by national educational norms, as well as by international organizations such as United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO); in their purpose to encourage Latin-American countries such Colombia to consider integral education in their policies up to college. However, World Bank (WB), and Inter-American Development Bank (IADB), is most interested in relation productivity, employment and economic development. Two different points of view with difficult to join.

This research was based on national policies, official documents from the international organizations mentioned above, international researchers, and national researchers who have conducted similar studies in Colombian universities and observed an absence or a weak presence of humanities in Technical and Technological curricula, and as a consequence, in the education of these professionals.

The study is qualitative and it is based on the document analysis research methodology (Galeano, 2009), and on grounded theory by authors like Corbin and Strauss,(2012) who use the results of analysis of data and their derived theories to construct a proposal, in this case, of curriculum design of humanities for the academic programs mentioned earlier.

The study population was composed by academic administrators, professors, alumni and students from 4th to 6th semester of Technical, Technological and Engineering programs that belong to higher education institutions in Cartagena, and representatives of companies related to the programs.

The data collection techniques are semi-structured interviews applied to the study population who participate in the design or execution of the humanities component in the academic programs.

Key terms: Higher Education, Professional Technical Education, Technological Education, Humanities, Integral Education, Engineering Academic Programs.

Tabla de contenido

Capítulo 1	1
Introducción	1
1.1 Descripción del problema	3
1.2 Formulación del Problema	8
1.3 Objetivos de la Investigación	15
1.3.1 General	15
1.3.2 Específicos	15
1.4 Justificación	16
Capítulo II	20
2.1 Referentes nacionales e internacionales de la educación superior	21
2.1.1 La educación superior y los organismos internacionales.	22
2.1.2 La educación superior en Colombia.....	37
2.2 El Currículo y los Programas de Técnica Profesional y de Tecnología	42
2.2.1. Modelos de formación humanística según Carl Rogers.....	43
2.2.2 Perspectivas del currículo según diversos autores.	44
2.2.3 El currículo por competencias, una opción para una formación integral	56
2.2.4 El Componente de las Humanidades en los Programas T Y T.	59
2.3 Las Humanidades en las políticas y la normatividad de la Educación Superior: ¿pensando en la formación integral?	65
2.4 Las humanidades y la formación integral	75
2.5 Estado del arte: Una revisión de investigaciones sobre las Humanidades en los programas de Ingeniería	78
CAPÍTULO III	87
Metodología	87
3.1 Ruta metodológica para analizar el sentido de las humanidades en los programas de Técnica Profesional y Tecnología	87
3.1.1 Procedimiento seguido con los datos.	88
3.1.2 Ruta metodológica seguida y tratamiento de los datos.	95
3.1.3 Los actores en la recolección de la información.	98
3.2 El Marco Normativo de las Humanidades en las Instituciones. Revisión y Análisis documental	99
3.2.1 Contextualización social, política y cultural de las humanidades en los programas de educación técnica profesional y tecnológica en las instituciones de educación superior.	99
3.2.2 Procedimiento seguido para la revisión y el análisis de los documentos.	102
Capítulo IV	106
Análisis e interpretación de la información	106
4.1 Revisando Normas Estatales con Documentos Institucionales	106

4.1.1 Presencia del componente de las humanidades en Misión y Visión.....	106
4.1.2 Los valores como componente de la formación en los lineamientos institucionales.	114
4.1.3 La formación integral como normatividad en diferentes documentos institucionales.	116
4.1.4 Resultados del análisis de los documentos institucionales relacionados con el objeto de estudio.....	125
4.2 Construyendo el Sentido de las Humanidades con Directivos, Docentes, Estudiantes y Egresados	127
Fuente. Entrevistas. Mestre G.	129
4.2.1 Dimensiones, categorías y subcategorías.....	129
4.2.2. Análisis categorial	131
4.2.2.1 Dimensión relacionada con las Humanidades.	133
V. Conclusiones y recomendaciones	204
Referentes	219
Apéndices.....	232

Lista de tablas

Tabla 1. Preguntas de la investigación	14
Tabla 2. Ruta metodológica	96
Tabla 3. Población entrevistada.	98
Tabla 4. Ejemplo de codificación.....	129
Tabla 5. Consolidado codificación.....	131
Tabla 6. Categorías y Subcategorías	132
Tabla 7. Formación Técnica y Tecnológica	168

Lista de figuras

<i>Figura 1.</i> Modelos de formación humanística según Rogers C.....	44
<i>Figura 2.</i> Procedimiento sugerido en el análisis y revisión documental con base en Galeano (2009) Proceso de análisis y revisión documental	104
<i>Figura 3.</i> Valores priorizados por las Instituciones Educativas.....	115
<i>Figura 4.</i> Triangulación de los datos.	130
<i>Figura 5.</i> Concepción de las Humanidades.	134
<i>Figura 6.</i> Categoría Formación integral.....	150
<i>Figura 7.</i> Ética en la formación.	158
<i>Figura 8.</i> Las humanidades en el currículo y sus subcategorías.....	167
<i>Figura 9.</i> Metodología y estrategias de formación: subcategorías	184
<i>Figura 10.</i> Categoría IE- Sector productivo y sus subcategorías.....	197

Capítulo 1

Introducción

Las Humanidades han sido consideradas históricamente un componente en la formación del ser, de la persona como parte de una sociedad en la que existen unos principios y valores que determinan culturalmente las relaciones que se han de dar para una convivencia conforme a lo socialmente establecido; son parte de la formación integral del hombre. Sin embargo, no siempre se le ha dado la misma valoración. Así, en la cultura griega, el estudio de las humanidades era el cultivo de la lectura de las obras clásicas, de la re-creación de los dramas, de la recuperación del legado histórico de los antepasados.

En otras culturas como la romana, la prioridad estuvo en el desarrollo del lenguaje, de la retórica. ¿Qué está sucediendo hoy día en la época de los grandes desarrollos científicos y tecnológicos? ¿Cuáles son las consideraciones que tiene al respecto la educación en la normatividad colombiana, en cuanto área comprometida con el desarrollo del ser?, ¿Cómo se comprende el sentido de las humanidades en las Instituciones de educación superior que forman Técnicos profesionales y Tecnológicos en el área de las ingenierías?

La normatividad educativa nacional y las orientaciones de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), cuyo objetivo es contribuir al mantenimiento de la paz y la seguridad en el mundo a través de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación, la colaboración entre las naciones, a fin de garantizar el respeto universal de la justicia, los derechos humanos sin distinción de raza, sexo, idioma o religión, plantean la necesidad de la formación de la

persona en todos los niveles de la educación. En el caso de las instituciones de educación superior, particularmente en los diseños curriculares de los programas de Técnica Profesional y de Tecnología del área de las Ingenierías, se presentan fuertes tensiones entre el sentido que se le ha de dar al componente de las Humanidades en cuanto a la formación del ser, frente a la demanda del sector productivo como punto de llegada del egresado de estos programas con competencias para desempeñarse de manera eficiente en el cargo que le corresponda en la empresa o sitio de trabajo.

Las inquietudes anteriores son el motivo fundamental de esta tesis doctoral, organizada en cinco capítulos, los cuales dan cuenta del proceso investigativo desde el diseño, siguiendo con el desarrollo de la investigación, para finalmente alcanzar conclusiones, recomendaciones y una propuesta de lineamientos derivadas del análisis de la información recolectada, dirigida a las Instituciones, a los directivos responsables del diseño curricular y a los docentes quienes le ejecutan en el aula. Se incluye además, material de figuras, tablas y otros anexos de soporte al estudio.

El capítulo I: Presenta la pregunta que da origen a la investigación, la justificación, los objetivos, el problema.

Capítulo II: Incluye el Marco conceptual y la revisión de literatura de trabajos afines realizados sobre el objeto de estudio.

Capítulo III: Contiene el proceso metodológico que para el caso es de tipo cualitativo apoyada en la metodología de Revisión y análisis documental y en las herramientas de la Teoría Fundamentada para el análisis de las entrevistas.

Capítulo IV: Da cuenta de los resultados, interpretación y discusión de los mismos a partir de las categorías y subcategorías y de los códigos que dieron lugar a develar nociones,

percepciones, creencias y sentidos que subyacen en la comprensión que tiene la población acerca de las humanidades en la educación superior.

Capítulo V: Contiene las conclusiones y recomendaciones, así como la propuesta de Lineamientos para el tratamiento del componente de las humanidades en las instituciones de educación superior orientados a la formación de los Técnicos profesionales y Tecnólogos de carreras del campo de las ingenierías. Así mismo, los referentes bibliográficos consultados para su diseño y desarrollo.

Consecuente con el concepto de la educación, por ende de las instituciones educativas, de las políticas nacionales y las orientaciones de los organismos internacionales para la educación, que declaran la pertinencia de las Humanidades como requisito para lograr una formación de la persona, se entiende el compromiso de la educación para formar seres humanos en todas sus dimensiones: física, afectiva, cognitiva y relacional, de lo cual surge la pregunta de investigación en el trabajo.

1.1 Descripción del problema

La educación es un proceso inherente a la existencia de la persona; desde que nace se inicia la formación en el núcleo familiar, se extiende con amigos y con toda la sociedad, para luego seguir con las experiencias vividas en las instituciones educativas. La educación es un derecho humano fundamental para ejercer los derechos de ciudadano dentro de una sociedad, esencial para poder ejercitar todos los demás derechos. A su vez el Estado tiene la obligación de garantizar que toda persona tenga la oportunidad de acceder a la misma y procurar su desarrollo integral. Mediante la educación, el hombre se hace libre para ejercer su autonomía con responsabilidad.

Formar a la persona para que ejerza su libertad responsablemente, implica proporcionarle espacios formativos para que adquiera plena conciencia de su trascendencia en cuanto a Ser; promover acciones para el reconocimiento y comprensión de su pasado para comprometerse con el presente, el futuro propios y de la sociedad. Es trabajar en el futuro profesional la necesidad de una sociedad en la que se haga evidente su espíritu solidario, el reconocimiento al otro, su espíritu crítico y analítico; el desarrollo de una sensibilidad ante situaciones de inequidad, de injusticia y de intolerancia; con “una ética propia del género humano al cual pertenece y que le articula como individuo/ sociedad/especie, de donde emergen nuestra conciencia y nuestro espíritu propiamente humano” (Morin, 1999).

La Ley 30 de 1992, mediante la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior en Colombia, en su Artículo 1º, la define como “un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional. De acuerdo con la norma antes mencionada y expresada en su Art. 2, se trata de un servicio público cultural, inherente a la finalidad social del Estado, el cual de conformidad con la Constitución Política de Colombia y con la Ley, garantiza la autonomía universitaria y vela por la calidad del servicio educativo a través del ejercicio de la suprema inspección y vigilancia de la Educación Superior. Agrega la Ley de la Educación Superior Colombiana en su Art. 4º, que la Educación Superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior

se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra.

Dado lo anterior, las instituciones de Educación Superior en todos sus programas y ciclos, tiene una gran responsabilidad con sus estudiantes por cuanto, su encargo social debe responder a la formación de profesionales conforme lo establece la Ley 30 de 1992, y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional, conforme lo establece dicha Ley 30 de 1992. Se trata además de una razón filosófica, dada por la esencia misma del ser, con derecho natural a la formación de la persona, expresada en la normatividad colombiana en la cual queda explícita la obligatoriedad de las Instituciones de Educación Superior de incluir misionalmente el desarrollo de todas las capacidades de la persona, representada en su estudiante, para formar en él a la persona integral que requiere la sociedad. Es aquí en donde las Instituciones de Educación Superior entran a cumplir con la función formadora del Ser, y las Humanidades a convertirse en el componente mediador del currículo en todo ese proceso; se constituyen en un eje importante para la formación del profesional íntegro, para que actúe con sentido crítico y analítico que la sociedad necesita, más aún en momentos de crisis como la actual.

La inquietud que a partir de aquí se empieza a desarrollar en esta investigación, está relacionada con la formación humanística del Técnico Profesional y del Tecnólogo del área de las Ingenierías; si se prioriza en los diseños curriculares, la racionalidad del dominio técnico y científico a favor de las fuerzas productivas, en detrimento de la autonomía, de la capacidad de decisión, por lo tanto con ausencia de libertad para elevar la productividad en el trabajo (Habermas, p.58); es decir, una formación que responda en primera instancia a los componentes disciplinares y de la formación específica laboral, en lugar de un fuerte

componente humanístico que determinan la formación de un profesional con capacidad para proponer y resolver problemas o situaciones desde su compromiso ético y social.

Las Humanidades como componente, deben estar presente en el diseño curricular de los programas Técnicos y Tecnológicos, en atención a las normas educativas establecidas para la Educación Superior; el asunto se centra en cuál es el concepto que las instituciones en cabeza de sus directivos tienen de las humanidades, en consecuencia como se materializa este componente, cuál es el lugar que se le da en los programas de estudios, cómo lo abordan los docentes en procura de su propósito formativo, cuál es el sentido que tiene para los estudiantes desde una perspectiva de la formación del profesional y qué piensan estos últimos como egresados en el campo laboral.

La Educación Superior en Colombia a partir de la Ley citada está organizada para el nivel de Pregrado por los niveles de formación: Técnico profesional, Tecnológico y Universitario; lo cual responde a buscar una mayor integración del Sistema Educativo con la Educación Básica y la Media, dentro de la flexibilidad curricular. En ese orden, la Ley 749 de 2002, organiza la formación por ciclos propedéuticos, recomienda el enfoque de competencias para programas de formación de Técnica Profesional y Tecnología (T y T), hasta la formación profesional universitaria. Las áreas autorizadas inicialmente para trabajar el nivel de educación superior por ciclos son las Ingenierías, y la Administración, titulaciones a cargo de las Instituciones Técnicas Profesionales, Tecnológicas, Instituciones Universitarias o Escuelas y Universidades.

De esta manera, al cursar y aprobar cuatro semestres de un Programa de formación Técnica Profesional, se obtiene el título de Técnico Profesional para acceder al campo laboral

y/o continuar a los siguientes ciclos. A su vez, al continuar y aprobar otros dos semestres de estudios se alcanza el título de Tecnólogo; luego al nivel de profesional universitario.

Estos programas por ciclos como cualquier otro, deben responder al concepto de educación declarado por el Ministerio de Educación Nacional –MEN-, en la Ley General de la Educación 115 de 1994, como “proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos, y de sus deberes”. Así mismo, de acuerdo con la Constitución Nacional de 1991, art. 67, de “ser formado en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia, en concordancia con una educación cuya función social procurará el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”. Es decir que la Formación del ser, como resultado de un proceso de formación que incluye el componente de las Humanidades, debe estar presente y formar parte fundamental de los diseños curriculares de los Programas de Técnica profesional y Tecnología.

Los campos de acción definidos para la Educación Superior en Colombia en la Ley 30 (1992), en sus Artículos 7º y 8º, son: el de la técnica, el de la ciencia, el de la tecnología, el de las humanidades, el del arte y el de la filosofía. Por tanto, los programas académicos que ofrecen las Instituciones de Educación Superior en todos sus niveles, deben estar diseñados dentro de estos campos de acción, conforme a los propósitos de formación de cada institución. Lo anterior, indica que estos son elementos comunes a los currículos de los diferentes programas de la educación superior, cualquiera que sea el área, nivel, o ciclo de estudio, adecuado a los propósitos de cada uno.

Los programas de Técnica Profesional y Tecnológica en Colombia, son el resultado de políticas de Estado, con el fin de propiciar una rápida salida laboral hacia ocupaciones relacionadas con las necesidades del sector productivo, y con una formación integral que les haga más competitivos en el mercado ocupacional.

Dada la estrecha relación formación-trabajo, intrínsecamente unidas, la inclusión del componente de Humanidades en estos Programas de formación, ha de responder a necesidades de la población de menores recursos económicos, con mayor acceso a los mismos, elevándoles su nivel personal y profesional; así mismo, el sector de la producción aumentaría el número de profesionales formado en carreras específicas egresados de instituciones de educación superior.

1.2 Formulación del Problema

El sistema educativo colombiano, incluye en su normatividad, el componente de las Humanidades como política educativa, en todos los niveles de educación. De otro lado, dentro de la autonomía universitaria, cada institución es libre de seleccionar los cursos y las acciones que lo conforman, así como el procedimiento académico administrativo que se ha de seguir para decidir su organización y ubicación en la propuesta curricular. Si se parte de que todo ser humano vive y es miembro de una sociedad, es innegable la importancia que reviste su formación humanística para la interacción, cualquiera que sea el área de conocimiento de su formación disciplinar. Las humanidades orientadas a la formación integral del profesional, son de especial importancia en todos los programas, particularmente en aquellos que por su esencia están más orientados a la apropiación y manejo de técnicas específicas en determinados procedimientos o productos, y de proyección a la sociedad, como ocurre con las ingenierías.

La formación de la persona, en dicha normatividad, hace referencia a la formación integral relacionando las esferas biológica, psicológica y social. Así, es deber de las instituciones de educación superior entregar como egresado, un profesional no solo con el saber, sino además con el saber ser y el convivir. Sin embargo, las consultas previas realizadas, indican que las Humanidades se están atendiendo muy débilmente, contrario a lo que se espera, de responder a la necesidad de un buen egresado, formado en el ser y en el convivir. Es de anotar que los procesos de globalización, las tendencias neoliberales, la presencia de organismos internacionales enfocan su influencia en países que requieren de su apoyo económico: así las políticas de Estado señalan directrices para la ampliación de la cobertura, la eficiencia y la calidad.

Así, mientras la Constitución Política Nacional y demás normas de la Educación Superior, señalan un lineamiento que enfatiza en la formación de la persona, en cambio, uno de los documentos más importantes para orientar a las instituciones que ofrecen programas de T y T, Educación Técnica y Tecnológica para la Competitividad. (MEN, 2008, p.9) Que además es una guía para estos programas, señala como objetivo principal “comprender la dimensión que tiene el compromiso que se adquiere al impulsar el fortalecimiento de la educación técnica y tecnológica en Colombia”.

En el mismo documento se declara que se trata de “un conjunto de orientaciones, destinadas fundamentalmente a las instituciones de educación superior que decidan incorporar en sus planes de desarrollo líneas de acción para el diseño o transformación de programas pertinentes y de calidad en los niveles técnico profesional y tecnológico” (Ibid, p.9). Así, ofertar programas de Educación Técnica y Tecnológica, se ha de dar mediante convenios con el sector empresarial en lo que desde el MEN han admitido como “la edad de las alianzas”.

El Técnico profesional, según el MEN, en la Cartilla 32 de *Educación Técnica y Tecnológica para la competitividad* (2006), es el profesional que desarrolla competencias relacionadas con la aplicación de conocimientos en un conjunto de actividades laborales, realizadas en diversos contextos con alto grado de especificidad y menor grado de complejidad, en el sentido de la cantidad y naturaleza de las variables que intervienen y que el profesional deberá controlar. Generalmente su desempeño se da en actividades normalizadas y estandarizadas con la colaboración de otros y el trabajo en equipo.

En este profesional, el estudio de la teoría es orientada para abordar el objeto técnico; es decir en lo que respecta a las acciones que requiere para su uso o empleo en la producción de bienes y servicios. Por lo tanto, su formación está dirigida a prácticas en la operación, en la asistencia, supervisión, recolección y el aseguramiento de la calidad de los métodos empleados, del control de los tiempos y de los movimientos basados en la teoría estudiada. En lo anterior y en lo que sigue, se observa el énfasis dado a las orientaciones para el desempeño en tareas de rutina y hacia allí es donde las IES deben enfocar su esfuerzo.

El Tecnólogo, por su parte, debe prestar mayor atención a la teoría, por cuanto se trata de conceptualizar el objeto tecnológico para que le permita proyectar el diseño y mejora de los procesos de producción. Por eso, el desarrollo de sus competencias está relacionado con la aplicación y práctica de los conocimientos en su desempeño laboral con actividades menos rutinarias y de mayor complejidad que las del Técnico. Se trata de un profesional que debe tomar decisiones, gestionar, procesar y valorar información para controlar procesos de planeación, innovación y creación. El hecho de que las tareas del Tecnólogo sean de un nivel más alto en la pirámide ocupacional que le permite tomar decisiones con base en la teoría estudiada, no deja de ser una teoría para el objeto tecnológico visto como un producto en una

rutina de producción.

Mientras que el Técnico profesional recibe mayor acompañamiento y asistencia en las actividades laborales, el Tecnólogo debe orientar al equipo en la realización de las mismas (MEN, 2006). Este 2º ciclo de Educación Superior, es ofrecido por instituciones universitarias y universidades autorizadas mediante el Registro calificado otorgado por el MEN, con el cumplimiento de las condiciones mínimas de calidad¹. Ya se empieza a presentar aquí una diferencia entre lo expresado en el lineamiento de la Cartilla de un Técnico Profesional y Tecnólogo (T y T) formados hacia la competitividad y con competencias orientadas a lo laboral, en la cual no se hace mención a las humanidades, las artes y la filosofía, y los campos de acción de la Ley 30 de 1992, en donde es clara la mención a la formación de la persona, explícitos en el tercer ciclo de la Educación Superior, el cual expresa como propósito formativo el desarrollo de un pensamiento disciplinar desde una perspectiva integral que le garantice un desempeño como profesional, con autonomía para dirigir procesos de innovación, investigación, dirección de procesos académicos y productivos en la disciplina respectiva.

Así, en estos documentos guías específicos de la formación del Técnico y del Tecnólogo, no se precisa la perspectiva de Formación en Humanidades para la formación Integral en la Educación Superior, conforme se hace para el nivel del Profesional universitario. En los T y T, se deja al margen el concepto Educación Integral de la Constitución Política de 1991 y de la Ley 30/92. En cambio, se hace énfasis en las competencias laborales requeridas por el sector de la producción. Este aspecto coincide con los indicadores de los que han de dar cuenta los países beneficiarios de recursos provenientes

¹El Decreto 1295 de abril de 2010. reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior; y la Ley 30 de 1992. Art. 18.

de organismos externos, los cuales instan al mejoramiento de la calidad de la educación, mediante la puesta en marcha de estrategias que les impulsen a aumentar capacidad de competición en los mercados mundiales. Según el informe “*Documento de política sobre la enseñanza y la formación profesional y técnica*” (BM, 1991), la eficacia como la eficiencia de esos programas es reducida, y las inversiones públicas se malgastan. En otras, no siempre las orientaciones cumplen con su propósito, pues los contextos de aplicación son diferentes y pueden o no favorecer los resultados esperados.

El énfasis a los programas T y T, se da en lo referente al desarrollo de habilidades y destrezas para operar en un oficio; en cambio, echa a un lado la importancia de la formación de la persona como ser, aspecto esencial del individuo para entender su responsabilidad social al actuar. Por eso, el currículo en estos programas constituye un componente poco asible, en la medida que debe ser integrador de las tensiones que se producen entre las necesidades existentes en la sociedad, en el sector productivo, en los saberes propios de las disciplinas en cada programa, en la normatividad estatal e institucional vigentes y, en los intereses de la comunidad académica, incluidos los estudiantes y profesores. Sin embargo, la tarea en su diseño, es responder con certeza a lo esperado y necesario por la persona y por el profesional.

Cabe aquí incluir la reflexión de Savater F. (1997) “¿Debe la educación preparar aptos competidores en el mercado laboral o formar hombres completos? ¿Ha de potenciarse la autonomía individual de cada individuo, a menudo crítica y disidente, o la cohesión social(...)?” Y finaliza preguntándose ¿Pueden simultanearse todos estos objetivos o algunos de ellos resultan incompatibles? Y en este último caso, ¿cómo y quién debe decidir por cuáles optar?. (p.13)

Ante la situación descrita en la cual se parte del concepto de educación como derecho natural, que debe contribuir en gran medida a la formación y no solo a la información; que el componente de las Humanidades es inseparable en el proceso educativo conforme lo afirman filósofos, pedagogos, sociólogos estudiosos de tema; que en la normatividad y lineamientos curriculares para la educación superior colombiana, este componente se declara obligatorio y necesario en la formación integral de Técnicos profesionales y Tecnológicos; se busca indagar sobre el sentido dado a las humanidades y al componente humanístico para la formación de estos profesionales. Más aún si la sociedad actual está caracterizada por crisis de valores éticos y ciudadanos, evidentes en comportamientos sociales inadecuados, de ausencia de una conciencia crítica generadora de un pensamiento reflexivo y auto-reflexivo, capaz de tomar decisiones responsables y de convivir en la sociedad.

Con base en lo anteriormente manifestado, en la presente investigación se plantea los siguientes interrogantes:

Tabla 1. Preguntas de la investigación

PREGUNTAS GENERALES	PREGUNTAS ESPECÍFICAS
<p>¿Cuál es el sentido del componente Humanidades en los programas de Técnica Profesional y Tecnología del área de las Ingenierías que se ofrecen en Instituciones de educación superior de Cartagena?</p>	<p>¿Cuáles son los referentes conceptuales se han de tener en cuenta desde el ámbito de las Humanidades para atender la formación Integral del estudiante de los programas de Técnica profesional y de Tecnología?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el sentido dado al componente de las Humanidades por las instituciones que ofrecen los programas T y T con miras a la formación integral de sus estudiantes?
<p>¿Cuáles son los lineamientos que deben ser tenidos en cuenta en el diseño curricular del componente de Humanidades en Programas Académicos en los niveles Técnico profesional y Tecnológico, orientados a formar profesionales integrales?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el sentido dado a la formación humanística por directivos, docentes, estudiantes y egresados de programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos del área de las ingenierías, con base en sus concepciones, prácticas en el aula, tendencias, metodologías, experiencias vividas y demás acciones relacionadas con estos niveles de formación ? • ¿Qué elementos deben tenerse en cuenta en el diseño curricular del componente de las Humanidades en los programas Técnico profesional y Tecnológico, de manera que aporten a la formación Integral de los estudiantes de dichos programas?

Fuente: Mestre G.

1.3 Objetivos de la Investigación

Las anteriores preguntas derivadas de los vacíos encontrados e inquietudes expuestas alrededor de las confusiones que presentan las normas a las IES con programas T y T en cuanto a la razón de ser de la educación, de las normas y las guías para responder a la competitividad y finalidad con la que fueron creados estos programas, orienta a los siguientes objetivos.

1.3.1 General.

Proponer lineamientos para el diseño curricular del componente de las Humanidades en programas Técnicos Profesionales y de Tecnológicos, en el área de las Ingenierías, para la formación de este profesional, a partir del análisis de sentido y relevancia dados a la formación humanística en estos niveles de Educación Superior, en Instituciones de Educación Superior en la ciudad de Cartagena.

1.3.2 Específicos

- Establecer el tratamiento dado por las instituciones al componente de las Humanidades, a partir de la revisión y análisis de los documentos institucionales, de la normatividad educativa para la educación superior y de las dinámicas que expresan su compromiso misional con la formación integral del profesional de los programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos.
- Interpretar el sentido dado a la formación humanística por directivos, docentes, estudiantes y egresados de programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos de programas del área de las ingenierías, con base en sus concepciones, prácticas en el

aula, tendencias, metodologías, experiencias vividas y demás acciones relacionadas con la formación.

- Definir lineamientos para el diseño curricular del componente de las Humanidades y la formación humanística, en programas de Técnica profesional y Tecnológica, del área de las Ingenierías que aporten a la formación integral de los profesionales egresados de programas T y T en la Educación Superior.

1.4 Justificación

La educación como derecho natural y proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano, y su pleno desarrollo, debe ser atendida con una propuesta académica que responda a una formación integral, en cualquiera de los niveles de la educación superior, llámese Técnico Profesional, Tecnólogo o Profesional Universitario. Por su parte, las instituciones educativas con sus directivos y profesores en su calidad de facilitadores de esos saberes y de planear las oportunidades y vivencias de aprendizaje, también tienen su corresponsabilidad en estos procesos educativos.

Por su parte, los objetivos de la Educación Superior (MEN, 1992), así como los de las instituciones, declaran la necesidad de profundizar en la formación integral de los colombianos en todas las modalidades, capacitándolos para cumplir sus funciones como profesional y como miembro de la sociedad. (Ley 30, Art 8). Lo anterior, sumado a normas institucionales y a otras de tipo estatal, que se deben cumplir para el Registro oficial de los programas Académicos. Las instituciones, dentro de una tendencia que procura la eficiencia del profesional consulta las necesidades del sector productivo y los perfiles laborales para orientar sus diseños hacia las competencias laborales expresadas. Si bien, la relación universidad- empresa es necesaria, también es importante tener en cuenta las necesidades

sociales del contexto y procurar de igual manera la formación del ser, la formación de la persona.

A propósito de lo anteriormente expresado, cabe anotar la reflexión de Lago de Vergara, D. (2002) cuando afirma que en la génesis de la crisis actual está precisamente en la poca valoración que se ha hecho del talento humano. Para la autora,

(...) la educación en general pero sobre todo en la universidad, hemos partido de visiones economicistas y tecnologizantes, cuando tendríamos que habernos centrado en la cultura y en la sociedad, en el problema fundamental de las mentalidades. Por esta vía hemos errado en las apuestas sobre nuestro futuro. El problema central del desarrollo no consiste, en estricto sentido, en obtener el mayor provecho de los recursos, en términos de ganancias o ni siquiera en términos de redistribución democrática, sino en descubrir cómo podría vivirse de mejor manera, en precisar, preservar el significado de una vida de calidad, decorosa y ecuánime, desde luego, con apoyo en la educación, pero no en una educación simplista, como hasta hoy, predominantemente pensada para el empleo o para la consolidación del aparato productivo vigente, sino en una educación que armonice en todas las personas el ser, el sentir, el convivir y el hacer. Esta tendría que ser la tarea formativa de la universidad que se haga posible en su PEI, en su forma de organización y en sus procesos curriculares destinados éstos, a su vez, a consolidar comunidades académicas, proyectos universitarios de gran alcance y culturas de formación. (Ibid, p.189)

Ante lo dicho, cabe preguntarse ¿con qué están comprometidas estas instituciones al momento de elaborar la propuesta de sus programas?, diseñan un componente de las humanidades que responde a la realidad social de sus estudiantes?; se trata de un diseño

equilibrado entre el ser y el hacer , y si es así cómo se está organizando el currículo?

En ese sentido, y frente a los conflictos sociales que actualmente se viven en Colombia y en el mundo, las instituciones de educación deben responder en todos los niveles por una formación que incluya en su propuesta curricular (Plan de estudios, cursos, actividades culturales de formación), el componente de las Humanidades, en procura de que profesionales de cualquiera de los niveles de la educación superior, no solo respondan en su desempeño por las competencias propias de sus profesiones u oficios, sino además que quienes las desempeñan sean personas con sentido humano; es decir, marcar la ruta de la formación integral que incluye el ser, el hacer , el saber y el convivir.

La formación de un profesional de cualquier campo del saber exige hoy la interacción con profesionales de áreas diferentes a la propia. En el mundo actual, el trabajo interdisciplinario adquiere cada vez mayor relevancia y resulta un imperativo la necesidad de compartir saberes. En ese orden de ideas, las Humanidades constituyen un componente común que aporta elementos para el conocimiento de la realidad nacional e internacional, mediante el cual la aplicación de los conocimientos propios del programa que se cursa, quedaría incompleta de no hacerse uso de esos conocimientos complementarios y no menos importantes que los específicos disciplinares.

Al respecto cabe preguntarse, ¿Cómo lograr el equilibrio entre lo práctico y lo útil, entre formar en el saber conocer y en el saber hacer, frente al saber ser y el saber convivir? (UNESCO, Dólors, 1996). Se trata de atender a lo uno y a lo otro, incluirlo en los planes de estudio, sin perder las proporciones entre lo formativo y lo instructivo, con la firme intención de formar profesionales integrales, evidenciando el direccionamiento de las instituciones hacia lo uno y lo otro.

Si bien en el país se encuentran estudios referidos al tema de la necesidad de las humanidades en la formación del profesional, específicamente en las ingenierías, no se hallaron trabajos referidos a los programas de Técnica Profesional y Tecnológica, relativamente nuevos, pues surgen a partir de la normatividad del 2002. Tampoco se encontraron trabajos referidos específicamente al tema de las Humanidades en este tipo de programas en la ciudad de Cartagena.

Esta investigación tiene como propósito aportarle a las instituciones con programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos, para que desde el diseño del componente curricular de las Humanidades, sus planes de estudio, metodologías, y demás acciones de aula e institucionales, fortalezcan a los estudiantes y futuros egresados en su formación del ser integral y desarrollen competencias que les permitan una mejor interacción, personal, laboral y social. A su vez, esta estructura curricular pueda convertirse en referente para otros estudios referidos a otros saberes afines en la región Caribe colombiana o en contextos similares.

Capítulo II

Referentes conceptuales y de revisión de literatura para comprender y develar sentidos del componente de las Humanidades en los diseños curriculares de programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos del área de Ingeniería, a partir de los lineamientos de la Educación Superior en Colombia.

El hecho de que el objeto de la presente investigación esté inserto en el campo de la Educación Superior - programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos-, y de que en éstos se encuentre incluido el componente de las Humanidades, explícito en las normas de Estado que autorizan su oferta a la sociedad, lleva necesariamente a hacer un análisis comprensivo de cuál es la intencionalidad o espíritu de la norma, con base en lo consignado en las políticas para la educación superior, decretos, leyes, resoluciones, documentos institucionales de soporte a los programas académicos; y lo manifestado en el pensamiento de autores cuya temática de interés ha sido las humanidades en el currículo y la formación integral en la educación superior.

La presente investigación está orientada desde un enfoque de currículo educativo para la formación integral, el cual requiere de un componente de las humanidades definido con calidad y pertinencia al contexto de la profesión del cual forma parte; de las necesidades sociales y humanas del profesional egresado de programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos del área de las Ingenierías.

Los referentes conceptuales tienen en cuenta el significado de las Humanidades en la Educación Superior, relacionándolo con la formación integral y el contexto laboral de los profesionales de programas de T y T del área de las Ingenierías y el campo laboral; además, con la formación necesaria de los profesores en dichos programas. Otro aspecto importante

para incluir, es la teoría de currículo como base para determinar el diseño curricular apropiado, en la elaboración de la propuesta del componente Humanidades para estos programas.

2.1 Referentes nacionales e internacionales de la educación superior

La educación superior, entendida también como la postsecundaria, está a cargo de las instituciones autorizadas por la normatividad de cada país para ofrecer estudios dirigidos a la formación en una determinada carrera o programa profesional, mediante la cual, los egresados, generalmente, derivan en profesionales para su inserción en el mundo del trabajo y con ello contribuir al desarrollo propio y de la sociedad; desarrollo desde el crecimiento de la persona y del profesional. Constituye por lo tanto, una responsabilidad de los gobiernos, ofrecer los elementos necesarios para asumir los cambios de cada época para que resulte una oferta acorde con las necesidades reales de orden social, ético, político y económico; con calidad, pertinencia y al alcance de todos los ciudadanos.

Si bien el siglo XX, se caracterizó, por ser el de mayor demanda en la historia de la educación superior al pasar entre 1960 y 1995, de 13 millones de estudiantes a 82 millones, sin que eso quiera decir que la respuesta dada, haya sido en la proporción requerida en el caso de los países en desarrollo, el siglo XXI, trae nuevos retos y se destaca una mayor comprensión de la importancia de la educación superior en el desarrollo económico y social. (UNESCO, 1995). Esta situación trae consigo una mayor demanda para el acceso, y se aumenta la crisis, especialmente en los países en los que se da una oferta más reducida debido a la escasa financiación pública para atender estas necesidades sociales. De esta forma, se aumenta la brecha y la distancia se hace mayor entre los países desarrollados y los que se han llamado en desarrollo. Quizá con la esperanza de algún día llegar a estar en el primer grupo. A este último

segmento pertenecen países de todo el mundo y en ellos un gran número de los de América Latina, entre ellos Colombia, país en el que se ubica este estudio.

Es precisamente la necesidad de estos gobiernos de ampliar la cobertura de la educación superior, la que cada vez es más creciente, así como y las dificultades económicas para dar respuesta a las mismas, lo que impulsa a la solicitud de ayuda a aquellos organismos internacionales cuya misión está dirigida a estos propósitos.

2.1.1 La educación superior y los organismos internacionales.

A ese respecto, la UNESCO en el documento *Enseñanza y formación técnica y profesional en el siglo XXI* (Paris, 2003), recomienda en materia de Educación Técnica y Técnica Profesional, entre otras a todos los países, tener en cuenta los intereses y necesidades de los individuos, y por lo tanto, incluir acciones orientadas al desarrollo armonioso de la personalidad, del carácter, de los valores espirituales y humanos mediante el desarrollo de capacidades intelectuales superiores del juicio, la crítica y el análisis. Todo lo cual, les posibilite la participación consciente de manera individual y colectiva como persona y como miembro de una comunidad.

En el documento de la OEI, *Metas Educativas al 2021- Retos actuales de la Educación Técnico-Profesional*, (Vargas, 2008), se declara el reconocimiento que hacen las legislaciones y reformas educativas de muchos países, acerca de la importancia del desarrollo de las personas como ciudadanos y miembros de la sociedad. En esta responsabilidad se incluye a los docentes a quienes se les asigna lo que el autor denomina “nuevas responsabilidades de los profesores como dinamizadores en el proceso educativo”, modificando así el rol de mero transmisor del conocimiento. Se trata entonces, no solo de formar en competencias para el

hacer, sino de acompañar esos saberes con otro tipo de habilidades para formarse en el trabajo en equipo, solución de problemas, saber escuchar y negociar con otros para convivir en diversos ambientes, todo lo cual no solo favorecería a las personas, sino también al desarrollo del clima armónico en las empresas.

La organización para el Desarrollo de la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), en su publicación “Moviendo montañas” (2005), plantea cómo los sistemas de cualificación pueden promover el aprendizaje a lo largo de la vida, y relaciona los conceptos trabajo y formación para referirse a competencia y cualificación; siendo la competencia el enfoque más utilizado en los programas de educación Técnica Profesional. En general, todos los organismos internacionales encuentran en este tipo de educación, la oportunidad para mejorar la calidad de vida de la población menos favorecida económicamente, al hacer una rápida salida laboral; igualmente, para potencialiar al sector productivo con un recurso humano calificado que aumente la competitividad de las empresas en el mundo globalizado. Se refieren entonces a una triple ganancia: la de la sociedad, la de las empresas y la del estado al ampliar cobertura. El asunto es el análisis a la inversión, el seguimiento que se debe hacer a la puesta en marcha de dichas políticas, y encontrar que efectivamente se trata de un ganar-ganar que no siempre significa aumento de capital económico sino que se tenga en cuenta el desarrollo de la persona.

En el marco de la formación y el trabajo, la competencia connota una capacidad que va más allá de poseer unos conocimientos y unas habilidades. Es decir, que el concepto competencia incluye en este contexto: a) el componente cognoscitivo referido a teorías, conceptos, conocimiento tácito, informal; b) el componente funcional o capacidades en el saber hacer en una determinada área de desempeño; c) el componente actitudinal personal que

se evidencia en el saber comportarse en una situación determinada, trabajar con otros, tolerar y convivir en paz y; d) el componente ético o de responsabilidad, que corresponde a la aprehensión de valores personales y profesionales. Estos dos últimos componentes estarían permitiendo el equilibrio entre instrucción y formación; entre saber, y hacer; con el saber convivir y el ser. Es claro que aún cuando de apéndice, siempre están incluidos elementos identificarios de las humanidades; es la combinación balanceada de tales elementos los que le darían a este profesional, la formación completa o integral.

De ser tenido en cuenta el análisis anterior, sobre los sistemas de formación y su incidencia en la promoción del aprendizaje a lo largo de la vida, también habría que tomar decisiones acerca de los profesores (Ibíd. p.104) que deben tener a su cargo la responsabilidad de formar a los estudiantes de la Educación Técnica Profesional y de Tecnología, en cuyo caso y teniendo en cuenta que en su mayoría son profesionales de algún área del conocimiento diferente a la educación, habría que actualizarlos no solo en sus áreas disciplinares hacia competencias en el saber hacer, sino además, en las competencias para desarrollar a la persona misma, de forma que sea un profesional integral.

El hecho de tener que responder simultáneamente a dos lineamientos diferentes: el interno que responde al derecho natural, legalizado constitucionalmente de una educación para todos, y para toda la vida conforme está dado en las orientaciones curriculares y en los fines de la educación colombiana; y por el otro, responder a los compromisos externos que para el caso de las instituciones oferentes de los programas, no son solamente los organismos internacionales, pero sí pueden ser las empresas patrocinadoras de las pasantías, los empleadores en general, los mismos estudiantes y hasta puede provenir de algunos docentes, quienes solo reconocen la importancia del saber hacer, subvalorando los valores, hace que se

produzcan incertidumbres en varios sentidos.

El asunto tiene varias aristas y lo más difícil es que los requerimientos expresados pueden entenderse como dos líneas paralelas y por lo tanto, sin posibilidad de encontrarse. Se crea una problemática en el momento de diseñar los currículos pues ¿dónde ubicar los cursos del componente de las Humanidades?; ¿qué prioridad darles al momento de incluirlos en los planes de estudio si estos cursos no aportan a las necesidades específicas para emplearse? Si los programas de Técnica Profesional y Tecnológicos responden precisamente a la ampliación de cobertura en la educación superior y a una salida laboral que responda a las necesidades del sector productivo. Colombia recibió créditos del Banco Mundial (BM) y debe responder con indicadores de impacto a las exigencias del mercado. El BM hace el “Financiamiento de una educación por competencias inspirada en la competitividad y el desempeño para incrementar la cobertura en áreas de interés productivo y disciplinas con impacto directo en el mercado laboral” (León, 2012, p.6).

Los Planes de Desarrollo del país 2002-2006, 2006- 2010, 2010-2014 (PND), Retos actuales de la educación técnico-profesional (OEI), Metas al 2021- La generación de los Bicentenarios (2008), toman como ejes la relación de la educación como factor de desarrollo, educación como instrumento para la equidad y educación para lograr la inclusión social, en términos de competitividad para el desarrollo con estrategias de innovación y aumentando el acceso a la educación Técnica Profesional. El documento de Metas al 2021, contiene la proclama de los Ministros de Educación reunidos en El Salvador el 19 de mayo de 2008, quienes aprobaron en su declaración final un compromiso que como en el mismo documento se advierte, puede tener enormes repercusiones para la educación iberoamericana. “Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios”,

comprometiéndose a avanzar en la elaboración de sus objetivos, metas y mecanismos de evaluación regional, en armonía con los planes nacionales, y a iniciar un proceso de reflexión para dotarle de un fondo estructural y solidario.

En el documento de la OEI, Metas al 2019 y la Metas educativas al 2021, Brunner propone en su texto la necesidad de unir las dos agendas: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios, hace referencia a la magnitud de los desafíos que enfrenta para el siglo XXI, la educación de América Latina. Dice Brunner que

Existe un retraso acumulado en el siglo XX que hay necesidad de superar para luego pensar en afrontar los retos del siglo XXI; uno de ellos es precisamente fortalecer la educación técnico profesional y reducir radicalmente la insuficiente formación de una gran parte de la población joven y adulta. Para ello, debe entender y asumir los desarrollos científicos y cambios tecnológicos; las innovaciones continuas y los nuevos significados de la cultura para avanzar en un desarrollo económico, equilibrado y mejorar los índices de pobreza, de desigualdad y de cohesión social. (p.83)

Ante tal compromiso, los representantes de los gobiernos reunidos, reconocen la necesidad del apoyo económico de parte de los países que cuentan con economía sólida para atender la dimensión del compromiso y alcanzar los logros que se han propuesto. La iniciativa es loable si se le mira por el lado de las bondades que puede traer la inclusión de grupos de pobreza extrema, comunidades étnicas y grupos minoritarios desprotegidos. Al tiempo, se ha de tener en cuenta que lo anterior pueda lograrse sin desdibujar el papel de la educación como proceso de humanización y de relacionamiento social en un contexto democrático con valores, derechos y deberes ciudadanos.

El asunto sigue siendo de tensiones entre quienes tienen la responsabilidad de diseñar y desarrollar los currículos de programas directamente creados para formar para el trabajo; se trataría entonces de ¿atender con prioridad y mayor intensidad los cursos cuyo propósito sea el desarrollo de competencias en el hacer laboral, y por los lados aquellos y con menor proporción a los del componente de las humanidades?, convertirlos en electivos para que completen la intensidad en horas del programa?, o hacer de las humanidades un componente transversal a todos los cursos y preparar a los docentes para el compromiso que deben adquirir con la filosofía, la historia y en general con el aporte de su disciplina a la formación integral del ser humano? ¿Se le está dando el verdadero lugar a las Humanidades en el currículo, teniendo en cuenta su participación en el desarrollo de habilidades para pensar, reflexionar y convivir; en general, para la formación de la persona que representa al profesional integral? O ¿la mayor preocupación está en sacar a flote un recurso humano preparado para tareas específicas de las empresa?, o, en el mejor de los casos, ¿podrían alcanzarse ambos logros?

En este orden, cabe señalar las tendencias del siglo XXI para la Educación Superior y con ello comprender los retos de los gobiernos. El documento de *Política Pública para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior* (1995), publicado por la UNESCO, luego de un estudio con los estados miembros y sus comunidades, considera como tendencias para el presente milenio, las siguientes:

- La expansión cuantitativa, a pesar de lo cual se sigue presentando la inequidad en el acceso a la educación superior.
- Diversificación en diferentes campos: estructuras organizativas, carreras/ programas, formas de estudio, entre otras.

- Restricciones financieras, las cuales siguen siendo un lugar común en las agendas de la educación superior.

Se presentan además, procesos de mundialización, democratización, regionalización, necesarios para avanzar en un desarrollo humano sostenible. En este sentido y de acuerdo con la política de la UNESCO, se trata de impulsar el desarrollo económico para apuntalar el desarrollo social y una sostenibilidad ambiental. Es decir, que el concepto de desarrollo social está enlazado con un desarrollo económico. Al respecto, autores como Sen A. (2000) señalan como principal característica del bienestar del individuo, la capacidad de conseguir realizaciones importantes que estén a su alcance. Así la valoración de desarrollo social no se propone sobre el conjunto de las realizaciones alcanzadas, sino sobre el conjunto de las realizaciones alcanzables dada su capacidad para hacerlo dentro de su derecho a la libertad. La pregunta es, ¿hasta dónde existe una fuerte relación entre desarrollo social y desarrollo económico si se considera el desarrollo humano como preámbulo al desarrollo social?

En Colombia desde la expedición de la Ley 749 de 2002, se ha empezado a vivir una educación superior con cambios en las estructuras organizacionales, métodos de la enseñanza y de aprendizaje, nuevos campos y promoción de carreras universitarias cortas, con posibilidades de seguir en ascenso a la educación profesional universitaria; educación masiva y uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y con un mayor acceso a la educación superior mediante estrategias como la de la creación de los Centros Regionales de Educación Superior (CERES).

Una política de educación superior para el futuro pensada desde lo social, ha de tener en cuenta la realidad vivida actualmente en la sociedad; además, involucrar la pertinencia de los programas, calidad e internacionalización; características de la mayoría de los sistemas de

educación superior en el mundo. La pertinencia, vista en términos de sinergia con la sociedad; del posicionamiento y reconocimiento que se hace de la misma por su investigación, los servicios prestados y sus relaciones con el mundo del trabajo. Por su parte la calidad ha de estar relacionada con la libertad académica y la autonomía institucional para regirse con sus propios estatutos y realizar sus procesos de evaluación. Finalmente, la internacionalización cuyo auge trae consigo procesos de movilidad e interculturalidad. Sin embargo, la movilidad sigue dándose en entornos de similar rango; así, los estudiantes de universidades reconocidas del norte, van a otras universidades con el mismo o superior ranking; y viceversa. De esta forma, es poca la interacción humana, social e intelectual de intercambio que puede darse entre las diferentes comunidades universitarias de las instituciones de educación superior.

El siglo XXI está signado por la globalización. Al respecto "... la construcción de identidades glocales por todo el mundo exige la creación de un nuevo concepto mundial de educación multicultural y multiétnica promovido a través de un currículo capaz de trabajar desafíos globales y locales al tiempo" (Braslavsky, 2006, p.2). Por eso, la necesidad de modificar el modelo de la transmisión de cultura de las generaciones anteriores a las generaciones más jóvenes, con lo cual se fortalecía la homogeneidad y la cohesión social, a un modelo en el que se han de contemplar cambios en la organización socioeconómica y multiplicidad de migraciones en la búsqueda de mejores destinos. En ese caso, los lugares más escogidos son los del norte; de allí la predominancia del inglés que se convierte en lengua común y rasgo de interculturalidad. ¿Cómo podría la educación superior de nuestro país, atender las necesidades internas y articularlas con las internacionales? Es un aspecto de mayor atención en estos momentos. No se trata de llegar a la homogenización; estamos ante una educación multicultural y valdría la pena encontrar el equilibrio entre los diversos

componentes de la cultura local y de la global, trascendiendo la homogeneidad, y dar paso a una visión más cosmopolita, sin menoscabo del reconocimiento a los valores propios y con sentido intercultural.

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI (UNESCO, 1998), hace énfasis en la importancia del conocimiento; estamos viviendo con mayor rigor la gestión del conocimiento, y a eso, la educación superior tiene obligación de apuntarle mediante la investigación, si desea estar al nivel de los avances científicos y tecnológicos que se están produciendo en el planeta y que las tecnologías de la información y de la comunicación, con las redes de conocimiento, se encarguen de poner a la mano del ámbito académico.

La UNESCO, con base en el espíritu de sus propósitos misionales de la educación como un derecho humano fundamental, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz; una educación con equidad, tiene en cuenta en su Declaratoria para la educación superior del siglo XXI, la accesibilidad y coordinación entre los diferentes organismos de cooperación con el fin de coordinar acciones que articulen la educación general o básica con los diferentes niveles de la educación superior: técnica y profesional secundaria y postsecundaria, así como entre universidades, instituciones universitarias e instituciones técnicas.

La Proclama contiene varios puntos que vienen a conformar las misiones y funciones de la Educación Superior, contenidos en diez (10) articulados que incluyen:

1. La misión de educar, formar y realizar investigaciones, con lo cual se estará fortaleciendo el sentido y compromiso de la educación superior por el desarrollo sostenible de la sociedad, mediante la formación de profesionales

titulados con altos niveles de calidad, capaces de responder a las exigencias del mundo actual y con actitud de formación permanente a lo largo de la vida profesional y laboral. Una formación superior que fomente opciones de movilidad social a la comunidad y de participación a nivel global, siempre dentro de un marco de equidad y de justicia de los derechos humanos y orientados a sus principios de derechos humanos, desarrollo sostenible, democracia y paz. Se incluye, el compromiso con el desarrollo de la investigación en las ciencias sociales, artes y las humanidades y en competencias técnicas y tecnológicas con proyección al servicio de la sociedad. De igual manera, la misión de educar hace referencia al fomento y preservación de la cultura propia, así como la comprensión de otras culturas, en un contexto de pluralismo y diversidad; la protección de los valores de la sociedad, especialmente en los jóvenes sobre la base de la ciudadanía democrática y con perspectiva crítica; así mismo el fortalecimiento a los enfoques humanísticos.

2. La función ética, la autonomía, responsabilidad y prospectiva, aspectos que han de involucrar a toda la comunidad universitaria: docente, estudiantes y demás personas. En la medida en que las instituciones de educación superior incluyan políticas académico- administrativas para que sus acciones y formación estén soportadas en principios éticos con el debido rigor científico e intelectual, se podrá opinar sobre los problemas éticos, culturales y sociales, con autonomía y responsabilidad, por estar provistos de una especie de autoridad intelectual que la sociedad necesita para ayudarla a reflexionar, comprender y actuar; hacer

- juicios críticos en los ámbitos políticos, económicos y sociales con lo cual podrá contribuirse con sentido igualitario y democrático al mejor estar de la sociedad.
3. Igualdad de acceso a la educación superior. Todas las personas tendrán pleno derecho al ingreso y a la educación durante toda la vida, sin distinciones de raza, idioma, edad, credo religioso o político; condición social y económica. Podría comprenderse como una perspectiva de inclusión total en el que los méritos intelectuales, competencias anteriores y esfuerzo constituyen la base para formar parte de la comunidad de la educación superior. Este aspecto considera a la educación superior como componente de un sistema que se inicia desde la primera infancia y continúa a lo largo de toda la vida. Esto incluye, el facilitar el acceso a la educación superior de grupos étnicos, de minorías culturales y de personas en condición de discapacidad. Así, coincide con la normatividad de algunos países entre ellos Colombia, en el que la educación secundaria está articulada con el del nivel de técnico de la educación superior, el del tecnológico y así sucesivamente hasta alcanzar los más altos niveles de postgrado, si el interés personal, así lo prevé. En el mismo sentido existen normas constitucionales y educativas en las que las comunidades de afrodescendientes y de grupos considerados minorías, tienen un más fácil acceso a la educación superior.
 4. El fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres. Siguiendo con el principio de equidad y de no discriminación, se hace necesario continuar fortaleciendo el acceso de la mujer a la educación superior; aspecto

que podría fortalecerse mediante la promoción de los estudios de género. Es un principio que en algunos países más que en otros, es de orden cultural y para el que se requerirán muchos esfuerzos para avanzar en la participación de la mujer en la vida política, económica, cultural y científica de la sociedad.

5. La promoción del saber mediante la investigación en los ámbitos de la ciencia, el arte y las humanidades y, la difusión de sus resultados, en consonancia con el principio de realizar investigaciones, implica fortalecer la innovación, la transdisciplinariedad e interdisciplinariedad del conocimiento en un sentido de complementariedad en los programas de estudio. Esto necesitará de recursos y apoyo para alcanzar resultados aplicables a la humanidad. La investigación, es además, una de las funciones básicas de la universidad junto con la docencia y la extensión o proyección social. Ésta deberá incluir las diferentes ciencias y disciplinas del conocimiento y ser apoyadas por otros organismos públicos y privados encargados del fortalecimiento de la ciencia, la innovación y el desarrollo.
6. Pertinencia de la educación superior, mediante procesos de articulación a la problemática de la sociedad, a sus intereses, y orientada hacia las competencias requeridas para el mundo del trabajo, las cuales favorecerán la erradicación de la pobreza y demás indicadores de baja calidad de vida de una sociedad. Por supuesto, que una educación con pertinencia, exige de docentes formados para atender los retos de la actualidad en materia de calidad. Un fomento a una sociedad sin violencia, más humana y con amor hacia el conocimiento.

7. Reforzar la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad. El principio es coincidente con los cambios producidos en la educación superior en cuanto a sistema continuo con posibilidad de cursar ciclos que se inician con el técnico, seguido por el tecnológico y luego el profesional universitario. La recomendación de fortalecer la vinculación del sector productivo a la educación superior, compromete a ambas partes a constituirse en una alianza universidad - empresa en el que la dinámica de la una, influirá en la otra, en los planes de estudio de los programas. El asunto está en lograr una verdadera simbiosis mediante la cual, cada uno, empresa y universidad comprendan su real función y sentido de complementariedad. A su vez, se modificaría la estructura de las organizaciones en cuanto a sus órganos de asesoría que propician la participación de la sociedad en los destinos de la universidad. Así mismo, programas como los “duales”², ofertados en algunas instituciones de los países miembros, responden a ese modelo. Las prácticas profesionales son otra forma de reforzamiento para la formación en la educación superior y su vinculación con el mundo laboral. Igualmente en este sentido, conviene la creación de incentivos de diferente orden a los futuros profesionales y no solo la empresa como lugar de práctica para proveerle de competencias de orden laboral.

8. La diversificación como medio de reforzar la igualdad de oportunidades. Se trata de tener diferentes opciones en carreras, modalidades, formas de

² En algunas instituciones de educación superior, se cuenta con la experiencia del programa dual de Administración de Empresas, en el que se combina la formación con el trabajo. Caso Universidad Tecnológica de Bolívar en Cartagena y otras en Colombia.

enseñanza y de aprendizaje para dar mayores oportunidades en los procesos de formación y a los diferentes grupos poblacionales. La forma tradicional de educación presencial empieza a competir con la metodología a distancia y virtual, en el caso de Colombia, especialmente en la creación y / transformación de programas presenciales a virtuales, estrategia promovida y apoyada económicamente por el Ministerio de Educación Nacional, desde el 2004.

9. La educación superior para el presente siglo, de acuerdo con la Declaración de la UNESCO, invita además a la implementación de metodologías innovadoras, activas, que propendan por el desarrollo de un pensamiento crítico y creativo. Modelos pedagógicos que responden a una apropiación analítica de los saberes, alejada de repeticiones memorísticas sin sentido; por lo tanto, un individuo responsable de su formación y centro del proceso de aprendizaje. La necesidad de contenidos en concordancia con los avances de la ciencia y la relación teoría - práctica para una aproximación y participación responsable a la problemática de la realidad contribuirán a la formación de ciudadanos responsables del futuro de sus comunidades.
10. Estudiantes y docentes son parte del proceso de formación continua en la educación superior. La formación permanente es una condición sine qua non para conservar la calidad, la innovación y la pertinencia del proceso educativo. Los servicios de orientación a los estudiantes de la educación superior, contribuyen a la permanencia de los estudiantes y evitan costos de deserción.

Los principios de la UNESCO emitidos en la Declaración y dirigidos a una educación superior, despliegan elementos para una formación con matiz de sentido social, y cultural, sin dejar a un lado los aspectos económico, político y financiero. Coexisten otros organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), entre otros, cuyas orientaciones y propósitos para la educación superior, dan prioridad a lo económico, financiero y política en un sentido de la educación superior en tanto inversión y cuyas políticas van a influir en las decisiones de los gobiernos de los países que necesitan de este tipo de apoyo.

La relación educación - economía es innegable y es un tema común de estudio para la formulación de políticas prospectivas de gobierno. Conceptos tales como flexibilidad, competitividad, internacionalización y modernización, entre otros se han convertido en centro de atención y de inclusión de las reformas curriculares de los sistemas educativos.

La crisis financiera que vive la educación superior especialmente en los países en desarrollo, concepto éste compartido entre los diferentes organismos internacionales encargados de velar por su calidad, se relaciona con aspectos tales como ajustes fiscales y por lo tanto la necesidad de las instituciones de aumentar matrículas. Baja relación entre el número de estudiantes y de docentes, lo cual rebaja la cantidad y calidad del tiempo que se pudiera dedicar al acompañamiento del estudiante y así mejorar la calidad de la educación impartida.

Según Coraggio (1992), todos estos agentes vienen proponiendo para América Latina un nuevo modelo de relación sociedad-Estado, apoyando reformas en tal sentido del gobierno nacional (descentralización, privatización, desregulación, etc.), así como un mayor

protagonismo del empresariado, de las ONG y de las organizaciones sociales comunitarias (más el protagonismo implícito de los Organismos Internacionales).

2.1.2 La educación superior en Colombia

A partir de 1980, considerada la década de las reformas educativas en casi todos los países de América Latina, se destaca en Colombia la expedición de tres decretos muy importantes en la legislación de la Educación Superior colombiana: el Decreto Ley 080 de 1980, Ley 30 de 1992 y luego de algunos años, la Ley 749 de 2002. El primero define los requisitos de las Instituciones de Educación Superior, las funciones del Instituto Colombiano de la Educación Superior frente a las universidades, algunas de las cuales, especialmente las referidas a calidad, sistema de acreditación de la educación superior, fomento y vigilancia, han sido modificadas y trasladadas al Viceministerio de Educación Superior.

Por su parte la Ley 30 (1992)³, organiza el servicio público de la Educación Superior y establece los tipos de instituciones correspondientes a la Educación Superior en la cual se incluye, entre otras, a las Instituciones Técnicas Profesionales y las Instituciones universitarias o Escuelas Tecnológicas y Universidades. La Ley 115 o Ley General de la Educación (1994) en su artículo 213, define las Instituciones Tecnológicas como Instituciones pertenecientes al sector de la Educación Superior colombiana. La Ley 749 (2002) introduce el concepto de los ciclos propedéuticos como una estrategia para avanzar en los diferentes niveles de la Educación Superior, desde la articulación de la educación

³ El MEN mediante la Ley 30 del 28 de diciembre de 1992, Artículo 7° establece los campos de acción de la Educación Superior: El de la técnica, el de la ciencia el de la tecnología, el de las humanidades, el del arte y el de la filosofía.

media con el ciclo Técnico profesional, continuar con el ciclo del Tecnólogo hasta alcanzar el de Profesional universitario.

El MEN en La Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo (1994), organizada por el gobierno colombiano con eminentes personalidades del mundo de la medicina, la política, la economía, las artes, entre otros, plantea en su primer Informe conjunto, titulado “Colombia: al filo de la oportunidad”,

El imperativo fundamental (de) hacer una gran transformación de carácter educativo (p.i), la cual supone un nuevo ethos cultural, que supere la pobreza, violencia, injusticia, intolerancia y discriminación que mantienen a Colombia atrasada socio-económica, política y culturalmente” (p.11) (...) y debe generar al mismo tiempo un nuevo ethos cultural, el cual permita la maximización de las capacidades intelectuales y organizativas de los colombianos. (p.12).

En el ámbito internacional, la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción (UNESCO, 1998), manifiesta la necesidad de:

Preservar, reforzar y fomentar aún más las misiones fundamentales de los sistemas de educación superior a saber, educar, formar, llevar a cabo investigaciones y, en particular, contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento del conjunto de la sociedad, especialmente a fin de formar egresados altamente cualificados y ciudadanos responsables de constituir un espacio abierto que propicie la formación superior y el aprendizaje a lo largo de toda la vida (Art. 2°).

Además, continúa la Declaración (UNESCO, 1998),

(...) la educación superior está desempeñando funciones sin precedentes en la sociedad actual, como componente esencial del desarrollo cultural, social, económico y político, y como elemento clave del fortalecimiento de las capacidades endógenas, la consolidación de los derechos humanos, el desarrollo sostenible, la democracia y la paz, en un marco de justicia. La educación superior ha de velar por que prevalezcan los valores e ideales de la cultura de paz.

Esto último enfatiza el compromiso de las instituciones de educación superior de no solo informar o instruir sino de formar, para lo cual, es imprescindible el componente humanístico. Una formación para el desarrollo de todas las dimensiones del ser, que a su vez contribuya con la sociedad y con sentido de permanencia durante toda la vida. Formación del ser que trascienda el espacio del campus universitario, se viva y se comparta en el ámbito laboral y se comparta en la sociedad mediante principios y valores que perduren y promuevan el desarrollo social político, económico y cultural.

La formación técnica en Colombia ha estado generalmente relacionada con estudios orientados a preparar al estudiante en la adquisición de habilidades y destrezas en una determinada actividad referida a un desempeño específico. Además, es el nivel de educación más corto del nivel académico de pregrado de educación superior en Colombia.

Los títulos de Técnico Profesional y de Tecnólogo en Colombia, obedecen, al título entregado al egresado del programa, y no a la esencia misma del hacer en esa ciencia, mediante el uso de los instrumentos de que se vale para construir artefactos, o llegar a conceptos y generalizaciones. (Mestre, 2012, p.125)

En la publicación de la UNESCO, *La Educación Tecnológica en Colombia*, Gómez (1991), haciendo remembranza de la Educación Técnica y Tecnológica en Colombia, indica que “ésta tenía como propósito básico la formación meramente práctica para desempeñar determinadas ocupaciones y oficios calificados, sin requerir de teorías científicas muy especializada” (p.18). En ese sentido, la educación o enseñanza técnica debía entenderse como la preparación, en el nivel de educación media (2 últimos años del bachillerato en Colombia), etapa anterior a recibir el título de bachiller; luego el estudiante optaba por una carrera corta (2 a 4 semestres en instituciones de formación para el trabajo o instituciones universitarias con el ciclo técnico) lo cual les habilitaba como Técnicos de un nivel más alto al del Técnico laboral propiamente dicho que no requería de título de bachiller y podía ser formado por el SENA o por las instituciones públicas y privadas en ese tipo de programas, sin llegar al Técnico profesional que se establece más adelante por Ley 749 de 2002.

A partir de 1980, la Ley 080 del mismo año, en su artículo 25, clasifica la educación superior en lo denominado como modalidades, así:

- a. Formación intermedia profesional
- b. Formación tecnológica
- c. Formación universitaria
- d. Formación avanzada o de postgrado

El nivel de formación intermedia profesional tiene como propósito básico en esta Ley, la práctica para el ejercicio de actividades meramente instrumentales o auxiliares concretas sin ninguna posibilidad de articulación con el nivel de educación profesional; a pesar de que esta modalidad es cursada previo al requisito de la obtención del título de bachiller.

A partir de la formación tecnológica se prevé la introducción del componente de formación investigativa orientado a la creación y adaptación de tecnologías, de los programas terminales y de la continuación de estudios de especialización de la tecnología. Algo particular de esta norma es la insistencia en la investigación en todos los ciclos, concepto que se introduce en este decreto para referirse a las condiciones para pasar de la intermedia profesional a la Tecnología como programa terminal; y de éste al de Tecnología especializada. La actividad investigativa estaría destinada a la creación y adaptación de tecnologías.

La Ley 749 de 2002, autoriza a las instituciones universitarias técnicas y tecnológicas, si así lo deciden, desarrollar sus programas por ciclos, así: educación Técnica profesional, educación Tecnológica, y el tercer ciclo de educación profesional Universitaria.⁴ Las instituciones técnicas profesionales quedan entonces autorizadas para desarrollar programas de formación en ocupaciones de carácter operativo e instrumental, así como especializaciones en el mismo campo de acción. Además deberán incluir en el plan de estudios aspectos humanísticos propios del nivel (MEN Ley 30 de 1992, Art.17). Conforme lo establece la Ley que da vida a los programas objeto de este estudio, los diseños curriculares y planes de estudio deberán incluir el componente de las humanidades y orientarlos en cumplimiento de la Constitución Política y los decretos de la Educación Superior, para la formación integral de sus estudiantes.

⁴El MEN mediante Ley 749 de julio 19 de 1992, organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica. Estas instituciones deberán realizar un proceso de redefinición y el Registro Calificado que les autorice para ofrecer estos programas en forma de ciclos propedéuticos. correspondientes a la educación superior.

2.2 El Currículo y los Programas de Técnica Profesional y de Tecnología

El currículo, término que llega a Colombia hacia finales de los años 70', empieza a hacer curso con la llamada Renovación Curricular en los niveles de Básica y Media, proyectándose luego a la educación superior; por lo tanto, es un concepto que sigue siendo tema de debate en el ámbito educativo; podría decirse que de exploración y búsqueda en la educación superior.

Diferentes autores y pensadores del currículo se han dado a la tarea de seguir indagando acerca de la temática, en principio inspirada en la gestión empresarial desde una mirada empírico- técnica, basada en objetivos y en la que aparecen Bobbit, Caswell y Campbell, entre otros. Al respecto Díaz Barriga Á. (1997), afirma que "(...) con Taba la propuesta curricular adquiere mayor solidez conceptual, y en ella las etapas para la formulación de un plan y un programa de estudios tienen por objeto lograr la articulación entre la teoría y la práctica" (p.19). Luego hacia mediados del siglo XX, el currículo toma un nuevo auge con Tyler, Saylor y Alexander, Taba H. Combetta O., entre otros quienes optan por un currículo Técnico. El enfoque práctico y de procesos marca una 2ª etapa del currículo entre los años 60' y 75', con Stenhouse y Gimeno Sacristán (2010) quienes desde su perspectiva hacen referencia a usos y hábitos, distribución del tiempo, y al orden en el aprendizaje. Para este último autor,

El currículo se nos presenta como una invención reguladora del contenido y de las prácticas implicadas en los procesos de enseñanza- aprendizaje es decir, que se comporta como un instrumento que tiene capacidad para estructurar la escolarización, la vida en los centros educativos y las prácticas pedagógicas, pues transmite e impone reglas, normas y un orden que son determinantes. (p.26)

Se presenta una tercera etapa que va de 1975 – 1990, reconocida como Enfoque Reconceptualista y Teoría Crítica, (Sociocrítico), en la que son representativos Grundy, Madgenzo y Kemmis. Según Navas y Ruiz (2012) este enfoque “es una respuesta a la revisión crítica de los modelos curriculares de tipo academicista, propios de la Escuela Clásica y la Escuela Activa y de los modelos conductuales positivistas” (p.36). En esta perspectiva Reconceptualista se inserta una visión humanista soportada por las teorías psicológicas de Carl Rogers y Maslow.

2.2.1. Modelos de formación humanística según Carl Rogers.

A continuación se describe en forma resumida los cuatro modelos de educación humanística según Rogers (2001). Así, puede decirse que en algunas instituciones educativas en donde se incluye en el Plan de Estudios el curso de Ética profesional y el de Valores y Derechos Humanos, está asociado al desarrollo moral; en otras, el énfasis se hace en la identidad cultural entendida como aquellos aspectos de la música y la danza propios de la región, desarrollados como actividades de la unidad de Bienestar Universitario. Es poco común encontrar cursos afines al desarrollo de la conciencia; en cambio, hay un mayor trabajo hacia el desarrollo de actividades de formación.

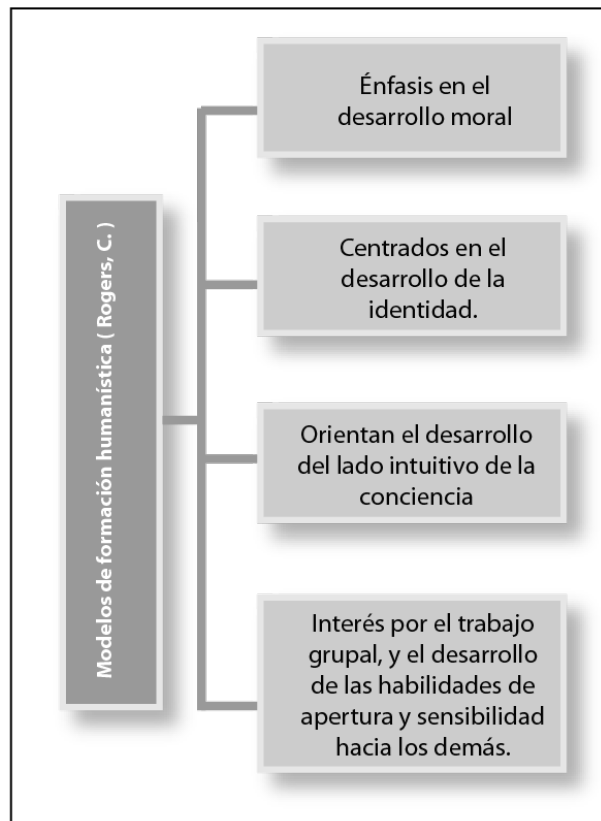


Figura 1. Modelos de formación humanística según Rogers C.

2.2.2 Perspectivas del currículo según diversos autores.

Hacia los finales del siglo XX e inicios del XXI, se presenta una variedad de perspectivas sobre la teoría o campo del currículo como prefieren llamarlo otros autores. De acuerdo con Avendaño, Parada-Trujillo (2013), sin dejar totalmente las bases teóricas anteriores, pretenden otras formas de estudio e incluyen elementos como los valores, las creencias sociales, la interdisciplinariedad. Todo en respuesta a los cambios en la sociedad del conocimiento, la economía mundial, entre otros tantos fenómenos que caracterizan el mundo actual globalizado.

Según Castro (2008), el currículo y su relación de significado educación sociedad, hace que existan en el momento actual, diversas tensiones; una de ellas es la generada por lo que la autora llama “*la existencia de dos mundos*”. El uno, “el mundo habitual (...) en donde las cosas a veces pierden el sentido y asumen aspectos aparentes”. En este, dice la autora generalmente están los procesos educativos; se trata de un mundo organizado en donde es posible que no se percaten de otras alternativas; es el mundo del desconocimiento y en donde las crisis nos pueden tomar por sorpresa. El otro, el *mundo implícito*, es externo a los procesos educativos en donde los múltiples significados están esperando una oportunidad de sentido dada por las actuaciones humanas y son esos momentos de alumbramiento los que aportan a la búsquedas de nuevos signos, nuevos significantes y significados, nuevos interrogantes y por lo tanto nuevas respuestas, se avanza en la comprensión porque se han seguido procesos mentales de reflexión, sobre las nuevas prácticas y concepciones; el proceso consciente producto del análisis, y finalmente, el proceso de intencionalidad mediante el cual aquello que se hace, que se practica, se ha interiorizado y se vuelve significativo. En este punto, ya se han alcanzado niveles de comprensión y ampliación de sentido que transforman las prácticas curriculares existentes que involucran a la persona misma.

Otra de las tensiones es la generada por la diversidad de concepciones del currículo. La primera es muy generalizada y es la de entender el currículo como Plan de estudios o listado de contenidos. La otra es,

La concepción de currículo como, construcción cultural permanente de sentidos, donde las instituciones educativas representadas por la comunidad educativa y académica, generan y dinamizan significados a través de la palabra, de las concepciones, y de las prácticas, de los documentos y discursos; de las actitudes y

silencios; dibujando en cada ambiente educativo una postura propia, con identidad institucional, local y nacional frente a una sociedad desarrollista generadora de demandas y urgencias capaces de desviar el verdadero sentido de la educación. (p.45)

Lo cierto es que la situación actual es de incertidumbres, de cambios, de retos, de desafíos y las instituciones educativas siguen teniendo su compromiso de transformación, en cuanto son organizaciones orientadas a la formación, a educar. Si a las tensiones mencionadas por Castro M. (op. cit), le sumamos las que hemos venido analizando para los currículos de los programas T y T, relacionadas por las presiones externas del sector productivo, de los organismos nacionales e internacionales visibles en la normatividad vigente, entonces no queda sino admitir que hay necesidad de que las IES estén atentas a las interacciones y sentidos que se movilizan entre los agentes de la comunidad para analizarlas, evitar ambigüedades, contradicciones y ser coherentes con la formación que se está pretendiendo.

El nivel de Técnica profesional constituye el primer ciclo de la educación superior y su formación estaría orientada al desarrollo de competencias, relacionadas con los conocimientos necesarios para desempeñar una actividad laboral específica en el sector productivo. El Técnico profesional, de acuerdo con la pirámide ocupacional, podrá desempeñarse en responsabilidades de carácter operativo e instrumental.

El nivel de Tecnología corresponde al segundo ciclo de la Educación Superior y su propósito es una orientación básica común para la apropiación de conocimientos científicos que le habiliten para un pensamiento innovador e inteligente con capacidad para diseñar, construir, ejecutar, controlar, transformar y operar los medios y procesos que han de favorecer la acción del hombre en la solución de problemas que demandan los sectores productivos y de

servicios del país. La formación tecnológica comprende el desarrollo de responsabilidades de concepción, dirección y gestión de conformidad con la especificidad del programa, y conducirá al título de Tecnólogo en el área respectiva (Ley 749, Art. 3).

De acuerdo con la Resolución emanada del Ministerio de Educación Colombiano N° 3462 de 2003, Capítulos II y III de las Ingenierías, Art. 4°, los diseños curriculares de los programas T y T, deben organizarse teniendo en cuenta componentes que le son comunes, y los cuales constituyen las condiciones mínimas de calidad. Entre ellos se incluyen para el Técnico Profesional dos componentes que responden a la formación humanística y los cuales se transcriben aquí por cuanto el estudio está centrado en el sentido dado a estos componentes en el diseño curricular de los programas de estos niveles. El primero denominado Socio-humanístico y el segundo de Comunicaciones.

Sin embargo, en Colombia, los incentivos y las convocatorias para hacer ciencia y tecnología superan en gran medida a los proyectos de formación ciudadana, los cuales son verdaderamente escasos y poco visibles. Esto contrasta con lo expresado en el Informe Nacional sobre el Desarrollo de la Educación en Colombia (MEN Ginebra - Suiza, 2001), al referirse al contenido de la educación y estrategias de aprendizaje para el siglo XXI, en el cual se declara la elaboración de un currículo basado en lineamientos curriculares con principios y supuestos básicos, que incluye la complejidad, la pertinencia, la participación y la integralidad para lograr el pleno desarrollo humano.

La última década del siglo XX, caracteriza el debate entre organismos internacionales (OCDE-CEPAL- UNESCO) por definir nuevos enfoques y prioridades en la educación superior, éstas derivadas de fenómenos como la globalización, mundialización, regionalización y fragmentación de la sociedad (Barrón, 2004, p.16).

El diseño curricular en una institución educativa tiene como referente obligado el currículo, concepto que a su vez va encontrar su estrecha relación con programa, programación, (Zabalza, 1997); además con planes de estudio. El currículo como concepto ligado al campo educativo, tiene diversas acepciones según el autor, la época y la tendencia desde la que se interprete. Así, el currículo responde al “conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desea lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, etc., que se considera importante trabajar en la escuela año tras año”. (p.14)

De acuerdo con Díaz- Barriga (2011), “los planes y programas obedecen a múltiples dinámicas, las cuales dan lugar a formas diferentes de asumir su construcción” (p.33). Si bien el autor lo plantea desde la experiencia en su país (México), ésta no se aleja de los lineamientos que se siguen en Colombia para la definición de dichos planes en la educación superior.

Estas dinámicas atienden a “La aplicación de tendencias clasificatorias entre las que se construye un plan de estudios, Burocrático- administrativas, la Académica y la del Poder” (Díaz- Barriga Á. 2009. p. 41), son equiparables con las de nuestros programas universitarios en Colombia; eso sí, sin importar si se trata de instituciones públicas o privadas.

La tendencia burocrática- administrativa guarda relación con la normatividad emanada del Ministerio de Educación Nacional- MEN-, que para el caso de los programas en el área de las Ingenierías, la Resolución Ministerial N° 3462 de diciembre de 2003, establece la necesidad de que las instituciones de educación superior realicen el Registro de los programas curriculares junto con la organización de las actividades curriculares y planes de estudio de acuerdo con los componentes establecidos y definidos para cada nivel de formación. En ese

sentido, desde el nivel central se determinan los componentes, uno de ellos es el de las Humanidades; y es la institución en uso de su autonomía y de conformidad con su Misión, Visión y Proyecto Educativo Institucional , la que se encarga de hacer la respectiva distribución de cursos /asignaturas, según su modelo, ubicación y tiempos de intensidad horaria. En ese sentido, el MEN comparte con la institución lo prescriptivo del currículo y la guía a seguir por los docentes.

En lo que respecta a la tendencia Académica para la formulación de los currículos, la normatividad del Estado da autonomía a las instituciones tanto públicas como privadas para introducir cambios a las propuestas de sus cursos, la organización de los mismos en el Plan de estudios, siempre que se conserven los componentes prescritos en la normatividad antes mencionada. La poca, mucha o ninguna participación de los profesores en el diseño curricular va a depender de los estatutos que regulan a la institución; para el caso de las públicas, existe la obligatoriedad de la representación de docentes en los diferentes comités curriculares para la toma de decisiones; las privadas tienen su propio reglamento interno, sin ir en contravía con la Constitución Nacional vigente.

Por otra parte, la dinámica del poder, en relación con la legitimación de la propuesta académica, tiene algo más que ver con la autoridad epistemológica representada en el docente mismo, con la autoridad que le da su saber, de manera que logra incluir los cambios que se generan al interior de los planes de estudio y en definitiva de los programas de formación. Por lo tanto, se estarían dando dos posibilidades: una, que las decisiones se tomen en el nivel de la burocracia representativa al interior de las instituciones representada en las directivas académicas de los diferentes programas y en los comités curriculares correspondientes; y la segunda, que la dinámica institucional derive en una fuerza participativa en la que el currículo

asume las características de flexible, abierto, dinámico y en consecuencia, cambiante de acuerdo con las necesidades contextuales y del conocimiento. En cuyo caso, de darse cambios estructurales muy profundos, habría que presentarlos nuevamente ante el MEN, caso contrario y dentro de la autonomía universitaria, se pueden introducir los cambios que la comunidad académica decida, sin salirse de la norma antes enunciada.

Finalmente, en el momento actual el poder es compartido entre la prescripción del Estado con la normatividad en los componentes mínimos establecidos para el diseño de los programas y la construcción de los planes de estudio, las directivas de las instituciones y un tercer actor, el del sector de la producción que declara las competencias esperadas en el egresado de estos programas. Se presenta así, la situación de responder a las necesidades de formar para lo laboral, entendido como las competencias técnicas del perfil laboral, con lo cual es posible que se de prioridad a dichos cursos, con detrimento de componentes como el de las Humanidades por considerarse con menos aproximación a la formación para el desempeño en un cargo determinado. El diseño del programa y de los planes de estudio de los cursos, podría estar entonces, más sujeto a lo burocrático administrativo y al poder que lo convierten en un currículo más orientado a lo prescriptivo, que a lo académico. Por consiguiente, la voz del profesor con su autoridad en el saber, podría no ser tenida en cuenta.

Una mirada a los Planes de estudio de programas de Técnica Profesional y de Tecnología, deja ver que siguen las tensiones en la construcción de los diseños curriculares; mientras que las instituciones de educación superior divulgan en su misión la formación integral antes que la instrucción para el trabajo, los planes de estudio de los programas de Técnica Profesional y Tecnología, muestran desproporción entre los cursos específicos disciplinares y los cursos de humanidades. La relación entre lo formativo y lo instructivo,

como binomio de formación integral al responder de manera proporcionada al saber conocer, el saber hacer, con saber ser y el saber convivir, resulta complicada; por lo tanto, existe la necesidad de precisar de qué manera se está cumpliendo con la inclusión de las humanidades, si se trata de cursos, actividades u otras acciones orientadas hacia el desarrollo del componente humanístico.

Al respecto, Echeverry y López (2005), coinciden con lo antes expresado cuando afirman que,

La disputa entre lo teórico y lo práctico, o entre ciencia y arte, o entre lo liberal y lo útil, o entre lo particular y lo general, (...) no hay, al parecer, manera de resolver la cuestión, o mantener un balance apropiado, o inclinarse por uno u otro sin resquebrajar una integralidad que parece fundamental. (p.5)

La responsabilidad de la formación se la ha dado la sociedad, a las instituciones de educación básica y media; mientras que la instrucción se la ha endilgado a la educación superior, quizá por su proximidad con la salida laboral y la necesidad de formación en los saberes o competencias específicas.

Es de anotar que las instituciones de este nivel, son las que más referencia hacen a la función social de la educación, a los propósitos sociales, y si bien utilizan términos diferentes, su connotación es la misma, asociada a la acción educativa, lo cual según Villaseñor (2004) “es aceptado a nivel axiomático” (p. 82). Así para el autor antes mencionado, la función social de la educación superior puede considerarse una “función originaria” que data históricamente desde la primera universidad y que es entendida y atendida desde diversas perspectivas que van desde el empeño en mejorar las condiciones de vida a sus egresados y por lo tanto de la

sociedad, la contribución al aumento de la competitividad del país, atención a las necesidades sociales, la creación de conciencia y participación democrática, entre otros. En ese sentido, lo económico, lo político y lo social se han de reunir en propósitos que se entrelazan y complementan entre sí. ¿Qué ha de tenerse entonces en cuenta cuando se diseña el currículo de los programas en el nivel de Técnica Profesional y de Tecnología en la educación superior?

Según Zabalza (1997)

El diseño curricular no es solo una serie de fases que se suceden y un avance inexorable hacia delante, sino que, en cuanto conjunto integrado, permite y exige volver atrás para retomar “sentido” (para constatar si las decisiones o soluciones que en ese momento se están adoptando tienen sentido, si son congruentes con las ya tomadas, si interpretan bien las perspectivas generales del proyecto educativo) o para revisar aquellas iniciales previsiones y matizarlas o modificarlas en caso necesario.(p.135)

Cualquiera que sea la perspectiva o modelo desde el cual se diseñe el currículo, se trata de un proceso mediante el cual se llega a su concreción, por lo tanto un proceso complejo, de decisiones que tienen en cuenta el contexto, los valores, las metas y el concepto de educación con el que se comprometa la institución en el Proyecto Educativo y con el cual oferta a la sociedad.

De acuerdo con lo anterior, en este aspecto, se indagará sobre diferentes modelos de diseños o modelos curriculares que permitan abordar el tema con pertinencia y contextualizado a las necesidades de la población focalizada. Esto, teniendo en cuenta, además, que los procesos de diseño curricular de una institución están permeados por la forma

como cada grupo, en este caso el responsable del componente de las Humanidades en una institución, presiona, legitima y logra consensar una serie de propuestas de reforma y cambio. En ese orden, toda reforma del plan de estudios obedece a la promoción o rechazo que le de la comunidad académica quien se encarga de aceptarla, criticarla o rechazarla. (Díaz Barriga, 2009).

En Colombia, en lo que respecta a lo curricular, la Ley 115 (1994, art., 13,15, numeral 9,11, p.139), compromete a las instituciones de educación superior con la formación de todos los usuarios del Sistema Educativo Colombiano, en el desarrollo de las capacidades crítica, analítica y reflexiva con lo cual estaría aportando al avance científico y tecnológico relacionándolo con la responsabilidad en la solución de problemáticas económicas y sociales. Otros aspectos encomendados por la Ley son la educación ética, moral y la participación ciudadana. El asunto está en conocer si realmente lo antes prescrito se está cumpliendo, o se ha quedado en letra muerta.

Un elemento de los fines considerado importante de resaltar es la introducción de la capacidad de creación, de investigación y de la adopción de tecnología lo cual deja ver la intencionalidad de un modelo curricular alternativo de formación integral diferente al conductual o tecnicista que se venía asimilando a lo técnico, con clara orientación a la participación y al ejercicio ciudadano y laboral.

La inclusión del sector productivo en la propuesta de formación, es un elemento que agrega sentido al modelo curricular de los programas correspondientes a la formación técnica. Por su parte, la Ley 749 (2002) en su artículo 15, literal d. demanda por diseños curriculares con la debida pertinencia social y académica. Es ese orden, es importante tener en cuenta que los saberes son importantes si se logra transformarlos en conocimientos para la

vida. (Morin, 2000)

Autores como Zabalza (1997), y Posner (2000), aportan a la construcción de un marco conceptual en la teoría de diseños curriculares. En el caso de Zabalza, en “*Diseño y Desarrollo Curricular*”, considera que el concepto diseño curricular responde a un conjunto de acciones y experiencias programadas por la institución con sentido de oportunidades de aprendizaje puestas en práctica en el proyecto curricular. Modelo curricular como esquema de trabajo y no como algo ajustado y definido. Estos elementos para Zabalza son los siguientes:

- Clasificación y contextualización de los objetivos.
- Atención a las necesidades de los estudiantes.
- Estructuración general del currículo.
- Establecimiento de prioridades.
- Selección de técnicas didácticas.
- Integración de actividades internas y externas.
- Adecuación de contenidos al contexto social.
- Manejo eficaz de materiales.
- Análisis permanente de la dinámica de la clase.

A los anteriores elementos contemplados por Zabalza (1997), Scuratti (1982), agrega los principios de realidad referido a lo decidido para hacer; principio de racionalidad, de sociabilidad, publicidad, intencionalidad, organización y sistematicidad. Según el autor mencionado, la programación educativa- didáctica, debe darse más desde la problematización que desde la afirmación. En el mismo sentido de la organización del currículo, (Torres, 2006),

indica que el currículo asignaturista desvirtúa la relación entre las disciplinas; el conocimiento se vuelve más material de consumo, que de posibilidades y oportunidades para desarrollar el pensamiento, la reflexión y la crítica. Por lo tanto, no se estimula la relación entre los participantes, se pierde o mejor se omite cualquier diálogo entre las áreas del conocimiento, y la curiosidad intelectual quedan olvidadas. Así, pensar en un desarrollo del componente humanístico puede resultar bastante forzado, por no decir que poco posible.

En ese sentido, la organización de los diseños curriculares también va a influir en las posibilidades de desarrollo integral del profesional frente a procesos de pensamiento que forman a la persona humana.

Por su parte Posner (2000), declara que existen cinco perspectivas teóricas para abordar el estudio del currículo: el tradicional, el experiencial, disciplinar, conductista y cognitiva. Cada uno de ellos tiene sus características específicas. Es aquí cuando la institución educativa toma decisiones, pues es claro que el currículo no es neutral y como tal tiene una intencionalidad que develada o no, va a tener sus efectos en el profesional egresado. Al aspecto teórico se suman los intereses del sector productivo, el cual presenta a las Instituciones sus requerimientos de formación de un profesional con competencias para un puesto de trabajo determinado, y con miras a la mejora en la producción de la empresa; lo cual responde al fenómeno de la globalización, del intercambio cultural, a factores de la economía y de la política; de los avances científicos y tecnológicos que se presentan a nivel mundial y que exigen mayores capacidades en la fuerza laboral. ¿Cómo abordan las Instituciones de Educación Superior el reto de responder con un currículo pertinente y con calidad en el que los docentes y estudiantes, participen con nuevas formas de deliberación para la atención a los problemas y a su vez propicie un ambiente de agradable que procura la felicidad en la vida

personal y profesional? Un currículo deliberativo y crítico de la realidad, orientado al desarrollo humano y a la transformación social.

2.2.3 El currículo por competencias, una opción para una formación integral

El tratamiento de la competencia ha tenido diversos enfoques: los que ven en el diseño por competencias la posibilidad de articular el conocer con el hacer, o sea preparar para el trabajo; y quienes unen, el hacer, con el conocer para el trabajo, para el desempeño de un cargo determinado; y los que reúnen los anteriores con el desarrollo integral o sea con la vida profesional. McClelland (1973), entiende la competencia relacionada con el puesto de trabajo; por lo tanto, considera los factores de cualificación, habilidades, destrezas, capacidades y talante ante sí mismo. Así mismo para Levy-Levoyer (1997), la competencia hace referencia a tareas o situaciones de trabajo y a la autoregulación del operario, que para este caso es el Técnico, en el entorno de su trabajo y de su actividad. En cambio para Villarini (1996), la persona competente es aquella que posee tanto el conocer, como el saber hacer; además es consciente de por qué lo hace, y en su ejecución integra tanto las habilidades intelectuales como las psicomotoras; su conocimiento está integrado y su actuación corresponde a lo que considera es correcto.

Lago y Ospina (2004), al referirse al diseño curricular por competencias, consideran que las competencias son de las personas; no se enseñan, se crean las condiciones para su desarrollo. Un currículo por competencias requiere de un enfoque pedagógico basado en una teoría del aprendizaje, que facilitará el camino para llegar a aprendizajes significativos.

Afin con lo declarado por Lago y Ospina (2004), el Proyecto Tuning América Latina (2005), conceptúa que las competencias describen los resultados del aprendizaje, lo que una persona

estudiante sabe o puede demostrar una vez completado un proceso de aprendizaje. Finalmente, Gimeno Sacristán (2010) relaciona las competencias con un desempeño en el que se demuestra la pericia, la posibilidad de hacer algo adecuadamente, estar dotado de cualidades para realizar, llevar a cabo una acción, ser capaz de responder a requerimientos para resolver problemas. El propósito de las competencias es mucho más trascendente en el sentido que sirven como orientadoras en el diseño y desarrollo del currículo.

Un currículo por competencias desde una mirada integral, posibilita el relacionar la teoría con la práctica de manera que las temáticas desarrolladas desde la teoría, tengan una articulación con el mundo laboral y con la vida profesional; es decir que lo económico con lo productivo se encuentra con el desarrollo integral de la persona.

Las perspectivas teóricas en el siglo XXI trae a la educación superior el reto de superar prácticas curriculares tradicionales y plantear diseños curriculares en un enfoque por competencias, que tenga en cuenta las necesidades del entorno en la formación disciplinar correspondiente. A esto se agrega, el “boom” de las competencias digitales lo cual implica pasar de metodologías tradicionales al uso de recursos telemáticos que generan ambientes de aprendizaje diferentes a aquellos con los que habitualmente se ha trabajado.

Según Tobón (2005), el diseño curricular por competencias vendría a favorecer la formación integral por cuanto articula la dimensión afectiva y emocional (actitudes y valores), la dimensión cognoscitiva (concepto, teorías y habilidades conceptuales) y la dimensión actuacional (habilidades procedimentales y técnicas)”, lo que vendría a favorecer la formación en el ser.

Por su parte, el MEN en el documento Educación Técnica y Tecnológica para la

competitividad (2008), expresa la necesidad de diseñar currículos con calidad y pertinencia, lo cual, dice, requiere de un enfoque por competencias en el que se considere el contexto, se formulen competencias laborales, no disciplinares, teniendo en cuenta si se trata del nivel 2 ó 3, (de la Técnica o de la Tecnología), que sean integrales; es decir, que no se trabaje de forma independiente los conceptos, procedimientos y actitudes, sino que sea un todo integrado hacia lo laboral. El mismo documento orienta a las IES para que partan de la conformación de equipos académicos con experiencia en el sector productivo y que además tengan conocimientos pedagógicos para que sean los encargados de trazar los lineamientos para el diseño.

El asunto es qué tanto los diseños curriculares de programas de Técnica profesional y de Tecnología que se diseñan por competencias, responden verdaderamente a esa integralidad; o por el contrario solo atienden a los contenidos o aspectos cognoscitivos y al desarrollo de las habilidades asociadas, echando a un lado la formación en valores y las actitudes para la formación de un ciudadano, al trabajo en equipo, la solidaridad, entre otros aspectos.

Así, el proceso de diseño curricular de los programas en estos ciclos de la educación superior, presenta la lucha entre dos fuerzas: la de instruir para ganar en competencias en el hacer, representado en los intereses del poder productivo, y el de adelantar acciones orientadas a la formación del ser. Son las tensiones que se han venido analizando, así como las diferentes perspectivas presentadas por los autores. La educación en la mayoría de los casos, deja a cargo del nivel de la Educación Media la misión de formar y, a la Educación Superior, el compromiso de la instrucción en los saberes propios de cada una de las disciplinas de los programas académicos. Sin embargo, si se actúa de esta manera se dejaría de responder al concepto de educación en su integralidad. Si bien, el conocimiento de las disciplinas en cursos

para el desempeño laboral es importante en estos programas, también lo es el componente de las Humanidades. Conforme lo afirma Savater (1997),

Nadie se atreverá a sostener seriamente que la autonomía cívica y ética de un ciudadano puede fraguarse en la ignorancia de todo aquello necesario para valerse por sí mismo profesionalmente; y la mejor preparación técnica, carente del básico desarrollo de las capacidades morales o de una mínima disposición de independencia política, nunca potenciará personas hechas y derechas sino simples robots asalariados. (p.47)

2.2.4 El Componente de las Humanidades en los Programas T Y T.

Este componente, de acuerdo con la normatividad vigente para estos programas del área de las Ingeniería (Res. 3462 de 2003), lo denomina para la Técnica Profesional “Componente socio-humanístico” y para la Tecnología “Componente de Formación Humanística”. En ambos casos, la orientación es hacia la formación del ser. Para el caso de la Técnica Profesional, la norma indica que,

En éste se integran conocimientos de la economía, la administración, aspectos sociales y éticos, y la formación para la democracia y la participación ciudadana. Debe corresponder con aspectos de la afectividad, la sociabilidad y formas actitudinales relativas al comportamiento en el puesto de trabajo, como son: nociones individuales (disposición para el trabajo, adaptación e intervención bajo mando) e interpersonales (de cooperación, trabajo en equipo, rectitud, responsabilidad); se reconocerá el entorno profesional y de trabajo (en relación con la posición y/o el rol y función en el proceso productivo de la organización). (Art. 12, Lit 4)

Por su parte el MEN establece para el Componente de formación humanística de la Educación Tecnológica, la siguiente orientación,

En éste se integran conocimientos de la economía, la administración, aspectos sociales y éticos. El componente de formación humanística ha de corresponder con aspectos en el desarrollo de habilidades interpersonales y trabajo en grupos interdisciplinarios, competente en la comprensión de la organización para ayudar a solucionar problemas de grupos y coordinar personal, con capacidad de innovar, controlar y organizar información referida a grupos de personas relevantes en la organización empresarial.

(Art. 14. Lit. 4)

Conforme se puede observar, la primera parte es la misma para ambos niveles, en lo referente a la administración, los aspectos sociales y éticos; sin embargo, la diferencia radica en que los Técnicos profesionales han de desempeñarse en un nivel operativo, mientras que el Tecnólogo lo hará en un nivel de mayor autoridad y toma de decisiones.

Un segundo componente en la norma relacionado con las Humanidades, aunque allí cambia su denominación, es el de Comunicación, para ambos niveles, mediante el cual se espera la interacción y el trabajo interdisciplinar, el trabajo en equipo a partir del uso del lenguaje, la habilidad más importante que diferencia al hombre de los demás seres vivos. El MEN lo define así,

Integrado por aspectos y actividades académicas, que profundicen y desarrollen las habilidades comunicativas, tanto lectoras como de escritura, encaminadas a la elaboración de documentos y al manejo adecuado de la comunicación interpersonal que faciliten tanto el trabajo interdisciplinario como el trabajo institucional. Además la

formación comunicativa debe incluir el conocimiento de una segunda lengua. (Art 14. Lit.5)

El componente de comunicación, relacionado con las Humanidades como se observa, está integrado por actividades académicas que profundicen y desarrollen las habilidades comunicativas, encaminadas a la elaboración de documentos y al manejo adecuado de la comunicación interpersonal, de tal forma que se facilite tanto el trabajo interdisciplinario como el trabajo institucional. Además la formación comunicativa debe incluir el conocimiento y utilización de una segunda lengua. Lo anterior está relacionado con las funciones dadas por la Ley 30 en su Art. 17 acerca las instituciones con programas T y T: “Son instituciones técnicas profesionales, aquellas facultadas legalmente para ofrecer programas de formación en ocupaciones de carácter operativo e instrumental y de especialización en su respectivo campo de acción... sin perjuicio de los aspectos humanísticos propios de este nivel.” Es decir, que corrobora la incorporación de las humanidades; sin embargo, se vuelve imprecisa al final, dejando la impresión de que se es más humano o menos humano; o se tiene más necesidad o menos necesidad de su formación, según el nivel de los estudios.

En ese sentido, la formación humanística no es menester medirla por el nivel de estudios; se trata del ser humano, de su crecimiento y desarrollo para ser el ciudadano que la sociedad espera; por lo tanto, es necesario que las IES tomen conciencia de este aspecto, para que en el marco de la ejecución del componente vean en el estudiante de estos programas, no el nivel de estudios, sino la necesidad de formación como persona que se interrelaciona, vive una realidad, tienen unos ideales y proyecciones.

La Ley en mención incluye la formación en humanidades para el resto de la comunidad institucional al expresar que “Las instituciones de Educación Superior deben adelantar programas de bienestar entendidos como el conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, psico-afectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo” (Art.117). Con esto, el desarrollo humano de la persona que forma parte de la institución también será atendida mediante acciones dirigidas a sus área afectiva, de interacción con los otros, y a su espiritualidad.

La educación desde las más antiguas civilizaciones ha venido haciéndose responsable de la formación de la persona en la sociedad, de impartir normas de convivencia y de sentido humano. En la Edad Media, las humanidades y ciencias naturales formaban parte del saber humano; no sucede lo mismo en la época del Renacimiento en la que el Humanismo acrecienta su importancia. El siglo XVIII y XIX presentan también un fuerte antagonismo entre el romanticismo con arraigo hacia el idealismo, y el positivismo que impone un modelo naturalista frente a las ciencias sociales y humanas. Los siglos XX y XXI, con los avances de la ciencia y la Tecnología, ponen nuevamente en riesgo la formación humanística y la prelación se da a la productividad, a las necesidades del sector productivo, situación que parece estar viviéndose en estos momentos.

Según Nussbaum M. (2006, 2014), existe en el momento una tendencia que cada vez toma más fuerza y es la de considerar que se debe enseñar aquello que resulte económicamente productivo para los estudiantes; o sea la que prepara para la vida laboral. Es este pensamiento hacia un desarrollo basado en la economía y la rentabilidad, dice Nusbaum, lo que está oscureciendo el panorama y haciendo que cada vez se piense menos en el

desarrollo humano desde el ser, desde sus capacidades de pensar, de razonar, de autonomía, raciocinio y libertad con capacidad para criticar y tomar decisiones.

Tal parece que en el momento actual con fenómenos como la globalización y factores sociales de interculturalidad, movilidad, interacción, otros adversos como intolerancia, incompreensión humana, pérdida de valores,

La tarea es recobrar el sentido de la formación integral y, que el componente de las Humanidades aporte al estudiante y futuro profesional, una actitud ética y estética frente a la vida; una formación como ciudadano del planeta con deberes y derechos consigo mismo y con la sociedad.

“Educar para el empleo se convirtió en la finalidad central de la educación”(Díaz-Barriga, 2005, p.23). Esta parece ser la consigna de la educación en los países como Colombia que ven como un elemento de su desarrollo, la pronta salida de su población escolar a una vinculación laboral en el campo de la producción.

Los egresados de los programas de T y T del campo de las Ingenierías se desempeñan laboralmente en diferentes tipos de organizaciones, de acuerdo con el énfasis del programa en el que se han titulado. Sin embargo, dadas sus competencias derivadas de la formación, se esperaría que en su desempeño acompañaran su saber específico con competencias del ser y del convivir que les permitan interactuar con personas de diferentes rangos de autoridad, aplicar sus conocimientos con creatividad, tomar decisiones en el momento oportuno, trabajar en equipo, y todos aquellos valores propios de la persona humana que le hacen ser y estar comprometidos con su profesión y su contexto.

Por lo tanto, los profesionales Técnicos profesionales y Tecnólogos deben responder primero como personas, y complementar estas competencias del ser con los saberes disciplinares de su hacer lo que les hace un profesional con capacidad para tener una actuación responsable y ciudadana en su labor.

Es política nacional (Decreto 1295, 2010) derivada de recomendaciones de organismos internacionales para los países de América Latina, que los currículos de programas universitarios y particularmente los de niveles de Técnica profesional y Tecnología, tengan en cuenta las necesidades expresadas en las competencias consideradas por el sector productivo en las Mesas Sectoriales para los diferentes oficios, lo cual no es de ninguna manera negativo por cuanto la relación con el sector externo o sector empresarial es la meta del egresado de estos programas. Sin embargo, lo anterior no debe de ningún modo disminuir la importancia del componente Humanidades, sino por el contrario, afianzarlo, reforzarlo para llegar al ciudadano que la empresa y la sociedad necesitan para un verdadero desarrollo. Siguiendo a De la Torre Gamboa (2004), el problema está de que en aras de la competitividad, de la ansiedad por atender al sector productivo.

Se abandona el principio humanista e ilustrado que concebía el saber como indisociable de la formación del espíritu. La nueva relación educativa es entre proveedores y usuarios del conocimiento y, por ende, el saber adquiere progresivamente la forma de una mercancía. Es producido para ser vendido y es consumido para ser valorizado. (p.59)

2.3 Las Humanidades en las políticas y la normatividad de la Educación Superior:

¿pensando en la formación integral?

“Las humanidades aspiran a hacer del individuo un hombre culto; lo cual significa que es consciente y sabe apreciar y aprovechar el legado de nuestros antepasados... y percatarse de la deuda con las generaciones que nos antecedieron.” (Reynal, 1995, p. 53).

La educación superior en Colombia, se define como un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral; es la etapa de la formación posterior a la educación media, y tiene por objeto el pleno desarrollo de los estudiantes y su formación académica profesional. Esta formación está a cargo de las instituciones universitarias y es supervisada por el Estado. Sin perjuicio de la autonomía institucional y de los fines específicos de los campos del saber, debe potenciar en los estudiantes el espíritu reflexivo, la autonomía con pensamiento pluralista y el respeto a la diversidad ideológica, racial, cultural y demás expresiones culturales existentes. (MEN, Ley 30, 1994- Art. 1-4). Y es que la educación, conforme lo afirma Fernando Savater (1997) “es sin duda el más humano y humanizador de todos los empeños...la verdadera educación no solo consiste en enseñar a pensar, sino también en aprender a pensar lo que se piensa” (p.11). De allí que resulta imperante que las instituciones de educación, comprendan que la obligatoriedad de incluir las humanidades no responde únicamente al cumplimiento de una norma, sino que sobre la misma está el sentido ético y el compromiso por la esencia misma del objeto al que se dedican: la educación.

Referente a la normatividad estatal y además de las leyes enunciadas en apartes anteriores de este documento, Art 4º, de la Ley 30 de 1992, establece que,

La Educación Superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra.

Lo anterior se complementa con lo señalado en su artículo 6º, como objetivo de la educación superior: “Profundizar en la formación integral de los colombianos, dentro de las modalidades y calidades de la educación superior, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país.”

En ese sentido y desde la comprensión de lo implícito en la norma, se plantea la formación de una persona integral por cuanto ésta implica el desarrollo tanto de las ciencias como de las humanidades y el componente específico laboral; por lo tanto, se espera un profesional que independiente de su nivel de formación dentro de la educación superior, tenga una formación para actuar conforme a su condición de persona humana que forma parte de una sociedad. Al respecto, se podría entender que en la normatividad, se trata de un componente de Humanidades orientado desde las Ciencias Sociales y Humanas, en cuanto se interesa en la formación de la persona para que tenga un comportamiento adecuado en el accionar y, no en un humanismo teórico. Esto es, en el marco de la normatividad, estamos frente a un humanismo práctico que tiene como propósito básico, la moral, “una guía para la acción” (Comte-Sponville, 2003); en otras palabras, una exigencia, una norma social.

La realidad de nuestro país, en la cotidianidad, evidencia en la actuación de su sociedad, no generalizada por supuesto, la ausencia de normas de comportamientos, de principios éticos, de ausencia de valores, entre otros. Pareciera que las humanidades hubiesen caído en desuso, han sido olvidadas, valores suplantados o no responden a las necesidades de la época actual.

Se trata entonces de que la universidad, lugar en donde en la época actual, la mayoría de las veces quien llega es casi un adolescente, con cierto nivel de desarrollo procedente de sus anteriores experiencias educativas y con determinados valores, considere las humanidades como la oportunidad para la perfectibilidad de la persona en su ser, para hacer frente a la necesidad de llenar un vacío existente en su formación y continuarla direccionándola con base en el contexto de nuestra sociedad en crisis. Esto implica una continuación de la formación en este nivel educativo y no una ruptura como generalmente se ha pretendido hacer, bajo el supuesto de que a la universidad se llega formado. La formación humana en tanto seres que evolucionamos, no acepta interrupciones, debe ser permanente; y la educación está comprometida con ese proceso.

La formación Humanística se asume teniendo en cuenta la consideración de una mirada multidisciplinaria en la que las ciencias naturales y las ciencias humanas se encuentran para entender lo multidimensional y complejidad de la persona humana; el aporte que hacen disciplinas como la filosofía, la historia, la literatura, la poesía y el arte; se trata de considerarlas con una interdependencia del conocimiento y la realidad (UNESCO, Morín, 1999). Humanidades entendida como

(...) todo aquello que por su naturaleza es humanizador. Un saber es

humanizador siempre y cuando enriquezca la inteligencia y, por lo mismo, la mejore en el sentido de que le abre nuevos espacios, amplíe sus posibilidades y le ofrezca nuevas perspectivas de libre decisión. (Reynel, 1995, p. 37).

La Ley le hace el encargo social a las instituciones de educación superior, contribuir con el profesional, para que independiente de su nivel dentro de la educación superior, tenga una formación para actuar de acuerdo con su condición de persona humana que forma parte de una sociedad. Conforme lo expresa Vargas (2010),

(...) la formación humanista es un aspecto fundamental de la educación universitaria; si ésta se elimina o se ofrece superficialmente, la formación universitaria queda al nivel de una institución profesionalizante y por eso estaríamos ante el problema de la pérdida de principios éticos y políticos (...). (p.147)

Córdova L. E (2009) al referirse a la enseñanza de las humanidades, señala que:

La degradación de la enseñanza, que según muchos se produce en nuestras sociedades, se podría polarizar con una vuelta a la enseñanza de las humanidades. Esta hipótesis parece aventurada, pero cobra fuerza cuando vemos que la educación mecanicista y mecanizada no ha agregado significativamente valor a nuestras vidas, si acaso unos pocos viven con menos pobreza. Naturalmente, habría que reunir a los mejores pedagogos y científicos de la educación para diseñar un currículo congruente con lo que queremos como nación para un verdadero desarrollo y no un desarrollo ficticio, seductor por sí mismo: el de los capitales de pequeñísimos sectores de la sociedad. En los últimos años, se ha intentado “humanizar el currículum, pero sin cambios

trascendentes en los planes y programas de estudio y sin ninguna capacitación del personal docente”. (p.358)

Al respecto de lo expresado por el autor, existe un vínculo inminente entre la formación en humanidades y el currículo; humanizarlo entonces se convierte en un propósito que ha de permear a los planes y programas de estudio; así como también a los docentes. Las Humanidades son un componente para formar no solo a los estudiantes, también al cuerpo docente quien desde su quehacer ha de impartir una docencia impregnada con el sentido de las humanidades, con la historia de la disciplina que imparte, con el aporte que hombres y mujeres han hecho en su evolución, con el aporte que éstas hacen al desarrollo de la humanidad.

Heidegger (1970) en “*Carta sobre el Humanismo*”, escrito en respuesta a la carta de su alumno francés Jean Beaufret, en la que le pregunta: ¿Cómo dar un nuevo sentido al Humanismo?, considera que la pregunta induce a pensar qué se está perdiendo, desapareciendo el humanismo y que vale la pena devolverle su sentido. Así lo afirma Molinuevo J. (2004)

Heidegger señala agudamente en la Carta sobre el humanismo que en la pregunta que le formula Beaufret, ¿cómo dar un nuevo sentido a la palabra “humanismo”?, subyacen dos supuestos: que el humanismo ha perdido su sentido y que merece la pena volver a dárselo. Afirmará decididamente lo primero pero no verá la necesidad de lo segundo. (p.47)

Su obra en la que centra su discurso “*Ser y Tiempo*”, son el punto de partida para exponer su perspectiva sobre esta pérdida de sentido al echar en el olvido el ser. Para Heidegger el lenguaje es la casa del ser, allí habita y allí se devela el ser. Y la presencia de

tantos –ismos, señala el autor, es lo que ha ocasionado dicha pérdida al usar un lenguaje metafísico que se presta para divagar y pensar en diversas interpretaciones. Por lo tanto, devolverle el sentido a las humanidades, significaría regresar al *ser* para entender la *humanitas*, (*la esencia está en la existencia*) perdida a lo largo de la historia de la metafísica (Cortés, 2006).

De acuerdo con Hoyos (2009), en la publicación de Heidegger se expresa una visión del ser humano desde la vecindad con el ser y no con el otro, que es en la que finalmente se da la comprensión intercultural del mundo; situación que ha sido aprovechada por Sloterdijk entre otros autores para desvirtuar su verdadera interpretación del humanismo. Lo que según Hoyos debes seguirse es el Nuevo humanismo, es de la “*Universidad sin condición*” citando a Jacques Derrida (1998), propuesto en Franckfurt (2000) y en Murcia (2001), en la que se refirió a que la Universidad del futuro debería ser totalmente libre en la que se trate la verdad, para referirse especialmente a las ciencias del espíritu. “Se hace necesario rescatar un paradigma humanista para la educación contemporánea, pero tomando el humanismo en su forma más amplia y compleja como propósito y como programa” (p.430)

Según Gadamer,

(...) en el concepto de formación es donde más claramente se hace perceptible lo profundo que es el cambio espiritual que nos permite sentirnos todavía en cierto modo contemporáneos del siglo de Goethe, y por el contrario considerar la era barroca como una especie de prehistoria. (p.18)

El concepto del término “Bildung” en alemán (Gadamer, 1993). Traducido como formación-, significa tanto el proceso por el cual se adquiere cultura, como esta cultura misma

en cuanto patrimonio personal del hombre culto⁵; se trata de la cultura que posee el individuo como resultado de su formación en los contenidos de la tradición de su entorno. Los datos de las ciencias no tienen completud, si no se interpretan, si no se les da sentido, si no tienen sentido histórico. Esta formación se va adquiriendo en el contacto del hombre con la comunidad; es un proceso cultural; la humanidad es un proyecto tanto individual como colectivo; no se nace culto; se vuelve culto al acercarnos a la vida espiritual y ética de nuestra tradición; entonces se adquiere el sentido histórico. (p.38)

Según García (2010), Gadamer hace referencia al humanismo desde cuatro conceptos básicos: formación, sentido común, tacto y gusto.

El segundo concepto de Gadamer asociado al humanismo es,

El *sensus communis* o el “sentido comunitario” es un concepto del humanismo que reconoce la orientación de la voluntad hacia lo justo y el bien común. El *sensus communis* relaciona el saber con los valores prácticos, los cuales distinguen “al sabio (como Sócrates) del erudito de escuela y de la pura especulación teórica de los filósofos y de los científicos”. (p.421)

Este principio al permitir relacionar el saber con los valores prácticos y existenciales de la comunidad, orienta para sobreponer los intereses individuales a los del bien general de la sociedad, haciendo a la persona un ser más justo y comprensivo con los de su género que es el género humano.

Un tercer principio es la “capacidad de juicio” (*Urteilskraft*), el cual de acuerdo con el autor no se aprende académicamente; se trata de saber diferenciar lo que realmente importa;

⁵ Aclaración hecha por Ana Agud de Aparicio y Rafael de Agapio traductores de Verdad y Método.

por ejemplo diferenciar lo bueno de lo malo. De acuerdo con este principio, la solidaridad ética y ciudadana se convierten en el eje de toda acción que va en beneficio de la sociedad. De acuerdo con García (2010) “la capacidad de juicio” no se da de manera natural en los hombres, ésta es una actitud ética que debe formarse por medio de la voluntad humana a través de la práctica (p. 421).

Por último, el cuarto concepto asociado a las humanidades según Gadamer, es el “gusto” (*Geschmack*),

Un principio más moral que estético, indica que el bien de todo hombre discreto y culto consiste en saber reconocer no sólo la belleza, sino también lo adecuado y lo bueno. El “gusto” es el “ideal de humanidad auténtica” (Gadamer, p.66), la “capacidad de discernimiento espiritual” (p.69), y un modo de conocer que se aleja de las preferencias individuales. El “buen gusto”, explica Gadamer, también nos enseña a sentir repugnancia por la injusticia.

Por lo tanto, el “*tacto*”, es ese sentido que nos indica la actuación apropiada en el momento preciso, a partir de la comprensión que hacemos de la situación, sin recurrir necesariamente a principios generales de la razón; en cambio sí a dejar entrar en juego la experiencia adquirida.

Los cuatro conceptos relacionados con el humanismo, plantean para el componente de las Humanidades en la educación superior, una propuesta que trascienda al ser; que da oportunidades para la adquisición de prácticas como resultado de la experiencia en las que la conciencia ciudadana, la solidaridad, el bien común, la actuación apropiada a la razón y al

sentido comunitario y lo colectivo, prevalezcan sobre los intereses propios. Se trata de que conforme lo plantea Hegel, (Citado por Gadamer, op. Cit)

Reconocerse como miembro de una comunidad ética; respetar normas sin sentir las como impuestas, sino que las ve como expresión del espíritu que ha conformado su propia realidad. El salto a la generalidad requiere una capacidad de abstracción desarrollada que les permita a los individuos pasar desde la perspectiva de sus circunstancias privadas a la comprensión de las circunstancias de la comunidad concreta a la que pertenecen. (p.39)

Lo que necesita Colombia en este siglo XXI es,

Una educación desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se quiera más a sí misma. Que aproveche al máximo nuestra creatividad inagotable y conciba una ética - y tal vez una estética - para nuestro afán desaforado y legítimo de superación personal. Que integre las ciencias y las artes a la canasta familiar, de acuerdo con los designios de un gran poeta de nuestro tiempo que pidió no seguir amándolas por separado como a dos hermanas enemiga (...).

Que canalice hacia la vida la inmensa energía creadora que durante siglos hemos despilfarrado en la depredación y la violencia, y nos abra al fin la segunda oportunidad sobre la tierra que no tuvo la estirpe desgraciada del coronel Aureliano Buendía. Por el país próspero y justo que soñamos: al alcance de los niños. (MEN. García Márquez, 1996, p.56)

La proclama del Nobel de Literatura, Gabriel García Márquez, pone de manifiesto la

necesidad que se presenta en Colombia de una educación permanente, en continua búsqueda; de reconocimiento a la importancia de las artes, de la ética, así también de acabar con el divorcio entre las ciencias naturales y las llamadas ciencias del espíritu, pues ambas aportan y forman parte de la persona. Es una invitación a la reconciliación, a encontrarse con la verdadera razón de convivir en paz y apuntarle a la prosperidad.

Por su parte, Habermas Jürgen (1985), no se refiere a las Ciencias del Espíritu, sino a Ciencias de la Discusión, para referirse a las Ciencias Sociales y Humanas, y diferenciarlas de las Ciencias Positivas; de esta forma hace el énfasis en la comunicación de los saberes. Habermas afirma que la ética es un proceso visible en la comprensión del otro al aceptarlo como interlocutor válido, con sus diferencias. Se trata de una ética de mínimos a partir de los máximos de las diversas culturas lo que propicia un diálogo intercultural, pluralista y con tolerancia; lo que debe ser la verdadera razón de la educación.

Habermas establece una relación entre las Ciencias Sociales y los subsistemas sociales, lo que le permite identificar espacios comunicativos a partir de códigos específicos como la Economía, la Antropología Cultural, la Ciencia Política y la Sociología, mediante los cuales se interactúa y se determinan comportamientos de los sujetos a nivel de los planos simbólicos de la acción, del devenir de la cultura y del sentido comunitario.

Es de anotar que las IES en el desarrollo del componente Comunicativo, asimilan las humanidades a las Ciencias Sociales y Humanas en un todo que denominan Formación integral. Es así que se encuentra con un componente con escaso estudio del ser en lo histórico, lo trascendente, pero en cambio sí se hace el énfasis en las competencias comunicativas para la interacción social; en el caso de la ética se trabaja de forma independiente, de forma más teórica que vivencial, en la mayoría de los casos. En todas las situaciones del diseño del

componente de las Humanidades en la educación Superior, se observa diferentes nociones del concepto y enfoques teóricos; existe un marcado eclecticismo al combinar cursos y acciones referidas a las Humanidades y otros a las Ciencias Sociales y Humanas, todo para dar respuesta a la Formación Integral.

Así, cualquiera que sea “los caminos educacionales, deberían involucrar componentes humanísticos y tecnológicos que puedan ser utilizados en una red de contextos, en la cual —movilizando recursos de diferentes culturas— puedan ser desarrolladas capacidades para la resolución de problemas" (Braslavsky, 2006, p.6). Lo esperado para la educación y la sociedad en general y de Colombia en particular, es que se asuma una tendencia que combine y equilibre el componente humanístico, de las ciencias sociales y humanas, con aspectos científicos, tecnológicos, culturales, estéticos, éticos, así como con metodologías de enseñanza que posibiliten la adaptación un diseño curricular para los programas de Técnica profesional y Tecnología, inquietud sobre la cual se desarrolla este trabajo de investigación.

2.4 Las humanidades y la formación integral

Las sociedades más antiguas como la griega han asociado educación con formación integral. Esta forma de aprender a pensar de los filósofos como forma de vida del ser humano ha sido retomada por las distintas civilizaciones de todos los tiempos y lugares del planeta. El siglo actual no es la excepción y necesita de personas y profesionales responsables con su profesión y con lo que ésta acción implica; por lo tanto, es importante que se involucre en un modelo formativo centrado en la responsabilidad, en el conocimiento de sus deberes y derechos que corresponden a su profesión y a la ciudadanía. (Martínez, Buxarrais y Barra, 2002). Un profesional formado para responder éticamente a la sociedad, que comprende los problemas sociales y contribuye a su solución, uniendo su profesión con el ser persona.

Esto implica que el estudiante formado profesionalmente, como ser humano, está llamado no a reproducir, sino a elaborar e interactuar con los saberes propios de su área, implicarse en la situación y sentirse responsable de la transformación de esa realidad. Es decir, un profesional que valora y respeta el conocimiento y contribuye en la construcción y en la transformación de ese saber.

En Colombia, las instituciones de educación superior entienden la educación integral como un compromiso de continuar con la formación que traen sus estudiantes. Seguidamente, se presenta la definición dada por algunas de estas instituciones.

La Universidad Santo Tomás Bogotá- entiende por formación integral el desarrollo de todas las dimensiones de la vida personal, de manera que los estudiantes adquieran una conciencia superior que les permita comprender su propio valor histórico, su propia función en la vida, sus propios derechos y deberes, y los haga capaces de intervenir y participar lúcida y responsablemente en la vida social, cultural, económica y política, aportando su actitud creativa y su aptitud crítica e investigativa.

En el caso de la Universidad del Cauca, a diferencia de la anterior que es privada, ésta es oficial, declara en su Misión y luego lo reafirma en su PEI:

La universidad fundada en su tradición y legado histórico, es un proyecto cultural que tiene un compromiso vital y permanente con el desarrollo social, mediante la educación crítica, responsable y creativa.

Dicha formación integral se ve referendada en la misma misión, cuando enuncia que la universidad forma personas con integridad ética, pertinencia e idoneidad profesional y demócratas comprometidos con el bienestar de la sociedad, en armonía con el entorno.

Una educación crítica asume el sentido de conocer, discernir y establecer un juicio; propende por el desarrollo cognitivo del individuo. La educación con responsabilidad, entendida ésta como la capacidad de asumir, cuidar y responder, facilita el desarrollo del ser frente a su entorno.

Conforme a lo anterior, la educación integral tiene en cuenta el desarrollo de un ser histórico y cultural, con derechos y responsabilidades; con conciencia crítica y mente creativa; y habilidades cognitivas que le permiten reflexionar, ser propositivo y actuar con ética en su vida personal y profesional.

Por su parte Delors (UNESCO, 1996), plantea que el siglo XXI exigirá una mayor autonomía y capacidad de juicio junto con el fortalecimiento de la responsabilidad personal en la realización del destino colectivo. De igual manera, se trata de reconocer la individualidad de los talentos propios y trabajar en ellos para desarrollarlos dentro de la autonomía personal como seres humanos.

Entre las capacidades incluidas en el Informe Dólors para tener en cuenta y desarrollar en la educación, se citan la memoria, el raciocinio, la imaginación, las aptitudes físicas, el sentido de la estética, la facilidad para comunicarse con los demás, el carisma natural del dirigente y la capacidad para conocerse a sí mismo. Los pilares de una educación del siglo XXI, incluyen en el mismo nivel de importancia del saber conocer y el aprender a hacer, el saber convivir y el aprender a ser persona.

Lo manifiesto por Dólors, encuentra marcada coincidencia con Morin en “*Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (1999)”, en el que se enfatiza la necesidad de aprender a ser planetario, la comprensión de la condición humana y la comprensión del género

humano; las cuales en su esencia son referentes de una educación en valores para la solidaridad, la paz y la convivencia dentro de la diversidad. Según Tedesco (1997) la principal demanda de la sociedad a la educación es introducir de manera sistemática la formación de la personalidad, por supuesto, sin excluir el desarrollo cognitivo.

Un currículo orientado al desarrollo humano integral afirma Villarini (1996)

Es un plan estratégico de estudio que organiza el contenido y actividades de enseñanza en una secuencia integrada y progresiva, a partir del potencial biopsicosocial del estudiante, para suscitar experiencias de aprendizaje auténtico que contribuyan al desarrollo de competencias humanas (habilidades generales) como base de su formación integral. (p.53)

De acuerdo con el autor, se trata de cohesionar las metas educativas del desarrollo humano con el carácter académico de un diseño curricular deliberativo y técnico; desde una perspectiva filosófica, bio-psicosocial y socio-política con carácter humanista, constructivista, social y liberadora. Se trata de articular los procesos formales de formación con los procesos informales lo cual orienta de manera unánime las metas de potencial humano de cada persona, le lleva a reflexionar la realidad y a comprometerse con su transformación.

2.5 Estado del arte: Una revisión de investigaciones sobre las Humanidades en los programas de Ingeniería

En el terreno de la educación, uno de esos fantasmas es la hipotética desaparición en los planes de estudio de las humanidades, sustituidas por especialidades técnicas que mutilarán a las generaciones futuras de la visión histórica, literaria y filosófica imprescindible para el cabal desarrollo de la plena humanidad. (Savater, 1997, p.113)

La preocupación por el tratamiento de las humanidades en los programas y planes de estudio del área de las Ingenierías no proviene solo de la autora de este trabajo en su rol de profesora de Humanidades en la educación superior, el asunto viene de los mismos profesionales de las ingenierías quienes en diferentes escenarios: ponencias en congresos, artículos, documentos, experiencias de vida, manifiestan la débil formación humana del profesional de esta disciplina. Así mismo, inquieta cuando profesionales del área de las Ingenierías en el país, se ven envueltos en situaciones de irresponsabilidad contractual que han afectado a la sociedad. La preocupación aumenta, cuando se hace referencia a la formación del Técnico o del Tecnólogo del área de las Ingenierías, por cuanto la corta duración del programa, unido a la concepción de que debe aprender a operar herramientas y a realizar con éstas el trabajo asignado, de acuerdo con instrucciones dadas por su superior jerárquico, puede llegar a hacer de este profesional intermedio, una persona muy experta en su quehacer, pero débil en la persona del ser.

En este aparte se presenta referentes de estudios sobre el tema en Programas de profesionales de las Ingenierías ya que en la búsqueda realizada, no se encontraron estudios afines en programas de Técnica Profesional y de Tecnología. Sin embargo, el ámbito en el que se desarrolla su vida profesional es el mismo, lo que hace válida su inclusión y referencia.

Algunas investigaciones relacionadas con el objeto de esta investigación confirman el bajo reconocimiento en que se encuentran las Humanidades en el nivel superior, percepción que comparten estudiantes, docentes y egresados cuando están en su desempeño profesional. A continuación se presentan en resumen algunas investigaciones que evidencian tal situación.

El grupo de investigación “Ingeniería y sociedad” de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Antioquia, realizó un trabajo titulado *Propuesta curricular sobre la*

Formación sociohumanística en Ingeniería, en el cual a partir de un diagnóstico afirman, que existe un clamor por la formación integral de los ingenieros quienes se han dedicado más a lo técnico de su profesión dejando de lado lo sistemático, para dialogar desde lo científico lo social y lo humano desde un “todo organizado sistemáticamente”. (Mejía, Muñoz y otros, 2010).

Para los autores, es necesaria la conformación de un grupo mixto de humanistas e ingenieros de manera que el resultado de la propuesta sea la integración de lo social y lo humano, de manera que le aporte al ingeniero en formación, la oportunidad de reflexionar la realidad sobre criterios pertinentes y actuar conforme a la misma.

Así mismo, un estudio relacionado es el del grupo de investigación de la Universidad de Caldas (2010), conformado por Escobar M., Franco Z., y Duque J. titulado “*La formación integral en la educación superior. Significado para los docentes como actores de la vida universitaria*”, tuvo como objetivo indagar qué representa para los docentes de la Universidad de Caldas (Colombia) la formación integral. La metodología utilizada fue la cualitativa con técnica de grupo focal y la población estuvo conformada por docentes de la misma universidad. La pregunta fue ¿qué es para usted formación integral? Los autores señalan que hablar de formación integral en la universidad es tener claridad en la concepción del ser humano, cuya formación empieza desde su concepción, luego en el seno de la familia, la escuela y todos los entornos sociales de la vida. Agregan que la universidad también aporta al proceso de formación a nivel personal mediante el currículo y las experiencias del contexto.

Los resultados hallados con base en la interpretación semántica de los significados relacionados con los aportes de los docentes, da cuenta de que no existe una unidad conceptual en cuanto al significado de formación integral; sin embargo sí se encontraron acuerdos en el

compromiso de la universidad con la formación de los estudiantes, en cuyo proceso el estudiante crece como ser humano en lo físico, lo intelectual, y lo moral, lo cual producirá cambios en lo social lo cultural y lo político, “ un proceso de construcción que afine sus virtudes”. Dicen los autores que se trata de formar al estudiante como “ciudadano profesional”; ofrecer oportunidades al estudiante para este crecimiento y en el caso del docente universitario, la necesidad de afrontar el desafío de dicha formación.

Otro estudio realizado alrededor de esta temática, fue el trabajo denominado “*El currículo global e interdisciplinario: Una opción para integrar la bioética como horizonte de la responsabilidad social en la formación del ingeniero colombiano*” (Durán, 2009). Los autores parten del sentido de la responsabilidad social que como docentes universitarios del área de las ingenierías, tienen con sus estudiantes y futuros ingenieros, y evitar que sigan siendo “aprendices inteligentes y aplicadores exitosos de tecnología extranjera”.

El objetivo fue evaluar y contrastar el impacto de las nuevas tendencias curriculares de carácter global e interdisciplinario que, para el caso de la ingeniería, tiene un interés especial, frente a la creciente pérdida de importancia con la que se quiere abordar a las humanidades. De acuerdo con sus autores, existe la necesidad de hacer transformaciones curriculares de carácter holístico en el currículo de ingeniería para que directivos y docentes orienten a los estudiantes en la aplicación de soluciones integrales.

El análisis realizado a la situación planteada, llevó a los investigadores a concluir que se ha perdido el sentido integrado, global e interdisciplinario de la construcción curricular. Por lo tanto, consideran una exigencia para las universidades, facultades y programas la de repensar la formación que están dando a los ingenieros, proceso gestionado por docentes y directivos docentes, con una visión prospectiva que auto-transforme y transforme la visión de la

formación en ingeniería con sentido social, profesional y humano. Un trabajo con personas reflexivas que no desvirtúen los propósitos de formación de los diferentes ciclos que hoy se tienen en la formación universitaria.

Aldana (2009), parte de la importancia de la formación humanística en todas las épocas y culturas; y de trabajar la formación de la persona humana, especialmente en momentos de crisis social como los presentes. Con respecto a la formación humanística en la universidad, el autor considera que el estudio de la formación humanística, actualmente se ha deteriorado. A las preguntas del estudio, ¿por qué es importante hablar de formación humanística en nuestros días y qué características ha de tener la formación humanística para nuestro tiempo?, concluye acerca de la necesidad de reimplantar el estudio de los clásicos en todos los programas y facultades, si bien no al pie de letra, sí de manera que el estudiante sienta el amor por el estudio y el saber; dar una adecuada formación humanista, indispensable en el presente siglo para formar en lo íntimo de la persona humana y sus repercusiones en el destino del mundo.

El documento elaborado por Vélez Múnera Jorge Ignacio, decano de la Escuela de Ingeniería de la Universidad Sergio Arboleda- Bogotá- Colombia, titulado *“El humanismo que deseamos en un ingeniero”*, presentado en LACCEI 2007-Mexico, es evidente en cuanto al diagnóstico que realiza dicho directivo. En el mismo deja sentado que,

El fin último de la educación superior universitaria es ofrecer conocimientos en un área propia del saber, que capacite a un individuo no solo para el ejercicio de una profesión en sus múltiples aspectos, sino que también lo habilite como un ser humano pleno de madurez personal y solidaridad social.

El directivo incluye en su documento lo que él llama “algunos de estos defectos de la educación actual”, los cuales se presentan a continuación, dado que expresan el sentir de un

profesional del área de las ingenierías y quien como docente de la facultad, muestra preocupación por la situación que se está viviendo en la formación de estos profesionales.

- Incultura en el conocimiento de la historia de la tecnología.
- Debilidades en la comprensión de textos.
- Confusión de la responsabilidad moral y ética en la supervivencia profesional.
- Conductas draconianas sin sentido de justicia.
- Procederes egoístas e insolidarios.
- Desilustración sobre historia, geografía y literatura universal.
- Bajo nivel de conocimiento en arte y cultura general.
- Deficiencia en el dominio de una segunda lengua.
- Limitaciones en la expresión verbal y escrita.
- Imprecisión gramatical, especialmente en lo relativo a normas ortográficas.
- Limitación en la formulación de mapas conceptuales.
- Debilidades en el proceso de observación, proposición, análisis y deducción.
- Confusión entre la impresión empírica y el hecho fáctico.
- Conversión del pragmatismo en simplicidad extrema.
- Desconocimiento de la cortesía social y empresarial.

Y a manera de conclusión, el directivo deja inquietudes al respecto:

- Cómo fijar componentes y límites a los cursos con perspectiva humanística o de humanismo para que no se afecte la naturaleza misma y los objetos materiales y prácticos de la ingeniería.
- Cómo distinguir la manera en que los alumnos estudian realmente estos temas, y cuál es la fórmula para conciliarlos con la estructura en que se han diseñado.
- Existe la problemática de la jerarquización de los cursos de humanidades, que representan un nuevo orden intuitivo por su importancia y aplicación en el mundo globalizado.
- Finalmente concluye el docente, cómo impartir conocimientos, bajo una óptica integradora de tecnología y humanismo, a veces tan atomizados y desarticulados por su inclinación a tanta especialización.

La preocupación sigue estando relacionada con la formación en humanidades del ingeniero y la solución a la misma en términos del currículo.

Por su parte Henao (2005) en *“Las humanidades en la Universidad Tecnológica de Pereira: prejuicios y dificultades pedagógicas”*, coincide con Díaz (2007), cuando se refiere a las Humanidades como potenciador de habilidades superiores de pensamiento y de la construcción de redes significativas de aprendizaje; condición necesaria para que los estudiantes pregunten y expresen sus críticas al respecto; construyan sus propios relatos, interactúen con sus compañeros y comprendan mejor la relación teoría- práctica.

En el ámbito internacional, el debate sobre las humanidades ha estado siempre latente. Según Jensen (1995), rector de una universidad en Costa Rica, se refiere a la crisis universitaria como una situación cuyas causas van mas allá de lo presupuestal y afirma que tiende más a una disputa entre ciencia y humanismo.

Las universidades están luchando más por responder a competencias solicitadas, que en una defensa de sus ideas, modificando su misión en una tarea más funcional. De allí que el fondo de todo, está la crisis de la sociedad misma y de la cultura; debate que aparece y desaparece de manera cíclica lo que lleva a pensar que se trata de un problema no resuelto. (p. 91)

Ante la fuerza que cada vez más adquieren las ciencias empíricas y las tecnologías, la propuesta humanista tiende a hacer presencia en los planes de estudio y se les otorga la responsabilidad de la formación humanista de los profesionales, sin detenerse a analizar si lo que se está en los diseños curriculares alcanza para los propósitos que se le dan. La propuesta de transformación de

la educación general humanista, que hoy circula en el medio universitario, no es teórica ni epistemológicamente sustentable. Además, aún cuando la propuesta parezca favorecer la interdisciplinariedad, sostiene el autor, en realidad la imposibilita al establecer una distancia entre ciencias empírico analíticas y humanidades. (Jensen, op. cit, p. 97)

Un estudio realizado en España por Muñoz –Repiso, Murillo y Arrimadas (1998), titulado *¿Hay lugar para la enseñanza de las Humanidades en la Europa del siglo XXI?*, analizó la situación de las humanidades en el currículo teniendo en cuenta el nivel de secundaria, con el propósito conocer la situación de la enseñanza de las humanidades en 15 países de la Unión Europea. Se trató de un estudio comparativo en el cual se incluyó la descripción, la yuxtaposición y la comparación lo cual les permitió hacer un análisis del peso de obligatoriedad o de opcionalidad de las materias humanísticas en los currículos de enseñanza secundaria inferior y superior general de los 15 países.

Los resultados arrojados por el estudio muestran que existen diferencias entre países y modalidades de bachillerato. La obligación de todos los países es en lengua materna.

Finlandia, Dinamarca y las Comunidades Autónomas de España, registran un mayor número de horas, incluso pueden tomar horas optativas. En general, los autores concluyen que para una población de hasta los 16 años de edad de los estudiantes, existe presencia de las humanidades en la educación europea; aumentada con la inclusión de las lenguas extranjeras. Sin embargo, los autores alertan en no dejarse llevar por la tendencia economicista que domina en otros continentes.

Al respecto de los aportes de la investigación anterior, Meirieu Philippe (1997) en las múltiples propuestas que desarrolla en la reforma escolar francesa, advierte sobre el peligro que corre la educación en el hecho de separar los saberes prácticos o funcionales de los teóricos y culturales, específicamente cuando estos últimos son reservados para una élite de estudiantes con capacidad de abstracción, generalmente en grupos sociales que pueden identificarse como pertenecientes a estas categorías. Tedesco (1995) señala la importancia de “enseñar lo que tiene sentido y no solo lo que tiene interés” (p.79).

Las anteriores investigaciones dan cuenta de que las humanidades y su inclusión en el currículo sigue siendo tema de debate en todo el mundo, sin importar si se trata de países desarrollados o en vía de desarrollo como es el caso de Colombia. Las humanidades siguen importando para la formación de la persona; y el asunto es que tanto los gobiernos como las instituciones además de comprender su importancia, le den el lugar que realmente se merece si se piensa en una sociedad que reconozca su verdadero papel trascendente con el que vino cada individuo al mundo.

CAPÍTULO III

Metodología

3.1 Ruta metodológica para analizar el sentido de las humanidades en los programas de Técnica Profesional y Tecnología

Dado el interés de este estudio alrededor de la formación humanística en los Programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos del área de las Ingenierías, teniendo en cuenta que la normatividad en general, la Constitución Nacional, las políticas educativas de la educación superior a nivel internacional y nacional, promueven la necesidad de una formación integral en la cual las humanidades se convierten en eje fundamental para la formación del profesional como individuo y miembro de una sociedad, entre otras, en crisis en el momento actual, se considera necesario analizar el tratamiento que se le da al componente de las Humanidades declarado por las leyes, en los documentos directrices de estas Instituciones de educación superior, así como determinar el sentido dado por directivos, docentes, estudiantes y egresados, con el fin de proponer unos lineamientos, teniendo en cuenta lo descrito, y explicado en los procesos y significados, desde la perspectiva de los actores del estudio.

Taylor y Bogdan (1992), señalan que la definición de la metodología responde tanto a la manera cómo se enfocan los problemas, así como a la forma en la que se busca las respuestas a los mismos. Por su parte Batjtín (1979, p.350), citado por Castro M (2008), afirma que las cosas adquieren y develan sentido cuando se encuentran respuestas explicativas a nuestras búsquedas e inquietudes. “Llamo sentidos las respuestas a las preguntas. Lo que no responde ninguna pregunta, para nosotros carece de sentido”. (p.44)

Así, en la búsqueda de sentido de las Humanidades para la formación de Técnicos Profesionales y de Tecnólogos, se consideró el tipo de investigación Cualitativa, en el cual se

combina los enfoques de Revisión y Análisis Documental (RAD), y el apoyo en las herramientas de la Teoría Fundamentada para el análisis de los datos.

El diseño metodológico tuvo en cuenta los objetivos de la investigación en la cual, los datos provienen de dos fuentes principales: la primera, de los documentos directrices de la política de las instituciones de educación superior que desarrollan programas Técnicos profesionales y Tecnológicos del área de las Ingenierías y en los cuales declaran el compromiso con la formación Humanística y la formación integral, con base en la normatividad establecida por el Ministerio de Educación Nacional. La segunda fuente de datos son las entrevistas semi-estructuradas para las cuales se toma para el análisis e interpretación, las herramientas de la Teoría Fundamentada de Corbin & Strauss.

3.1.1 Procedimiento seguido con los datos.

Teniendo en cuenta que se trata de un estudio Cualitativo y por lo tanto cumple con los tres componentes básicos enunciado por Corbin y Strauss (2012): el primero, está dado por los datos que provienen de fuentes diferentes que para el caso son los documentos institucionales y los registros de los entrevistados; el segundo por los procedimientos que se utilizaron para interpretar y organizar los datos en los cuales se elaboraron categorías y subcategorías que se relacionaron entre sí para llegar a conceptualizar, y el tercer componente es la presentación de informes verbales, charlas y escritos presentados en eventos académicos. (p.13)

Lo primero, fue establecer la presencia y tratamiento dado al componente de las humanidades en los documentos directrices o normativos de las instituciones incluidas en el estudio, los cuales conforme se explica en el numeral siguiente fueron motivo de análisis e interpretación, siguiendo los pasos dados por Galeano (2007) para la RAD, para llegar luego a

unas conclusiones parciales relacionadas con el objetivo de determinar el lugar dado a las humanidades en las instituciones de educación superior involucradas en este estudio; ésto a partir del análisis de las evidencias encontradas en documentos institucionales y en textos publicados en el sitio Web de cada una de éstas, lo cual constituye la carta de compromiso institucional que se presenta a la sociedad.

Lo segundo fue el uso de instrumentos propios de la Teoría Fundamentada, orientada a analizar las entrevistas semiestructuradas aplicadas a los directivos encargados de diseñar los currículos de los programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos, a estudiantes, egresados y a docentes tanto de los cursos del componente de las Humanidades, así como a docentes de diferentes áreas de los programas.

En este capítulo también se especifican las técnicas de recolección y validación de los datos; registro y análisis de la información en los documentos institucionales y en el caso de las entrevistas, a partir de la categorización, codificación abierta y axial, triangulación de los datos e interpretación, todo lo cual en función de los objetivos del estudio. La inclusión de diferentes actores (directivos, docentes, estudiantes y egresados), así como la procedencia de los datos de diferentes instituciones educativas, permite que se obtengan diferentes puntos de vista sobre el objeto de estudio. (Corbin & Strauss op.cit.) Y se haga triangulación con los mismos.

De acuerdo con Merleau-Ponty (1985), citado por Sandoval (2002) puede señalarse que,

El conocimiento de tipo cualitativo, en lugar de ser un cuadro inerte, constituye una aprehensión dinámica del sentido de ese cuadro. Por lo que, la distinción entre el mundo objetivo y el mundo de las apariencias subjetivas ya no es la diferenciación

entre dos clases de seres, sino, más bien, entre dos significaciones que tienen una misma referencia empírica. (p.34)

En este sentido, conforme lo expresa Merlau- Ponty, (op. cit) se presentan las dinámicas, cruces y entrecruces de sentido que se dan entre las normas y el mundo subjetivo de los directivos, docentes, estudiantes y egresados quienes desde su sentir, están en toda la posibilidad de manifestar el significado que para cada uno de ellos tuvo la formación humanística.

Se trata de un estudio desde la perspectiva hermenéutica que según diferentes autores y corrientes identificadas con la hermeneútica, (Gadamer, Habermas, Ricouer, entre otros), parte de reconocer como principio, la posibilidad de interpretar cualquier texto, en alguna de las dos siguientes formas: la primera, como una interpretación literal y la segunda, como una interpretación a partir de la reconstrucción del mundo del texto. Esto, mediante un proceso que incluye la explicación, el comentario y la interpretación (Sandoval, op.cit p.67).

Por su parte, el análisis de los datos para el caso del objetivo “ Interpretar el sentido dado a la formación humanística por directivos, docentes, estudiantes y egresados de programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos de programas del área de las ingenierías, con base en sus concepciones, tendencias, metodologías, experiencias vividas y demás acciones relacionadas con la formación, para finalmente definir lineamientos para el diseño curricular del componente de las Humanidades y la formación humanística, orientada a la formación integral, se realiza mediante la aplicación de la entrevista semi-estructurada.

La entrevista semiestructurada, instrumento utilizado para interpretar el sentido dado a las humanidades por los diferentes actores, resulta apropiado por su gran relevancia, las posibilidades y la significación del diálogo como método de conocimiento de los seres

humanos. (Martínez, 2006) Un diálogo que se enriquece en el contacto entre entrevistado y entrevistador; una interacción en el que se encuentran los intereses de ambas personas y que se animan en la confianza del mismo, a profundizar y manifestar sin limitaciones las concepciones que se tienen del objeto de estudio. En palabras de Martínez (2006)

A medida que el encuentro avanza, la estructura de la personalidad del interlocutor va tomando forma en nuestra mente; adquirimos las primeras impresiones con la observación de sus movimientos, sigue la audición de su voz, la comunicación no verbal (que es directa, inmediata, de gran fuerza en la interacción cara a cara y, a menudo, previa a todo control consciente) y toda la amplia gama de contextos verbales por medio de los cuales se pueden aclarar los términos, descubrir las ambigüedades, definir los problemas, orientar hacia una perspectiva, patentizar los presupuestos y las intenciones, evidenciar la irracionalidad de una proposición, ofrecer criterios de juicio o recordar los hechos necesarios. El contexto verbal permite, asimismo, motivar al interlocutor, elevar su nivel de interés y colaboración, reconocer sus logros, prevenir una falsificación, reducir los formalismos, las exageraciones y las distorsiones, estimular su memoria, aminorar la confusión o ayudarlo a explorar, reconocer y aceptar sus propias vivencias inconscientes. (p.139)

Estas entrevistas se hicieron con consentimiento del entrevistado a quienes se les solicitó inicialmente una cita para el encuentro, se le informó de los objetivos del estudio, y se les presentó las preguntas iniciales, indicándoles que en el diálogo podrían surgir inquietudes que darían lugar a otras preguntas; siempre se finalizó con la pregunta de si querían agregar algo que no se les hubiese preguntado.

En el análisis de los datos del objetivo antes mencionado se realizaron los tres procesos de la teoría fundamentada de Corbin & Strauss (2002/2012):

- Codificación abierta, línea por línea para identificar códigos. Los hay sustantivos e In vivo.
- Codificación axial: proceso de identificación de relaciones entre las categorías obtenidas en la Codificación Abierta y sus subcategorías, esta relación está determinada por las propiedades y dimensiones de las subcategorías y categorías que se quieren relacionar. Esta codificación da lugar a las Categorías, resultado de la comparación de propiedades, dimensiones y significados de los códigos. Según Corbin & Strauss, las siguientes son tareas básicas en el proceso de Codificación Axial:
 - a. Acomodar las propiedades de una categoría y sus dimensiones, tarea que comienza durante la codificación abierta.
 - b. Identificar la variedad de condiciones, acciones/interacciones y consecuencias asociadas con un fenómeno.
 - c. Relacionar una categoría con sus subcategorías por medio de oraciones las relaciones de unas con otras.
 - d. Buscar claves en los datos que denoten cómo se pueden relacionar las categorías principales entre sí.

Lo anterior permite la integración de las categorías en una categoría central que representa el objeto de estudio y da lugar a la,

- Codificación selectiva. En este proceso se integra y define o modifica la teoría existente. Aquí emerge la categoría central en la que todas las categorías principales se relacionan, la cual según Strauss (1987), citado por Corbin & Strauss debe cumplir con los siguientes criterios al relacionarse con las demás categorías principales; aparece con frecuencia en los datos lo cual indica que apuntan al concepto. Por su parte al relacionar las demás categorías entre sí, se encuentra una explicación lógica y consistente, sin que los datos sean forzados. Es importante anotar que esta categoría central resultante, no finaliza su estudio en esta investigación; por el contrario, se puede usar en otras investigaciones, relacionarse con otros conceptos afines, oponerse a otros y por lo tanto seguirse profundizando. (p.161)

Es de anotar que se trata de una tesis doctoral y por lo tanto, previamente se hizo un rastreo de literatura y un marco teórico conceptual que permitió asomarse a unas categorías de estudio, lo que hace de la elaboración del sistema de categorías, un proceso deductivo-inductivo en el cual se partió del marco teórico para definir las macrocategorías que permitieron acercarse a los entrevistados con preguntas relacionadas a esas categorías iniciales. Luego, en un proceso inductivo de análisis línea por línea, se fueron identificando códigos relacionados con los componentes temáticos, se elaboró la lista de códigos extraídos de los registros, sustantivos e “in vivo”, en el contexto natural de las entrevistas y se fueron agrupando para construir las subcategorías, las propiedades y dimensiones de las categorías.

El trabajo de codificación se hizo mediante la ayuda del software ATLAS.ti, el cual permite el manejo confiable de volúmenes de datos en investigaciones cualitativas. Al incorporar programas para análisis de datos, aumenta la calidad de la investigación educativa,

puesto que fortalece la coherencia y el rigor de los procedimientos analíticos (Weitzman, 2000; Seale, 1999).

El software o dispositivo Atlas.ti es considerado por varios autores como el principal soporte informático para desarrollar Teoría Fundamentada. El programa fue diseñado a finales de los ochenta por Thomas Muhr, en su interés por aplicar los planteamientos metodológicos de Glaser y Strauss. La ventaja que presenta el uso del software en el manejo de los datos en un estudio que aplica la Teoría Fundamentada según San Martín (2012) es que,

“Permite expresar el sentido circular del análisis cualitativo, por cuanto otorga la posibilidad de incorporar secuencialmente los datos, sin la necesidad de recoger todo el material en un mismo tiempo, llevar a cabo el muestreo teórico necesario para realizar el análisis constructor de teoría”. (p.114)

De acuerdo con Martínez Miguelez (1986),

La gran ayuda que nos pueden ofrecer los programas computacionales y, más específicamente, el programa ATLAS.ti, es que facilitan el proceso de nuestra mente en el descubrimiento de esa nueva red de relaciones que constituye la estructuración teórica del área estudiada y, por lo tanto, el aporte concreto de la investigación.

Concretamente, el ATLAS.ti nos ofrece una serie de herramientas para cumplir tareas que no pueden analizar significativamente los enfoques formales o estadísticos, como son: manejar, extraer, explorar y reensamblar con gran sentido aspectos escondidos en los múltiples “datos” de los fenómenos complejos, y lo hace en forma creativa y flexible, buscando siempre la generación sistemática de una teoría explicativa de la realidad (p.2).

Por su parte, San Martín D (2012) continúa diciendo que,

Asimismo, Atlas.ti permite identificar aquellos códigos que requieren ser saturados, esto es posible a través de la función code-primary-documents-table (códigos-documentos primarios-tablas), que muestra la cantidad de citas que cada código tiene. Por tanto, esta función del software facilita la aplicación de la saturación de contenido de cada código y categoría, tal como se propone en la TF. (p.113).

3.1.2 Ruta metodológica seguida y tratamiento de los datos.

A continuación se hace explícito el tipo de investigación, paradigma, enfoque, población y los procedimientos para la recolección de datos.

Tabla 2. Ruta metodológica

Ruta metodológica		Características
Tipo de investigación	Cualitativa	<p>Se trata de un proceso inductivo, o inductivo- deductivo que hace énfasis en la validez de la investigación mediante el acercamiento a la realidad empírica.</p> <p>La ruta metodológica de este tipo de investigación, se relaciona más con el descubrimiento y el hallazgo que con la comprobación o la verificación. (Taylor y Bogdan, 1992)</p> <p>Los datos pueden provenir de diferentes fuentes; los procedimientos incluyen la interpretación y organización de los datos en los cuales se conceptualiza y establecen categorías; no se utilizan procedimientos estadísticos sino que se sigue un proceso analítico de la información que permite la escritura de un informe.</p>
Enfoques	Revisión y Análisis Documental (RAD)	Estrategia y técnica de recolección de información para el análisis y la interpretación. A los textos, en este caso a los documentos insituacionales, se les entrevista y observa con la misma intensidad que a un hecho social.
	Teoría Fundamentada	Desarrollo de teoría mediante datos que son sistemáticamente codificados e interpretados para luego conceptualizar. La teoría se va desarrollando durante la investigación a través de un proceso inductivo y del análisis comparativo constante entre los datos y la teoría que va emergiendo.
Paradigma	Hermenéutico	La interpretación de la realidad social es entendida como texto susceptible de ser leído de diferentes formas. (Ricouer, Habermas).
Población	Muestreo teórico, teniendo en cuenta que tanto las instituciones que tienen los programas, como los entrevistados son personas consideradas idóneas para hacer aportes para el desarrollo del objeto de estudio. Ellos desde sus roles de directivo que genera directrices, docentes que ejecutan, estudiantes que recibieron la acción docente y egresados que ya están en posibilidad de expresar su experiencia sobre el componente de las	Directivos de las cuatro instituciones responsables del diseño curricular de los programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos del área de las Ingeniería.
		Docentes de los programas de las áreas del componente de las humanidades y de áreas específicas.
		Estudiantes de los semestres IV a VI de los programas T y T, teniendo en cuenta que ya habían cursado el componente de las Humanidades.
		Egresados de los programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos del área de las Ingenierías que se encuentran vinculados al campo laboral.

	humanidades.	
Procedimientos para la recolección de datos	EL Análisis y la Revisión Documental	Búsqueda de información a través de la lectura, análisis e interpretación de los documentos institucionales físicos y de los que se publican en la página Web de las instituciones de educación superior, que se constituyen en el compromiso expreso que se hace con la sociedad para la formación de sus estudiantes.
	La entrevista semi-estructurada.	Se realizó un registro grabado de cada una de las entrevistas-semiestructuradas; luego se hizo la escucha en varias ocasiones de cada una para llegar a la transcripción de las mismas. Se hizo regreso de las mismas a los directivos y a los docentes, dentro de un compromiso ético entre entrevistador y entrevistado para hacer su validación, reajuste o ampliación de las mismas. La codificación se hizo con la ayuda del software Atlas –Ti , el cual se constituye en una ayuda importante para el registro de los códigos, clasificación de las categorías y el registro de reflexiones
Instrumentos de registro de los datos como apoyo para el análisis	Preguntas en la entrevista semi-estructurada	Se utilizó grabadora portátil, previo consentimiento de los entrevistados.
	Toma de notas	Uso del cuaderno de notas para registrar todos los eventos, señales e indicios que pudieran aportar a la comprensión del diálogo con el entrevistado. Además, para hacer las observaciones correspondientes, resultado de la lectura de los documentos institucionales.
	Software Atlas Ti	El Atlas Ti constituye un apoyo tecnológico para la sistematización de los códigos; almacenar, organizar y obtener informes resumidos de los datos más significativos que emergen del análisis.
Validación de los datos	Devolución de las entrevistas digitalizadas.	Se hizo devolución de las entrevistas a los entrevistados para que hicieran lectura de las mismas y confirmaran lo grabado, o rectificaran lo dicho.
	Triangulación de los datos.	La triangulación desde la comparación de las dos fuentes de datos tenidas en cuenta; y las grabaciones de audio de los diferentes entrevistados para observar y analizar los hechos repetidas veces y realizar el proceso de corroboración estructural,
Técnicas de análisis de datos cualitativos.	Selección de los documentos institucionales en concordancia con el objeto de la investigación.	Se tuvo en cuenta criterios de pertinencia, exhaustividad y actualidad.
	Codificación abierta axial y selectiva	Se empleó las herramientas de la Teoría fundamentada de Corbin & Strauss como apoyo para el análisis de las

		entrevistas.
Condiciones éticas de la investigación.	Hace referencia a las acciones seguidas para garantizar que los datos son confiables y cuentan con la autorización de quienes los proporcionaron.	Se acordó cita con las personas a entrevistar y se obtuvo el consentimiento informado.
		Se les informó a los entrevistados el propósito de la investigación
		En el registro para el análisis de los datos, se hizo limpieza de la identificación de las instituciones y de los entrevistados.

3.1.3 Los actores en la recolección de la información.

La población de informantes estuvo constituida por directivos, docentes, estudiantes y egresados de cuatro instituciones de educación superior en la ciudad de Cartagena, que ofrecen programas Técnicos profesionales y Tecnológicos en el área de las Ingenierías, dando como resultado 28 entrevistas que permitieron la recopilación e interpretación de los datos en una investigación cualitativa apoyada en los instrumentos de la Teoría Fundamentada de Corbin & Strauss. Igualmente, se hizo la Revisión y el Análisis de los documentos directrices de políticas insitucionales que enmarcan la ejecución de dichos programas, específicamente en el componente de las humanidades.

Tabla 3. Población entrevistada.

Entrevistados	Nº	Nº IES
Directivos	8	4
Docentes	8	
Estudiantes	8	
Egresados	4	
TOTAL	28	

Fuente: Mestre G.

3.2 El Marco Normativo de las Humanidades en las Instituciones. Revisión y Análisis documental.

En el siguiente aparte se presenta el proceso analítico de los documentos institucionales que se convierten en la normatividad de las instituciones de educación superior para la ejecución de sus programas de estudio, específicamente en lo referente al componente de las Humanidades.

3.2.1 Contextualización social, política y cultural de las humanidades en los programas de educación técnica profesional y tecnológica en las instituciones de educación superior.

De acuerdo con la normatividad oficial vigente, la Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral; sigue a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los estudiantes y su formación académica o profesional. Esta formación ha de incluir los fines específicos de cada disciplina, así como despertar en los estudiantes un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. (Ley 30 de 1992, Art. 1º, y 4º). Para efectos de los programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos del área de las Ingeniería, la Resolución 3462 de diciembre de 2003, agrega elementos para el componente Sociohumanístico.

Por su parte la Ley 749 de Julio 19 de 2002, por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, ámbito del presente trabajo de investigación, establece como requisitos mínimos, la formulación de :

1. Una Misión, de manera coherente y pertinente de conformidad con los términos de la Ley 30 de 1992.
2. Un Proyecto Educativo Institucional en el que se expliciten los procesos y procedimientos para la toma de decisiones referidas a: la docencia, la extensión, la investigación y la cooperación internacional, que incluya:
 - a. Las estrategias de fomento de la formación integral en el contexto del saber técnico, tecnológico y profesional.
 - b. La construcción de una comunidad académica en un ambiente adecuado de bienestar.
 - c. La existencia de políticas académicas que integren en el proceso formativo la docencia, la investigación y la extensión;
 - d. Diseños de currículos coherentes con la debida pertinencia social y académica;
 - e. Estructura físico - académica adecuada que le dé identidad a la institución con la observancia de criterios de calidad;
 - f. Recursos de apoyo académicos suficientes, adecuados y pertinentes con la naturaleza de los programas y los avances tecnológicos modernos;
 - g. Consolidación financiera en lo relativo a la conformación de su patrimonio y a su administración;
 - h. Organización académica y administrativa dentro de los principios de eficiencia, eficacia y economía;
 - i. Procesos de autoevaluación y autorregulación permanentes;
 - j. Proyección del desarrollo institucional a través de un plan estratégico a

corto y mediano plazo.

De acuerdo con lo anterior, el direccionamiento del accionar de las instituciones que desarrollan programas de Técnica profesional y de Tecnología, ha de estar expresado en sus documentos institucionales que dan soporte a la vida académica y a la formación de sus estudiantes. Estos orientan la vida universitaria conforme los numerales anteriores, particularmente y para efectos de esta investigación se resaltan los literales a, c, y d en los cuales se hace explícita el desarrollo de estrategias para la formación integral, la necesidad de políticas que integren el proceso formativo a partir de las tres funciones sustantivas de la universidad y el diseño de currículos en concordancia con las necesidades sociales.

Se tiene, también, como propósito describir en este capítulo, el lugar dado a las humanidades en las instituciones de educación superior involucradas en este estudio, a partir del análisis de las evidencias encontradas en documentos insitucionales y en textos publicados en el sitio Web de cada una de éstas, lo cual constituye la carta de compromiso institucional que se presenta a la sociedad.

En ese orden de ideas, se constituyen en unidades de análisis, la Misión institucional, el Proyecto Educativo Institucional, los cursos y demás acciones declaradas en el componente de las humanidades y su propósito de formación humanística. Es de esperar, que de acuerdo con la normatividad antes presentada, el PEI ha de expresar su compromiso con la formación integral, principios y valores que acompañarán la formación del profesional egresado; el diseño curricular y modelo pedagógico que orientan el proceso educativo; los reglamentos de docente y estudiante, y finalmente el Plan de desarrollo estratégico institucional en el cual se devela hacia dónde va la institución.

Por eso, a partir de este análisis documental se dará respuesta al objetivo de develar el sentido dado por las instituciones al componente de las Humanidades para el diseño curricular, a partir del análisis de los documentos institucionales, de la normatividad educativa para la educación superior y de las dinámicas que expresan su compromiso misional con la formación integral del profesional de los programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos

3.2.2 Procedimiento seguido para la revisión y el análisis de los documentos.

El proceso de análisis documental aplicado, sigue los planteamientos establecidos por la investigación cualitativa de tipo documental, para la recolección, análisis e interpretación de la documentación que para el presente estudio, constituye el material escrito de normas legales y los documentos soporte de las instituciones de educación superior para la prestación del servicio educativo en concordancia con las normas legales establecidas por el Ministerio de Educación Nacional.

Además de los documentos institucionales se consideran documentos para el análisis, las leyes y decretos expedidos por el MEN, referentes a las categorías de análisis presentes en los documentos de las Instituciones educativas que conforman la población del presente estudio. Lo anterior, teniendo en cuenta que “todos los textos pueden ser “entrevistados”, mediante las preguntas que guían la investigación, y se los puede “observar” con la misma intensidad con que se observa un evento o un hecho social. En este sentido, la lectura de documentos es una mezcla de entrevista y observación. (Galeano y Vélez, 2000; 31. Citado por Galeano, 2009).

Se dio inicio con la estrategia de búsqueda, localización, selección y lectura de la normatividad legal (leyes y decretos), emanados del Ministerio de Educación Nacional en los que se establecen los lineamientos para las instituciones de educación superior, particularmente de aquellas que ofrecen programas de Técnica Profesional y Tecnología; igualmente se hizo la ubicación de los documentos institucionales en los sitios Web de las instituciones que conformaron la población de este estudio, necesarios para el análisis del tratamiento del componente humanístico.

Seguidamente, se hizo el inventario de los documentos indispensables para el análisis, los cuales servirían de complemento a las entrevistas semiestructuradas aplicadas, para continuar con una lectura cuidadosa para el análisis e interpretación de los documentos y normas, establecer las categorías, elaborar notas, producto de comparaciones que daría lugar a los hallazgos recurrentes, contradictorios, vacíos, entre ambos tipos de documentos (normas y documentos institucionales), y alcanzar una síntesis comprensiva de la realidad referida al componente de las Humanidades desde la mirada de las políticas institucionales.⁶

⁶ El procedimiento seguido tuvo en cuenta las orientaciones dadas por Galeano M. María Eumelia en Estrategias de investigación Social Cualitativa. El Giro de la Mirada. La Carreta Editores, Medellín, 2009. En este caso los documentos motivo de la revisión constituyen fuentes primarias que funcionaron como “verificadores que soportan la veracidad de la información”. Estos documentos institucionales tienen como autor a funcionarios de la institución y lo publicado en el sitio corresponde a la documentación del Registro Calificado obtenido ante el MEN.

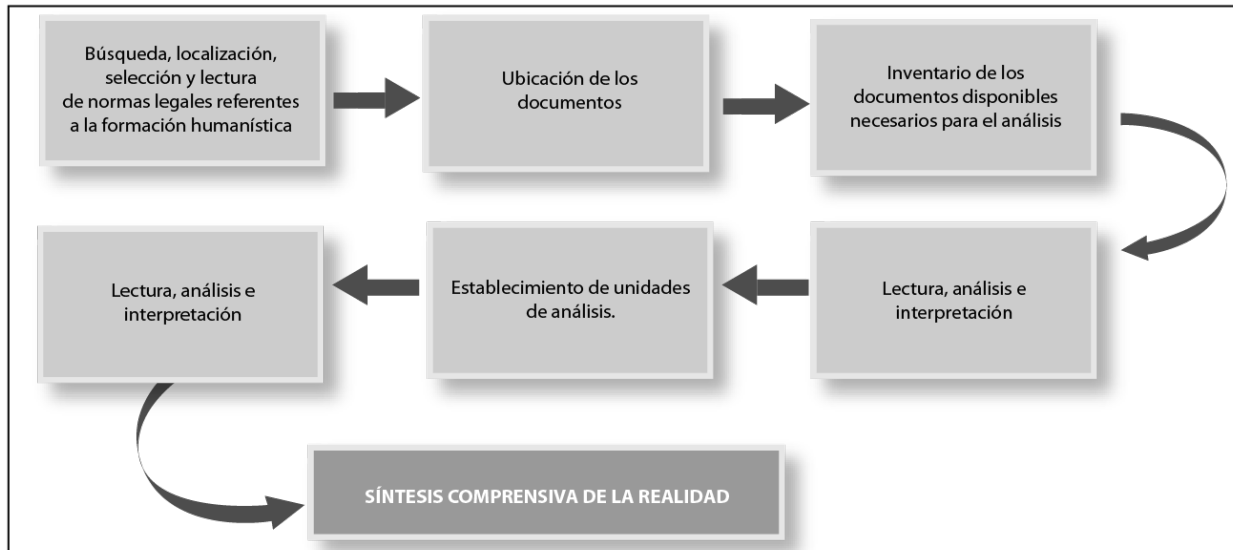


Figura 2. Procedimiento sugerido en el análisis y revisión documental con base en Galeano (2009) Proceso de análisis y revisión documental

Criterios para la selección documental.

La selección de los documentos tuvo en cuenta criterios de pertinencia, de exhaustividad y de actualidad; esto atendiendo a que:

Son pertinentes por cuanto su selección obedeció a la relación con las normas legales, entendido como tal, todas las leyes y decretos oficiales para la educación superior que orientan hacia la formación en el ser de los estudiantes en la educación superior. Igualmente, se obtuvieron de las fuentes directas del MEN y de las propias instituciones. Por lo tanto, son confiables y aportan conceptos, enfoques y teorías, al análisis e interpretación de los resultados.

La exhaustividad está dada porque se hizo un rastreo riguroso de consulta a todas las fuentes posibles, necesarias y suficientes para el objetivo a analizar, de manera que permitiera

un análisis a profundidad para fundamentar la investigación; sin omitir documento, ni sitio web, alguno.

La Actualidad, en tanto que la normatividad como los documentos extraídos de la web y los documentos físicos abordados responden a la última versión publicada y vigente.

Los documentos institucionales antes enunciados constituyen una fuente de información básica porque expresan por un lado la mirada pública a la que se someten las instituciones por parte de todos sus estudiantes y comunidad en general; por el otro, permiten realizar una triangulación con las entrevistas semiestructuradas aplicadas a estudiantes, docentes, directivos y egresados de las mismas instituciones, lo cual aportará a la discusión teórica y a la propuesta de nuevos lineamientos para el tratamiento de las humanidades en los programas de Técnica profesional y de Tecnología.

Dadas las características del análisis documental, resulta coherente con el tipo de investigación cualitativa, apoyada en la Teoría Fundamentada para el análisis de datos de las entrevistas aplicadas, en este estudio. Es de anotar que teniendo en cuenta que se trata de documentación institucional, se ha previsto omitir los nombres de las instituciones y en cambio nominarlas al azar por los códigos IE 1, IE- 2, IE-3, IE-4.

Capítulo IV

Análisis e interpretación de la información

Siguiendo la Ruta antes descrita, se inicia este aparte con el Análisis y Revisión documental, para luego continuar con los datos recopilados de las entrevistas a los 28 informantes que constituyeron la población del estudio.

4.1 Revisando Normas Estatales con Documentos Institucionales

Se toma como pregunta inicial en “la entrevista a los documentos”, la que hace referencia a la carta de navegación institucional: La Misión, seguida de la Visión.

4.1.1 Presencia del componente de las humanidades en Misión y Visión.

¿Expresa la Misión y Visión de las instituciones consultadas, una perspectiva de compromiso con sus estudiantes y comunidad, para la formación del ser persona? Una Misión que de acuerdo con los términos de la Ley 30 de 1992, responda de manera coherente y pertinente al contexto social.

Iniciemos por significar el concepto de Misión, aplicable a una organización, que para el caso del presente estudio se trata de la Institución de Educación Superior (IES); en ese orden, es la declaratoria expresa que hace la institución educativa en su oferta a la sociedad y, que se constituye en su encargo social. Esto es, que responde al compromiso explícito, a la razón de su existencia.

De acuerdo con la UNESCO en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción (1998):

Cada establecimiento de educación superior debería definir su misión de acuerdo con las necesidades presentes y futuras de la sociedad, consciente de que la educación superior es esencial para que todo país o región alcancen el nivel necesario de desarrollo económico y social sostenible y racional desde el punto de vista del medio ambiente, una creatividad cultural nutrida por un conocimiento y una comprensión mejores del patrimonio cultural, un nivel de vida más alto y la paz y la armonía internas e internacionales, fundadas en los derechos humanos, la democracia, la tolerancia y el respeto mutuo. Estos cometidos deberán incorporar el concepto de libertad académica, tal como figura en la Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior, aprobada por la Conferencia General de la UNESCO en noviembre de 1997. (p.16)

En ese mismo orden la UNESCO (1998), En la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, La Educación Superior en el siglo XXI. Visión y Acción destaca como eje en las misiones de la educación superior, su apertura a toda la sociedad y su interacción con los principales actores sociales y con los grandes sectores. En cuanto a las funciones de la educación superior, los debates pusieron de manifiesto que éstas tenían que ampliarse. Además de las misiones tradicionales de enseñanza, formación, investigación y estudio, que siguen siendo fundamentales, muchos jefes de delegación quisieron destacar la importancia de la misión educativa de la educación superior, la que consiste en favorecer el desarrollo integral de la persona y formar ciudadanos responsables, informados, comprometidos para actuar en pro de un futuro mejor para la sociedad. La educación superior está también llamada a contribuir a la solución de los grandes problemas de alcance mundial, regional y local

(pobreza, exclusión, agravación de las desigualdades, deterioro del medioambiente, etc.) y a actuar para promover el desarrollo, la comunicación de conocimientos, la solidaridad, el respeto universal de los derechos humanos, la democracia, la igualdad de derechos de hombres y mujeres así como una cultura de paz y no violencia. La Conferencia insistió especialmente en la misión cultural y ética de la educación superior que, en la época en que vivimos, es una de las más altas prioridades de la educación en general. (p.4)

Por su parte, la Educación Superior en Colombia, es concebida por la Ley 30 de 1992, como “un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral...tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional”. (Art.1º) Por lo tanto, se convierte en la razón de ser y en un compromiso con carácter de obligatorio, de las instituciones que ofrecen programas universitarios Técnico profesional, Tecnológico y profesional universitario; esto es, en su Misión.

Todo lo anterior declarado por organismos internacionales como la Unesco, y por la propia Ley de Educación Superior en Colombia, invita a analizar las misiones declaradas por las instituciones de educación superior relacionada con la contribución que éstas están llamadas a hacer por la formación integral y, si efectivamente se da en la ejecución de su accionar educativo, más aún teniendo en cuenta que se trata de estudiantes pertenecientes a programas relativamente cortos en los existe la tendencia a priorizar la técnica ante la integralidad del ser.

Ahora bien, ¿Qué elementos caracterizan la Misión de estas Instituciones con Programas de formación Técnicos Profesionales y de Tecnología? ¿Cómo están atendiendo las

IES el mandato de ley para posibilitar las potencialidades del ser humano de manera integral?

Al respecto, las IES coinciden en que su Misión es “ser una institución de educación superior con personal altamente comprometido que forme personas integrales con cultura investigadora, innovadora y emprendedora, capaces de transformar e impactar positivamente el sistema social”. (IE-1) otras lo expresan como “asumimos (un) proyecto social en la formación de profesionales integrales para el desarrollo humano sostenible”, (IE-2), por su parte otra de las instituciones expresan que “...Contribuimos al desarrollo y a la formación integral de los miembros de la comunidad” (IE-3); finalmente, y no menos concordantes con el compromiso de la formación integral, la expresan como “ proyecto educativo crítico, flexible y global, a través del cual aprenden a Conocer, Hacer, Convivir y Ser ” (IE-4). En algunos casos, la oferta de los programas Técnicos y Tecnológicos se condiciona desde la misma Misión a “... la demanda del sector productivo y del contexto social, dentro de claros principios y valores institucionales, con responsabilidad social, para incorporarse activamente al desarrollo sostenible y sustentable de la región, la nación y el mundo”.

Es decir que para las IES su compromiso como Misión es el de promover la formación Integral de los estudiantes y de su comunidad, teniendo en cuenta el contexto para la formación de profesionales integrales que contribuyan al desarrollo humano y sostenible de la región. Se incluye entonces en la Misión la atención al contexto y se atiende con base en las necesidades del sector de la empresa, además relacionado con la responsabilidad social que de acuerdo con David, (2003) “La política social debe estar integrada en todas las actividades de dirección estratégica, incluyendo la elaboración de una declaración de la misión” (p.68). Esto es, con la utilidad social o contribución que hace la IE a los ámbitos político, económico y social de ese contexto.

De acuerdo con lo anterior, la razón de su existencia y sello de identidad institucional de las IES, es la formación integral, conforme lo establece la Ley de Educación Superior; no solo de sus estudiantes sino de toda la comunidad; formación entendida como “un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral” (Art. 1º), atendiéndose así a uno de los objetivos de la Educación Superior de,

Profundizar en la formación integral de los colombianos dentro de las modalidades y calidades de la Educación Superior, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país (Art. 6º).

El cómo están atendiendo el mandato de la Ley, las IES que ofrecen programas Técnico Profesionales y de Tecnología (T y T). Cabe anotar que lo expresado en los diferentes textos de la Misión, evidencia que existen diferentes orientaciones, así:

“...mediante acciones y programas que estimulen las capacidades de los grupos y de las personas e integre el trabajo y el estudio con los proyectos de vida, en un ambiente de participación y convivencia”.

“... mediante un sistema de educación progresiva y un aprendizaje por competencias laborales, flexible y que favorezca la autoconstrucción del conocimiento, bajo los principios y valores institucionales, dentro del marco del sistema de compensación familiar, en procura del desarrollo social y económico de la ciudad, la región y la nación”

“... dentro de altas exigencias académicas, organizacionales y con un sentido de responsabilidad social conducente al mejoramiento de la calidad de vida de nuestra ciudad y del Caribe.”

“...con base en los principios de equidad e inclusión, y atendiendo las necesidades del contexto.”

Lo anterior puede comprenderse en el marco de la autonomía universitaria declarada en la Constitución Política Colombiana y referendada en la Ley 30 (Art. 4º), en el sentido que cada IE está en libertad de privilegiar aquellos valores que considere están más en concordancia con sus objetivos institucionales y, en correspondencia con las necesidades locales, regionales y del contexto en general. De tal forma que mientras unas centran su prioridad misional de formación integral en el proyecto de vida de sus estudiantes, para otras es muy importante imprimirle cánones de exigencia académica y de formación dentro de principios de equidad e inclusión. O bien, la necesidad de una formación integral para procurar desarrollo económico y social. He aquí en donde empiezan a diferenciarse las IES, sin dejar su compromiso con la formación integral.

El análisis de esta unidad de análisis revela que se da coincidencia entre las diferentes instituciones en torno a tener como Misión la formación integral y lo asumen como un compromiso para fortalecer valores en la persona del profesional y fomentar mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo social. En ese sentido, se presentan evidencias de concurrencia con lo establecido en la Constitución Política Nacional y en la normatividad vigente para la Educación Superior colombiana.

En el caso de la Visión Institucional, Correa (2005) manifiesta que

(...) constituye la declaración básica de los valores, aspiraciones y metas de una empresa, organización o grupo. Debe indicar con gran precisión qué lugar ocupa hoy la empresa y proponer el derrotero para el futuro (p.132).

Por su parte para Manes (2005),

La Visión es una percepción posible, deseable, realista y creíble del futuro de la Institución Educativa. La Visión está estrechamente relacionada con el liderazgo directivo, pues se sustenta en el desafío, la inspiración y la motivación (p.22).

Esto es, que la Institución Educativa en cuanto organización ha de ser prospectiva, con mirada hacia el futuro, con unas metas bien definidas que delinean el norte institucional y le orientan a trabajar hacia su consecución. De acuerdo con Correa (2005), en la Institución educativa deben considerarse los siguientes aspectos: ¿Cuáles son los valores que le identifican? ¿Qué es ahora y qué aspira a ser? ¿Con qué está comprometida y hacia dónde se dirige? (p.132).

Y, en ese sentido, ¿qué caracteriza la Visión de las IES? Al respecto, se presentan elementos que dan cuenta de una Visión, con logros asociados a la imagen institucional al ser reconocidas "...local, regional, nacional e internacionalmente por su contribución a la transformación de las personas, en función de su desarrollo personal y profesional, lo que les permitirá prosperar y responder con calidad y pertinencia a los desafíos del contexto social." En ese mismo camino, se ven reconocidas "por la calidad de su oferta educativa, dentro de un modelo de formación integral y de educación progresiva...". Esto deja ver acuerdos entre Misión y Visión, pues si bien las IES se proyectan como "... aliado estratégico de las

empresas afiliadas para el desarrollo del plan de formación de sus trabajadores”, o la de ser “... referente nacional de Educación Superior, con vocación global y socio estratégico del sector empresarial para el desarrollo económico, humano y social”; no se pierde la mirada de la formación integral de la persona, del ser como tal.

Esto sin desconocer que en el marco de la relación universidad - empresa, hay un interés explícito por ser visibles en la sociedad, por su proyección al apoyo a la industria, lo que implica la formación de un Técnico Profesional y / o de un Tecnólogo con saberes específicos para aportar a la empresa en tanto trabajador, dentro de un sentido de desarrollo asociado a lo económico.

Al tomar como referente las preguntas de Correa (2005) sobre lo que debe responder la Visión Institucional, acerca de los valores que le identifican, con qué está comprometida y hacia donde se dirige, se puede observar que es débil la referencia que se hace a los mismos, sin que esto quiera decir que más adelante en su PEI no se enuncien; solo que aparecen desvinculados del texto de la Visión y por lo tanto, dejan incompleta la razón de existencia de la institución expresada en la Misión, en términos de la formación integral, para dirigir más su atención hacia el desarrollo de la empresa y de sus trabajadores, en respuesta a las necesidades y demandas de la sociedad; no en tanto personas con compromiso social.

Siguiendo con las unidades de análisis en torno a la presencia del componente de las humanidades, se toma el proyecto Educativo Institucional, el Plan de Desarrollo Estratégico, y Misión de Proyección Social, teniendo en cuenta que realizado un minucioso análisis de estos documentos, en ellos están expresados los valores institucionales, asociados a la formación integral.

4.1.2 Los valores como componente de la formación en los lineamientos institucionales.

Los valores siempre han estado ahí donde vive, crea y se expresa el ser humano individual o colectivamente, son su símbolo más definitorio; han estado siempre en la práctica y en el pensamiento educativos y se convierten en objeto específico y prioritario de atención intelectual y ética en los periodos de crisis y de cambio sociocultural profundo. (Barba, 2005, p.10).

El concepto de Barba acerca de los valores y su función de convertirse en propósito de “atención intelectual” en momentos de crisis, es importante tenerla en cuenta para que la educación ofrecida por las instituciones universitarias del país, conviertan a los valores en un componente importante para atender las necesidades del contexto social caracterizado por: violencia, corrupción, discriminación étnica y de género, desigualdad social, pobreza, inequidad, falta de conciencia ciudadana, irrespeto a la vida, entre otros tantas dificultades que actualmente se vive en Colombia.

Por su parte Gamboa, Pérez & Izquierdo (2014), al referirse al proceso de formación del estudiante consideran que:

Debe ser orientado a inculcar y desarrollar en él valores colectivos, culturales y humanísticos que le permitan saber ser, saber vivir, saber estar en comunidad, saber leer y escribir el texto grande de la vida, aspectos que se constituyen en indicadores de la adquisición de competencias y destrezas que la ciencia por sí sola, no puede aportar para la formación de un ciudadano integral(...). (p.4)

En ese sentido, si se pretende una formación integral, y darle curso a lo expresado en la Misión, las Instituciones han de establecer los valores en sus documentos institucionales de

manera que se conviertan en directrices y normas a cumplir desde las funciones sustantivas de la educación superior: docencia, investigación y proyección social.

El análisis de la Misión y Visión de las IES, conforme se enunció anteriormente, no incluye los valores; sin embargo, estos aparecen en el Proyecto Educativo Institucional, y se ratifican en otros documentos institucionales tales como en el Plan de Desarrollo Estratégico, en el Reglamento Estudiantil y en el Código de Ética y Convivencia. A continuación se presenta un listado de los valores que se privilegian en cada una de las IES.



Figura 3. Valores priorizados por las Instituciones Educativas.

Los valores identificados en las IES, dan cuenta de que si bien la coincidencia más cercana está en el Respeto, la Tolerancia, el Liderazgo, la Solidaridad y la Responsabilidad, cada una de las instituciones se compromete con valores relacionados con la formación del ser; y aún cuando se presentan con nombres diferentes, es evidente que connotan igual; tal es el caso de la Calidad con la Excelencia; y el Cumplimiento con la Responsabilidad. Todo lo

anterior, se agrega a la presencia de la formación del ser y de la integralidad expresada en los documentos institucionales analizados anteriormente.

La formación del ser humano no puede obedecer únicamente a su desarrollo cognitivo, mediante cursos de las llamadas por algunos convencidos del paradigma positivista como las “ciencias duras o ciencias naturales”; requiere a su vez de las ciencias sociales y humanas en tanto persona que vive en una sociedad, se relaciona, comparte y cumple con su derecho y deber ciudadano.

“Educar en valores hoy es formar ciudadanas y ciudadanos auténticos que sepan asumir conscientemente los retos de la globalización y puedan comprometerse en la construcción de un mundo más justo, más inclusivo, equitativo e intercultural” (Hoyos & Martinez, 2004, p.4).

De acuerdo con lo anterior, es necesario:

(...) procurar el desarrollo de procesos a favor de mejores desempeños dentro de la sociedad, mediante la reafirmación de los valores institucionales que orientan la formación de los educandos. Igualmente debe generar experiencias auténticas donde se privilegie el diálogo que permite la solución de conflictos, y la construcción de una cultura de tolerancia y de convivencia pacífica. (IE-1 PEI, p.95)

4.1.3 La formación integral como normatividad en diferentes documentos institucionales.

Las instituciones de educación superior que desarrollan programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos y que hicieron parte de este estudio, muestran desde su normatividad la presencia de su compromiso con la formación del ser, desde un enfoque de

formación integral. Eso lo indica las evidencias encontradas en diversos documentos publicados en la Web de dichas instituciones, tales como Estatuto Orgánico, Plan De Formación docente, Plan de Desarrollo Estratégico, Reglamento de Prácticas Profesionales, Proyección Social, Programas curriculares, Programa de Bienestar Universitario, que se convierten en las directrices a seguir para la construcción de los programas específicos.

El concepto de formación integral es entendido y se hace manifiesto en el Proyecto Educativo Institucional, como un proceso:

“Que propende por generar en las personas actitudes y aptitudes en forma equilibrada que les permitan poseer un conocimiento específico y riguroso de la ciencia y aplicarlo con dignidad, ética y espíritu social” (IE-3, p.104).

La formación es concebida en un contexto social, orientada a la formación integral de los profesionales, donde la persona es el centro de la misma. En el modelo de la Institución, está comprometida con un proyecto de nación y de sociedad, y orienta sus procesos hacia el desarrollo de competencias cognitivas y afectivas —las dos grandes dimensiones del ser humano. (PEP IE-4)

Se toma a la formación integral como un principio expresado en sus objetivos institucionales y estratégicos, al contribuir a

Desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política), a través de un proceso continuo, permanente y participativo a fin de lograr su realización plena en la sociedad. (IE-2).

Así mismo, al considerar entre sus objetivos el fortalecimiento de programas de Bienestar en busca de la equidad social, la formación de seres humanos integrales y la atención de necesidades de los miembros de la Comunidad Estudiantil (IE-1 PI, p.9).

Se trata entonces de realizar acciones formativas en procura de la excelencia proporcionando a los estudiantes una formación integral con bases científicas humanísticas y éticas. (P. DIIo IE-2, p.94)

Entre los objetivos institucionales se incluye el fortalecimiento e integración de las funciones de docencia, investigación y proyección social fundamentada en la formación integral de los docentes, quien se considera un actor que se involucra en la formación del estudiante, lo que indica que se vela por “un cuerpo profesoral con una formación integral, con estabilidad laboral y con sentido de pertenencia”. (IE-3).

En concordancia con lo anterior, el objetivo de la función docencia en la IE-3 es “Propiciar y estimular la formación integral del profesorado para que ejerza la docencia como una profesión que contribuye a mejorar las condiciones de vida de las personas con responsabilidad ética”. Esto se expresa desde sus Lineamientos y Políticas para la formación del talento humano en donde “el desarrollo integral es el eje de la capacitación y la inducción”, mediante programas de formación, capacitación en inducción generados desde los órganos de dirección académica de la Institución.

Igualmente, en el Reglamento de los Órganos de participación que tiene la IES, se

Promueve la efectiva vinculación de docentes, estudiantes y egresados en la vida

institucional, como elemento esencial de la formación integral, la apropiación de valores democráticos y la participación en el proceso de desarrollo institucional.

La formación en la persona del docente tiene en cuenta el desarrollo de estrategias que pretenden

Mejorar las competencias docentes frente a la calidad de los procesos académicos.
Formación de recurso humano docente a nivel posgradual en las áreas básicas de la oferta institucional las ciencias, las disciplinas específicas, los idiomas y las TIC'S utilizando recursos institucionales, participación en convocatorias de formación, gestión de convenios y alianzas estratégicas locales, nacionales o internacionales.
(P.Dllo. IE-2)

Lo anterior tiene en cuenta que,

Las actividades propias del personal docente contribuyen al desarrollo de las disciplinas, al desarrollo de competencias como fundamentación del ejercicio de las profesiones, al trabajo interdisciplinario, a la reflexión crítica, y al desarrollo mismo de la docencia en la formación integral. (E.D. IE-1, p.11). Lo que lleva a que uno de los criterios de desempeño del docente es la contribución a la formación humana e integral de los estudiantes (IE-1, p.27).

Asignar de alguna manera la formación integral del estudiante sobre el docente, requiere por parte de las IES, dinamizar acciones para motivarles y hacerles conscientes de tal responsabilidad, pues es bien sabido que la mayoría de los docentes de áreas técnicas son profesionales de áreas diferentes a la educación; por lo tanto, no recibieron en su pregrado,

formación para cumplir un rol de docente integrador de su saber específico disciplinar con otros saberes transversales y necesarios en toda persona, como es el caso de las Humanidades para una formación integradora.

Salvo en algunas circunstancias la formación de los docentes se acompaña de asesorías a los docentes y al cuerpo directivo para rediseñar el componente de las Humanidades, de los cursos - aclárase no asignaturas- del Plan académico. En ese sentido, se observa un vacío en el sentido de que se reglamenta en los documentos la formación integral para trabajarse en cursos y de manera transversal durante toda la carrera, pero no se hace un esfuerzo unánime y sostenido para formarles en la responsabilidad expresada de formar a los estudiantes en un componente como las Humanidades que es factible en todos los cursos al comprender la historicidad de los mismos y la misma dinámica de conocerse a si mismo para comprender a los demás.

Estos aprendizajes debían llegar hasta el aula en donde el docente lo presentaba bajo la forma de un debate que vendría a complementar el trabajo realizado en la asesoría por el conferencista a cargo del curso (IE-4, p.17). El docente y su proyecto de formación, hacen parte de la estrategia institucional para la movilización de los saberes en las diferentes disciplinas. El asunto, es la necesidad de una propuesta sostenida e integrada a las funciones de docencia, investigación, extensión y proyección social, de manera que la formación de cuenta de un trabajo interdisciplinario que transversaliza toda la carrera del estudiante.

Otro espacio académico de formación integral del estudiante de responsabilidad de las IES, es la Práctica Profesional mediante la cual, el estudiante tiene un contacto con la empresa, lugar para aplicar la integración de los saberes adquiridos en los diferentes cursos del Plan de

estudios y durante las acciones complementarias de formación recibidas.

El Reglamento de Prácticas Profesionales, es otro de los documentos en los cuales las IES reafirman su propósito por fortalecer la formación integral en los estudiantes de la institución. Incluyen entre los derechos de los estudiantes el “ser ubicados en una Organización que garantice su desarrollo personal y profesional fortaleciendo la formación integral del mismo”.

La práctica profesional es la materialización del compromiso de la Institución (...) con la formación integral de sus educandos y la proyección social al contexto. Busca la aplicación de los conocimientos teóricos a situaciones socioeconómicas y culturales concretas, con el fin de lograr la validación de saberes, el desarrollo de habilidades y competencias profesionales, y la atención directa de las necesidades del medio. (RP IE-2.)

Ahora bien, al hacer referencia al currículo, es visible que las IES consideran el desarrollo curricular, el espacio académico para procurar el cultivo de los valores, principios y demás atributos del ser, en un contexto de aprendizaje y mediante acciones transversales que no delimitan, no han de tener un lugar, ni tiempo especial, diferente al firme convencimiento del docente y en atención a unos lineamientos institucionales de fortalecer la formación del Ser.

El currículo contribuye a la formación en valores, actitudes, aptitudes, conocimientos, métodos, principios de acción básicos y competencias comunicativas y profesionales; de acuerdo con el estado del arte de la disciplina, profesión, ocupación u oficio, y busca la formación integral del estudiante, en coherencia con la misión institucional y

los objetivos del programa. (IE-1, p.69)

Orozco L. (1999) al referirse a la formación integral lo considera como un sistema. Es aquella que permite crecer desde dentro, en y para la libertad de la persona. Comprende por tanto, el desarrollo de la dimensión intelectual, del carácter y de la personalidad, de la conciencia moral, del sentido estético y del pensamiento crítico. (p.3)

En este sentido, se observa una tendencia muy débil por parte de las IES hacia un enfoque integrador de las ciencias y de las Humanidades para el desarrollo de los procesos de formación del estudiante.

Al referirse al Diseño curricular de sus programas, se plantea una propuesta que integra el saber, el hacer, el ser y el convivir (Délors, 1996) y así asegurar un proceso de Aprendizaje Enseñanza que propicie la formación integral de las personas cimentado en los cuatro pilares de la Educación (IE-3- PEI, p.99).

Por su parte la Resolución 3462 del 30 de diciembre de 2003, en su Capítulo II, indica que:

El programa curricular y el Plan de Estudios del Técnico Profesional de las Ingenierías, estarán integrados coherente y adecuadamente por los siguientes componentes:

Fundamentación Básica, Fundamentación Básica profesional, Fundamentación Específica Técnica, de Comunicaciones y el componente de Fundamentación socio-humanística.

De manera similar el Capítulo III de la misma norma, establece para el programa curricular y el Plan de Estudios del Tecnólogo de las Ingenierías, los componentes de

Fundamentación Científica, de Fundamentación Básica, de Fundamentación Específica Tecnológica y el componente de Formación Humanística, que a diferencia del Técnico solo se llama Formación Humanística y no Socio-humanística.

En el caso del Técnico profesional, la norma establece que en el componente de Formación Socio-humanística

Se integran conocimientos de la economía, la administración, aspectos sociales y éticos, y la formación para la democracia y la participación ciudadana. Debe corresponder con aspectos de la afectividad, la sociabilidad y formas actitudinales relativas al comportamiento en el puesto de trabajo, como son: nociones individuales (disposición para el trabajo, adaptación e intervención bajo mando) e interpersonales (de cooperación, trabajo en equipo, rectitud, responsabilidad); se reconocerá el entorno profesional y de trabajo (en relación con la posición y/o el rol y función en el proceso productivo de la organización (Art.12 Literal 4).

Para el Tecnólogo Profesional, la norma contempla que el Componente de formación humanística, integra:

Conocimientos de la economía, la administración, aspectos sociales y éticos. El componente de formación humanística ha de corresponder con aspectos en el desarrollo de habilidades interpersonales y trabajo en grupos interdisciplinarios, competente en la comprensión de la organización para ayudar a solucionar problemas de grupos y coordinar personal, con capacidad de innovar, controlar y organizar información referida a grupos de personas relevantes en la organización empresarial. (Cap. III. Art.14 Literal 4)

La forma como las IES están asumiendo su cumplimiento a lo anterior, es visible en la llamada “malla curricular”, denominación con la que la reconoce en las IES el gráfico que contiene todos los cursos distribuidos por semestres y con sus respectivos créditos, en todas las IES. Esto se cumple a partir de cursos que van de primer a cuarto semestre en los cuales trabajan las temáticas de Comunicación oral y Escrita durante los dos primeros semestres; Ética y profesionalismo/ Ética profesional en el último semestre; la duración de dichos cursos es de dos horas máximo a la semana; además, organizan clubes, y acciones complementarias en las que el estudiante selecciona entre deportes, música, artes, danzas y proyectos sociales.

De acuerdo con lo anterior, y teniendo en cuenta que también la norma incluye el componente de Comunicación, se observa que las instituciones no hacen ninguna diferencia entre lo correspondiente a los cursos de formación humanística y lo correspondiente al componente de Comunicación, por cuanto las habilidades comunicativas las trabajan en la formación humanística con lo cual están a su vez cumpliendo a dos componentes con el mismo curso de Expresión oral y escrita y con el Inglés durante 4 semestres. Esto es, que unen los dos componentes: formación humanística y de Comunicación en un núcleo común para los Técnicos Profesionales y para la Tecnología. Es de anotar que al revisar los modelos pedagógicos y el PEI declaran entre sus competencias genéricas, el trabajo en equipo e interdisciplinario en todos los cursos del programa.

Al comparar la conformación del componente de Formación Humanística en las mallas curriculares de las Instituciones T y T, que para el caso corresponde al conjunto de cursos antes enunciados, es evidente la desproporción con los demás componentes, y si bien, la formación en Humanidades no necesariamente está determinada por la cantidad de cursos, sí es necesario considerar la necesidad de un profesional más humano, porque su desarrollo

afectivo le proporciona experiencias para crecer en su autoestima; un desarrollo instintual le hace responsable de sus impulsos y emociones que incluyen el autocontrol en diversos actos de su vida personal; un desarrollo social que comprende su compromiso de relacionarse asertivamente en sociedad; un desarrollo cultural porque entiende la importancia de la ética y el respeto a las normas socialmente establecidas; apropia competencias emocionales y sociales para asumir y demostrar una conciencia ecológica, un cuidado de si mismo y una espiritualidad que le permite valorar y comprender la trascendencia del ser humano.

Todo lo anterior, queda incompleto ante lo que significa el compromiso de formación humanística en el estudiante y futuro Técnico profesional y/ o del Tecnólogo de las Ingeniería.

4.1.4 Resultados del análisis de los documentos institucionales relacionados con el objeto de estudio.

Teniendo en cuenta lo expresado en la normatividad vigente y los documentos institucionales que hacen referencia al Componente Humanístico para una formación integral, y luego de hacer una lectura y análisis de los mismos, se alcanza una síntesis comprensiva de la realidad acerca de la presencia del componente de las Humanidades en los documentos institucionales y de las dinámicas que expresan su compromiso con la formación integral del profesional de los programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos, conforme se expresa a continuación.

Los hallazgos a partir de las “voces” plasmados en los mismos documentos permite afirmar que efectivamente las políticas institucionales representadas en documentos tales como el Proyecto Educativo Institucional en los que se expresa la Misión, Visión, Planes de Desarrollo Estratégico, Estatuto Docente, Proyectos de Bienestar Universitario, Propuestas

curriculares, Reglamentos del Estudiante y Reglamento de Prácticas docentes, coinciden en su propósito de promover una formación integral para los estudiantes y la comunidad académica en general. Las instituciones educativas declaran su compromiso de formación integral y lo dejan explícito como su sello insitucional.

El componente humanístico, en el caso de las IES, incluye al componente de Comunicación, diferente a lo expresado en la norma en donde constituyen dos componentes separados; esto lo ejecutan mediante los cursos del Plan de estudios de dichos programas y una dedicación al trabajo académico en donde “los planes de enseñanza general tienden a reforzar los conocimientos científicos o técnicos a los que se supone una utilidad práctica inmediata, es decir una directa aplicación laboral”. (Savater, 1997, p.114). Es mediante el desarrollo de estos cursos y de acciones complementarias extracurriculares como las IES trazan los propósitos para una formación integral.

En este caso, el componente de las Humanidades es entendido en las IES como los cursos y acciones orientados a formar al estudiante para su relacionamiento con los demás, tanto en la institución como en su vida profesional. Si bien, es del todo visible el compromiso con la formación integral y con ello la respuesta a lo requerido por las normas legales vigentes, existe un vacío en los documentos institucionales de un enfoque teórico y conceptual de las Humanidades que guíen la construcción de programas y planes de estudio.

Igualmente se presenta confusión en la norma estatal para la construcción de programas académicos de T y T al referirse a Componente de Formación Humanística, mientras que las demás normas de Educación Superior hacen el énfasis en la Formación integral. Y aún cuando es cierto que la formación en Humanidades aporta a la formación

integral, se trata de dos conceptos relacionados más no iguales. Igual sucede con el Componente de Comunicaciones que en la ejecución es integrado por las IES al de Formación Humanística.

En definitiva, las IES optan por organizar en la malla curricular la franja de cursos del Componente de las Humanidades; no se encontró el Componente de Comunicación, sino que se mimetiza con cursos del anterior. Y en los documentos, aparece el concepto de Formación integral para referirse a que sus programas atienden al Ser, al conocer con lo disciplinar, mediante los otros componentes: el de la formación básica, básica científica, y de fundamentación específica tecnológica.

Desde la perspectiva de la organización de las instituciones, se presenta la necesidad de la orientación para el desarrollo de la formación humanística con una instancia académico-administrativa con autoridad epistemológica para guiar a los docentes de las áreas disciplinares de las Ingenierías y a los propios de las Humanidades en una unidad de criterio y comprensión de la presencia de elementos humanísticos en sus cursos de disciplinas de fundamentación básica, disciplinar y tecnológica que contribuya con la formación humanística e integral de los estudiantes con una visión integradora científica, tecnológica y humanística.

4.2 Construyendo el Sentido de las Humanidades con Directivos, Docentes, Estudiantes y Egresados

Conforme se explicó al inicio del capítulo 3 de la Ruta Metodológica, los datos para este análisis e interpretación, provienen de las entrevistas semiestructuradas aplicadas y en las cuales se hizo uso de las herramientas de la Teoría Fundamentada como apoyo al análisis de

los datos. Igualmente se utilizó el software Atlas Ti como medio para consolidar los códigos de las 28 entrevistas grabadas y digitalizadas de directivos, docentes, estudiantes y egresados.

Cada una de las entrevistas se digitalizó totalmente y se procedió a identificar los códigos iniciales o sustantivos; a cada línea se le asignó un número y se identificó la palabra, frase o incidente con un nombre que se acercara más a lo expresado por el entrevistado. Algunos de estos códigos respondían a las categorías iniciales del estudio; otros fueron emergiendo en la medida en que se leían y releían las entrevistas en búsqueda de relaciones entre códigos para conformar categorías.

Se identificaron los códigos “in vivo” teniendo en cuenta que reflejaran el pensamiento del entrevistado. Los códigos iniciales se compararon con los demás y se agruparon teniendo en cuenta su relación.

El proceso de codificación abierta línea por línea para hacer un análisis minucioso de los datos permitió generar 102 códigos identificados dentro de la dimensión de formación humanística, y 82 códigos referidos a la dimensión diseño curricular, para un total de 184 códigos, 36 subcategorías y 6 categorías referidas a la formación humanística y la experiencia en el diseño curricular de este componente.

Sin embargo, el análisis de los datos, se convierte en un proceso envolvente de ir y venir, de manera que se identifican códigos pertenecientes a una misma subcategoría; a su vez categorías que pertenecen a una categoría más amplia. De esta forma, se van reduciendo las subcategorías y categorías en la medida en que unas podían contener a las otras, llegando a una codificación enfocada en la que se usan los códigos más frecuentes. En la medida en que se realizó el análisis de los códigos nominales y las subcategorías, se fueron agrupando en

categorías. Se integraron los códigos sustantivos como hipótesis para de allí acercarse a la teoría. A continuación un ejemplo de codificación.

Tabla 4. Ejemplo de codificación.

Actores	Código inicial o sustantivo (in vivo)	Código nominal
E. 27 L. 14-20 Directivo	<i>“queremos un egresado que tenga sentido histórico, que sea una persona que pueda tener una voz relevante que pueda tener una ciudadanía, que pueda tener un ser inmerso en la realidad, pero que también pueda impactarla, una persona con un sentido y una inteligencia compasiva y sensible,...”</i>	Propósito con el egresado
Directivo	<i>Hay todo un abanico de posibilidades que pueden permitir incluso la parte de deporte, arte, y que se permiten tomarlas como electivas libres</i>	Libertad en la toma de decisiones
Estudiante	<i>“las humanidades es todo lo relacionado con el ser humano, pero viéndolo no solo como persona, sino también, los valores y cultura”</i>	Concepción de las humanidades
Docente	<i>“la formación humanística comprende para mí, todo lo que tiene que ver con el ser; o sea, formar el ser de manera integral, buscar el desarrollo de la persona como tal, teniendo en cuenta todo lo que es la ética, los valores los derechos, verdad, la cultura; porque sabemos que estamos pues en diferentes culturas, en diferentes etnias, pero que necesitan ser inclusivas para poder tener una buena armonización de nuestras relaciones”.</i>	Formación humanística

Fuente. Entrevistas. Mestre G.

4.2.1 Dimensiones, categorías y subcategorías.

El proceso de asociación de códigos llevó a la reducción de las subcategorías y éstas a su vez a la reducción de las categorías. Esto permitió llegar a las categorías conformadas por 36 subcategorías distribuidas en las dos dimensiones: la relacionada con las Humanidades y una segunda relacionada con el Diseño curricular.

La organización de los códigos en subcategorías que su vez se agrupan en categorías más amplias, permite hacer un análisis de las relaciones existentes entre las mismas; a darse cuenta de que las categorías iniciales provenientes de los objetivos se han ido ampliando e

integrándose a categorías finales, todo lo cual va posibilitando armar un entramado teórico alrededor de las humanidades y su sentido en el diseño curricular de estos programas técnicos.

Cada categoría se presenta mediante una figura que representa la integración de las subcategorías seguida de la presentación del concepto construido a partir de los datos de directivos, docentes, estudiantes y egresados que participan en el estudio. Luego se presenta algunos de los códigos “in vivo” más representativos del incidente que dieron lugar a las subcategorías. Igualmente, se presenta una contrastación teórica a partir de la literatura sobre el tema.

La triangulación de los datos se hace teniendo en cuenta que el objeto de estudio, referido al componente para la formación humanística del estudiante de programas de Técnica profesional y de Tecnología ha sido sometido a dos técnicas de validación de datos: desde la revisión documental y, al cualitativo hermenéutico desde las entrevistas semiestructuradas; a su vez, contrastado en diferentes actores: directivos, docentes, estudiantes y egresados.

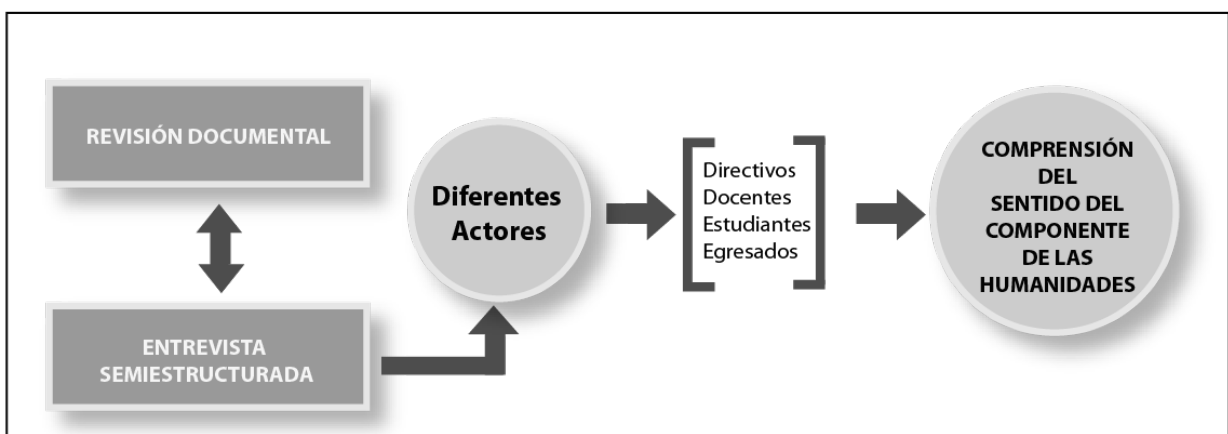


Figura 4. Triangulación de los datos.

A continuación se presenta las categorías generales (conceptos), como resultado del proceso de codificación axial:

4.2.2. Análisis categorial

A continuación se presenta el análisis que da lugar a develar el sentido de las humanidades a partir de las categorías y subcategorías generadas por los códigos identificados en los datos, dando así avance a responder al objetivo de “ Interpretar el sentido dado a la formación humanística por directivos, docentes, estudiantes y egresados de programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos de programas del área de las ingenierías, con base en sus concepciones, prácticas en el aula, tendencias, metodologías, experiencias vividas y demás acciones relacionadas con la formación humanística”.

A continuación, el consolidado resultado de la codificación de los datos agrupados.

Tabla 5. Consolidado codificación.

DIMENSIONES	CÓDIGOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Dimensión Humanística	82	3	24
Dimensión Curricular	102	3	13
TOTALES	184	6	37

Tabla 6. Categorías y Subcategorías

DIMENSIÓN	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
HUMANIDADES	I. CONCEPCIÓN DE LAS HUMANIDADES	1. Concepción de las humanidades
		2. Formación humanística
		3. Integralidad
		4. Humanidades y Formación integral
		5. La libertad - Autonomía
		6. La Toma de decisiones
		7. El lenguaje en las Humanidades
		8. Necesidad de la formación humanística
		9. Dificultades en la formación humanística
	II. FORMACIÓN INTEGRAL	1. Presencia de la norma
		2. Perspectiva de la formación
		3. Propósito de la formación
		4. Necesidades de la formación
		5. Utilidad en lo laboral
		6. Ventajas de la formación
		7. Valoración en la vida profesional
	III. ÉTICA EN LA FORMACIÓN	1. Formación ética
		2. Directrices institucionales
		3. Responsabilidad ética
		4. Lugar de la ética
		5. Necesidad de la formación ética
6. Dificultades en la formación		
7. Transversalidad de la ética		
DISEÑO CURRICULAR	IV. LAS HUMANIDADES EN EL CURRÍCULO	1. Presencia del componente en la normatividad
		2. Perspectiva curricular
		3. La formulación del diseño curricular
		4. Los cursos en el componente
		5. Limitaciones en el componente
	V. METODOLOGÍA Y ESTRATEGIAS DE FORMACION	1. El docente y su comprensión del currículo
		2. El docente como diseñador y ejecutor del currículum
		3. Estrategias de aprendizaje
		4. Actitudes del estudiante en la clase
	VI. RELACIÓN CON EL SECTOR PRODUCTIVO	1. Paradigmas existentes en las IES
		2. La práctica profesional
		3. Relaciones de la práctica con las Humanidades
		4. Necesidad de las Humanidades en lo laboral

4.2.2.1 Dimensión relacionada con las Humanidades.

Las Humanidades constituyen el objeto principal de esta investigación y alrededor del mismo se generan las categorías y subcategorías que permiten explicar las concepciones, nociones, prácticas, valoraciones y en general el sentido que le dan las instituciones en la formación de sus estudiantes.

Categoría: Concepción de las Humanidades

La categoría Concepción de las Humanidades, estuvo considerada desde la formulación misma de los objetivos como una categoría de estudio que debía ser analizada desde los documentos institucionales, conforme se expresó en numeral anterior, y del sentido dado por directivos, docentes, estudiantes y egresados en la formación del profesional de los programas T y T del área de las Ingenierías. Al someterla al análisis a partir de las entrevistas se encontraron los significados que se presentan enseguida, y que son motivo de contrastación con la teoría existente declarada en las políticas y normatividad estatales.

Encontrar una explicación o una respuesta al sentido que tienen sobre las Humanidades las instituciones de educación superior, con programas de Técnicos Profesionales y de Tecnólogos, implica indagar en qué significado tiene la formación humanística para quienes elaboran las propuestas curriculares, quienes las ejecutan, aquellos quienes las reciben y finalmente en las personas que luego de haber recibido la acción educativa, que por definición tiene un compromiso con la transformación del ser del estudiante que ingresa, lo entrega a la sociedad en donde empieza a actuar como miembro de una sociedad en tanto persona con compromisos éticos, estéticos, políticos y sociales.

La categoría está integrada por nueve subcategorías: Concepción de las Humanidades, la Formación Humanística, la Integralidad, Humanidades y Formación integral, la Libertad en las Humanidades, Humanidades para la toma de decisiones, el Lenguaje en las Humanidades, Necesidad de la formación humanística, Dificultades en la formación humanística.

A continuación se describe en detalle la categoría y subcategorías, teniendo en cuenta los códigos que le dieron origen.



Figura 5. Concepción de las Humanidades.

A. Desarrollo de la Categoría “Concepción de las Humanidades”. La *concepción de Humanidades* está ligada al ámbito de la educación, incluida la educación superior del Técnico profesional y del Tecnólogo. La función de la educación está centrada en la persona, en el desarrollo de sus potencialidades como persona humana que desarrolla sus potencialidades como individuo y miembro de una sociedad en la que está inmersa; en la interconexión presente entre el individuo, la sociedad y el acto educativo, asociado a la formación del ser. La *Formación humanística*, referida a la acción ejercida para la formación del individuo y que éste sea capaz de mostrar en sociedad, un accionar equilibrado entre sus

libertades y sus relaciones sociales; el de una persona formada para ejercer su ciudadanía plenamente, es prioridad que sea pensada desde la formación del ser.

Humanidades es todo aquello que por su naturaleza es humanizador. Un saber es humanizador siempre y cuando enriquezca la inteligencia y, por lo mismo, la mejore en el sentido de que le abre nuevos espacios, amplie sus posibilidades y le ofrezca nuevas perspectivas de libre decisión. (Reynal, 1995, p.37)

Las entrevistas a los directivos marcaron una casi completa ausencia de los *enfoques o autores* tenidos en cuenta para formular una propuesta académica del componentes con base en un referente teórico de la concepción de las Humanidades; casi siempre hubo evasivas como *“no seguimos a un autor en particular”*, *“no recuerdo ahora a qué autor seguimos”*, *“hacemos un diagnóstico institucional y actuamos con base en eso, o “tenemos en cuenta lo que dice el MEN”*. Lo más enfocado hacia el concepto de las Humanidades desde una perspectiva teórica, fue el directivo que registró como influencia la de Gadamer a partir del concepto de formación en Verdad y Método. Al respecto dice el directivo,

Las Humanidades las concebimos desde Gadamer, porque lo que él trata de mostrar desde la versión alemana de esa palabra, de “formación”, es que la humanidad de cada persona no es un hecho dado sino algo a lo que se llega; es la construcción de cada uno y que eso es lo que se forma, se forma cada uno como sí mismo, porque esa formación solo se da en el contacto que cada quien va teniendo con la cultura, entonces yo me voy haciendo “fulano de tal” (nombre del entrevistado), en la medida en que voy aprendiendo el castellano que hablo, en la medida en que voy leyendo los libros que leo, en la medida en que me gustan los chistes que me gustan, en la medida en que bailo esto o aquello; (...). (E24, Dir.242-250).

El mismo MEN al declarar el componente de las Humanidades en la norma, se mimetiza con el de la formación integral y con el componente de Comunicaciones que también está establecido en la normatividad; entendiendo por Humanidades todo curso o acción dirigida al comportamiento adecuado en sociedad; así, formación humanística y formación integral se convierten en sinónimos. Lo anterior se hace evidente en el docente que dice,

La formación humanística comprende para mí, todo lo que tiene que ver con el ser; o sea, formar el ser de manera integral, buscar el desarrollo de la persona como tal, teniendo en cuenta todo lo que es la ética, los valores los derechos, verdad, la cultura; porque sabemos que estamos pues en diferentes culturas, en diferentes etnias, que necesitamos ser inclusivos para poder tener una buena armonización de nuestras relaciones. (E12, Doc.102-107)

En este sentido, la formación humanística tiene como finalidad la formación integral y está relacionado con la cultura, una formación humanística más densa que les ayude a tener una vida más rica, en términos de sentimientos, motivaciones y sobre todo una vida cultural que le permite desarrollarse y relacionarse con su sociedad.

(...) digamos que la cultura debe entenderse en un sentido amplio de todas las formas de expresión de la humanidad y no solamente aquellas formas, digamos aristocráticas de la expresión cultural, sino toda forma de expresión cultural; pero efectivamente uno va adquiriendo su humanidad en la medida en uno va penetrando en esa cultura y va comprendiendo esto, y ésto solo se logra en la medida en que uno va adquiriendo también un cierto sentido histórico; es decir, no se puede sencillamente tener el acceso

profundo a la cultura solamente desde un absoluto presente constante, sino que se tiene que comprender las luchas de las cuales se queda ese presente. (E24, Dir.250-263)

Al respecto de la relación expuesta entre humanidades, cultura y sentido histórico, conviene establecer aproximaciones entre los términos, que han hecho llegar a no diferenciarlas como en el caso mencionado. Si tomamos una línea de tiempo que nos aproxime a la comprensión de qué entendemos por Formación humanística tenemos que necesariamente admitir que todas las civilizaciones, sociedades y culturas han tenido una marcada preocupación por la formación de sus individuos; a partir de un perfil de persona que tiene cada sociedad. El término *humanitas* en romano o *filantropía* en griego, está asociado al amor hacia el prójimo; y a la *civilitas*, al ejercicio de la ciudadanía. Se anota que las tradiciones filosóficas desde la antigüedad han estado en una constante búsqueda de lo individual y lo social, conforme lo afirma Borrero Cabal. (2009)

El camino hacia la superación o crecimiento del espíritu concierne a la formación humanística, y aquí tiene su parte la educación; al respecto Borrero hace énfasis en que

Siguiendo tales postulados, los griegos y romanos libres cultivaron la retórica, la gramática y la lógica, razón por la que se les llamó artes liberales en los estudios humanísticos posteriores, que los convirtieron en una especie de prestigio heredado de la antigüedad clásica. (Borrero Cabal, 2008, Tomo I, p.44).

Así lo explica el Padre Borrero, en sus innumerables intervenciones desde su Simposio de Universitología que le dio gran reconocimiento en el medio universitario colombiano y en el que reconoce a Marco Tulio Cicerón (106-43 a. C.), como uno de los grandes exponentes de la formación humanística, seguidor de la clasificación de artes liberales realizada por Marco

Terencio Varrón (116-27 a. C.) y que contenían las siguientes artes: gramática, dialéctica, retórica, geometría, aritmética, astronomía, música, medicina y arquitectura.

Relacionada con el concepto de Humanidades y la perspectiva teórica desde la cual se diseñan los programas en este componente, se presenta la categoría ***Importancia de la formación humanística.***

Uno de los directivos plantea que “las humanidades son como una puerta que abriera a los estudiantes, digamos la vinculación con el mundo cultural básicamente de su entorno pero también del mundo” (E27 Dir- 33-35). Así vuelve a darse la relación de la formación humanística con la vida cultural, con el crecimiento humano. Sin embargo, es difícil que realmente se de esa prelación en el ámbito educativo, si por parte de quienes diseñan y ejecutan el currículo del componente, no hay claridad en su significado, en su trascendencia en la formación del ser, en el crecimiento humano. La formación humanística en la educación, se presenta como un tema de tensiones no solo en Colombia, sino a nivel mundial. Al respecto, Nusbaum M. (2014) dice,

En el contexto del viejo paradigma, lo que está en boca de todos es la necesidad de una educación que promueva el desarrollo nacional en tanto crecimiento económico. (...)

Se trata del modelo implementado en numerosos países europeos, donde las universidades técnicas y los departamentos científicos obtienen las mejores calificaciones, mientras que se imponen recortes drásticos a los sectores de las humanidades. (p.38)

Dicho recorte es claro en todos los países, incluyendo a Colombia. Las Humanidades tienden a desaparecer, o en el mejor de los casos a ser sustituidas por cursos de emprendimiento, sostenibilidad, economía, entre otros.

Hoy, ante un mundo deshumanizado, por guerras permanentes, irrespeto a la vida, a las normas sociales, es posible que el concepto de formación integral, en tanto ser íntegro, humano, sensible y buen ciudadano, sea más cercano a la sociedad; así la connotación de integral es la de ese ser humano que no es solo emociones, afectos, sentimientos, sino también con una esfera intelectual que le ha de permitir comprender desde una perspectiva más compleja que los saberes del intelecto, el conocer las ciencias naturales, las ciencias sociales, las ha de articular con los de la persona para ser buen ciudadano y ejercer su libertad, “una praxis de la libertad” (Freire, 2007), orientada a una conciencia de dignidad de la persona. De allí que en un empeño por cumplir con su función formadora, las instituciones de educación superior consideran importante la formación integral, que para el caso de las instituciones y como consecuencia de las confusiones que generan las normas que rigen a la educación superior para estos programas, es igual que referirse a formación humanística.

Las humanidades son la cátedra institucional, considerada lo central; el foco nuestro que tiene que ver con el ser, la formación humanística de los estudiantes; es una de nuestras fortalezas, (...) se creó (...) con el fin de imprimirle un sello de formación integral, unas características a nuestros egresados. (E14, Doc.10-17).

Otro de los docentes al referirse a las Humanidades, dice:

yo a mis estudiantes siempre les insisto que las humanidades son un pretexto para vivir bien; o sea nosotros, hacemos, sabemos, y sabemos hacer cosas que son muy específicas según sea el campo que nos corresponda, pero solo cuando

yo soy capaz de tener una visión crítica, una opinión una reflexión, que en este caso lo fundamenta la ética por ejemplo, lo fundamente la competencia ciudadana en ese momento, yo dejo de saber algo y de hacer algo específico para entonces ser una persona que es capaz de convivir con ese saber, y que lo convive desde un rol y desde una responsabilidad. (E21, Doc.117-124).

Se encuentra en ese orden, que las instituciones son conscientes de la necesidad de formar al estudiante hoy, para actuar haciendo uso del pleno desarrollo de su personalidad, de sus derechos, de sus deberes, de su compromiso consigo mismo y con la sociedad, en un concepto de integralidad en el saber, hacer y ser que le haga competente como ciudadano. Una persona del profesional que comprende su derecho a la libertad como valor intrínseco al ser humano que le permite pensar de manera genuina, propia, con un pensamiento auténtico, creativo, responsable y ético. Con capacidad para elegir, ser libre y sentirse libre.

Las instituciones entienden *la libertad* dentro del concepto de humanidades como, la autonomía en la realización de actividades de diferente especie en las que se produce un desarrollo libre de las ideas, se entra en contacto con otros grupos, se aprende a compartir y a respetar; a expresarse, entendiendo las limitaciones que tiene la libertad, pero a su vez sintiéndose libre. Por eso, realizan actividades deportivas, culturales, recreativas, artísticas al aire libre; así como el curso de comunicación oral y escrita, en el cual desarrollan su libre expresión. Esa libertad se presenta con varios significados que van desde el sentirse libre para elegir, para tomar decisiones, como el ser libre porque las actividades son por fuera del aula.

La libertad para mí es cuando yo decido autónomamente... porque no es hacer lo que me da la gana, eso no es libertad. La libertad tiene unas condiciones y una de esas

condiciones es el respeto y cuando respeta no hace lo que le da la gana. Cuando uno respeta sabe que hay unas jerarquías, que hay unos niveles y hay unas cosas que la misma sociedad históricamente ha establecido, ¿cierto?. (E21, Doc.177-183).

Se trata de una libertad en la que los límites se dan en el marco de los valores y principios sociales como el respeto y las jerarquías; en cambio para uno de los directivos responsable de orientar el componente de formación, presenta el concepto de libertad desde una perspectiva teórica, fundamentada en el enfoque de capacidades descrito por Marta Nussbaum y a Amartya Sen; este último economista y Premio Nobel, conforme se presenta a continuación:

Marta Nussbaum y Amartya Sen, quienes hablan de lo que se llama el enfoque de capacidades que consiste básicamente en que la libertad se comprenda no solamente como la posibilidad de que a uno no lo molesten o lo dejen hacer cualquier cosa, sino que uno tenga la posibilidad de desarrollar sus talentos y tenga la posibilidad de ampliando sus capacidades llevar a cabo todas las obras que esas capacidades le permiten a uno; es decir, si yo por ejemplo tengo como curiosidad por las letras entonces que de alguna manera tenga la posibilidad de tener los maestros, los libros y las condiciones para aprender a leer para ampliar mi capacidad de lectura y de escritura pero no solo eso sino que lleve eso a la realidad con logros concretos, o sea que haya un medio que me permita escribir el libro, publicar el libro, tener lectores, discutirlos, todo eso es parte de la libertad y eso es una cosa muy importante de una educación humanística, es decir, el hecho de encontrar un medio en el cual uno puede darle sentido a su actividad cultural. (E24, Dir 284-297)

Sin embargo, por razones institucionales en el caso de la elección, por parte del estudiante, de las llamadas electivas, no se lleva a cabo, y el estudiante queda sin opción de actuar libremente, de tomar su decisión en relación con un curso llamado electivo. Lo que significa que a pesar de tener una posición teórica acerca de la libertad en las humanidades, no se es coherente entre lo que se piensa y lo que se hace, porque existen limitaciones de orden institucional por razones de recursos, que impiden tal realización.

No siempre tenemos la posibilidad de dejar al estudiante actuar con libertad; por ejemplo el caso de una electiva de Taller de Oralidad para el tecnólogo, pero no los dejan elegir sino que les dicen cuál es, no hay opción de elegir; y es una electiva que ha sido interesante, o sea ellos aprenden a hablar, y es valiosa la electiva, pero ha sido tomada sin elegir. (E22, Doc. 415-419)

Sin embargo, para el estudiante la libertad tiene otro sentido y es entendida como las actividades de los cursos de Humanidades desarrollados con actividades al aire libre, como se muestra en la siguiente intervención: “y aquí también nos llevan a congresos, a eventos, donde podemos ser partícipes, expresar ideas, opiniones, y aprender bastante” (E10, Est. 137-139).

La mayor parte de las veces, la capacidad de elección por parte del estudiante tiene que ver con las acciones de Bienestar tales como escoger la participación en un deporte, en danzas, música, propias del Programa cultural del Bienestar Universitario. Mas no en la elección autónoma que surge desde adentro para elegir una ruta de formación dentro de su propio programa.

Las humanidades han de contribuir a la formación para *la toma de decisiones*, siempre que el individuo esté en capacidad de discernir hasta dónde llegan sus derechos, y cuales son los de los otros, mediante el reconocimiento y aceptación de normas sociales de respeto y

reconocimiento a los demás. Sin embargo, el asunto está en lograr una actuación apropiada de esa libertad. La formación humanística tiene como finalidad contribuir en la formación de personas libres, personas que son capaces de tomar sus propias decisiones de manera responsable; personas que crecen cada vez más como seres humanos porque se sienten libres y por lo tanto están felices consigo mismo-

Es importante anotar que la concepción de Humanidades en los programas T y T, es asociada, por los responsables curricularistas y por los docentes, al de Formación integral en el sentido de que incluyen la formación disciplinar propia del programa, la formación laboral, la formación en competencias básicas y un componente de Socio-humanística, el cual se vuelve difuso en el momento de referirse a su presencia en los programas curriculares y, es aquí en donde se puede correr el riesgo de traslaparla con estos componentes y cambiarle la orientación con el ser. En ese sentido, se refieren a la formación humanística indistintamente de la formación integral.

Lo anterior, está relacionado con la misma normatividad, con la *presencia de la Norma*, que en algunos casos como el de la Constitución Política Nacional, la Ley 30/92, entre otras se hace referencia a la obligatoriedad de la formación integral; en tanto que en la Resolución 3462 de 2003, la cual establece las condiciones de calidad de los programas T y T, se orienta hacia la construcción de propuestas académicas con un componente de las Humanidades. Esta situación de discordancia entre las normas produce también confusión en los directivos y curricularistas de las IES para quienes la formación integral es un concepto que les ayuda más a cumplir con lo solicitado puesto que los contiene a ambos. Al respecto un docente expresa, “Yo les digo a los docentes de mi programa, a mis colegas, que no puede

existir un verdadero desarrollo de las competencias específicas, si no existe una verdadera conciencia de lo que somos como humano” (E19, Doc.14 252 - 254).

La formación humanística en el componente de las Humanidades en los programas T y T, presenta diferentes perspectivas que finalmente se convierten en dificultades: unas referidas a los estudiantes quienes manifiestan desinterés en estos cursos, conforme lo manifiesta un docente:

Seguimos creyendo que este tema de lo técnico y de lo tecnológico es una cosa del hacer, ¿cierto?, y las humanidades, siempre las tenemos dentro de los saberes; entonces ellos se preguntan para qué vas a aprender tu filosofía si tú vas es a operar una máquina? Cuando llegan no alcanzan a entender que la formación en humanidades es necesaria para comunicarse, interactuar, en general para ser más persona, más humanos. (E21, Doc. 110-114)

Los estudiantes ingresan a los programas con la idea fija de que como su trabajo es del nivel operativo, no van a requerir de las humanidades. Conforme lo explica una docente,

(...) es que el positivismo nos dividió al ser humano entre lo exacto y lo no exacto, y a la altura del siglo veinte uno XXI, (risas) todavía tenemos los estragos de esa división, y efectivamente muchos compañeros siguen creyendo que las humanidades es una cosa ahí agregada como para, para cumplir con el número de créditos, o terminar, cierto(...)
(E21, Doc. 390-397).

De otro lado, también están los docentes y directivos, generalmente de áreas diferentes a las humanidades, como lo dice un directivo

Con la formación humanística nos has tocado bastante duro porque igual hay muchos elementos que a nosotros como ingenieros se nos hace difícil comprender, y por lo menos yo que dirijo el programa siempre debo como que interiorizar primero las cosas, para poder darle las directrices; entonces nos ha costado bastante trabajo, pero ya estamos en esa vía. (E18, Dir 197-202)

Sin embargo, se percibe que existe un cierto *reconocimiento* de la formación Humanística para el Técnico profesional y para el Tecnólogo; incluso una preocupación por formarlo como persona responsable de sus actos, en una sociedad en crisis de valores y principios.

Es muy importante que tanto el Técnico como el Tecnólogo se formen en lo humanístico; es poder analizar, de pronto, la sociedad en la que vivimos, la cultura, el contexto, y a partir de esas observaciones, llevar al estudiante, a que reflexione frente a ese contexto, frente a esa sociedad en la que estamos viviendo, que muy seguramente, es una sociedad en crisis de valores, principios, y es aquí donde surge entonces la necesidad de formar esos profesionales que necesita esa sociedad con esos principios, con esos valores, con ese componente humanista, para rescatar esa sociedad humana que actualmente se necesita. (E28, Doc. 91-98)

El asunto es que no solo se trata de incluir un componente de las Humanidades, sino de tener la claridad conceptual para reconocer su importancia en el contexto de la educación, para darle el tratamiento que merece dentro de una propuesta de formación que es responsabilidad en todos los niveles de la educación, conforme lo señala Hans-Georg Gadamer (1999) en la

conferencia pronunciada en el Dietrich-Bonhoeffer-Gymnasium de Eppelheim, en el marco de un ciclo sobre el tema: "La Educación en Crisis - una Oportunidad para el Futuro":

Afirmo que la educación es educarse, que la formación es formarse (...), me mantengo en que, si lo que uno quiere es educarse y formarse, es de fuerzas humanas de lo que se trata, y en que sólo si lo conseguimos sobreviviremos indemnes a la tecnología y al ser de la máquina.

Formarse es propio del hombre, del ser humano, y la sociedad actual está poniendo en peligro este componente, especialmente en la educación superior en donde la especialidad, la despersonalización, el afán por la tecnificación, por el saber hacer por encima del saber ser, están acabando con lo humano, con lo único que verdaderamente nos diferencia de los demás seres vivos. Poco se atiende a la cultura de las humanidades, al fomento de la lectura, a comprender la historia de las disciplinas; al diálogo interdisciplinar, a relacionarse con el otro y con la otra. Al respecto, Gadamer declara su reconocimiento a la importancia del uso del lenguaje, de la lengua materna, o bien de la lengua extranjera, siempre que se haga para preguntarse, responder, leer comprensivamente, entablar diálogo con la otra persona; ese otro que siempre hace parte de nuestro yo, y de las posibilidades de ampliar nuestro "horizonte mundano". En su conferencia continúa diciendo: Esta convivencia es, en efecto, la palabra clave con la cual la naturaleza nos ha elevado por encima del mundo animal, justamente por medio del lenguaje como capacidad de comunicación (...). (Gadamer, 1999. Conferencia citada)

Al respecto un estudiante comenta: “Entonces, para mí, la formación Humanística es fundamental porque eso es una de las fallas más grandes que tenemos ahora. Somos seres humanos, pero no sabemos aplicar eso, de buen ser humano en la sociedad. (E10, Est 113-116)

Se necesita entonces un ser humano,

“ una persona capaz de pensar, de tomar decisiones, de buscar la información relevante que necesita, de relacionarse positivamente con los demás y cooperar con ellos, (eso) es mucho más polivalente y tiene más posibilidades de adaptación que el que solo posee una formación específica”. (Delval J. citado por Savater, 1997).

En ese mismo sentido, un egresado plantea que:

El conocimiento técnico es muy importante, pero también es esencial que la persona se desenvuelva con habilidades comunicativas en el ámbito laboral, por ejemplo que sepa como plasmar una idea por escrito, como desenvolver en un debate con el equipo de trabajo. Entonces yo creo que ambas herramientas son fundamentales para el estudiante como desarrollo profesional. (E17, Egr. 19-24).

Señala Aldana (2009) que, el apremio por comentar la importancia de la formación humanística, no sólo puede provenir de aquella tan mentada crisis de las humanidades, tiene que comprender a la vez, los modelos educativos seguidos por las instituciones de educación en todos los niveles, ya que muchas veces carecen de un plan serio, responsable y autoconsciente de enseñanza o formación humanística, ya sea por descuido o por no darle la importancia indicada a este tema. (p.11). Estudiantes, docentes, egresados y directivos, reconocen la importancia de las humanidades en la formación del egresado de Programas de

Técnica Profesional o de Tecnología, en cuanto seres humanos que hacen parte de una sociedad en la que interactúan con otras personas.

(...) la idea es que los estudiantes vean por un lado los temas generales de las humanidades y también vean los métodos (...) por ejemplo, que se acerquen a la literatura, a la historia, a la filosofía y encuentren temas que les sean interesantes y que les abran puertas de disfrute y de reflexión intelectual pero al mismo tiempo que se lleven una idea de cómo funciona la literatura, como funciona la filosofía, cuáles son los métodos, cuáles son los temas. (E24, Dir. 40-46)

De acuerdo con el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI (1991),

La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico, y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos, qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. (Delors, P.106)

En síntesis, se presentan nociones, percepciones, y significados fragmentados y dispersos de las humanidades, pero que en suma puede entenderse como una concepción de Humanidades que propicia la autoformación como persona, para que se haga consciente de su compromiso como ser trascendente, de actuar con libertad dentro de las limitaciones de los derechos de las otras personas, sensible ante la condición humana, capaz de asumir posturas éticas y de tomar decisiones que beneficien el bien común.

Ser humano no es solo ciencia, antes de eso es humano, y con toda sus capacidades hace ciencia, innova, crea, está en capacidad de ser libre, de tomar decisiones; es capaz de crecer, de sentir, de aportar a si mismo como ser singular y a la sociedad como miembro de la misma.

Categoría Formación Integral y subcategorías que la integran.

Nos decían que nuestros egresados eran muy buenos en el saber hacer, pero que le faltaba el componente integral del ser, y eso nos hizo reaccionar hacia la búsqueda de la integralidad (E27, Dir.36-38)

La formación integral, fue la categoría más notoria entre los entrevistados, quienes de una y otra forma, directivos, docentes, estudiantes y egresados, le encuentran ventajas y expresan su valoración desde diferentes perspectivas: en lo laboral, en la vida profesional, en su entorno social.

La categoría que si bien estuvo presente desde el inicio de la investigación por su aproximación con el concepto de las Humanidades y por su presencia en la normatividad de la Educación Superior colombiana, toma su propio sentido a partir de los códigos resultado de las entrevistas que dieron lugar a siete subcategorías, que se presentan a continuación.

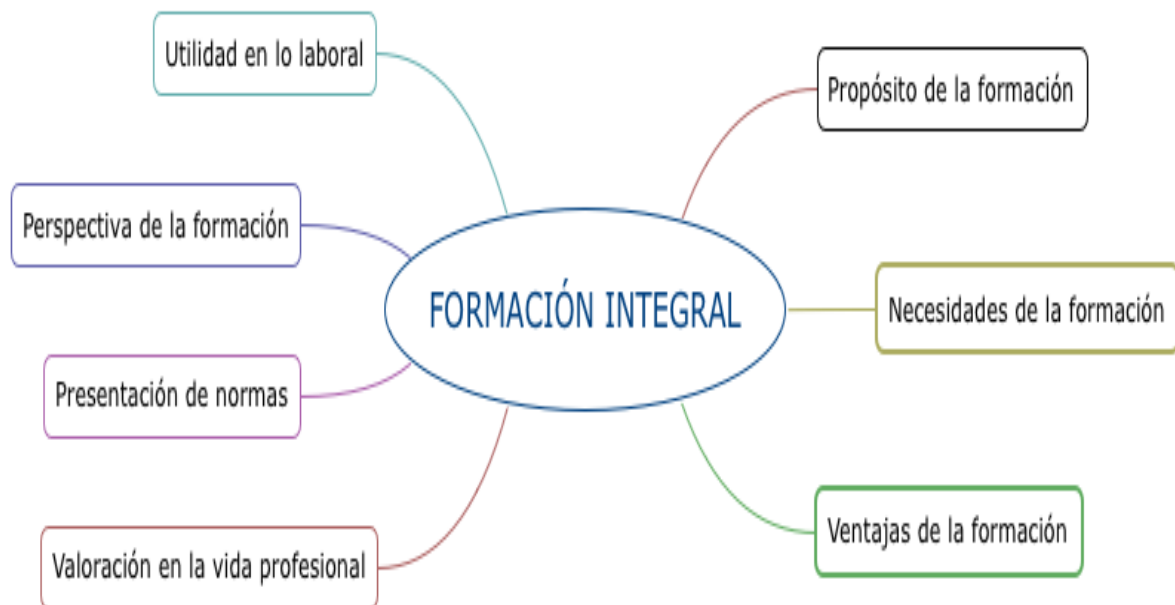


Figura 6. Categoría Formación integral.

La formación integral en las instituciones de Educación Superior aparece asociada al *cumplimiento de la norma*; y a los cuatro pilares de la educación: saber conocer, saber hacer, saber ser y convivir, propuesto por Jacques Delors y recomendado por la Unesco, para concebir la educación desde una mirada integral y no solo desde el desarrollo intelectual para el hacer; constituyen un mandato tanto en la normatividad estatal como en la de las instituciones de educación superior.

Los lineamientos curriculares para el registro de los programas ante el MEN, muestran la presencia de la norma constitucional en la que se establece como obligatorio ofrecer la formación integral; igualmente otras instancias del sistema institucional como Bienestar

Universitario, así lo declaran. Esto a su vez es reafirmado por los informantes: directivos, docentes, estudiantes y egresados.

(...) la institución está interesada en la formación integral; o sea, nosotros no solo queremos que nuestros egresados sean buenos técnicos, buenos tecnólogos, sino que sean excelentes personas, excelentes ciudadanos, entonces, hacia allá le estamos apuntando en eso. (E4, Dir. 184-187)

Por su parte un docente hace evidente el conocimiento que tiene de la presencia de la norma en los documentos insitucionales; a su vez de la necesidad de ser consciente del compromiso para la formación integral del estudiante.

Creo que la integralidad que se reza en la misión, la visión, el modelo pedagógico, en el PEI de la institución, es esa; es que tú sepas de integralidad no solo en términos del concepto, sino además la puedas sentir, porque solo cuando la sientes eres capaz de generar propuestas desde tu ser que es distinto. (E19, Doc. 27-31)

Esto, a pesar de que es bien sabido que el estudiante que ingresa a programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos llega con un imaginario de aprender a hacer, a manipular objetos; todo, menos a seguir formándose como persona.

El joven que viene, que arranca la universidad en primer semestre, viene con el pensamiento que se le va a formar en un área disciplinar, técnica, laboral o tecnológica, y que no va a haber en ningún momento, ningún tipo de acompañamiento de unos cursos de humanidades, pero se da cuenta cuando ingresa de que no es solo lo disciplinar sino también el aprender a comportarse, a relacionarse, a ser persona, a ser integral. (E28, Doc. 49-54)

Al referirse a la *perspectiva de formación integral* que se tiene en las IES, se denota el compromiso de directivos, de los responsables de otras unidades del sistema institucional, y de los docentes, de tener una *perspectiva* global, integral de la formación que les compromete a ofrecer las condiciones y proveerse de estrategias metodológicas en sus cursos, para que el estudiante interiorice y se haga consciente de que más adelante en su vida laboral, le van a solicitar competencias tanto específicas de su cargo, como las competencias relacionadas con el saber conocer y el saber ser y convivir. Al respecto dice un docente de Física:

Uno piensa que por ser cursos duros, por llamarlo así de esa manera, que a veces las humanidades para la formación integral de la persona no aparecen, pero si realmente si están fuertemente involucradas en el proceso. Incluso en mi caso particular yo utilizo la Física, las teorías físicas para sustentar que el comportamiento del ser humano está modelado por los fenómenos físicos y en ese sentido se va desarrollando paralelamente el contenido curricular de esa asignatura con la formación socio-humanística y afectiva del estudiante; van en paralelo. (E9, Doc. 37-42)

En la mayoría de los casos, el estudiante que ingresa al programa T y T, es una persona que ve en la continuidad de sus estudios, una rápida salida al campo laboral para mejorar sus condiciones de vida. Es de anotar que los programas Técnicos y Tecnológicos reglamentados por la Ley 749 de 2002, tienen su gran demanda en los Centros Regionales de Educación Superior (CERES), considerados el “brazo social” de las Instituciones de Educación Superior, por sus características de acceso a una población con bajos ingresos, matrícula con beneficios del Estado y de la misma Institución. Por lo tanto, llegan con el interés de aprender rápidamente las competencias técnicas propias del componente laboral y en ese momento no tienen claridad en la *necesidad de una formación integral*.

En estos programas escuchamos muchos comentarios de los estudiantes, hay unos que lo reciben con todo el mayor agrado porque son conscientes que el modelo educativo de la IE habla de formación integral, y en esta formación integral está incluido evidentemente el componente humanístico, entonces son conscientes de esa necesidad. (E23, Doc. 33-37)

Más adelante en su condición de egresado, la perspectiva les cambia.

Nosotros cursábamos algunas asignaturas que tenían como fin, enseñar o aportar complementos humanísticos a nuestro perfil de tecnólogo, ya sea como composición de textos, filosofía, historia o todas esas asignaturas que para nosotros adiciona un plus a todo lo que tiene que ver con el desarrollo y crecimiento personal, no solamente como profesional, no solo conocimientos técnicos, sino también a desempeñarse como persona. (E17, Egr. 10-15)

La formación integral es el principal propósito que debe alcanzarse en una institución educativa, especialmente de Educación Superior, si se tiene en cuenta que este nivel es la plataforma de lanzamiento del profesional al mundo laboral. Este *propósito de formar integralmente* al profesional es una tarea de todas las unidades del sistema universitario y no únicamente del docente desde su curso o asignatura. De acuerdo con Borrero (2004), los procesos de enseñanza- aprendizaje están dirigidos a tanto a aprender a hacer, producir y crear, así como a aprender a ser y aprender a hacerse, lo que Borrero consolida en el concepto educación. Así los procesos de enseñanza- aprendizaje en el contexto educativo, se juntan en un solo propósito: Formación.

Cuando se refieren a la formación integral, básicamente nos ayudan a los alumnos a

que no seamos demasiado mecánico en el área propia, sino a saber desenvolverse en otras áreas para poder tener (...), un personal apto, calificado para el cargo, no solo en el área de su cargo, sino en lo personal. (E5, Est. 36-39)

El término alemán Bildung, que traducimos como «formación», significa también la cultura que posee el individuo como resultado de su “formación” en los contenidos de la tradición de su entorno. Bildung es, pues tanto el proceso por el que se adquiere cultura, como esta cultura misma en cuanto patrimonio personal del hombre culto. (...) ⁷. Bildung, está estrechamente vinculado a las ideas de enseñanza, aprendizaje y competencia personal. (Gadamer, Verdad y Método, 1993, p.38)

En ese orden y de acuerdo con el autor antes citado, la formación, es mantenerse abierto hacia lo otro, hacia puntos de vista distintos y más generales.

La formación comprende un sentido general de la medida y de la distancia respecto a sí mismo, y en esta misma medida un elevarse por encima de sí mismo hacia la generalidad. Verse a sí mismo y ver los propios objetivos privados con distancia quiere decir verlos como los ven los demás. (Gadamer, op. cit, p.46).

La proximidad entre el concepto “educación” y el de “formación”, es visible en la normatividad colombiana al definirla como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. (Ley general de la educación, Art. 1º) La misma

⁷ Nota en Verdad y método. Ediciones Sígueme - Salamanca 1993. p. 38. No traducimos dicho término por «cultura» porque la palabra española significa también la cultura como conjunto de realizaciones objetivas de una civilización, al margen de la personalidad del individuo culto, y esta suprasubjetividad es totalmente ajena al concepto de formación (N. del T.).³

Ley en su Art. 5º, referido a los Fines de la Educación, se refiere al pleno desarrollo de la personalidad en el marco de un proceso de formación integral, física, psíquico, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. Por su parte la Ley 30 de 1992- Ley de la Educación Superior- también se refiere en el Capítulo I de sus Principios a la educación Superior como un proceso permanente que posibilita el desarrollo del ser humano de una manera integral (...).

La *utilidad de la formación integral* en el ámbito laboral, si bien no es reconocida en principio por los estudiantes, si que lo es en el egresado, cuando llegan al campo laboral. El siguiente testimonio da cuenta de ello.

Cuando estamos en las realidades laborales ahí es donde nos damos cuenta que no es el cálculo por acá, y la matemática por acá, y los sistemas por acá y los algoritmos por allá; no, porque todos desde el escenario donde estemos, trabajamos con gente y la gente es completa, cierto, nos toca articularlos para poderlos entender. (E3, Egr. 77-81).

Lo anterior corrobora que el joven recién ingresado a la educación superior, particularmente en los programas T y T que nos ocupan, no le da el reconocimiento al desarrollar sus competencias de forma integral, sino que su prioridad son las ciencias básicas.

La *valoración de la formación integral* en la vida del profesional se proyecta desde los lineamientos institucionales; en ese sentido, no queda duda de que las instituciones, aún cuando con algunas imprecisiones entre el concepto de Formación Humanística y Formación Integral, le apuntan a la formación del profesional como persona que requiere saber comportarse en sociedad, en su campo de trabajo. En el siguiente texto, se observa

precisamente que si bien el propósito es la formación integral como termina diciendo el directivo, lo asumen como la formación del ser persona desde la interacción con el lenguaje materno y la lengua extranjera, pero con el convencimiento de que la formación integral constituye una necesidad del Técnico y del Tecnólogo.

(...) nuestros egresados se distinguen por tener esas competencias del ser, bastantes desarrolladas, no las vemos como asignaturas de relleno, o simplemente por completar un número de créditos, sino que estamos convencidos, que el técnico y el tecnólogo lo necesitan, estamos convencidos, que la parte ética, la parte de protección al medio ambiente, son fundamentales, que el estudiante debe aprender a comunicarse en su lengua materna, ya le estamos apuntando también a la comunicación en lenguas extranjeras, sobre todo en el inglés, entonces queremos eso, queremos que el estudiante tenga su formación integral. (E4 Dir. 190-198)

Así mismo, las instituciones consideran dentro de la formación integral el componente asociado a la *utilidad en lo laboral* y lo incluyen en su propuesta académica conforme el concepto de integral para el conocer, el hacer, el ser y el convivir, asumido por todas las IES consultadas. Así lo hace evidente este directivo cuando se refiere a que:

Otra parte de la formación integral, profesora, es, que tenemos acá, en cuanto a la malla, tenemos un componente que es el componente laboral y eso está representado en unas prácticas profesionales que ellos hacen en empresas. Esto les permite de alguna manera, pasar desde los salones de clases a las verdaderas necesidades o requerimientos de las empresas. (E16, Dir. 76-80)

El énfasis dado a la formación integral en las IES, como resultado de la normatividad y en casos de la sensibilidad de directivos y docentes frente a la crisis de valores, de

problemáticas sociales, políticas económicas en diferentes estamentos de la sociedad, ha ido haciendo camino, marcando una preocupación en los docentes, independiente del área a cargo; ya se anotó antes en lo expresado por un docente de física y ahora lo expresa un estudiante de una IE diferente:

(...) pues la verdad sí la he recibido; de hecho desde el primer semestre, los docentes especialmente, se han centrado más que todo en eso, en la formación como ser humano, o sea, cómo debe uno comportarse ya en el campo laboral, y no estrictamente a lo que ellos nos enseñaron, la matemáticas, la electrónica cosas así, sino que a medida que nos van avanzando nos van enseñando como debe ser uno en el campo laboral. O sea, como debe uno enfrentar las cosas, o como tratar al resto de las personas que hay. O sea que el profe no se dedica solo a su materia sino que agrega enseñanzas para cuando nos toque pasar a la Práctica o a trabajar cuando terminemos la carrera. (E17, Est. 8-16)

Otro estudiante hace también reconocimiento a la formación,

(...) hasta el momento en la institución le han dado mucha importancia a la formación integral, ya que aquí tratan de no perder los valores, pero como la juventud hoy en día, le resta importancia a eso, hay veces que se pasan por alto, ese tipo de espacios que abre la universidad para que los estudiantes acudan a ella. (E10, Est. 10-13)

En resumen, el concepto de formación humanística y formación integral, siguen presentándose muy unidos, así como sucede con el de educación y formación. La comunidad en general valora la formación integral y la identifica como todas aquellas acciones que realiza en procura de la formación de un egresado con valores y principios. Por lo mismo, es considerada una necesidad de trabajarla tanto en los cursos del componente de las

humanidades, como de manera transversal en cursos correspondientes a los componentes de Ciencias básicas, al Componente Específico y al de la Práctica profesional.

Categoría: Ética en la formación

La Etica y los valores forman parte de la formación de le persona; ayuda a aumentar su conciencia sobre la moralidad y la ciudadanía. (E24. Dir. 155-157)

Una de las categorías emergentes surgidas de las entrevistas, fue “*Ética en la formación*”, como parte de la formación humanística necesaria en el Técnico profesional y en el Tecnólogo, especialmente en el momento de hacer su salida a las Prácticas Profesionales y luego a su salida laboral definitiva. Los códigos hallados dieron lugar a las siguientes subcategorías que soportan la relación entre formación humanística y la presencia de la Ética en el componente de las Humanidades en programas Técnico Profesional y Tecnología



Figura 7. Ética en la formación.

La ética es una de las principales ramas de la filosofía, y de acuerdo con el diccionario filosófico proviene del griego “ethos” que significa carácter, costumbre”. El significado se ha ido modificando y ha pasado de entenderse como “carácter o modo de ser, determinado genéticamente o por factores sociales, casi que inmodificables, por el significado de, “uso”, “costumbre”, “hábito”, connotación que es tomada por los escritos sofistas de Platón, y Aristóteles. Así se empieza a entender la ética, como el resultado de los hábitos, de las costumbres, del acuerdo social y, por tanto, se pueden modificar también mediante nuevos acuerdos sociales. Es decir, que como los hábitos o costumbres los aprendemos, necesitamos de la educación moral para adquirir hábitos de “buen” comportamiento.

Por su parte la palabra “Moral” deriva del latín mos, moris. Su significado etimológico era “costumbre”, y también “norma” o “precepto”. De la fusión de ambos sentidos (“costumbre” y “norma”) surge la concepción de moral. Hablar actualmente de “tener moral”, es actuar dentro de las normas éticas impuestas por la sociedad. Un ciudadano conforme a las reglas es honesto, responsable, sabe vivir y convivir en su grupo social, hace uso de sus derechos, al tiempo que reconoce sus deberes, actuando conforme a los cánones señalados por la sociedad.

Actualmente el estudio de la ética se relaciona estrechamente con el de moral, derivándose del mismo el uso de prácticas sociales en concordancia con las normas que rijan en la sociedad; tenemos así que cada cultura impone sus propias normas éticas, produciéndose, en ocasiones a nivel planetario, confusiones y desacuerdos que en nada aportan a la convivencia.

Sin embargo, existe discrepancia entre algunos autores alrededor de la sinonimia entre los dos términos que suelen aplicarse en el contexto educativo. Según el diccionario filosófico de

Pelayo García Sierra, existen similitudes solo superficiales entre ética y moral, en cambio sí diferencias entre ellos; para cuya aclaración se refiere a la necesidad de abordar el estudio de la filosofía. Lo cierto es que ambos términos llegan a compartir en algún momento el significado de “costumbre. Cortina y Martínez (2008), al referirse a los términos ética y moral establecen que, “(...) ética y moral confluyen etimológicamente en un significado caso idéntico; todo aquello que se refiere al modo de ser o carácter adquirido de poner en práctica unas costumbres o hábitos considerados buenos” (p.21).

Suárez G., Martín y Pájaro (2012) se refieren al tema diciendo que,

Según la concepción ética aristotélica se puede afirmar que la finalidad primordial de la educación moral consiste en disponer la “racionalidad práctica” y la “voluntad” del sujeto hacia la integridad y plenitud de su ser, como si cada momento fuese el “mejor momento” de su vida. (p.57)

Por lo tanto, continúa el autor diciendo,

La educación por estar centrada de modo casi exclusivo en la formación de individuos para enfrentar objetos de conocimiento (ser), ha sacrificado el darle igual consideración al elegir y decidir (deber ser). El hombre no sólo piensa y produce, sino que también actúa, y dado que al actuar exhibe su esencial carácter de ser libre, es necesario educarlo para que asuma su libertad adecuadamente: la praxis, el actuar libremente, es lo propio de la “vida moral”. (p.58)

Así, la ética tiene lugar en tanto existe un hombre con sentido moral, cuyo buen actuar le proporciona felicidad y le hace vivir mejor. ¿Tiene entonces sentido enseñar en las IES la

ética? Ese es un cuestionamiento que se hacen varios autores y para lo cual conviene preguntarse y responderse ¿quién sabe de ética? ¿Será quien desde el punto de vista cognoscitivo, tiene memorizados los valores y los puede distinguir? O ¿quien sabe aplicarlos porque efectivamente los lleva a la praxis? O sea, ¿aquel que actúa éticamente?

Una *directriz de las instituciones de educación superior* acerca de la *Ética* está dado en el Reglamento en donde se imponen las sanciones a la *Ética*. Un directivo dice:

El tema ético es un tema complejo, desde el mismo instante en que el estudiante en su reglamento tiene unos derechos, ahí empieza hablarse de ética, de lo que debe y lo que no debe hacer. Desde el mismo instante en que el estudiante tiene por reglamento que cumplir con una disciplina de asistencia, empezamos a hablar de ética. (E 16. Dir. 115-120)

Como se puede observar, el reglamento es solo para el estudiante; no se incluye al docente. Se está además frente al llamado por Ortega & Mínguez (2006), Schopenhauer, (1993, pp.232-233), el Imperativo Categórico, según el cual, “el criterio será el miedo al castigo o la expectativa de una recompensa, mientras que en la perspectiva schopenhaueriana finalmente lo que mueve la voluntad a actuar es el placer y el dolor en general. (Citado por Suárez G. et al, 2012, p.77) No se trata de prescribir la norma, los principios éticos, sino de llegar a su praxis mediante procesos educativos que contribuyan a la formación de la persona ética que la sociedad está necesitando.

Las IES, casi siempre en aras a preservarse de la “copia” en exámenes y trabajos, establecen un Reglamento que prescribe la *responsabilidad Ética*, de unos valores y principios que pueden no garantizar la formación ética que se proponen; una conducta moral.

En una ocasión un estudiante en el curso se copió y yo salí perjudicado; esa persona inescrupulosa se metió en el equipo donde yo había dejado la tarea y se copió todo. Ahí faltó la ética; por eso sí es necesaria. El hecho de que la persona no tuviera conciencia de que estaba perjudicando a los demás y que ella también se estaba perjudicando, porque no estaba haciendo sus actividades como debía hacerla, me ocasionó un problema que se extendió a todo el curso. (E3, Egr. 261-267)

El decir del egresado “*yo salí perjudicado*”, deja ver que con él se produjo una injusticia puesto que se le castigó sin haber participado en la situación descrita.

La *Ética Profesional* en la mayoría de las IES consultadas, está siendo relacionada con Cultura Ciudadana, por cuanto las horas no alcanzan, lo que hace que al querer abarcar dos propósitos, uno de los dos, no se logra, conforme dice uno de los docentes: “...*solo llegamos a la parte de Ética, porque la parte de Cultura ciudadana no se alcanza a desarrollar en el tiempo asignado*”. (E21, Doc. 48-50)

De acuerdo con la Ley General de la educación, una de las áreas básicas es la Educación Ética y Moral; sin embargo, de acuerdo con los postulados Aristotélicos, es poco o nada lo que se logra en la formación si lo que se hace realmente es el desarrollo de unos contenidos conceptuales acerca de los valores y los principios, si no se logra la interiorización de los mismos por el estudiante. Al respecto se refieren Gamboa, Pérez e Izquierdo (2014) al afirmar que, “Muchas instituciones educativas aún siguen aplicando la enseñanza de la ética con contenidos desenfocados y descontextualizados, en los cuales no se tiene en cuenta la realidad social de los alumnos y los problemas propios de la naturaleza humana” (p.xviii).

Nosotros, dice un directivo, trabajamos unos contenidos mínimos que apuntan a cómo

debe comportarse el profesional en el área específica y cómo debemos relacionarnos. Igualmente, entonces tomamos unos contenidos disciplinares de necesidades básicas y allí se van actualizando según las condiciones en el campo laboral. (E14, Dir. 64-69)

De acuerdo con lo anterior, las instituciones de educación superior, son conscientes de la *necesidad de una formación ética*, y hacen visible a través de un Reglamento, que en la mayoría de los casos está orientado al cumplimiento de unas normas. Los tiempos destinados son muy pocos lo que hace que se traslape con otros cursos de las humanidades.

Aunque tenemos unos profesores de humanidades, todos los docentes están comprometidos con los principios, con los valores, y con el ser; (...), el recordar constante, es el ser, formar el ser, interés por las humanidades, entonces los docentes son muy conscientes, muy comprometidos. (E15, Dir. 130-136)

Sin embargo, no desconocen las *dificultades* que se presentan en estos programas en los que la mayoría de los docentes por razones obvias del tipo de formación, pertenecen a áreas diferentes a las Humanidades. “Esas cosas las hemos venido ganando; ese espacio no es fácil que todo el mundo lo comprenda en esta facultad; o sea, ir por esa línea, porque bueno, tenemos muchos docentes que son técnicos, y son ingenieros” (E4, Dir. 297-300).

En un intento de *transversalidad de la ética*, para responsabilizar a todos los docentes de su desarrollo; pues para nadie es desconocido que la crisis de valores y la ausencia de principios éticos es cada vez más visible en nuestro país. De otro lado porque estos programas generalmente son nocturnos y los horarios son más reducidos, entonces los directivos de estos programas, orientan para que,

(...) la fundamentación de lo ético se aborda desde cada asignatura, desde el mismo instante en que el docente establece una relación con el estudiante, en ese quehacer de la manera como se estructura el trabajo alrededor del mismo estudiante (...) se trabaja mucho en todas las asignaturas aún cuando aparezca solo un curso con esa denominación. (E16, Dir. 132-139)

Se advierte que en algunos casos han intentado formas diferentes para lograr que la Ética sea considerada un eje transversal, pero el asunto no es nada fácil, como lo declara el directivo anteriormente citado. No obstante lo anterior, pueden presentarse otras maneras no condicionadas a la obligatoriedad.

Hoy digamos, hemos hecho varios intentos y diferentes maneras de abordarlo porque no es sencillo; se puede dar el discurso de “tienes que hacer esto”, pero no es precisamente la manera más creativa de llegar al profesor, a los estudiantes, y a toda la comunidad universitaria. El proyecto del libro, fue algo que intentaba, sentarnos a conversar sobre un libro que tenía una temática y una discusión ética muy importante, entonces se abordaron desde “*El proyecto del libro*” unas discusiones éticas importantes que vincularon a toda la comunidad. (E25, Dir. 136-145)

Y continúa diciendo,

(...) sé que otros profesores que no pertenecían a humanidades, utilizaron el libro, me comentaron muchas veces, utilizaron el libro por la discusión ética que presentaba; entonces como “El proyecto del libro” en general fue una invitación y no una obligación a que se lea el texto, creo que fue muy bueno, primero porque nos acercó a la lectura, a esa parte de nosotros de ver a un hombre que creó algo y que está

esperando allí para que tú lo leas, y también a conversar sobre algo extracurricular, a disfrutar de la lectura, como el arte de la lectura, y también a tener discusiones profundas sobre un tema profundo del tema ético, entonces transversalmente, yo creo que se puso haber dado de esa manera. (E25, Dir. 156-164)

Sostiene Savater (1997) que

Nadie se atreverá a sostener seriamente que la autonomía cívica y ética de un ciudadano pueda fraguarse en la ignorancia de todo aquello necesario para valerse por sí mismo profesionalmente; y la mejor preparación técnica, carente del básico desarrollo de las capacidades morales o de una mínima disposición de independencia política, nunca potenciará personas hechas y derechas sino simples robots asalariados. (p.47)

La educación tiene como compromiso velar por la formación de esa persona del profesional, con autonomía para una actuación conforme a las normas y principios sociales. De allí que el docente entrevistado afirme que,

Con los estudiantes se viene trabajando en la formación de principios y valores de manera ardua ahí, digamos que depende del contexto del mismo, de la misma convivencia que ellos traen desde sus hogar, desde su área, de su barrio, tienen una manera diferente cada quien de mirar las cosas desde su contexto cultural Y eso es lo que se busca desde el punto de vista de la ética, la moral y los valores. Sabemos que son conceptos que dependen mucho de la norma en sociedad, pero que van más ligados a qué es lo bueno y qué es lo malo, dentro del mismo concepto que maneja el ser humano. (E12 Doc. 20-27)

De acuerdo con otro docente de Humanidades, el asunto:

Es precisamente, poder analizar, de pronto, la sociedad en la que vivimos, la cultura, el contexto, y a partir de esas observaciones, llevar al estudiante a que reflexione frente a ese contexto, frente a esa sociedad en la que estamos viviendo; una sociedad en crisis de valores, de principios. Es allí donde surge entonces la necesidad de formar esos profesionales que necesita la sociedad, con esos principios, con esos valores, con ese componente humanista, para rescatar esa sociedad humana que actualmente se necesita. (E23, Doc- 90-97)

En la misma dirección, un directivo comenta que,

La formación ética ayudaría a aumentar en los estudiantes su conciencia sobre la moralidad, sobre la ciudadanía. La falta de esa formación lleva a considerar que no son buenos ciudadanos o que no son ciudadanos morales; es decir, éticamente responsables. (E24, Dir. 155-157)

En definitiva, directivos, docentes y estudiantes, son conscientes de la importancia de una formación moral y ética con valores ciudadanos y principios; preocupación que implica trabajar arduamente por una mejor sociedad.

4.2.2.2 Dimensión Currículo.

Categoría: Las humanidades en el currículo

La presencia del *componente de las Humanidades en el currículo* para la formación del profesional de programas T y T, deriva de la normatividad vigente para la obtención de los Registros calificados ante el MEN, que autorizan el funcionamiento de dichos programas.

Éste, conforme se ha dicho anteriormente está declarado en las normas que orientan el desarrollo de la Educación Superior en Colombia.



Figura 8. Las humanidades en el currículo y sus subcategorías

De acuerdo con Lago, de Fernández, y Ospina (2012), la Ley 80 de 1980, organiza el Sistema de Educación Postsecundaria,

Exalta el contenido social y humanitario y pone su énfasis en la fundamentación científico- investigativa (...). La finalidad de la investigación es fundamentar, reorientar y facilitar los procesos de Enseñanza y Aprendizaje así como promover el desarrollo de las artes y las técnicas para buscar soluciones a los problemas de la sociedad”. (pp. 72-73)

Más adelante los mismos autores, continúan refiriéndose a la formación tecnológica, en donde

La organización de los Currículos se da por asignaturas e intensidad horaria y el enfoque con tendencia conductista y humanista, señala la ética como obligatoria y los criterios de respeto de los valores del hombre y de la sociedad, con una formación integral del hombre como persona culta y útil a la sociedad. (p.73)

Tabla 7. Formación Técnica y Tecnológica

TÉCNICA PROFESIONAL	TECNOLOGÍA
COMPONENTES	
FUNDAMENTACIÓN SOCIOHUMANÍSTICA	FORMACIÓN HUMANÍSTICA
Conocimiento de la economía, la administración, aspectos sociales y éticos	
<p>Formación para la democracia y la participación ciudadana.</p> <p>Debe corresponder con aspectos de la afectividad, sociabilidad y formas actitudinales relativas al comportamiento en el puesto de trabajo: disposición para el trabajo, adaptación, intervención bajo el mando, interpersonales, cooperación, trabajo en campo, responsabilidad al reconocimiento al entorno profesional y de trabajo.</p> <p>Res. 3462/2003. Art. 12 Numeral 4</p>	<p>Desarrollo de habilidades interpersonales.</p> <p>Trabajo en grupos interdisciplinarios</p> <p>Comprensión de la organización para:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Solucionar problemas de grupos . Coordinar personal . Capacidad de innovar . Controlar y organizar información de grupos de personas relevantes en la organización. <p>Res. 3462/2003 Art. 14. Numeral 4.</p>

Fuente MEN Res.3462/2003.

Lo dicho, junto con todas las demás directrices que van desde la Constitución Política Colombiana hasta las resoluciones para el Registro Calificado ante el MEN de estos

programas, indica que la misma normatividad para la Educación Superior en Colombia, prescribe un currículo con matices humanistas y con la inclusión perentoria de la Ética en los planes y programas. Eso se ha venido presentando en las categorías anteriores en las que de acuerdo con las mismas, la humanidades son reconocidas como un componente que debe incluirse en el currículo, bien porque la norma, documentos nacionales y de organismos internacionales así lo prescriben, bien porque el contexto nacional y local, así lo requieren.

La Tabla anterior elaborada a partir de la Resolución 3462 de 2003 por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de formación hasta el nivel profesional por ciclos de Técnica Profesional y Tecnología en las áreas de las Ingeniería, muestra semejanzas y diferencias en el componente de las humanidades, las que van desde la misma denominación hasta las prescripciones que hace la norma para su desarrollo, en el momento de registrar ante el MEN cada uno de los programas.

Ambos componentes de los Programas de la Técnica Profesional y de Tecnología, atienden al desarrollo del Conocimiento de la economía, la administración, aspectos sociales y éticos. Sin embargo, este componente común en ambos niveles de programas, solo se acerca en los aspectos sociales y éticos; esta última presente en la Tecnología de manera particular en un curso.

El estudiante de la Técnica Profesional no lo ve como curso en ese nivel, sino de manera transversal; que si bien no se descalifica, tampoco se garantiza porque todo va a depender de la concientización de los docentes de los demás componentes de incluirlo en el tratamiento curricular de sus cursos. De otro lado, el resto de las directrices de los componentes para el currículo de la Técnica Profesional y de La Tecnología, se orienta más

hacia el campo laboral, al cumplimiento de funciones en ese ámbito y al relacionamiento en términos laborales al servicio de la organización; poco o nada está orientado a la interacción como persona y al crecimiento humano. Tal y como está planteado por el MEN, no hay claridad en qué se entiende por cada componente, así como tampoco, se presenta en la norma criterios para operativizarlo en una propuesta curricular. En definitiva, las IES toman el camino de introducirlo en un solo componente con el de Comunicaciones para trabajar la formación integral.

Según Posner G. (2000), el curriculum “ es un plan de construcción (formación) que se inspira en conceptos articulados y sistemáticos de la pedagogía y otras ciencias sociales afines, que pueden ejecutarse en un proceso efectivo y real llamado enseñanza”. (p.XXVI) Sin embargo, al momento de organizar los componentes solicitados por las normas para elaborar la propuesta curricular de un programa Técnico Profesional y/o de Tecnología, en el que existen varios componentes: el de las Humanidades, el de las Ciencias Básicas, el Disciplinar, el específico laboral, el Comunicativo, entre otros para ser desarrollado en 4 y 6 semestres respectivamente, esa cohesión esperada entre los conceptos y las ciencias, empieza por debilitarse. Además, teniendo en cuenta que el curriculum es, “una construcción donde se conjugan diferentes respuestas ante posibles opciones, donde hay que tomar partido entre las posibilidades que se nos presentan, este currículo real es una posibilidad entre otras alternativas”. (Gimeno Sacristán, 2012, p.29)

Así como existen variadas perspectivas o enfoques del currículo, de la misma manera las instituciones de Educación Superior consultadas, optan por tomar aquella corriente teórica que considera responde de mejor forma a sus intereses; además introducen cambios sin que

exista una fundamentación teórica que ilumine dichas modificaciones. Así lo evidencia lo expresado por el directivo:

En principio los programas en 2008, nacieron con un componente muy fuerte hacia lo específico, pero en cuanto al tema de diseño curricular que también incluye la implementación, ejecución y la autoevaluación en el sistema que tenemos nosotros, pues nos dimos cuenta de la necesidad de ejercicios de actualización curricular, los que han sido casi que continuos, no hemos parado. (E27, Dir. 80-85)

Así los currículos son complejos y variados no solo en cuanto a las razones que le dieron origen, también a los intereses y presiones provenientes de diferentes fuentes; de allí que la valoración de sus componentes también va a estar asociada a estas fuerzas internas.

Formulación del diseño curricular

La manera como se *formula el currículo* en las diferentes instituciones, es tan variado como las instituciones mismas; aún cuando en todos los casos se encuentra como respuesta atender a las directrices de la norma, a las necesidades de los estudiantes, entendidas como las derivadas de los conflictos sociales y de la demanda de los empleadores quienes son en última, los más interesados en un Técnico Profesional o en un Tecnólogo que responda efectivamente a sus expectativas. Uno de los directivos, al respecto dice,

Nosotros nos regimos por unas resoluciones a nivel ministerial, que son las que nos guían para el proceso de diseño de cada uno de los programas. En este caso, pues para nosotros, las condiciones que nos rigen son el 1295 de 2010, y la Resolución 3462 que es la que rige los programas que tienen que ver en el área de las ingenierías.”. (E14, Dir. 35-39)

Además de la normatividad nacional, se incluye la institucional, con base en la Misión declarada a su comunidad.

El diseño curricular de los cursos de humanidades en general obedece a la declaración de la misión de la universidad respecto de una formación integral que incluye básicamente aspectos relacionados con la formación de la persona, es decir, aspectos relacionados con la formación cultural, la vida cultural el sentido histórico de las personas y también el sentido moral y el sentido político que tengan en su formación. (E24, Dir. 16-21)

En esa variedad de maneras de abordaje del diseño, se incluye la participación como proceso que da cuenta de la búsqueda de consenso.

La metodología fue muy participativa, tuvimos en cuenta las normas, las resoluciones, todo los ajustes derivados de las sugerencias y el feedback recibido de la empresa, la llevaron incluso luego a consejo académico, a consejo superior, vino, fue, regresó, hasta que finalmente la tuvieron lista. (E13, Dir. 189-194)

Sin dejar de tener en cuenta el currículo prescrito por mandato del MEN, se presenta en algunas instituciones, el direccionamiento de su relación con la empresa o sector de la producción que está interesado en la formación de un T y T, en determinada ocupación y financia algunos procesos previos para que el egresado salga “listo y a la medida” de sus necesidades. Eso les significa un proceso inicial de indagación en la misma empresa o cadena de empresas en las que ofertarán los empleos.

El diseño curricular para nosotros ha sido un proceso de investigación, en el que siempre tomamos referentes primarios, lo que son focus group, entrevistas con

personal de recursos humanos, tomamos manuales de funciones de las empresas, entrevistamos jefes de turno y gente de campo de mucha experiencia, entonces como proceso investigativo que es, pues es cuantitativo y cualitativo es mixto, siempre nos arroja unos indicadores en donde de allí tomamos la decisión de cuáles son las competencias que vamos a desarrollar o a incorporar en nuestros currículos, pero siempre nos ha llamado la atención que los industriales, nos solicitan ese fuerte componente de las competencias genéricas y formación integral. (E.17. Dir. 41-50)

En el anterior dato informativo, lo llamado por el directivo un proceso investigativo corresponde a la consulta que realiza la institución al entorno de la empresa que subsidia el programa, lo que les permite la construcción de una propuesta curricular que de respuesta a las competencias identificadas para el cargo.

En ese sentido, conforme lo afirma Lago y Ospina (2005)

Un nuevo modelo estructural, se impone hoy en el diseño de los programas de formación basada en competencias laborales. Los contenidos de formación para el nuevo currículo que define los atributos personales del profesional, no se definen ya desde la institución educativa, sino que se seleccionan a partir de la estrategia global de la empresa (...). (p. 65)

El uso de los indicadores muestra una perspectiva técnica y eficientista (Newlon, Bobbit, Tyler y Taba), quienes conciben al currículo como un plan organizado en etapas definidas con contenidos y especialmente con resultados previstos, orientado por una filosofía capitalista fundamentada en el orden, la disciplina, la racionalización y resultados observables, medibles y cuantificables. Sus fundamentos son la base de las propuestas curriculares en los

que prevalece el diseño de los currículos al mercado y el empleo. (Malagón, 2004, p. 116)

Una propuesta basada en competencias laborales, orientadas al saber hacer; lo curioso es que una vez los estudiantes llegan a una práctica profesional, sean los mismos representantes del sector productivo quienes soliciten la formación integral. “Los planes de enseñanza tienden a reforzar los conocimientos científicos o técnicos a los que se supone una utilidad práctica inmediata, es decir una directa aplicación laboral”. (Savater, p. 114)

De todas maneras se está frente a una estructuración curricular por cursos/ asignaturas o en algunos casos llamados módulos, que deben ser distribuidos en los 4 semestres para el caso del Técnico profesional; igual para el caso del componente de las Humanidades, común tanto para el Técnico Profesional como para la Tecnología. Estos cursos en su mayoría tienen 2 horas semanales, por lo que conforme lo afirma Díaz- Barriga A. (2011):

Este plan de estudios posibilita un tipo de práctica que se limita a dar información al alumno, ya sea por el maestro, por un alumno por un medio audiovisual, en detrimento de los procesos de elaboración de la información. De esta forma, el alumno es un espectador ante el objeto de estudio, el cual solo debe ser retenido, memorizado y devuelto al docente cuando éste lo solicite. (p.50)

Para el caso de la formación humanística, que pretende el desarrollo del pensamiento, del sentido crítico y analítico para actuar con autonomía, con libertad y responsabilidad, poco sentido tiene este tipo de prácticas; por lo tanto, no se convierte en prioridad al momento de formular el currículo. Sin embargo, en todo este panorama desierto de reflexión, se presenta una luz con lo dicho por este directivo:

Existe un grupo de estudio que se viene liderando desde el año 2002 ó 2003; en ese grupo de estudio, los docentes participan semanalmente y quincenalmente, creando,

modelando, proponiendo, discutiendo situaciones que se han venido presentando en el aula, y proponiendo situaciones nuevas, de acuerdo con lo que se han encontrado, con el fin de ir en un proceso de mejoramiento continuo en la implementación o la inclusión de todo lo que nosotros le llamamos las habilidades socio – afectivas y comunicativas, paralelamente con lo cognitivo. (E9, Doc. 122-129)

Otro docente se refiere al diseño curricular en la misma institución:

No hacemos como anteriormente se hacía, que primero se hacia la malla y después se veía como encajaba el perfil, entonces nosotros decidimos unos roles críticos por así decirlo o unas competencias eje y esas competencias se articulan con todas las funciones sustantivas, tanto en proyección social, como investigación y docencia”. (E.27. Dir. 63-67)

En este caso, no se comienza el proceso desde un conjunto de áreas, cursos o asignaturas agrupados en componente, que responden a un Plan de Estudios, conforme lo expresa Glazman e Ibarrola, citado por Díaz- Barriga Á. (Ibid) “plan de estudios es el conjunto de objetivos de aprendizaje operacionalizados convenientemente, agrupados en unidades funciones y estructurados de tal manera que conduzcan a los estudiantes a alcanzar un nivel universitario de dominio de una profesión” (p.23); pero en cambio se atiende al perfil declarado por las mesas sectoriales del sector de la producción; dividiendo así “ la conducta humana en áreas compartimentadas”, regresando así como lo dice Díaz –Barriga A. (1997), a los planteamientos de la década de los 50’ con Bloom. (p.23). Es aquí en donde vuelve a perderse lo humanístico y lo integral propuesto en la formación, dándole prioridad a la demanda laboral

Sin embargo, como se mencionó anteriormente, es variada la forma como abordan esta construcción. Al respecto, es importante el interés de las IES en introducir cambios en procura de mejoramiento. Conforme lo dice este directivo,

Hemos empezado a recibir retroalimentación del medio, una idea de retroalimentación es la que hoy nos marcó el estudio de egresados. La construcción curricular nuestra, siempre había estado basada en un perfil que concebimos, y que en el que hubo la intervención de los diferentes estamentos de la comunidad académica de la universidad. Ahora, sigue dándose la consulta y la participación, pero a esto se le ha agregado el estudio de egresados quienes ya pasaron por una práctica profesional y se encuentran en el campo laboral. (E26, Dir. 19-23)

Aún cuando, los cambios en los diseños curriculares, se sigue dando desde la perspectiva laboral, en este caso es un estudio de egresados, la fuente de donde proviene la información y eso resulta interesante; además se sigue manteniendo el criterio participativo. Tampoco se desconoce la importancia de atender a las necesidades de la realidad que se traducen generalmente en los intereses de los estudiantes para ser más competitivos.

En ambos casos, se ha introducido un elemento investigativo a la re-construcción del Plan de estudios: en el primero se ha conformado un grupo de estudios con metodología participativa y en el segundo se realizó un estudio a egresados. Lo anterior coincide con Díaz-Barriga (2011) cuando afirma que

Constituyen los fundamentos de un plan de estudios las investigaciones realizadas de manera previa a su elaboración con la finalidad de tener elementos justificatorios para las decisiones que se van a tomar. Tales elementos pueden proceder de un diagnóstico

de necesidades, un estudio comparativo con otros programas similares, un seguimiento de egresados, o bien, el análisis de las prácticas profesionales que se dan en un determinado momento social. (p.38)

Se entiende entonces que hay en algunas IES, una tendencia a un diseño curricular, orientado a atender a la comprensión de la realidad social sin menoscabo de la atención a las solicitudes y demandas del sector laboral. Lo anterior no significa una generalización, sino una muestra de la diversidad existente en las dinámicas de las IES, a veces influenciada por la estructura organizativa de las mismas.

Acerca de la manera como se da la *participación en la toma de decisiones* para introducir cambios o darle tratamiento al currículo en estos programas T y T, puede afirmarse que existe una reglamentación interna que establece un Comité curricular en el que tienen asiento los diferentes estamentos. Al referirse al tema, un egresado comenta “Podría decirse que sí hay participación en esos comités curriculares. Recuerdo que normalmente nuestra compañera (nombre de la compañera), era la representante de los estudiantes, de ella es la que yo tengo conocimiento que ha participado en eso” (E1, Egr. 112-114).

Es decir que, el estudiante está informado de que una compañera asiste al comité pero no está en posibilidad de dar mayor información al respecto, lo que deja la percepción que se trata de una participación que luego no es socializada con los compañeros a quienes representa. Por su parte, para uno de los docentes su participación está relacionada con los aportes que pueden hacerse para hacer más coincidente el diseño curricular con las necesidades laborales. “La participación que nosotros hacemos como docentes en el diseño

curricular, es de acuerdo con las necesidades de en qué debemos formar a nuestros estudiantes para el campo laboral” (E13, Doc. 125-127).

Al respecto Malagón (2004), sostiene que:

La vinculación Universidad Empresa se ha convertido en una obsesión de las universidades en los países en desarrollo. No sólo como mecanismo para la obtención de recursos, para la obtención de legitimación social, sino también como forma de establecer una relación más directa entre la educación y el empleo. Podemos afirmar que las dinámicas de vinculación entre las universidades y el sector productivo se han convertido en el paradigma para determinar la pertinencia de las universidades, (...). (p. 69).

Generalmente, los Comités tienen carácter consultivo, no deliberativo; por lo tanto sus puntos de vista pueden ser o no admitidos. Toda propuesta pasa a un Comité de superior jerarquía en donde se establecen las políticas institucionales. Uno de los directivos al referirse al tema, declara que, “Tuvimos todos los análisis, todas las revisiones, de parte del equipo de la unidad, y posteriormente ya la validación del equipo de vicerrectoría, y luego, ya el aval definitivo del consejo directivo” (E14, Dir. 48-50).

Estamos aquí frente al llamado curriculum informado por la perspectiva técnica (Grundy, 1998), enfoque centrado en el producto, en donde el docente diseña el plan y los contenidos con base en unos objetivos previamente establecidos, y una vez está concluido “el plan se convierte en algo externo al planificador, ostentando una autoridad distinta de la persona del diseñador” (p.54).

Igualmente, y como se dijo anteriormente, de acuerdo con la estructura organizativa de la IES, así mismo, se presentan diferencias en sus dinámicas, y en la toma de decisiones. En algunos casos, están departamentalizados y es el departamento de Humanidades, o en otros la Coordinación quien asume la responsabilidad del diseño curricular del componente, en otros es un grupo de docentes de humanidades quienes asumen esta tarea de sugerir cambios para el desarrollo del componente. La versión del proceso dado por un directivo:

Nosotros acá, validamos nuestro quehacer a través de una toma de decisiones que se lleva a cabo a través de un consejo de unidad, donde participan unos representantes administrativos, los representantes de estudiantes, los representantes de docente para tomar las decisiones. (E16, Dir. 305-309)

Por su parte, un docente explica,

Hacemos una primera reunión, al inicio de semestre donde la coordinación muestra todo el plan de acción para ese semestre; siguen reuniones mensuales a las cuales no siempre puedo asistir, y hacemos una reunión a fin de semestre que por cierto es hoy, donde entonces, planteamos las líneas gruesas del plan de acción del siguiente semestre. (E21, Doc. 509-514)

La coordinación del programa de Humanidades tiene la responsabilidad de proponer, recibir aportes, socializar acuerdos, hacer seguimiento y control durante el semestre del plan propuesto. Así lo señala el directivo:

Sobre todo con los directores de programa de T y T y con nuestros profesores que están a cargo de esas materias, a ver cómo llegamos a un acuerdo, pero hay muy buenas relaciones y muy buenas intenciones de ambas partes, queremos y en eso estamos de acuerdo, con la excelencia académica de los estudiantes de T y T, como queremos la

excelencia académica de los profesionales, entonces, ¿Qué tipo de cursos va a lograr eso? Esa es la discusión y cómo lo vamos a lograr. (E25, Dir. 305-310).

La conformación de los *cursos del componente de las Humanidades* en el currículo es también diversa con algunos acercamientos en ciertos casos. Es de anotar afirma Gimeno Sacristán (2010) que,

“el currículum es una construcción donde se conjuntan diferentes respuestas ante posibles opciones, donde hay que tomar partido entre las posibilidades que se nos presentan, ese currículum real es una posibilidad entre otras alternativas. (...) No es algo neutro, universal e inamovible, sino un territorio controvertido y hasta conflictivo, respecto del cual se toman decisiones, se siguen opciones, y se actúa por orientaciones que no son las únicas posibles. (p.29)

También ha de tenerse en cuenta que el componente de las humanidades en cuanto a *cursos* y orientaciones, como se analizó en las anteriores subcategorías, está influido por la forma de participación de los diferentes estamentos, la perspectiva teórica desde donde formulan el diseño y la toma de decisiones que se hace al respecto. En relación con lo mismo, Nussbaum (2014) expresa que:

Es imposible que las instituciones terciarias y universitarias transmitan el tipo de enseñanza que hace a un ciudadano del mundo si no cuentan con estructuras dedicadas a la educación humanística, es decir, con al menos un conjunto de cursos de formación general para todos los alumnos aparte de las materias obligatorias para cada carrera principal (p.129).

Un egresado se refiere al respecto:

Entre los cursos de Humanidades trabajamos el de redacción, comprensión de textos; también trabajé la Historia de Colombia, muchos compañeros se iban por materias que, digamos que se alejaban de las lecturas, como dibujo, pintura. Por lo menos a mí, me gustó mucho esa parte. Recuerdo que el pensum, no venía ética y profesionalismo. Esta materia hizo falta dentro del plan de los cursos que a mi me correspondieron, pero ahora sí la incluyeron. (E3, Egr. 64-68).

De otro lado, el currículo desde la praxis no hace referencia únicamente a los cursos que se desarrollan dentro de un horario de clases; de acuerdo con la Ley 115 o Ley General de la educación colombiana, incluye al conjunto de actividades que se realizan en procura del logro de los fines de la formación. Así las IES, dentro de su autonomía institucional desarrollan acciones escolarizadas y desescolarizadas dirigidas a la formación humanística de sus estudiantes. Así se refiere un directivo acerca de los cursos en el componente de las Humanidades:

Inicialmente eran 6 cátedras⁸ que identifican la institución, entre ellas la Ética, de un crédito cada una, que tenían que incorporarse a todos los programas de la institución. Luego las redujimos a tres de 2 créditos porque son solo 4 semestres en el caso del Tecnico Profesional y no alcanzábamos (...). Tenemos muchas otras actividades como son nuestras actividades de bienestar, que no son curriculares, quiero decir, no exigen que el estudiante esté, pero si está interesado, y no solo los estudiantes, sino docentes, administrativo, pueden tomar actividades de bienestar. (E4, Dir. 113-116)

Esta situación es repetitiva en todos los diseños de programas T y T de las diferentes IES; los cursos tienen muy poca intensidad horaria, los semestres en los que se les programa

⁸ La cátedra hace referencia a cursos y el crédito a 48 horas de trabajo académico del estudiante.

son los tres primeros, entre otras porque no hay espacio para más; el componente de las Comunicaciones no corresponde en la Norma a la formación humanística, y el programa debe atender a otros cuatro componentes. A esto se agrega, la poca claridad conceptual sobre las Humanidades. El tratamiento de los cursos como asignaturas aisladas, la poca importancia que se les da comparados con los que pertenecen a otros componentes.

La cuestión de las humanidades no estriba primordialmente en el título de las materias que van a ser enseñadas, ni en su carácter científico o literario: todas son útiles, muchas resultan oportunas y las hay imprecindibles... sobre todo a juicio de los profesores cuyo futuro laboral depende de ellas. (...) el verdadero problema de fondo dice Savater (1991) citando a François de Closets es despertar la curiosidad y el gusto de aprender” (p.118).

Si bien, en todas las instituciones, el departamento o unidad de Bienestar Universitario programa actividades culturales variadas, foros, cine foros, clubes de lectura, el libro del semestre, entre otras, un buen número de estudiantes matriculados en T y T están ausentes porque el horario en el que se realizan estas actividades no coincide con el de sus clases, generalmente vespertino o nocturno. El estudiante no tiene tiempo para asistir a actividades diferentes a los cursos de su programa, en horas fuera de su horario de clases establecido, y la institución tampoco le presenta otras opciones para disfrutar de las mismas. Así, el estudiante es consciente de las limitaciones que le trae su jornada de estudios frente a la atención a otras actividades académicas y culturales: “Estoy en una jornada donde todos o la gran mayoría de nosotros trabajamos, entonces, eso hace un poco más complicado, la asistencia a actividades diferentes a las materias del programa” (...) (E7, Est. 80-82).

Se percibe el interés de algunos de los docentes e incluso de los directivos, pero algo falta para la concreción, ausencia de claridad en el mismo componente por parte de la norma que da líneas muy generales y hasta inconexas, en donde lo claro es la presencia de la Ética, porque las competencias comunicativas pertenecen en la norma, no al componente de formación humanística, sino al de Comunicación; sin embargo, las instituciones lo han asumido dentro de la formación humanística.

Ante la diferencia y falta de precisión en directrices para el currículo, uno de los directivos propone que,

Aprovechando el rediseño curricular que tiene T y T en estos momentos, una de las buenas tareas que se puede hacer es tener un curso bien diseñado que aproveche esas dos horas al máximo, muy bien, y que también aproveche las horas de trabajo independiente que son cuatro, por cada dos créditos presenciales, entonces por eso, el desarrollo de planes de un curso y de un syllabus, bien diseñado, yo creo que puede de algún modo, solventar un poco esa carencia en cuanto al tiempo. (E25, Dir. 227-232)

De acuerdo con Paul Hirst y R.S. Peters (1970), citado por Grundy (1998), “El contenido del currículum debiera constituirse en torno al concepto de “actividades útiles” que pueden identificarse y categorizarse en determinadas “formas de conocimiento” (p.58).

Uno de los directivos, considera que,

“la falencia de humanidades, nunca estará satisfecha, siempre será algo más que se necesita. Lo que sí debe ser, es que institucionalmente, esa formación de humanidades debe estar acorde con la política, no se debe dejar sola, que no solo el aula es el enriquecedor de las humanidades, que hay actividades mucho más significativas, que significan más, entonces esos son los espacios que hay que abrir, esos espacios donde

se comparte, donde no es solamente el estudiante con su grupo, sino el estudiante con otros grupos, con otras carreras; esos espacios son los que hay que abrir, yo creo que eso, sí es una obligación . (E16, Dir. 172-178)

Categoría: La Metodología y Estrategias de formación

Están relacionadas con el modelo mediante el cual se desarrolla un currículo, asociado al paradigma pedagógico en el cual se sustenta el componente epistemológico del objeto de estudio, a las metas que se pretenden alcanzar, a los propósitos de formación, entre otros. En ese orden, uno de los aspectos que se ha de tener en cuenta a la hora de impartir los cursos considerados como aportantes a la formación humanística del estudiante universitario, es precisamente la metodología utilizada por el docente afín a los propósitos de dicha formación para el desarrollo de la creatividad, la individualidad, la autonomía, la imaginación, el goce de la libertad, la búsqueda motivada por la curiosidad, el pensamiento crítico, son algunos de los elementos ligados a dicha formación.



Figura 9. Metodología y estrategias de formación: subcategorías

Un aspecto importante para que en el desarrollo curricular coincida lo diseñado con lo ejecutado, está relacionado con la comprensión que el *docente* hace de dicho currículo. En ese sentido, las instituciones con Programas de Técnica Profesional y Tecnología tienen el deber constitucional y ciudadano de formar personas integrales al cual aporta el componente de las Humanidades; se necesita también de un cuerpo profesoral que comparta la misma visión, que esté formado dentro de un paradigma integrador.

El ejercicio de la enseñanza como profesión debe fundamentarse en una Formación Integral, concibiéndola como la que necesita la comunidad académica para responder a las exigencias de su entorno, esta integralidad debe estar sustentada en las cualidades del docente sin perder el horizonte de las capacidades que, también, debe tener. (Fernández, 2009, p.88).

Teniendo en cuenta que el docente es uno de los actores con poder de decisión en el curriculum universitario, conviene tener en cuenta en este trabajo, en qué medida se da esta intervención, o por qué no, hasta dónde le es permitida su participación; qué tan consciente es de la importancia del componente de las Humanidades en su acción educativa y qué tan preparado está para asumir su curso/ asignatura o módulo con un enfoque integral para contribuir con la formación del ciudadano y profesional que la sociedad está necesitando.

Según Carl Rogers (2001), considerado uno de los representantes de la corriente humanista, el ser humano tiene como características que le son propias, el tener su propia individualidad, ser una totalidad, tender hacia su autorrealización, se relaciona con otras personas y busca su trascendencia, entre otras. Por lo tanto, para que haya formación, aprendizaje y crecimiento humano debe haber libertad, toma de decisiones conscientes,

expresión de las emociones, de tal forma que haya descubrimiento de si mismo y fortalecimiento de la autoestima. Por las mismas razones, el docente ha de promover todo tipo de experiencias que le lleven al desarrollo de sus potenciales, mediante metodologías alejadas del autoritarismo y centrada en el estudiante. Un ambiente en el que el debate, los foros, las interacciones den lugar al pensamiento crítico y responsable; a una construcción colectiva de saberes, de respeto al saber del otro y al reconocimiento del propio.

Esto implica, *prácticas docentes* no memorísticas, sino por el contrario constructivas, renovadas, orientadas al aprendizaje significativo entendido como el que le lleva a ser trascendente en su vida, que le lleva a dejar huella en su vida; a diferencia del de Ausubel en el que se convierte en significativa si le permite asociar experiencias anteriores con nuevas. Una práctica educativa con el uso de recursos no tradicionales, de interés del estudiantes, variados, fortaleciendo la participación, el trabajo colaborativo y el cooperativo, trabajos de investigación, proyectos, análisis de problemas, la auto, co y heteroevaluación que aumente su capacidad de autocrítica y de responsabilidad frente a su responsabilidad consigo mismo y el aprendizaje.

En algunos casos, se da a través de la lectura de artículos de prensa de actualidad, acompañados de foros o debates.

Nosotros a veces utilizamos artículos de prensa, porque la idea es que también desarrollemos temas del hoy, verdad, artículos de prensa, desarrollamos mesa redonda, desarrollamos participaciones en clase, traemos temas actuales a las clases, sin perdernos de vista el programa de la materia que hay, que dicta el profe. (E12, Doc.48-52)

Estamos tratando de fomentar la lectura; hacer que dentro de la clase el profesor elija un libro que esté acorde con el nivel educativo del estudiante, y de una u otra forma lo vincule a su proceso (E8, Doc. 114-117).

Es decir, hay una programación vista como materia con unos contenidos establecidos que son desarrollados por el docente, a la cual se le agregan actividades de lectura de hechos o sucesos de actualidad, primando siempre lo que se tiene establecido como Plan de curso.

Los estudiantes asumen *actitudes* en la clase, según que les agrade o no la clase y le atraigan los contenidos

De los cursos de humanidades yo recuerdo un poco, creo que el de lectura y escritura en el primer semestre, la profesora hablaba y hablaba de gramática, de literatura, y me aburría y hasta me daba sueño, porque yo venía de trabajar todo el día para venir a escucharla a ella. La verdad no se ni cómo no la perdí. En cambio en el segundo semestre, con otro profesor ya la cosa cambió, hablabamos del medio ambiente, trabajabamos en grupos y era más de la vida real; esa si me gustó. Es que la metodología que usa el docente sí influye en que a uno le guste o no le guste el curso. (E7, Est. 34-40).

Otro estudiante, se quejaba de la misma motivación con la que llegaba el docente a clase; (...) nosotros sabíamos si llegaba con ganas de hacer la clase, o a regañar y a “darnos la lata” de cómo debíamos vestirnos, comportarnos, respetar a la jerarquía cuando estuvieramos en el trabajo, entonces si unos se reían, seguía el regaño... (E10, Est. 78-80). Y continuaba, “es que debe darle la importancia que las humanidades se merecen, porque aquí es así; si la

materia tiene varios créditos se le da importancia y la que no tiene, se le resta y ya” (E10, Est. 86-88).

La actitud del docente y la del estudiante en la interacción en clase, los medios utilizados, las actividades realizadas, tienen mucho que ver con el éxito de la misma. A esto se agrega, la organización que las directivas hacen del programa al asignar el número de créditos a los cursos, es entendida por los estudiantes como lo que ellos mismos llaman “ costura”, es decir, cursos que son incluidos para “rellenar” o completar las necesarias en el programa.

En cualquiera de los casos, corresponde al docente utilizar *estrategias de aprendizaje* provocadoras al interés de los estudiantes, a sus características de edad, del contexto del que provienen, de la simultaneidad trabajo- estudio, y hasta de las condiciones en el hogar. No se presenta un criterio establecido en las IES para el desarrollo de los cursos de Humanidades; queda más bien a opción del docente quien de acuerdo con su perspectiva metodológica, de su experiencia vivida como estudiante, o de las oportunidades que le da el grupo de estudiantes, asume su rol en ocasiones de trabajar los conceptos de los valores, de la ética, de la ciudadanía a partir de la Constitución Política Nacional.

Así, el diseñador en el nivel áulico es el docente quien selecciona las estrategias para lo cual debe tener en cuenta las características de sus estudiantes, sus expectativas y limitaciones para seleccionar las actividades, organizarlas y seleccionar los medios necesarios para la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. (Gimeno Sacristán, 2010, p.286).

(...) se trabaja con estrategias que de una u otra forma, no aburren al estudiante, porque de cierta manera, ellos a veces consideran que son cursos aburridos, pero nosotros con nuestro modelo educativo, formamos y cualificamos a nuestros docentes para que

incluyan estrategias innovadoras para que estos cursos sean realmente agradables y tengan una mayor aceptación por parte de los estudiantes. (E23, Doc. 63-67)

En ese mismo sentido, se va a hacer evidente la formación pedagógica del docente, la apropiación que tiene para el uso de estrategias didácticas, su perspectiva de las humanidades y las consideraciones que tiene acerca de la importancia de su inclusión en la formación del estudiante de T y T como profesional y como persona humana.

Se podría pensar que aquel profesor que ejerce su rol de una manera integral, aún siendo del componente disciplinar de las ingenierías, debería incluir acciones para la formación humanística en el desarrollo al interior de su curso. Es posible o no que esto se de, por lo que resultaría conveniente que el equipo o coordinación encargada de las humanidades tenga un lineamiento compartido para todos los docentes en el sentido de involucrar las humanidades a todos los cursos.

Sin embargo, cabe anotar que ya se presentan casos de IES en las que están animándose a realizar actividades diferentes a las tradicionales de “dictar la clase” con prácticas conductistas, para direccionar el proceso de enseñanza aprendizaje a hacer del profesor un mediador de los procesos para el desarrollo de habilidades de pensamiento, de competencias colaborativas y cooperativas, de prácticas sociales que llevan a la formación de un egresado que desde la educación superior se prepare para lo laboral. Así el testimonio de un directivo que hace referencia a otro tipo de estrategia metodológica como el proyecto de aula, reafirma lo antes dicho.

(...) hemos incorporado a través de los proyectos de aula, el plan lector, todo lo que tienen que ver con el tema antropológico, todo lo que tienen que ver con las

humanidades, talleres que hacemos con los estudiantes, cine-foro, actividades que realizamos semestre a semestre (...). (E27, Dir. 109-113)

Si bien, no lo declara como una directriz ya definida sino como un ir “incorporando”, se puede considerar que constituye un avance en la búsqueda de otras alternativas para el trabajo del docente en el aula hacia la formación humanística. Continúa el directivo diciendo:

“Hacemos, conferencia libre, foros y no solamente desde el área de ingeniería, hemos traído, exposiciones de arte en la biblioteca, tertulias que se hacen, todas esas actividades que hacen parte de las humanidades”. (E27, Dir. 251-253).

Una estudiante de T y T de otra institución reconoce que, “Normalmente en (nombre de la institución) siempre se hacen conferencias, hemos visto películas que sensibilizan la parte humana, que incitan a motivar a la gente que siempre se pueden hacer las cosas, que éstas no son imposibles” (para referirse a la formación humana). (E10, Est. 18-20).

En ese orden, docentes de otras instituciones al referirse a las metodologías comentan que ya no es solo el Plan lector, ni el Proyecto de aula, sino que “Actualmente estamos trabajando a fomentar las lecturas con nuestros estudiantes y eso lo estamos haciendo con la estrategia de leer un libro por semestre.” (E8, Doc. 106-109).

(...) actualmente comenzamos a mirar la posibilidad de llevar esta propuesta del curso de Ética a un modo virtual, donde se pueda ir examinando o monitoreando con los estudiantes el desarrollo del mismo, mediante el uso de las TIC. Estamos apenas trabajando en esto y en las metodologías a utilizar, que sean acordes con los contenidos programáticos de los cursos. (E12, Doc. 135-140)

De acuerdo con lo anterior puede considerarse que hay una movilización hacia metodologías constructivistas, con uso de medios audiovisuales más cercanos al mundo digital

de los estudiantes de hoy, que incluyen el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), lo que les permite hacer seguimiento al acceso de los estudiantes a esta información y actividades planteadas. Podría decirse que la mayor parte de las acciones formativas de la persona para que desarrolle su dimensión humana, provienen del Bienestar Universitario de las instituciones, unidad a la que le han asignado la tarea de las actividades al aire libre: deportes, música, danza, teatro, y deportes, par nombrar las más comunes y en las que coinciden las instituciones del estudio.

(...) se trabajan actividades muy puntuales, relacionadas con el desarrollo humano, en proyección social, con compañerismo, los deportes, la cultura, la música, digamos que se trata de explorar un poco el tema de los intereses personales del individuo, más allá de que esté estudiando una carrera; mirar un poco esa vena artística que ellos puedan tener. (E16, Dir. 175-180)

Al respecto del uso de las TIC, un egresado se refiere a las mismas y las propone diciendo:

Bueno que lo que se aplica en los programas de humanidades, es como la redacción de opiniones, debates, a través de herramientas TIC, por ejemplo como un Blog en estos momentos, que muchos profesionales utilizan blogs personales, o sea de compartir sus experiencias, personales y también laborales puede ser un medio para comunicarnos e interactura, intercambiar ideas, etc. (E2, Egr. 108-112)

El componente de formación en las humanidades, no ha de ser solo de incumbencia del estudiante; también ha de incluir al docente y no solo al encargado de los cursos del componente de las Humanidades, sino de todos los que forman al estudiante de los programas T y T. Es una responsabilidad que vienen asumiendo con mayor o menor rigor, algunas

instituciones en su Plan de Formación docente. “yo les decía a los compañeros docentes de mi programa, que no puede existir un verdadero desarrollo de las competencias específicas, si no existe una verdadera conciencia de lo que somos como humano” (E19, Doc. 114).

En el mismo sentido, un docente hace referencia a la formación al decir,

Desafortunadamente, son pocas horas, porque parto que lo más importante que debe tener la formación, es orientar todo lo que tiene que ver en los aspectos actitudinales, los aspectos del ser, la parte del comportamiento ya que ellas marcan las pautas, para que el ser humano llegue a tener el mejor de los desarrollos, para la superación, ... no solamente en adquirir toda la parte intelectual, sino también del trato y el servicio que el debe tener, ya que tiene desarrolladas unas competencias, verdad, para que el otro al igual que él se beneficie. En ese sentido, digo desafortunadamente y parte de algo también, que comúnmente converso con mis estudiantes porque de generación en generación le hemos venido transmitiendo, por decirlo así a nuestro capital humano, que llegan a las instituciones educativas, sea esta media técnica, o sea tecnológica, profesional, de que todas las áreas de las humanidades son las costureras, son las de pasar el tiempo, son las que no le damos importancia; por la misma razón, se ha venido haciendo costumbre que el estudiante, las tilda como de rellenos; o, no hubo más cómo hacer la estructura de una malla curricular y se inventaron esa (...). (E22, Doc. 22-38)

Las humanidades como *componente transversal*:

La praxis de las humanidades en el desarrollo curricular resulta de interés para los estudiantes por cuanto le encuentran una razón de ser a los cursos que trabajados, solo desde la teoría les resultan “aburridos” y sin sentido (E13, Doc – 11-13).

Los docentes consideran que el componente de las humanidades sí se necesita; y consideran que es necesario hacer un trabajo fundamentado en una corresponsabilidad con todos los docentes, no solamente del especialista de las Ciencias Sociales o de la sociedad, puede ser un psicólogo, sociólogo; esto es un trabajo de todos. Los de Ciencias Humanas

“Tienen que liderar este trabajo, donde nosotros podamos dar a conocer unos aspectos claros, qué se debe trabajar desde la comunidad académica, para fortalecer toda esa estructura humanística. Digamos que interrelacionen los temas con sus mismas carreras, con sus mismos estudios, como por ejemplo con los temas de filosofía, serviría para reflexionar sobre las bases conceptuales de sus propias carreras”. (E24, Dir. 48-51)

Las limitaciones en el componente es otro de los códigos que tomó fuerza durante las entrevistas. El hecho de que estos programas se desarrollan en cuatro semestres el Técnico Profesional y en seis el Tecnólogo, es una de las dificultades que salen a relucir cuándo se pregunta a los directivos acerca del tratamiento dado al componente en estos programas.

La escasez de tiempo y los horarios nocturnos están influyendo en el sentido de que es más difícil realizar actividades fuera de los cursos para estos estudiantes de T y T; ya que el objetivo es que ese estudiante lo sienta que requiere ese complemento. No existe por ejemplo, leer un libro, es un espacio adecuado, cierto; tendríamos que generar que esa lectura sea voluntaria, estimularla; o sea, sí yo hice un conversatorio de un libro que acabamos de leer, o que todos tiene el compromiso de leer, los resultados no serían muy excelentes, a no ser que sea un poco dirigido entre los profesores, que se lea al estudiante; eso sería la cultura ideal de lo que uno pregona; pero los espacios no los

hay, realmente, como está hoy, el margen de maniobra para eventos complementarios, enriquecedores y demás cosas, es muy escaso. (E16, Dir. 95-103)

Esta es una situación que se repite en las IES al interior de estos programas T y T; muchos componentes por atender, poco tiempo para su desarrollo, horarios casi siempre nocturnos, concepciones diferentes de directivos y docentes, presiones, tensiones, según diversos intereses de la misma sociedad, llámese estudiantes o sector productivo. “En el caso de T y T hay un problema siempre, que es el de que aunque se quiere conservar el sello de la universidad los currículos son forzosamente más estrechos, porque es menos tiempo, menos créditos también” (E24, Dir. 325-327).

Es evidente que no todos los estudiantes, de programas de Técnico profesional y de Tecnología tienen la oportunidad de asistir. Los horarios en los que se desarrollan los programas y en los que se realizan estas actividades, por fuera de los cursos de humanidades, les dan poco acceso a sus jornadas de estudio.

Uno de los directivos manifiesta creer que de su parte ha habido claramente una falla y es la de dejarlos un poco a su aire por el tema del horario, es decir, la universidad como tal tiene un gran número de actividades culturales y la facultad de ciencias sociales y humanas se ha preocupado porque esas actividades efectivamente sean digamos interesantes y motivantes de una mayor participación en la vida cultural.

La única vinculación muy clara que hemos tenido con ellos ha sido a través de la iniciativa del libro del semestre, que les dimos el libro del semestre a todos los estudiantes de T y T e hicimos una tertulia y ellos quedaron muy contentos y de hecho la participación en esa tertulia por parte de estudiantes de técnicos y tecnológicos fue mucho mayor que la de los mismos estudiantes profesionales. (E24, Dir. 180-192)

Y ésta no es precisamente una actividad común en las IES. En definitiva, son varias las limitaciones que se presentan a la hora de hacer partícipe a los estudiantes de T y T de actividades que les provean de oportunidades para su crecimiento personal. En los horarios de clase no les queda otra opción que elegir entre a cuál se le da prelación y es en ese gran interrogante donde caen las humanidades. Si se opta por la inmediatez de la necesidad de una formación para desempeñar funciones, tareas en un cargo, la respuesta se inclina por los componentes de las ciencias básicas, disciplinar y laboral; en cambio, si existe una conciencia humanística, de una educación para la vida, para convivir en una sociedad digna, se optará por fortalecer el componente de las humanidades.

Son dos opciones, aún cuando debería contemplarse una tercera: equilibrar las ciencias naturales con las ciencias sociales, hacerlas partes de una misma familia; en definitiva es a la persona a quien se forma y ha de ser para la vida, no para un momento presente, sino para lo que le corresponda vivir. Y el futuro siempre va ser incierto, entonces se necesita es la persona en toda su integridad.

La educación está profundamente comprometida en la política cultural. El curriculum nunca es una simple colección neutra de saberes, que se manifiesta de alguna manera en los textos y aulas de una nación. Forma parte siempre de una tradición selectiva, de la selección que hace alguien, de la visión que un grupo tiene del saber legítimo.

(Apple, 1992, p.153)

El hecho de que los T y T sean programas de educación superior de menor duración, no exime a las instituciones que les ofertan de garantizar a sus estudiantes una formación completa, conforme está establecido y merecen como persona. Se trata de ofrecer un proyecto

curricular a prueba de cualquier discriminación étnica, cultural, económica y social que les permita visionar un futuro con mayor calidad de vida, un proyecto con inclusión.

El asunto es llegar a un currículo que sin desatender los lineamientos normativos nacionales, a los institucionales que le dan el sello de identidad propia, ofrezca una respuesta a las necesidades sociales desde la formación de persona, del crecimiento humano, del hombre como profesional y en su ámbito laboral aportando a la sociedad en la que vive. Un currículo dinámico, flexible y abierto entendido como un constructo, inacabado, que se replantea al ritmo de las sociedades y de la persona.

Categoría Relación con el sector productivo

Al ser los programas de Técnica Profesional y Tecnología correspondientes al nivel de educación superior, creados en Colombia para dar respuesta a las necesidades del sector de la producción, ávida de una mano de obra calificada, significa una salida al ámbito laboral, y por lo tanto, una responsabilidad de las instituciones educativas en su deber ser misional y de proyección social, de mantener vínculos con el sector de la producción.

La manera como estas instituciones se relacionan con la empresa, se inicia desde los estudios previos a la apertura de los programas, lo que da lugar a que sus vínculos y su accionar se identifique bien con un modelo Tecno-económico educativo, o por un modelo académico –social . (Pérez, 1999.)

La universidad ha evolucionado del estadio tradicional, como reproductora y preservadora de la cultura, a la universidad moderna, como productora de conocimientos necesarios para generar las grandes transformaciones económicas y constituir la plataforma

socio-institucional que garantice la reproducción del cambio. En el segundo caso, del modelo académico-social, la universidad se transforma,

en la dirección de un proyecto socio-político con capacidad de interpelar, interpretar, criticar las dinámicas del mundo actual y mantener las distancias autonómicas necesarias para garantizar que su función trascienda las fronteras de una visión mercantilista de la academia y de la formación” (Ibid).

De acuerdo con los modelos asumidos por las instituciones, así mismo será el manejo de su autonomía para decidir por un currículo que da prioridad a los componentes disciplinares o al componente de las humanidades (Malagón, 2008, p.70).



Figura 10. Categoría IE- Sector productivo y sus subcategorías

Esta categoría está estrechamente relacionada con la razón de ser de los programas T y T, de allí que el directivo se exprese de esta forma:

“El sector productivo para nosotros es importante porque es donde nosotros vamos a enviar a los estudiantes. Es donde se está presentando la necesidad, y es en donde ellos se van a desempeñar con lo que aquí han aprendido. Entonces hicimos una reestructuración, digamos así, bastante atrevida y agresiva, buscando cumplir o llenar las expectativas que nos genera a nosotros el mercado laboral (E13, Dir. 28-32).

Casi en la misma dirección, el responsable del programa de T y T en otra institución, se refiere a la construcción de la propuesta académica:

Esta malla que estamos acá viendo (y en la entrevista muestra desde su PC el gráfico que contiene el recorrido que debe hacer el estudiante desde su ingreso hasta su salida del programa), en este momento, precisamente, acaba de recibir una reestructuración curricular, en la medida que quiso actualizarse atendiendo a las necesidades industriales, empresariales, y de las mismas necesidades del conocimiento” (E16, Dir. 309-313).

La postura anterior coincide con la del docente para quien la consulta al sector productivo constituye una fuente primordial para atender las necesidades de formación en el aula. Se observa un criterio eficientista basado en la respuesta que se puede dar desde la ejecución curricular para la salida de un egresado que responde a los requerimientos del sector empresa.

Tenemos en cuenta algunas acciones que se hacen con empresarios, incluso con egresados del mismo programa, y esto, y en el quehacer diario estamos viendo también

cuál es el desarrollo o la necesidad que va teniendo el sector productivo, para nosotros tener la formación del estudiante desde el aula de clase. (E13, Doc. 128-132)

Así, el paradigma tecno-económico –educativo, (**Didriksson A. 2001**) está presente en estos casos, y constituye una tendencia de las instituciones de educación superior en América latina. Y no se trata de ningún modo de estigmatizar o de satanizar la relación entre la universidad o las instituciones de educación superior con la empresa, puesto que la una necesita de la otra para su desarrollo y para aportar a la pertinencia del currículo que se imparte. Sin embargo,

Si es deseable un replanteamiento de las formas organizativas de la academia, para hacerlas más dinámicas, son deseables muchos cambios, pero ellos deben ante todo considerarse en el contexto de nuestra propia formación social para evitar caer en una transculturización que siempre ha tenido resultados funestos. (Malagón, 2008, p.72).

Lo anterior daría lugar a un paradigma alternativo , o tercera opción en la que desde una propuesta endógena, en las IES se trabaje con un paradigma académico- social en la que sin dejar de lado el atender a los procesos de producción y de reproducción de la academia, se adopte una postura crítica frente a la sociedad y el Estado, con lo cual se ganaría en autonomía y criticidad.

Nosotros hicimos mesa de trabajo, grupos focales, en la que participaron lógicamente los expertos, que tenían experticia en el tema, egresados, docentes igualmente y un estudio por sección por las encuestas y estudios que se aplicaron a nuestros futuros egresados, a los estudiantes de sexto semestre. (E20, Dir. 122-126).

Lo anterior puede ser un inicio a retomar las riendas de una institución universitaria que conoce y hace frente a los requerimientos del sector productivo, e igualmente identifica su compromiso con los intereses académicos y sociales; una organización que hace un manejo de las tensiones y las aprovecha para abrir espacios de interpelación, de crítica a los conflictos sociales, de concientización del compromiso y la búsqueda de la cohesión social.

Práctica Profesional

Uno de los contextos en los que los entrevistados consideraron de importancia a la formación humanística fue el de las *Prácticas laborales*, llamadas también *Prácticas Profesionales*; esto debido a que las instituciones de educación superior en Colombia, generalmente incluyen en sus currículos este componente, dirigido a complementar las habilidades, conocimientos y competencias adquiridas durante el programa de estudio. La Práctica es considerada un componente integrador y estratégico de la formación del profesional, ya que les permite ampliar sus competencias con prácticas que no son posibles realizar en el aula.

Tenemos las prácticas profesionales, como obligatorias dentro del plan de estudio, lo cual ha permitido que nuestros estudiantes accedan a prácticas bajo la modalidad de contrato de aprendizaje, como las que tiene el SENA, entonces por esa razón, y por algunas exigencias que nos hizo el Ministerio cuando presentamos algunos programas incorporamos esa práctica como obligatoria dentro del plan de estudio y en algunos programas; pero luego, viendo que el Ministerio nos estaba exigiendo cada vez lo mismo, pues las institucionalizamos y pedimos que todo programa que se cree , tendrá en su último semestre, la práctica profesional. (E4, Dir. 122-130)

El propósito es que el futuro egresado, tenga un primer acercamiento a la práctica laboral, al sector empresarial; una preparación para afrontar el cambio de contexto

universitario a la inserción al mundo laboral y una posibilidad de conseguir un primer empleo. Esta Práctica profesional se convierte en un requisito para graduarse en la mayoría de las instituciones, por lo que las mismas establecen convenios con empresas del sector productivo, afines a los estudios cursados, a las que llega el estudiante en práctica, en coordinación con la Institución educativa. En el país, la Práctica Profesional, está además amparada por normatividad de Protección Social, ley 789 de 2002.

La duración es de un semestre en empresas y organizaciones en donde aplican lo aprendido en la Institución. El contrato se realiza entre la IE y la organización, y se realiza en el último semestre de estudios, de allí que en el caso del Técnico Profesional solo se puede contar con 3 semestres para los cursos del programa y en del Tecnólogo con 5 semestres. La relación I.E. - Estudiante- Empresa, se percibe como una ganancia en todos los sentidos: para la institución, la empresa y el estudiante.

El tema de prácticas en el programa, ha sido bien exitoso, sobre todo en el aspecto de que muchos de los estudiantes que han ido a Práctica, han quedado trabajando en las empresas. Además, han mostrado una buena competencia, una buena suficiencia, esto les ha permitido entrar inmediatamente a un ciclo de manera mancomunada en una relación universidad – empresa – estado, digamos que los practicantes es una de nuestras mejores fortalezas, especialmente porque el estudiante cuando entra a practicar, inmediatamente entra a comprobar que lo que ha estudiado, que el conocimiento que ha adquirido, las competencias y las destrezas que ha encontrado, son válidas y que el tiempo que él ha invertido educándose sirve de algo, eso es importante. (E16, Dir. 235-244).

La relación de este componente con el de la formación humanística, está dado porque se trata de la puesta en escena del estudiante ya en su condición de ciudadano libre que sale al mundo laboral para entrar en un proceso de mayor responsabilidad consigo mismo y con la sociedad. La I.E. lo organiza dentro de su función de Extensión y Proyección Social en articulación con las direcciones de los programas.

El estudiante de práctica, tiene acá un coordinador y un supervisor que periódicamente están revisando cómo es el trabajo, el desempeño de los estudiantes en las empresas.

Realizan reuniones tanto con representantes de la empresa como con representantes de nuestro programa, se sientan y analizan las fortalezas y debilidades de los estudiantes; es la oportunidad para mostrar nuestro estudiante, también para validar, confrontar ciertos temas que en nuestro quehacer académico pueden estar bien, pero que en el campo laboral necesitan de un mejoramiento. (E15, Dir. 275-282).

Existe entonces un vínculo entre la academia con la empresa, en el que el desempeño del estudiante se convierte en un indicador de la eficiencia del programa y el escenario de la práctica se deja ver más para el crecimiento económico que para el crecimiento humano. La evaluación del currículo se reduce entonces a las temáticas, y se invisibiliza la actuación del estudiante como persona integral con valores, principios y actitudes. Es aquí en donde la ética, debe hacerse visible, con sus deberes profesionales: honestidad, honradez, discreción, independencia, puntualidad, cortesía, solidaridad, respecto, entre otros; los cuales de acuerdo con el Código de Ética Ley 842 de 2003 aplican para el ejercicio del Ingeniero y sus profesiones afines y auxiliares como es el caso del Técnico Profesional y del Tecnólogo de esta área.

Las empresas nos hacen el Feedback para nosotros retroalimentar y recomponer muchas cosas que a veces pensamos tener la mejor orientación, pero para el muchacho no es suficiente y de pronto no hace las cosas bien. En 3 años uno quiere formar a un muchacho 100% y van quedando cosas sin lograr, porque de todas maneras en 3 años, cambiar la actitud de una persona no es el tiempo digamos suficiente para hacerlo, pero si se busca dejar esa huella en él, que él con el tiempo vaya entendiendo y vaya componiendo las situaciones que de una u otra forma le generen dificultades en su vida. (E13, Dir. 151-155).

Las instituciones, así como las empresas, sí son conscientes de la *necesidad de una formación humanística e integral de sus estudiantes y trabajadores*. En este los Técnicos Profesionales y Tecnólogos que egresan de las instituciones de educación superior, no solo han de adquirir conocimientos disciplinares y especializados para el campo laboral sino además, adquirir y demostrar la responsabilidad moral acorde con su status de persona y de profesional.

En la Práctica profesional, el estudiante también tiene la oportunidad de relacionarte con jefes, de compartir con compañeros, con compañeras, con subalternos, digamos que esa es una manera también, donde ellos ponen en práctica al razón de ser como personas, en cuanto al trato, en cuanto al decoro, en cuanto a la parte de ética, digamos tiene la oportunidad de ser propositivos desde su quehacer. (E16, Dir. 290-294)

La importancia de la Práctica también es reconocida por los estudiantes en su relación como personas, en su vida social.

Con esta práctica social uno también descubre en convivencia la situación de los demás. Nuestro punto de vista se amplía mucho más, o sea, normalmente tú estás viendo tus problemas, tus vivencias, pero cuando estás viendo las vivencias de los demás, las vivencias que están haciendo ellos, es enriquecedor y es cuando valoras lo que has aprendido en los cursos de humanidades. (E1, Egres. 64-68)

Por momentos y como lo advierte Díaz Barriga (2011), “el abordaje de la Práctica profesional pareciera salirse del campo del currículo y pertenecer a la sociología, economía o a la política” (p.23), por cuanto también incumbe a esos asuntos; sin embargo, su relación con la educación de donde proviene la formación que le lleva al ámbito laboral es innegable. Eso orienta a buscar caminos en la elaboración de propuestas curriculares para los programas de Técnica Profesional y Tecnología en los que sin disociarse, ni alejarse la academia del sector de la producción, se logren acuerdos de cooperación y de crecimiento mutuo.

V. Conclusiones y recomendaciones

El análisis y revisión documental de los datos provenientes de documentos institucionales que recogen las directrices para la formación del profesional de Técnica Profesional y de Tecnología y, de la información recolectada a partir de la aplicación de entrevistas semiestructuradas a directivos, docentes, estudiantes y egresados de programas de programas de Técnica Profesional y Tecnología, área de las ingenierías, para comprender el sentido y relevancia dados por las instituciones de educación superior a la formación humanística a partir del diseño curricular del componente de las humanidades en el diseño curricular, fue validado mediante el proceso de triangulación que se hizo con la interpretación de los datos recogidos en las entrevistas a los diferentes estamentos de la comunidad educativa lo cual permitió llegar a las conclusiones y recomendaciones que se presentan a continuación.

Objetivo Específico 1: *Establecer el tratamiento dado por las instituciones al componente de las Humanidades, a partir de la revisión y análisis de los documentos institucionales, de la normatividad educativa para la educación superior y de las dinámicas que expresan su compromiso misional con la formación integral del profesional de los programas Técnicos Profesionales y Tecnológicos.*

En cuanto a la Misión y Visión:

Las instituciones de educación superior en su Misión y Visión, acatan lo establecido en la Constitución Política Nacional, en la Ley 30 de 1992 y demás normas vigentes nacionales y orientaciones internacionales, en cuanto a que lo allí expresado es el compromiso de contribuir a una formación integral, asumida con su sello institucional y su razón de existencia. Esto es reafirmado por los entrevistados quienes reconocen acciones educativas orientadas a ese propósito. El tipo de acciones y la manera cómo las desarrollan es variada y responde a la autonomía universitaria de acuerdo con las condiciones e intereses específicos de la institución.

Se identifican tres tipos de tendencias: 1). Misión orientada a la formación de la persona integral con cultura investigativa, de emprendimiento e innovadora que impacta el sistema social. 2). Misión entendida como un proyecto de vida en la que se integran los saberes con responsabilidad. 3). Misión en la que el compromiso de la formación integral está ligado al desarrollo sostenible y sustentable de la región, atendiendo la demanda del sector productivo y del contexto social.

Las IES se ven en el futuro con una imagen reconocida en el contexto local, regional y nacional por la transformación social y económica lograda en sus egresados, y como aliadas

estratégicas del sector empresarial para el desarrollo económico, humano y social. La finalidad última es ser referente para el sector productivo.

Misión y Visión tienen en cuenta lo establecido en la normatividad estatal educativa vigente al tener como razón de ser, la formación integral del egresado. Así mismo, prevalece la tendencia a orientar el devenir de la Institución Educativa, fortaleciendo los nexos con el sector productivo o de la empresa, y a sus necesidades de capital humano; es decir, que también se atiende a la política que soporta la creación de dichos programas T y T, para aproximar a los estudiantes al mundo laboral, facilitar a las instituciones de educación la interacción continua con el sector productivo y formar el talento humano con las competencias que requiere.

Sobre el Proyecto Educativo Institucional

En este documento las IES reafirman su compromiso con la formación de la persona, a partir de la declaratoria de ser una institución orientada a la formación integral declarado en la Misión y lo articulan con los Valores y principios institucionales; coinciden en el respeto, la tolerancia, el liderazgo, la responsabilidad y la solidaridad. Cada uno de ellos con denominaciones similares, todas pretenden el diálogo para la solución de los conflictos, la cultura de la tolerancia y la convivencia pacífica, acorde con un contexto local de violencia intrafamiliar, pandillismo, sicariato, unido a la pobreza por diferentes razones sociales.

Entre los objetivos del PEI, se encuentra de manera reiterativa el compromiso con la Formación integral para atender el desarrollo armónico de las competencias del saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir, con bases científicas y éticas. A la misma articulan la formación del talento humano y las actividades de docencia, investigación y extensión, primordialmente las de Bienestar.

Asociado al proceso de formación integral, incluyen acciones derivadas del cumplimiento del Estatuto Orgánico, tales como la participación en Comités, y el Plan de Formación docente, dirigido a fomentar en los profesores el hacer de las humanidades un eje transversal en sus cursos. Sin embargo, en los Planes de Acción, no se hace evidente un seguimiento a su cumplimiento.

El Programa de Bienestar Universitario con las llamadas extracurriculares y el Reglamento de Prácticas Profesionales son los más comprometidos con las actividades de formación; aunque en el primero no hay obligatoriedad, pues se trata en la mayoría de los casos de actividades libres, casi siempre diurnas; por lo tanto, tampoco hay seguimiento riguroso y en consecuencia no se garantiza su contribución a la formación del estudiante de T y T.

Otros documentos institucionales en los cuales se incluye el compromiso de la formación integral son: el Plan de Desarrollo Estratégico, Proyección Social, y por supuesto, los Programas curriculares, los cuales se convierten en las directrices a seguir para la construcción de los programas específicos.

El proyecto educativo del Programa y las dinámicas de formación

El Proyecto educativo de Programa (PEP), se deriva del Proyecto Educativo Institucional (PEI), por lo tanto acoge la normatividad allí establecida y la lleva a nivel específico del área, estableciendo sus objetivos, perfiles de ingreso y egreso, y demás aspectos curriculares, específicamente la malla curricular o Plan de estudios del Programa. Las demás condiciones institucionales son las mismas que para los demás programas, con escasas excepciones derivadas de normas propias de la disciplina.

Los diseños curriculares de los programas T y T, tienen en cuenta la norma que para el caso de las Ingeniería es la Res. 3462 del 2003. El proceso seguido para su diseño responde a una perspectiva técnica eficientista (Tyler, Bobbit y otros), con consulta a las normas sectoriales para la formulación de las competencias laborales, o consulta focalizada a la empresa subsidiaria del programa. La propuesta curricular es asignaturista, en algunos casos denominados módulos, con contenidos informativos con poca elaboración de información y metodología tradicional. La evaluación del aprendizaje tiene en cuenta el saber, el hacer y el convivir.

El proceso de formar integralmente a los estudiantes tiene cumplimiento mediante el componente de Formación Sociohumanística y el de Comunicaciones, con algunos cursos distribuidos en tres o cuatro semestres de la carrera, los cuales tienen una duración inferior a los cursos disciplinares o de los otros componentes del programa, insuficientes para la formación del profesional humano, con un desarrollo social y cultura que le permita atender responsable y éticamente a su rol de ciudadano que aporta a la sociedad y sentirse libre y trascendente. Además, las IES realizan otras actividades orientadas a la interacción, la libre expresión, la lectura; participación en conferencias diversas, se da en horario diurno, el cual en la mayoría de los casos no es accesible para los estudiantes de T y T.

Otra dinámica de formación está dada por las Prácticas profesionales, actividad ésta cumplida en el caso de todos los programas de Ty T; un grupo de estudiantes asociados a sus IES, que tiene posibilidades para que todos sus estudiantes en condición de práctica las hagan en el área específica de formación, vivan y sientan la interacción humana con otros jefes y empleados; y otro grupo conformado por estudiantes que se les permite su cumplimiento mediante la forma de Práctica Social o Proyecto en comunidades porque en ocasiones se torna

difícil el acceso a una empresa del sector, lo cual deja por fuera elementos importantes de formación con el contexto mismo laboral.

Se presenta en los documentos institucionales, un vacío del enfoque teórico conceptual de la formación humanística visible en el programa y Planes de estudio de T y T. Igualmente, la normatividad estatal confunde al referirse a la Formación integral, en cambio solicita en el Registro para los programas la formación socio- humanística y un componente de Comunicaciones, los cuales son unidos por las IES para conformar un grupo de cursos dirigidos a lo que cada una entiende como Formación integral. Una Práctica laboral como escenario de formación a la vida del trabajo que no ocurre con las condiciones necesarias para aportar al crecimiento de la persona y del profesional.

Objetivo Específico 2: Identificar el sentido dado a la formación humanística por directivos, docentes, estudiantes y egresados de programas de Técnica Profesional y Tecnología del área de las ingenierías, con base en sus enfoques teóricos, tendencias curriculares, metodologías y prácticas en el aula, y demás acciones relacionadas con la formación de este profesional.

De acuerdo con la información entregada por directivos, docentes, estudiantes y egresados acerca del significado que ellos le atribuyen al componente de las humanidades para la formación humanística del profesional de T y T, es posible señalar que a pesar de la coincidencia marcada en la ruta de la formación integral expresada en los documentos orientadores de su accionar educativo, también se presentan diferencias en cuanto a las concepciones que orientan el sentido de las humanidades en los programas.

En el caso de los enfoques que orientan la formación humanística es de gran importancia revelar que se presentan dos grupos: el primero en el que presentó total ausencia

de referentes teóricos conceptuales que hayan sido consultados por los directivos encargados de proponer el currículo para el desarrollo del componente. Su referente es la formación integral. La misma situación se presentó con los docentes, al indagarse sobre qué orientaba sus cursos, hacia dónde dirigen su formación. Las respuestas algo evasivas de “ no recuerdo en este momento, pero lo importante es que todos vamos hacia lo integral”; u otro docente que dice “ ellos necesitan que uno les enseñe cómo presentarse a una entrevista, cómo vestirse, porque vienen de estratos sociales con muchos conflictos sociales; por eso yo le gasto los primeros 15 minutos de la hora a eso”, o el caso del estudiante que reconoce la formación humanística porque “ hay profes que nos enseñan a como hacer una hoja de vida”; son algunos de los testimonios que muestran dificultades a nivel de las instituciones para atender una formación humanística en concordancia con la formación que se espera para un profesional que tiene un compromiso consigo mismo y con la sociedad. En este grupo, el diseño curricular para el componente de las Humanidades se organiza con cursos de Comunicación oral y escrita, Deporte, Recreación y Cultura, Inglés y Ética y valores. Otras acciones programadas son cine- foros y conferencias.

Un segundo grupo, es el de los directivos y docentes identificados con Gadamer desde su concepto de formación (Bildung), entendido como un proceso que no finaliza, sino que la persona va construyendo, se va reconociendo a si mismo, articulado con el contexto y con el mundo cultural, con el alcance de conocimientos que le sirven de ruta y le van acercando a nuevos conocimientos. Ellos conforme al primer grupo, también hacen reconocimiento a la formación integral, estableciendo semejanzas y diferencias entre los dos conceptos. Su propuesta de diseño curricular para el componente de las humanidades incluye el estudio de la lengua materna, las lenguas extranjeras, Habilidades de pensamiento,

Expresión oral, Composición de textos, Constitución y civilidad y la Ética profesional.

Igualmente realizan acciones culturales como foros abiertos para la discusión del Libro del semestre. Este grupo incluye el concepto de libertad para la libre expresión dentro del respeto; tienen como autores guías a Marta Nussbaum y a Amartya Sen, entendiendo la libertad como enfoque de capacidades para el desarrollo de los talentos.

Es importante hacer una referencia en este aparte del estudio, a la formación integral por cuanto fue la categoría reconocida con mayor fuerza por parte de todos los entrevistados quienes declaran su importancia para la formación de la persona y del profesional en el campo laboral. Es de anotar que si bien hubo casi total ausencia de referentes teórico sobre la formación humanística, en cambio si los hubo acerca de la formación integral con Jacques Délors, Edgar Morin y el Padre Alfonso Borrero Cabal. La presencia en la Misión de la IE es reconocida por todos y son conscientes de su importancia en los estudiantes en formación para proyectarlos al mundo del trabajo. Se entiende entonces la formación integral como el proceso mediante el cual se forma al individuo en el desarrollo de todas sus dimensiones; para que además de buenos profesionales en lo disciplinar, tengan un desempeño apropiado en lo específico laboral, aprendan a comportarse y sean excelentes personas con principios éticos y valores que los haga aptos para vivir en sociedad y contribuir a su crecimiento. Este compromiso debe ser asumido por las IES independiente del nivel de formación Técnica Profesional, Tecnológica o Profesional Universitaria. Además se le reconoce como eje transversal en todo el currículo.

Las metodologías y prácticas de aula enunciadas por los entrevistados para el desarrollo de la formación humanística, muestra tres tendencias, así: 1) Humanidades desarrollada mediante un proyecto de aula, que incluye la cáteda institucional, la ética y los

valores. 2) Humanidades desarrollada mediante un conjunto de cursos en los que se privilegia el análisis de textos, el taller, la conformación de grupos de trabajo colaborativos; así como la existencia de un aula virtual de apoyo a la presencialidad 3) Humanidades desarrollada en cursos seleccionados dentro del plan de estudios, y en los que se introducen temáticas de comportamiento social, Constitución política y civilidad, en los que se mezcla el trabajo en equipo y la clase magistral. La autonomía universitaria permite todas estas posibilidades.

Sin embargo, es necesario anotar la importancia del cumplimiento de roles de estudiante y docente que permitan una formación dentro de la libertad y el respeto; del derecho a escuchar y a ser escuchado; de un currículo flexible y abierto a condiciones específicas del curso dentro de unos parámetros mínimos establecidos; y a una aprehensión del conocimiento desde el autocontrol, la autonomía y la responsabilidad en tanto ser histórico que aprende la importancia de trascender en su diario vivir.

Objetivo Específico 3. Proponer lineamientos para el diseño curricular del componente de las Humanidades y, en programas de Técnica profesional y Tecnológica, área de las Ingenierías que aporten a la formación de la persona y del profesional egresado de programas T y T en la Educación Superior.

Relacionados los datos recogidos en el presente estudio y de las conclusiones alcanzadas a partir de los objetivos específicos 1 y 2, a continuación se presenta a manera de propuesta unos lineamientos dirigidos a las Instituciones Educativas, a los responsables de la dirección del componente de las Humanidades, y a los docentes de los Programas T y T en cuyas manos está la posibilidad de una formación más humana para los estudiantes que se forman y egresan de estos programas.

Estos han tenido en cuenta la normatividad vigente, el estado actual de las humanidades mediante la consulta a diferentes autores e investigaciones sobre la temática, de la revisión y análisis de los documentos directrices de las IES; y del tratamiento y sentido dado al componente en las IES que tienen programas T y T del área de las Ingenierías, a partir de las voces de los entrevistados (directivos, docentes, estudiantes y egresados) de instituciones de la ciudad.

Los aspectos que se presentan a continuación constituyen unos lineamientos, a manera de recomendaciones respetuosas, de los saberes que se movilizan en las Instituciones, del talento humano que las conforman; son por lo tanto, solo puntos para el debate del sentido que tiene y que ha de tener las humanidades y la formación integral en la formación del Técnico Profesional y del Tecnólogo en el área de las Ingeniería.

Aportes a las instituciones de educación superior con programas de Técnica Profesional y Tecnología en el área de las Ingenierías

- Fortalecer la formación integral declarada en la Misión Institucional, haciéndola coherente con los principios y valores establecidos en el PEI, y articulándola con las funciones de Docencia, Investigación, Extensión y Proyección Social. Una formación que incluye los aspectos humanísticos, sociales, científicos y tecnológicos de su saber específico.
- Fortalecer el componente de las Humanidades reconociendo su importancia en la formación integral de sus profesionales, mediante acciones pertinentes y oportunas para toda la comunidad educativa.
- Organizar, en lo posible, una estructura académico – administrativa responsable de:

- Coordinar todas las acciones educativas del componente de las Humanidades en los programas, a partir de un equipo de profesionales formado en el área, con autoridad epistemológica y pedagógica para orientar a los docentes en los contenidos, metodología, recursos y formas de evaluación en concordancia con los propósitos de la formación humanística.
- Participar en la construcción de un Plan de formación docente que incluya las humanidades como eje de formación para los docentes tanto de humanidades como de las áreas disciplinares.
- Promover la interacción entre las unidades del sistema universitario corresponsables de la formación humana e integral de los estudiantes, tales como Bienestar, Prácticas Profesionales, entre otras, para promover acciones permanentes dirigidas a los estudiantes T y T en horarios apropiados para estos programas.
- Promover la investigación interna en temáticas relacionadas con las Humanidades que permitan una dinámica curricular abierta y flexible que tenga en cuenta el contexto y se actualiza conforme a las necesidades de los tiempos, sin perder de vista el aporte de los clásicos al trascender histórico del ser humano.

Aportes a los responsables del diseño curricular

- Hacer visible en el Proyecto Educativo del Programa (PEP), el propósito de la formación humanística e integral en el profesional de T y T, orientada a una comprensión de la economía, de la situación política y social de la realidad local,

regional, nacional y mundial, para actuar con sentido ético y responsable en su devenir personal y profesional.

- Declarar de forma explícita y fundamentada, la presencia y propósito de las humanidades en el currículo de los programas de Técnica Profesional y de Tecnología, para evitar la diversidad de nociones, definiciones, concepciones, perspectivas y posturas acerca del significado que tiene dicha formación para la institución.
- Construir una propuesta curricular deliberativa y crítica, pertinente y flexible con la participación de representantes de los diferentes estamentos académicos, que tenga en cuenta los propósitos de una formación humana para el desarrollo del pensamiento, la reflexión, el diálogo, el sentido crítico, la vida cultural, la autonomía, la libertad, la creación; orientados a la formación de un ser ético, que se construye a si mismo, consciente de su trascendencia histórica y de su responsabilidad social y ciudadana, con conciencia ecológica, derechos y deberes que cumplir.
- Constituirse en líder de una propuesta curricular del componente, producto de la investigación y consulta a los egresados, que recibe también los aportes del sector productivo, y se sigue retroalimentando mediante el seguimiento y la evaluación permanente.
- Promover una propuesta de formación integral para los docentes de T y T que involucre aspectos de la formación humanística, en lo teórico - conceptual y en lo pedagógico.
- Generar espacios que propicien el debate académico de temas políticos, económicos, sociales y culturales con participación de los diferentes miembros de la comunidad académica, para el fortalecimiento del tejido social.

- Promover acciones de intercambio entre docentes de diferentes disciplinas que posibiliten un trabajo interdisciplinario, la sensibilización ante los problemas sociales y se identifiquen posibilidades de contribución a la formación de la persona de su estudiante.

Aportes a los docentes

- Aportar a la formación del estudiante desde la comprensión del sentido histórico de la disciplina a cargo y de la participación del hombre en su construcción.
- Ser conscientes de su corresponsabilidad con la formación humana e integral del estudiante, independiente de que el curso a cargo sea del área de las humanidades o de una disciplina específica.
- Comprender la temporalidad e intemporalidad de los contenidos del curso para el desarrollo de una propuesta flexible y pertinente a las necesidades del contexto interno y externo.
- Organizar las actividades curriculares con metodologías flexibles y dinámicas que procuren experiencias dirigidas a la sensibilización, a la comprensión humana, a la toma de decisiones, a las respuestas asertivas, al reconocimiento de su identidad, al respeto al otro; al fortalecimiento de sus dimensiones intelectual, afectiva, social, ética, estética, física, espiritual y moral, entre otras.
- Hacer uso de recursos y medios novedosos, para el desarrollo de las actividades, cercanos a la realidad del estudiante que le propicien condiciones para la participación, el juicio crítico y el desarrollo de la autoestima.

- Procurar en el aula condiciones de empatía, respeto mutuo y de trabajo colaborativo e interactivo que favorezcan la sinergia entre los estudiantes y el profesor, y conlleven a un crecimiento intelectual, afectivo y social, cargado de respeto, aprecio y reconocimiento a la multiculturalidad y a la diversidad hacia la construcción de la identidad colectiva. Experiencia en la que ambos salen favorecidos en crecimiento personal, en definitiva hacer del proceso de enseñanza- aprendizaje, una verdadera experiencia formativa.

Conforme surge del análisis del componente y del sentido dado al mismo por las IES, se considera conveniente, que los diseñadores del currículo responsables del componente de las humanidades, superen la ambigüedad que se presenta en la normatividad estatal, y formulen criterios unificados que precisen las dimensiones a tener en cuenta en el currículo de estos programas, para la formación humanística del estudiante, con pertinencia a las necesidades del contexto. Un currículo flexible y abierto que permita al estudiante la libertad de seleccionar el curso según sus intereses y necesidades dentro de las posibilidades dadas por la institución.

Es importante contar con académicos formados en el campo de las humanidades, que comprendan a cabalidad su sentido e importancia en la vida del ciudadano y del profesional, con la competencia epistemológica que le da el saber y con la pedagogía para elaborar propuestas curriculares que contribuyan a la formación de la persona en todas sus dimensiones; así se evitaría el azar al que se puede llegar con una propuesta que sea resultado de la costumbre, de la ocasión, de lo casual, o de la falta de un equipo de profesionales con formación humanística que comprenda y haga comprender el sentido de la formación para los

profesionales de estos programas, independiente de que estos egresados vayan a ocupar un cargo del nivel operario o de nivel medio.

Al componente de las Humanidades en los programas de Técnica Profesional y Tecnología se les debe cambiar la mirada compasiva de un componente que se acomoda cuando se ha finalizado de incluir los cursos en la propuesta curricular de un programa; hay que tratársele como el componente esencial de ese profesional, que es una persona, quien además tiene un saber específico disciplinar para desempeñarse en lo laboral.

La crisis de valores por la que pasa en estos momentos la sociedad colombiana, amerita una profunda reflexión de la academia sobre la formación humanística del profesional de Técnica Profesional o de Tecnología, para que su actuación en el ámbito laboral sea la de un ciudadano que encuentra en su vida profesional una oportunidad que le beneficia económicamente, y lo que es más importante, una satisfacción como persona que sigue en la ruta

Referentes

American Psychological Association (2010). *Manual de Publicaciones de la American Psychological Association* (6 ed).

Aldana, A. (2009). *Formación humanística del estudiante universitario*. Universidad Católica de Colombia.

Aldana E. García Márquez G. Patarroyo E. Et al. (1992). *Al filo de la oportunidad*. Coliencias- Colombia.

Araya M. (2011) *Competencias en educación: Ideas para el diseño curricular desde la deliberación práctica y crítica, basada en el desarrollo humano y la transformación social*. En Revista Educare. Vol. XV. N° 1 pp.109-121

Apple,M. (1992) *La política del saber oficial: ¿ Tiene sentido un curriculum nacional?* En Volver a pensar la educación Vol.1 Madrid: Morata. pp. 153-171

Avendaño, W. R. & Parada-Trujillo, A. (2013). *El currículo en la sociedad del conocimiento cognitiva*. En Revista Educación. Vol. 16, No. 1, pp. 159-174.

Barba, B. (2005). *Educación y valores Una búsqueda para reconstruir la convivencia* *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. (24), vol. 10, enero-marzo, pp. 9-14. Distrito Federal, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.

Barrón T.C. (2004). *Curriculum y actores. Diversas miradas*. UNAM. Centro de Estudios sobre la Universidad. México.

Borrero Cabal A. (2008). Citado por Aldana A. En *Formación humanística del estudiante universitario* en *Studiositas*, edición de diciembre de 2009, 4(3): 9-20

Borrero Cabal, A. (2009) Cuartas C. (Compilador). *Orientaciones universitarias*. Bogotá: JAVEGRAF.

Braslavsky C. (2006). *Desafíos de las reformas curriculares frente al imperativo de la cohesión social*. En Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en la educación. REICE - Vol. 4, No. 2e.

Castro L. (2008). *Silencios y palabras... El Currículo como Signo de la Cultura*. Bogotá: Universidad de la Salle. Bogotá.

Congreso de la República. Ministerio de Educación Nacional. (MEN) Art. 1º al 4º. Ley 30 de 1992. Bogotá. Colombia.

Corbin & Strauss. (2002, 2012) *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y Procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

COPNIA. Consejo Profesional Nacional de Ingeniería. (2003). Ley 842 *Código de Ética Código para el ejercicio de la Ingeniería en general y sus profesiones afines y auxiliares*. Recuperado de <https://copnia.gov.co>

Córdova E. (2009). *Ensayo filosófico sobre educación superior y humanismo*. En Revista de Ciencias Sociales. Maracaibo, v. 15, n. 2, jun. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1315-95182009000200014&script=sci_arttext

Correa de Molina Cecilia. (2005). *Administración Estratégica y calidad integral en las Instituciones Educativas*. Bogotá: Ed. Magisterio. 3ª ed.

Coraggio José Luis. (1992). *Economía y educación en América Latina*. En Papeles del CEEAL Santiago de Chile.

Cortina A, & Martínaz E. (2008). *Ética*. Madrid: Ed. Akal.

Cortés A. (2006). *Heiddeger y el Humanismo*. En Revista electrónica de difusión científica – Universidad Sergio Arboleda Bogotá – Colombia. Recuperado en <http://www.usergioarboleda.edu.co/civilizar/>

De la Torre, M. (2004). *Del humanismo a la competitividad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Derrida J. (1998). *La Universidad sin condición*. Conferencia pronunciada en inglés en la Universidad de Stanford (California).

Didriksson A. (2001) *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe* . México: IESALC.

Congreso de la República de Colombia. Departamento Nacional de Planeación. Planes de Desarrollo 2002-2006, 2006- 2010, 2010-2014. Portal Web

Díaz Á, Henao, S, et al. (2007). *Reflexiones en transición paradigmática. La enseñanza de las humanidades en el ámbito de la educación superior*. Pereira:Universidad Tecnológica de Pereira.

Díaz B.F. (1993). *Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral*. En Tecnología y Comunicación Educativas. N° 21. México. Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. pp.19-39.

Díaz- Barriga Á. (1997). *Didáctica y Curriculum*. México: Paidós.

Díaz- Barriga Á. (2005). *El enfoque de competencias en la educación. ¿ Una alternativa o un disfraz de cambio?* Perfiles educativos. Vol. XXVIII, núm. 111, pp. 7-36

Díaz- Barriga Á. (2009). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. México: Bonilla Artigas Editores.

Díaz- Barriga Á. (2011). *Ensayos sobre la Problemática Curricular*. México: Trillas.

Díaz-Barriga Á. (2012). *Curriculum: entre Utopía y Realidad*. Madrid: Madrid, Buenos Aires.

Díaz B. F. (1993). *Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral*. En *Tecnología y Comunicación Educativas*, No. 21, México, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, pp. 19-39

Echeverry y López (2005). *El currículo universitario: una propuesta compleja*. Sala del CREDI de la OEI. Educación, Pensamiento Complejo y Desarrollo Institucional Integrado.

Escobar M., Franco Z., y Duque J. (2010). *La formación integral en la educación superior. Significado para los docentes como actores de la vida universitaria*. Universidad de Caldas. Colombia.

Durán, J. (2009) “*El currículo global e interdisciplinario: Una opción para integrar la bioética como horizonte de la responsabilidad social en la formación del ingeniero colombiano*.” En *Revista Educación y Desarrollo Social - Bogotá, D.C., Colombia - Volumen 3 - No. 1 - Enero - Junio de 2009 -*

Fernandez Guerrero, M. (2009). Tesis doctoral. *Propuesta de formación pedagógica del profesorado de la educación superior*. Fundación Tecnológica Antonio De Arévalo [TECNAR].

Fernandez Guerrero, M., Macías , M. Chico, M., Gómez, M. (2010). *Formación del profesorado para una enseñanza diferenciada. Una respuesta a las nuevas tendencias de la*

educación superior. Cartagena de Indias. Ediciones Tecnar.

Fernandez Guerrero, M. (2014). *Enseñanza Diferenciada e Integradora. Una propuesta de enseñar para la vida* (2a. ed.). Cartagena de Indias. Ediciones Tecnar.

Fred D. (2003). *Conceptos de Administración Estratégica*. México: Pearson Prentice Hall, 2003, 9ªed.

Freire, P. (2007) *La educación como práctica de la libertad*. España: Siglo XXI, editores.

Gadamer, H. (1960). *Wahrheit und methode (Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica)*. Salamanca: Sígueme, 1993.

Galeano. M. (2009). *Estrategias de Investigación Social Cualitativa. El giro de la mirada*. Medellín: La Carreta editores

García J. (2010). *Sobre el viejo humanismo: exposición y defensa de una tradición*. Madrid: Manuel Pons Ediciones de historia, S.A.

Gimeno Sacristán J. (1998). *El currículo: Una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

Gimeno Sacristán. (2010). *Saberes e incertidumbres*. Madrid: Morata.

Gamboa A. Pérez R & Izquierdo T. (2014). *Formación humanística en educación superior*. Bogotá: ECOE Ediciones.

Grundy Shirley. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.

Habermas J. (1985). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península

Habermas, J. (1968). *Ciencia y Técnica como Ideología*. Traducido por Manuel Jiménez Redondo. Tecnos, 1986. Título Original *Wissenschaft und Technik als "Ideologie*.

Heidegger (1970). *Carta sobre el Humanismo*. Traducción de Helena Cortés y Arturo Leyte Madrid : Alianza Editorial. Recuperado de http://www.sandamaso.es/uploaded_files/3_heidegger_carta_sobre_el_humanismo.pdf

Henao S. (2005). *Las humanidades en la Universidad Tecnológica de Pereira: prejuicios y dificultades pedagógicas*. Colombia

Henning, Jensen P* Sala del CREDI de la OEI 1 *Pensar La Formación Humanista en la Universidad. Un Acercamiento Epistémico- Pedagógico desde las Perspectivas De Luhmann y de Morin*. Ponencia presentada en la Escuela de Estudios Generales, dos de mayo de 1995.

Hoyos-Vásquez, G. (2009). *Educación para un nuevo humanismo*. Bogotá: magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 2, pp.425-433.

Jensen H. (1995). *Universidad, ciencia y humanismo*. San José de C.R. : Ed. Tecnología.

Lago D., & Gutiérrez E. (2000). *La Universidad Colombiana en el siglo XXI: Tensiones entre Utopía y realidad. N°s 3 y 4*. En Revista Historia de la Educación. Memorias Simposio 50 Congreso Americanistas Simposio Univerisdad de las Américas. Balance y Perspectivas. Varsovia-Polonia, pp 183-199.

Lago D., & Ospina R. (2004). *Competencias Diseño Curricular por competencias*. En Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología. *Volumen 4 N° 2*.

Lago D., & Ospina R. (2005). *Las competencias Nuevo Paradigma en la Educación Superior*. En Cuadernos Latinoamericanos de Administración Vol.1 N° 1

Lago D., De Fernández C. & Ospina R. (2012). *Evolución del Currículo en Colombia, desde la Legislación de Educación Superior*. En Proyecto de Investigación Evolución del campo del currículo en Colombia. Región Caribe 1970-2010 Universidad de Cartagena. Cartagena, Alpha Editores, pp. 71.-84.

León A. (2012) *El Banco Mundial y las Políticas Educativas en Colombia*. En *Simposio Internacional de Pedagogía, Humanidades y Educación*. Universidad Autónoma de Occidente. Cali: REDIPE.

Levy-Levoyer (1997). *Gestión de las competencias*. Capellades: Gestión 2000

Lundgren Ulf P. (1997). *Teoría del currículo y escolarización*. Madrid: Ediciones Morata.

Magendzo A. (1996). *Curriculum, educación para la democracia en la modernidad*. Bogotá: PIIE.

Malagón L. (2004). *Universidad y Sociedad. Pertinencia y educación Superior*. Bogotá: Mater Magisterio.

Malagón L. (2008). *Educación superior e interacción curricular*. Bogotá: Mater Magisterio.

Manes J. (2005). *Gestión estratégica para Instituciones Educativas*. Buenos Aires Ed. Granica.

Martínez M. (2006). *La investigación cualitativa* En Revista IIPSI N: 1560 - 909X (Vol. 9) - Nº 1 – 2006, pp. 123 –146. Recuperado de

http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf

Martínez, M. (1986). La capacidad creadora y sus implicaciones para la metodología de la investigación». En: *Psicología* (Caracas: UCV), vol.XII, núm.1-2, 37-62.

McClelland, D.C. (1973). La competencia en lugar de la inteligencia. (Testing for Competencies rather than intelligence), *American Psychologist*, 28, 1-14.

Meirieu Ph. (1997). *L'École ou la guerre civile*. Paris, Plon.

Mejía, Muñoz y otros, (2010). *Propuesta curricular sobre la Formación sociohumanística en Ingeniería*. U de Antioquia.

Merlau -Ponty M. (1985). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Planeta - Agostini, 1985, 1945. Versión original: Gallimard.

Mestre G. (2012). *Lineamientos y Política Colombiana en la Educación Técnica y Tecnológica en Colombia: Su impacto en los Lineamientos curriculares 1970-2010*. En Proyecto de Investigación Evolución del campo del currículo en Colombia. Región Caribe 1970-2010 Universidad de Cartagena. Cartagena. Alpha Editores. pp 125.-149.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. MEN. *Ley 30 de 1992*. Bogotá

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. MEN. *Ley 80 de 1980*. Bogotá

Ministerio de Educación de Colombia. MEN. (1994) García M. Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo. *Colombia: al filo de la oportunidad*. Bogotá.

Ministerio de Educación de Colombia. MEN. *Ley 115 de 1994*. Bogotá

Ministerio de Educación de Colombia. MEN. (2001) *Informe Nacional sobre el Desarrollo de la Educación en Colombia*. Ginebra – Suiza.

Ministerio de Educación de Colombia. MEN. *Ley 749 de 2002*. Bogotá

Ministerio de Educación de Colombia. MEN. *Res.3462 de 2003*. Bogotá

Ministerio de Educación de Colombia. MEN. (2008). *Educación Técnica y Tecnológica para la competitividad*. Bogotá

Ministerio de Educación de Colombia. MEN *Decreto 1295 de abril de 2010*

Ministerio de la Protección Social. *Ley 789 de 2002*. Bogotá, Colombia

Molinuevo L. (2004). *Humanismo y nuevas tecnologías*” Madrid: Alianza Editorial.

Muñoz-Repiso, M; Murillo J.; Arrimadas, I. et al. (1998) *¿Hay lugar para la enseñanza de las humanidades en la Europa del siglo XXI?* En Revista española de Educación Comparada, 4, pp. 209-235. Madrid.

Navas E., y Ruiz D (2012). *Origen del currículo*. En Proyecto de Investigación Evolución del campo del currículo en Colombia. Región Caribe 1970-2010 Universidad de Cartagena. Cartagena. Alpha Editores, pp. 15-45.

Nussbaum, M. (1997). *El cultivo de la humanidad*. Barcelona: Paidós

Nussbaum, M. (2014). *Sin fines de Lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos, S.A.

OCDE (2005) Desarrollo de la Cooperación y el Desarrollo Económico. *Moviendo montañas*.

OEI Metas al 2021- Brunner. *La generación de los Bicentenarios (2008), Planes de Desarrollo 2002-2006, 2006,- 2010, 2010-2014 Retos actuales de la educación técnico-profesional* . Madrid: Fundación Santillana.

OEI. *Metas Educativas al 2021*. Madrid: Fundación Santillana. Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021/index.php>.

OEI Metas al 2021. Vargas F. (2008). *Retos actuales de la educación técnico profesional*. Madrid: Fundación Santillana.

OEI. Coordinadores Blas F. & Pianells J. *Retos actuales de la Educación Técnico Profesional*. Madrid: Fundación Santillana. Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021/ETP.pdf>

Orozco L. (1999). *La formación integral: Mito y realidad*. Bogotá: U. de los Andes.

OEI. (2001) *Brunner las Metas al 2019 y las Metas educativas al 2021*

Pérez, C. (1999). *Cambio técnico, reestructuración competitiva y reforma institucional en los países en desarrollo*. CIEI, La Habana.

Posner G. (2000). *Análisis de currículo*. Bogotá: Mc. Graw Hill.

República de Colombia. Senado de la República. *Consittución Política Nacional*. Bogotá

Rogers, C. (2001). *El proceso de convertirse en persona*. España: Paidos.

San Martín, D. (2012). *Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa*. En Revista electrónica de investigación educativa, 16(1), 104-122. Recuperado de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412014000100008&lng=es&tlng=es. 29 de abril de 2015.

Reynal Vicente. (1995). *Introducción a las humanidades*. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.

Rojas C. (1992) *La filosofía en el ámbito de las humanidades*. Puerto Rico: Isla Negra editores.

Sandoval C. (2002) *Investigación Cualitativa*. Bogotá, ARFO Editores e Impresores Ltda.

Savater F. (1997) *El valor de Educar*. Barcelona: Ed. Ariel.

Sen A. (2000). *Desarrollo como Libertad*. Madrid: Editorial Planeta.

Stenhouse L. (1991). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata.

Suárez R. Martín J. & Pájaro J. (2012) *Concepciones del maestro sobre la Ética*. Barranquilla: Editorial Uninorte.

Taylor S.J. & Bogdan R. (1992) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós Básica.

Tedesco., J. C. (1995) *El nuevo pacto educativo* Madrid: Ed. Anaya

Tedesco J. (2003). *Los pilares de la educación del futuro*. Ponencia en el ciclo Debates de Educación. Barcelona.

Tobón S. (2005). *Formación basada en competencia*. Bogotá: ECOE Ediciones.

- Universidad Autónoma de Occidente. (2003). Autores varios. *Propuesta de un modelo curricular para las humanidades en la educación superior*. Grupo de Investigación Humanidades, Sociedad y Educación Superior Contemporánea. Colección: Serie Alternativas Pedagógicas.
- Torres, J. (2006), *La planificación del curriculum integrado*. Madrid: Morata,
- UNESCO. Gómez V. (1991). *La Educación Tecnológica en Colombia*. Bogotá.
- UNESCO. Délor J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- UNESCO. Morin E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*
- UNESCO (1995). *Política Pública para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior* .
- UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*. París.
- UNESCO (2003). *Enseñanza y formación técnica y profesional en el siglo XXI*. Paris.
- UNESCO (2006). *El currículo a debate* En Revista. PRELAC. Proyecto regional de Educación para América Latina. Santiago de Chile.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*.BOGOTÁ: Ariel.S.A.
- Tyler R. (1973). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel.
- Vargas, J. (2010) *De la formación humanista a la formación integral: reflexiones sobre el desplazamiento del sentido y fines de la educación superior* . En Praxis Filosófica,

núm. 30, enero-junio, 2010, pp. 145-167 Universidad del Valle Cali, Colombia. Disponible en:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=209019322008>

Villarini, Á. (1996) *El currículo orientado al desarrollo humano integral*.

Organización para el fomento del Desarrollo del Pensamiento, Inc. Río Piedras, Puerto Rico.

Villaseñor (2003). *La Función social de la educación superior en México*. México
Universidad Autónoma Metropolitana.

www.colmayor.edu.co

www.comfenalco.edu.co

www.tecnar.edu.co

www.unitecnologica.edu.co

www.usta.edu.co

www.unicauca.edu.co

Zabalza M. (1997). *Diseño y Desarrollo Curricular*. Madrid: Narcea

Apéndices

Anexo 1. Guión de entrevista a directivos docentes encargados del diseño curricular

1. ¿En el diseño curricular, cuáles son los elementos o criterios que orientan su elaboración?
2. ¿Cuáles son los cursos o asignaturas orientadas a la formación humanista? Se logró incorporar una perspectiva humanística ? ¿Han considerado trabajarla transversalmente?
3. Qué constituye el componente dentro de la formación del profesional y ¿cómo lo organizan ?
4. ¿En qué consiste la formación integral? Vale la pena este esfuerzo?. ¿Realmente se logra formación integral?
5. ¿De qué manera el componente de las humanidades está presente en los programas?
6. ¿Cómo se toma la decisión en cuanto a cómo trabajar el componente de las humanidades?
7. ¿Cuál es la proporción porcentual en créditos académicos, en relación con otros componentes?
8. ¿Cómo concibe las humanidades en el diseño del currículo de los programas?
9. ¿Cómo se plantea en el diseño la relación universidad – empresa? ¿Cómo se llevan a cabo estas acciones?
10. Qué perspectivas ofrece el plan de estudios para vincular la formación del estudiante con las necesidades de la empresa.
11. ¿Qué tipo de convenios tiene la institución educativa con las empresas aliadas?

12. ¿La propuesta curricular identifica a algún autor o autores que sigan? Cuáles? ¿Qué otras fuentes consultan para su elaboración?
13. ¿Cuál es la metodología empleada para la formulación?

Anexo 2. Guión de entrevista a docentes de programas T y T

1. ¿En el diseño curricular cuales son los elementos o criterios que orientan su elaboración
2. ¿Hay formación humanista?, ¿Cómo la reciben los estudiantes
3. ¿Cuáles son las dificultades para incorporar las humanidades?
4. ¿Hasta donde se ha logrado su inclusión?
5. ¿En qué considera que usted que el futuro profesional debe estar preparado?
6. ¿Cuál es su opinión del componente de las humanidades en un programa técnico profesional o tecnológico?
7. ¿Desde qué perspectiva debía tenerse en cuenta la formación integral del Técnico y el tecnólogo
8. ¿Cuál es su opinión sobre el tratamiento en términos académicos dado al componente de las humanidades en la propuesta académica?
9. ¿De qué forma incluye la formación de las humanidades en sus cursos?
10. ¿Considera que el técnico profesional y el Tecnólogo se formen en el concepto del ser humano?
11. ¿Considera que las humanidades deben estar en el en el plan de estudios del Técnico y del tecnólogo? ¿Por qué?
12. ¿En el desarrollo de sus cursos qué acciones emplea para hacer un acercamiento del estudiante a la realidad laboral y ciudadana?

13. ¿Cómo se da a conocer la propuesta curricular a los docentes?

14. ¿Cómo participa usted como docente en la formulación y actualización de la propuesta curricular de cada período académico o cada año?

Anexo 3. Guión de Entrevistas para estudiantes de programas T y T

1. ¿Recibió usted formación humanística?, en que consistió, que ventajas y desventajas observa de esta formación, recomendaría seguir las incluyendo en el plan de estudios?
2. ¿Qué experiencias de aprendizaje para la vida le ha proporcionado la Institución , fuera de los cursos propios de lo que será su desempeño laboral,
3. ¿ Estas experiencias se dieron mediante cursos o por medio de otras estrategias?
¿Considera que tendrán alguna utilidad en su vida profesional?
4. ¿Participa en alguna programación institucional para el desarrollo de la ética o de la ciudadanía?
5. ¿Considera que su formación conforme está planteada en su programa es completa?
¿Por qué?
6. ¿Existe alguna programación en la institución que complementa las orientaciones y aprendizajes adquiridos en los cursos del plan de estudios?
7. ¿Qué cursos o acciones de formación diferentes a lo trabajado en clase son de su interés en la institución? ¿Por qué le interesan? ¿Qué le interesa menos?
8. ¿Qué tipo de participación tienen los estudiantes en los comités curriculares?

Anexo 4. Guión de entrevista para egresados de los programas de T y T

1. ¿Recibió formación humanística?, en que consistió, que ventajas y desventajas encontraste en esta formación? ¿Recomendarías seguir las incluyendo en el plan de estudios?
2. ¿Qué experiencias de aprendizaje para la vida le ha proporcionado la Institución, fuera de los cursos propios de lo que es su desempeño laboral?
3. ¿Estas experiencias se dieron mediante cursos o por medio de otras estrategias?
4. ¿Considera que la institución le ha formado para actuar con libertad, y autonomía? Por qué?
5. ¿Participa en alguna programación institucional para el desarrollo de la ética o de la ciudadanía?
6. ¿Considera que su formación de persona, conforme está planteada en el programa que finalizó, es completa? Por qué dices eso?
7. ¿La Institución presentaba alguna programación que complementara las orientaciones y aprendizajes adquiridos en los cursos del plan de estudios? Según su respuesta, ¿qué omitiría o agregaría?
9. ¿Cuáles son las experiencias positivas y negativas que frecuentemente tiene y que estén relacionadas con la formación del ser, de la persona?
10. ¿Cuál fue tu participación en los comités curriculares o en alguna instancia en la que se tomaran decisiones para hacer ajustes al plan de estudios, a la metodología y en general al currículo? ¿Por qué sí? Por qué no? ¿Cómo se da?

