

Recepción: 12/08/2010
Aprobación: 20/10/2010

LA FORMACIÓN HUMANÍSTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR COLOMBIANA: EL CASO DE LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA - SECCIONAL BUCARAMANGA

Mónica J. Giedelmann Reyes
Ledis Bohórquez Farfán
Universidad Pontificia Bolivariana

RESUMEN

El propósito de esta investigación es la identificación del imaginario que la comunidad educativa de la Universidad Pontificia Bolivariana-Seccional Bucaramanga tiene sobre la Formación Humanística. Para dicho fin, se diseñó una metodología que combinó análisis de tipo cuantitativo y cualitativo y que respondió a la implementación de categorías transversales mediante las cuales se recolectó la información necesaria para construir el imaginario.

Los resultados de la investigación mostraron que aunque la Formación Humanística tiene una gran acogida dentro de la Universidad, existe poco consenso sobre qué se entiende por ella y evidencia los pocos canales que existen para su implementación. El estudio refleja que las apuestas que hace la Educación Superior en Colombia pueden llegar a convertirse en un discurso inspirador, pero que encuentra dificultades para engranarse en las dinámicas institucionales y para vivenciarse en el ejercicio docente-discente de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Formación humanística, Universidad Pontificia Bolivariana, educación superior.

THE FORMATION OF HUMANISM IN COLOMBIAN HIGHER EDUCATION: THE CASE OF THE PAPAL BOLIVARIANA UNIVERSITY IN BUCARAMANGA

Mónica J. Giedelmann Reyes
Ledis Bohórquez Farfán
Papal Bolivariana University

ABSTRACT

The purpose of this research is the identification of the “imaginary entity” influencing Humanistic formation in the educational community of the Papal Bolivariana University in Bucaramanga. To that end, a methodology was designed that combined qualitative and quantitative analysis of a type that responded to the implementation of cross-categories by means of which the necessary information was collected in an effort to identify the imaginary entity.

The results of the investigation showed that, although Humanistic formation is embraced inside of the University, there is little consensus or evidence on what constitutes the channels existent for its implementation. The wagers of Higher Education in Colombia call for inspired discourse – the study reflects, but finds it difficult to gear that discourse to institutional dynamics in order to be experienced through the exercise of teaching-learning.

Keywords: Humanistic formation, Papal Bolivariana University, higher education.

INTRODUCCIÓN

Este artículo presenta los resultados de la investigación¹ conducida por las autoras entre los años de 2008 y 2009, que surgió como respuesta a las experiencias vividas por algunos docentes del Departamento de Formación Humanística en su ejercicio educativo: dificultades en relación a actitudes negativas por parte de los estudiantes en el aula de clase y complicaciones de tipo logístico. La pregunta de investigación: ¿En qué medida el imaginario que tiene la comunidad educativa sobre la Formación Humanística está logrando complementar la preparación de los-as estudiantes en su quehacer, para lograr su formación integral?, fue la directriz del estudio que se adelantó en la comunidad educativa (estudiantes, docentes de las diferentes escuelas y facultades, administrativos y directivas de la Universidad Pontificia Bolivariana - Seccional Bucaramanga (UPB-Bucaramanga)) con el propósito de identificar sus fortalezas y debilidades en la Universidad.

Los objetivos que orientaron el ejercicio investigativo fueron:

Objetivo general: Identificar el imaginario de la comunidad educativa de la UPB-Bucaramanga sobre la Formación Humanística (FH).

Objetivos específicos: (1) Detectar los elementos positivos y negativos que configuran el imaginario de la comunidad educativa sobre la FH en la UPB-Bucaramanga, y (2) Explicar las causas y las consecuencias del imaginario de la comunidad educativa sobre la formación humanística en la UPB-Bucaramanga.

La UPB-Bucaramanga le apuesta a la FH como sello distintivo de su enseñanza: *excelentes profesionales con calidad humana*, lo cual es manifiesto desde el mismo corazón del plantel educativo, como se evidencia en su misión y visión, respectivamente:

La Universidad Pontificia Bolivariana tiene como *misión* la formación integral de las personas que la constituyen, mediante la evangelización de la cultura, la búsqueda constante de la verdad, en los procesos de docencia, investigación, proyección social y la reafirmación de los valores desde el humanismo cristiano, para el bien de la sociedad².

-
1. Imaginario de la comunidad educativa sobre la formación humanística. El caso de la Universidad Pontificia Bolivariana, Seccional Bucaramanga. Dirección General de Investigaciones, UPB 2009.
 2. UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA. Proyecto Institucional 2005-2009. Bucaramanga: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2005. p. 6.

La Universidad Pontificia Bolivariana tiene como *visión*, ser una institución católica de excelencia educativa en la formación integral de las personas, con liderazgo ético, científico, empresarial y social al servicio del país³.

De diversas maneras se manifiesta el interés porque la formación de los estudiantes sea integral, entendida ésta como la formación de profesionales excelentes en las diversas áreas de su quehacer, pero también profesionales que desarrollan sus actividades con un profundo sentido humano y con la convicción, que se traduzca en acción, de su responsabilidad en la construcción de una sociedad solidaria.

1. DEFINICIÓN Y APLICACIÓN DE LA FORMACIÓN HUMANÍSTICA: RECUENTO HISTÓRICO Y FILOSÓFICO

La FH, en nuestra cultura occidental, está referida históricamente desde el ideal de formación de los griegos, llamado *Paideia*; este término que significa: formación, ideal, cultura, humanidad, ha sido el referente humanista de la sociedad occidental, que posteriormente se transformó en *Humanitas*, en la Edad Media, y simplemente en humanismo en las sociedades moderna y contemporánea.

Han sido muchos los caminos y pensamientos que han orientado este ideal de formación; desde la figura de Sócrates como educador⁴, pasando por la sociedad medieval, donde la *Universitas* se forma en los albores del siglo XIII y desde las escuelas catedralicias en la Universidad de París (Francia), Universidad de Oxford (Inglaterra), Universidad de Bolonia (Italia), y otras más⁵, para ingresar al ideal de la Ilustración, donde la razón abriría las puertas al mundo moderno⁶ y llegar a nuestra contemporaneidad, donde los humanismos han generado, paradójicamente, la necesidad de asumirlos como la de replantearlos desde sí mismos. Prueba de ello es el famosísimo ensayo *Carta sobre el humanismo*, donde Heidegger⁷ realiza una crítica acerba a los humanismos existentes hasta el momento: griego, cristiano, renacentista, ilustrado, teísta, antropocentrista, etc., y propugna por una nueva forma de humanismo, donde la lectura hermenéutica y fenomenológica sea el eje transversal de la apuesta por lo humano.

3. *Ibíd.*

4. WERNER, Jaeger. *Paidea*. México: Fondo de Cultura Económica, 1994.

5. SOTO POSADA, Gonzalo. *La Humanitas como Universitas en el Medioevo*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, 2005.

6. VOLTAIRE. *Cartas Filosóficas*. Barcelona: Altaya, 1734. 1993.

7. HEIDEGGER, Martín. *Carta sobre el humanismo*. Madrid: Alianza. 2005.

También, en la llamada Postmodernidad, la pregunta por la FH se torna una pregunta de corte ético; es decir: ¿es posible consagrarnos, como hicieron los modernos, al ideal de formación desde referentes éticos de autonomía, responsabilidad y libertad, en una época en que se transforman por los del consumo, el bienestar y el deseo?⁸ Desde estos referentes, la universidad hoy enfrenta el reto de la FH, que consiste en la forma de pensar y repensar los procesos de educación integral que, desde los mismos griegos, fueron tan importantes cuando consideraron el estudio de las artes liberales como fundamentales para acceder a una formación política que conllevara al buen funcionamiento del Estado. Igualmente, en los medievales a una buena formación del filósofo y teólogo con miras a formar la sociedad de la *Universitas* como gremio de estudiantes y docentes. Así como los modernos y contemporáneos, con sus humanismos de distintos cortes (antropocéntrico, cristiano, existencialista, teísta, etc.) y sus críticas respectivas.

1.1. Formación Humanística en Colombia

En el marco legal del Ministerio de Educación Nacional, la formación superior se encuentra delineada en el siguiente acápite:

La formación profesional universitaria se refiere a programas que preparen las personas para el desempeño autónomo en una multiplicidad de áreas que requieren competencias de mayor complejidad y amplitud, propias de una profesión o disciplina de naturaleza tecnológica o científica, o en el área de las humanidades, las artes o la filosofía.

El profesional universitario deberá ser capaz de desempeñarse en situaciones nuevas y retadoras, así como tener la capacidad de plantear soluciones originales a situaciones problemáticas de la profesión o disciplina, y, si es del caso, realizar diseños propios. Deberá también liderar equipos y supervisar y orientar a otros; y tener capacidad de análisis y evaluación. Los programas de este nivel requieren, por lo tanto, una mayor fundamentación teórica, así como infraestructura académico-administrativa, incluyendo el cuerpo docente, que provea las bases necesarias para una cobertura amplia en temas de profundización e investigación profesional o disciplinar⁹.

-
8. LIPOVESTKY, Gilles. La era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo y El crepúsculo del deber: la ética indolora de los nuevos tiempos democráticos. Barcelona: Anagrama, 1994.
 9. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Políticas Públicas sobre Educación Superior por Ciclos y por Competencias. Bogotá: Documento de Discusión. 2007. p. 6. En Internet: www.mineduacion.gov.co/.../articulos-131953_archivo_doc_politica.doc. Fecha de consulta: 15 de enero de 2009.

De otro lado, Colciencias, con la invitación a los llamados sabios en el año de 1998, para pensar el futuro inmediato de la educación desde la ciencia, la tecnología y el desarrollo en nuestro país, editó y publicó un texto titulado: *Colombia: al filo de la oportunidad*. En éste se encuentra el ideal de formación para la educación integral de los niños y jóvenes hacia finales del siglo XX y el siglo XXI. Cabe destacar el escrito de Gabriel García Márquez: “Un país al alcance de los niños”, donde centra su atención sobre la formación en los valores y en el imaginario simbólico de la cultura como forma de alcanzar la promoción humana y la perenne necesidad de la educación integral del ser humano:

La misión de Ciencia, Educación y Desarrollo no ha pretendido una respuesta, pero ha querido diseñar una carta de navegación que tal vez ayude a encontrarla. Creemos que las condiciones están dadas como nunca para el cambio social, y que la educación será su órgano maestro. 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 desahogado 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 enemigas. 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 niños¹⁰.

En este contexto, la educación le apuesta a la interdisciplinaridad de sus pupilos, siendo ésta una forma válida de gestar estudiantes integrales, capaces, desde sus saberes específicos, de encontrarse con escenarios que les permitan abordar y articular sus quehaceres con otros campos, para, con ello, proyectar su vida profesional en una sociedad igualmente compleja y diversa, y donde la resolución de problemas exige del conocimiento de diversas áreas y el entendimiento de una realidad social actual.

1.2. Reseña sobre la definición del significado de imaginario

A partir de los ochenta, ha surgido una proliferación del uso de los imaginarios en las áreas de las artes y ciencias sociales; sin embargo, fue el

10. GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. Un país al alcance de los niños. En: Presidencia de la República, Consejería Presidencial para el Desarrollo Institucional. Colombia: al filo de la oportunidad. Bogotá: Tercer Mundo, 1996. p. 29.

filósofo griego Cornelius Castoriadis, quien primero acuñó el término *imaginario social* en su obra titulada *La institución imaginaria de la sociedad*¹¹. De hecho, el uso de lo imaginario parece ser originario de las disciplinas de la filosofía, sicología y literatura¹², y fue sólo posteriormente cuando empezó a ser empleado en disciplinas como la antropología¹³, sociología e historia.

El uso del término *imaginario* tiene un amplio rango de aplicación en las Ciencias Sociales y tiende a asociarse con los conceptos de *colectivos sociales* y tradiciones *culturales*. A pesar de la recurrente mención del término, su definición no siempre es explicativa, lo que muchas veces lo convierte en un término prestado que frecuentemente no dice mucho, por lo que es imprescindible empezar por esbozar algunos elementos aclaratorios del término, que contribuyan a su mayor comprensión en la investigación.

Fressard¹⁴ argumenta que el *imaginario social* es un *magma de significaciones imaginarias sociales encarnadas en instituciones*, donde define a la *institución* como un producto construido por la acción humana y por, ende, incomprensible desde el entendimiento biológico, sino comprensible únicamente desde las intenciones y razones humanas, que se expresan en sistemas simbólicos. Dentro de la institución, los *imaginarios* recopilan los significados y valoraciones que orientan la institución; es decir, que los imaginarios son fundamentalmente intencionales y racionales. Y el *imaginario social* responde a significados y valoraciones colectivos del grupo, que se caracterizan por ser anónimos e indivisibles. Por lo tanto, se puede entender que el *imaginario social* trasciende al individuo o a un grupo de personas, independientemente de su posición o importancia dentro de la sociedad, ya que es un fenómeno colectivo por sí mismo. Los imaginarios son coincidencias valorativas de las personas que, aunque no unifican opiniones, sí crean tendencias¹⁵ en un contexto temporal y espacial específico.

El estudio de los imaginarios sociales pretende adentrarse en los sistemas simbólicos que condensan las valoraciones y significados colectivos del

11. CASTORIADIS, Cornelius, quien acuñó el término imaginario social en su obra titulada *La institución imaginaria de la sociedad*, Buenos Aires: Tusquets, 1975.

12. LAPOUJADE, María Noel. Prólogo. *Espacios imaginarios*. México: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, 1999. pp. 7-13.

13. DURAND, Gilbert. *Las estructuras antropológicas del imaginario*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2005.

14. FRESSARD, Olivier. *El imaginario social o la potencia de inventar de los pueblos*. Madrid: Transversales, No. 2. 2006. En Internet: <http://www.fundanin.org/fressard.htm>. Fecha de consulta: 25 de octubre de 2009.

15. PINTOS, Juan Luis. *Los imaginarios sociales. La nueva construcción de la realidad social*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, 1994. En Internet: <http://web.usc.es/~jpintos/articulos/imaginarios.htm>. Fecha de consulta: 25 de octubre de 2009.

grupo, con el propósito de comprender las tradiciones culturales propias de las sociedades contemporáneas¹⁶. El imaginario está permanentemente en transformación, y puede ser utilizado como herramienta que conserva y legitima los intereses del orden social establecido dentro de una institución, por medio de la obstrucción de cuestionamientos sobre la realidad instituida¹⁷. En otras palabras, el imaginario puede alimentar los intereses establecidos y “fetichizar” la realidad; a esta función se le denomina *función equilibradora*¹⁸. Pero, igualmente, el imaginario puede ser empleado como un instrumento que instiga la realidad instituida por medio de la generación de expectativas que promuevan la realización de lo imaginario, denominada como *función desequilibradora*¹⁹. Por lo tanto, los imaginarios pueden ser *construidos y deconstruidos*, a partir del escrutinio de la realidad observada (*doxa*), de los conocimientos y criterios (*episteme*), y del puente que se puede establecer entre los dos anteriores (*dialéctica*).

En procesos educativos, los imaginarios son: “[E]laboraciones de imágenes mentales en los procesos del conocimiento pero también en los procesos de construir representaciones que no necesariamente se corresponden con situaciones físicas externas”²⁰. Son matrices de relaciones y asociaciones entre las percepciones y las prácticas sociales, las cuales determinan: valoraciones, apreciaciones, conductas, actitudes y motivaciones/desmotivaciones. Se manifiestan simbólicamente a través del lenguaje, ideas y actitudes; y experiencialmente, a través de la interacción, acciones, comportamientos y conductas.

2. METODOLOGÍA EMPLEADA EN LA CONSTRUCCIÓN DEL IMAGINARIO SOBRE LA FORMACIÓN HUMANÍSTICA

Se entiende por *imaginario* las percepciones, ideas y opiniones²¹ de los estudiantes y trabajadores vinculados al plantel educativo: “Lo imaginario es inseparable de obras, psíquicas o materializadas, que sirven a cada

16. Las tradiciones culturales “se entretrejen en una sorprendente gama de posibilidades, imágenes, señales, signos, símbolos, emblemas, metáforas, ficciones, arquetipos, mitos, alegorías, utopías futuras...” LAPOUJADE (1999). p. 7.

17. CARRETERO PASIN, Ángel Enrique. Imaginarios y utopías. En: Athenea Digital. España: Universidad Autónoma de Barcelona Vol. 7 (primavera 2005); 40-60.

18. *Ibíd.*, p. 41.

19. *Ibíd.*

20. PÉREZ Alcázar, Jesús Hernando *et al*, Imaginarios en instituciones educativas. En: Revista para la Educación Matemática a nivel básico y medio de la Sociedad Colombiana de Matemáticas (LEMA). Bogotá: NEGRET, María Claudia. Vol. 1, No. 1 (jun. 2002); p. 370.

21. Véase: DURAND, Gilbert (2005), PÉREZ ALCÁZAR, Jesús Hernando, *et al*, (2002) y PINTOS, Juan Luis (1994).

conciencia para construir el sentido de su vida, de sus acciones y de sus experiencias de pensamiento”²².

2.1. Criterios para la identificación del imaginario

Este estudio busca recopilar todas aquellas manifestaciones y opiniones que genera la temática de la FH, y para la identificación del imaginario se consideraron las experiencias que los estudiantes de las diversas carreras han tenido con las cinco asignaturas obligatorias que se ofrecen por el Departamento de Formación Humanística, y la percepción que docentes, miembros directivos y funcionarios de la Universidad tienen sobre dichas asignaturas y sobre la FH en general.

La recolección de información se llevó a cabo en dos facetas. Inicialmente, se recolectó información de tipo cuantitativo mediante la aplicación de una encuesta y, posteriormente, se llevó a cabo la recolección de información cualitativa a través del estudio de documentos y la realización de entrevistas y grupos focales. El proceso de recolección de información fue complementario, ya que permitió abordar diversos aspectos acerca de la percepción que la comunidad de la UPB tiene sobre la FH. Por un lado, la información cuantitativa mostró grados de satisfacción e insatisfacción que indicaron áreas consolidadas y áreas problema, mientras la información cualitativa describió aspectos en detalle y ofreció datos que permitieron acercarse a sus posibles causas.

Las categorías se establecieron de acuerdo al concepto de imaginario que se tuvo como referente, y se adecuaron al tipo de población e información con la que se trabajó. A continuación se describen:

- a. Contenidos: hace referencia a los contenidos vistos en las cinco asignaturas que se inspiran en la propuesta educativa de la Universidad, fundamentada en el Humanismo Cristiano. La selección de contenidos, formas de saber, según Tobón Tobón²³, es resultado de un contexto histórico, filosófico y sociocultural definido, con el propósito de ofrecer “un ambiente de aprendizaje que ha sido planeado teniendo en cuenta ciertos fines educativos”²⁴. Las reformas curriculares infortunadamente tienden a enfatizar el aspecto normativo de los contenidos, quedándose en el asignaturismo, y a desconocer la urgencia de revisar la pertinencia de los saberes y disciplinas para la actual sociedad²⁵, es decir, identificar campos

22. WÜNENBURGER, Jena-Jaques. Lo imaginario en la filosofía francesa contemporánea. En: LA-POUJADE, M. Espacios imaginarios. México D.F.: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, 1999. p. 25.

23. TOBÓN, Sergio. Formación basada en competencias. Bogotá: Ecoe Ediciones Ltda., 2004. p. 85.

24. LIZCANO, Carmen. Plan Curricular, Bogotá: Universidad Santo Tomás, 1993. p. 23.

25. TAMAYO, Luís Alfonso. Tendencias de la Pedagogía en Colombia. En: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Manizales, vol. 3 No. 1 (ene.-jun. 2007); pp. 65-76.

de conocimiento que respondan a la resolución de problemas contemporáneos del sistema social²⁶.

En el actual contexto, surge la preocupación por lo humanístico como un componente central de la educación integral en la Educación Superior. Esta perspectiva humanística se asocia con la formación recibida en el hogar o por la Iglesia, de ello el tono doctrinal que se le imprime en muchos planes de estudios de universidades confesionales. Sin embargo, es importante mencionar que existe otra tendencia, que lo asocia con una educación comprometida con un proceso de enseñanza-aprendizaje que subraya la libertad, la dignidad, el valor e integridad de las personas²⁷.

- b. Definiciones: relacionadas con la idea o concepción que se tiene sobre la FH. Según Mauricio Uribe, la educación humanística es un engranaje complementario a la educación especializada, que es esencial para “constituir una verdadera educación general”²⁸. Esta educación también se caracteriza por ubicar al aprendiz en el centro del proceso de aprendizaje, para potenciar sus experiencias y prácticas, incluir sus necesidades, percepciones y sentimientos, y brindarle herramientas para vivir en una sociedad multicultural²⁹.
- c. Metodologías: trata sobre los métodos que se requieren para alcanzar el logro educativo deseado por medio de la articulación de todos los elementos que interactúan en el desarrollo de una clase: discurso, materiales visuales y auditivos, actitud, entre otros. Se podría, entonces, decir, que la metodología es la preparación de “un ambiente eficaz para que el alumno pueda vivir auténticas experiencias de aprendizaje en relación con los objetos propuestos en el currículo”³⁰.
- d. Pedagogías: al hablar de pedagogía se hace referencia al marco filosófico sobre el cual está fundamentada la estrategia metodológica y las didácticas utilizadas para la FH. En este sentido, puede definirse como un “conjunto de saberes que le otorgan su especificidad al oficio de educador y que tiene por objeto la enseñanza”, al igual que delimita “los modos de enseñar considerados válidos dentro del conjunto muy amplio de todos los posibles modos de enseñar”³¹.
- e. Indicadores: en este punto se indaga sobre aquellos aspectos que, en términos de conocimientos, actitudes y experiencias, deben caracterizar a quienes reciben la FH en la UPB–Bucaramanga.

26. TOBÓN, Op. cit., p. 85.

27. COMBS, Arthur. Humanistic Education: Too Tender For A Tough World? En: The Phi Delta Kappan, Vol. 62, No. 6 (feb. 1981); pp. 446-449.

28. URIBE, Mauricio, La Formación Humanística en la Educación Superior. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda, 2006. www.usergioarboleda.edu.co/civilizar/La_Formación_Humanística_Educación_Superior.htm p. 1, Fecha de consulta: 18 de octubre de 2010.

29. COMBS, Op. cit., pp. 446-449.

30. LIZCANO, Carmen. Plan Curricular, Bogotá: Universidad Santo Tomás, 1993. p. 262.

31. TAMAYO, Op. cit., p. 71.

- f. Estrategias: son los proyectos, líneas de acción y programas que se emprenden desde la Universidad con el fin de llevar a cabo la FH: “Las estrategias pueden ser definidas como una secuencia de pasos o etapas que se ejecutan con el fin de alcanzar unos determinados objetivos, afectivos y psicomotrices”³².

2.2. Recolección de información

La recolección de información cuantitativa se realizó exclusivamente en la población estudiantil de la universidad, con el propósito de conocer la impresión general que los estudiantes de pregrado tienen sobre las asignaturas en cuestión. Se empleó la técnica de encuesta, previa aplicación de un cuestionario piloto, y los análisis estadísticos se hicieron usando el software SPSS.

La selección de la muestra para la recolección de información cuantitativa priorizó la representatividad de la población estudiantil y para ello aplicó el cuestionario a 444 estudiantes, que representan al 11.54% del total de estudiantes matriculados en el primer semestre del año académico 2009³³, que superó al 10% inicialmente planteado. Además, se realizó la muestra de una forma segmentada, que incluyera el 10% de cada una de las once Facultades de la Universidad y que representara equitativamente a todos los semestres. Las Tablas 1 y 2 muestran la distribución de los encuestados por carreras y semestres, respectivamente.

Tabla 1. Porcentajes de estudiantes encuestados

Programas de pregrado	No. estudiantes 1er. semestre 2009	No. de estudiantes encuestados
Derecho	332	36
Psicología	417	51
Comunicación Social – Periodismo	327	33
Administración de Empresas	230	23
Administración de Negocios Internacionales	135	17
Ingeniería Ambiental	239	39
Ingeniería Civil	446	44
Ingeniería Electrónica	347	39
Ingeniería Industrial	1007	107
Ingeniería informática	102	16
Ingeniería Mecánica	263	39
TOTAL	3.845	444

32. TOBÓN, Op. cit., p. 169.

33. Según datos del Departamento de Admisiones, Registro y Control: el número de estudiantes matriculados en el primer semestre en la Universidad es 3.845.

Tabla 2. Porcentajes de estudiantes encuestados de acuerdo al semestre que cursaban cuando respondieron el cuestionario

Semestre que cursan	Número de estudiantes encuestados por semestre	Categoría en las que se agruparon los semestres
Primero	114	138 estudiantes = 31.08% de la muestra
Segundo	11	
Tercero	13	
Cuarto	58	158 estudiantes = 35.58% de la muestra
Quinto	14	
Sexto	52	
Séptimo	34	
Octavo	58	147 estudiantes = 33.10% de la muestra
Noveno	40	
Décimo	49	
TOTAL	443	

La representación equitativa de los semestres fue un criterio muy importante porque incluyó cortes generacionales de la población estudiantil, y permitió revelar posibles cambios en las apreciaciones que los estudiantes tienen sobre las asignaturas. A medida que los estudiantes avanzan en su Plan de Estudios, podrán contar con una mirada más completa; es decir, los estudiantes cursando los primeros semestres pueden tener una opinión basada en expectativas, mientras que estudiantes de semestres finales pueden elaborar su opinión basados en experiencias.

La recolección de información cualitativa incluyó a estudiantes de pregrado, docentes, directivos y administrativos de la Universidad. Las técnicas empleadas fueron: grupo focal con estudiantes de diversas carreras y en distintos semestres; grupo focal con docentes de diversas carreras y directores de Facultad; entrevistas semi-estructuradas a directivos y administrativos; y la revisión exhaustiva de documentos de la Universidad, tales como el Plan de Desarrollo y los principios filosóficos, incluidos la misión, visión y valores institucionales.

Los resultados se agruparon en las categorías establecidas y se presentan por medio de descripciones provenientes de textos y de las transcripciones de las respectivas muestras, que guardan la mayor fidelidad.

La revisión documental tuvo como objeto la identificación del imaginario de la FH en la institución, sus énfasis, sus cambios y sus ejes transversales;

así mismo, se hizo teniendo en cuenta las categorías elegidas previamente para la investigación.

Los documentos revisados fueron: *Plan de Desarrollo 2005-2009*³⁴ y el *Proyecto Institucional de la Universidad Pontificia Bolivariana 2004*³⁵. A partir del proceso de revisión documental, se procedió a la organización de la información en tablas debidamente estructuradas para ello, las cuales pueden consultarse en los anexos del informe de investigación entregados a la Dirección General de Investigaciones de la UPB-Bucaramanga.

3. RESULTADOS OBTENIDOS EN LA IDENTIFICACIÓN DEL IMAGINARIO SOBRE LA FORMACIÓN HUMANÍSTICA

Los resultados de la investigación se agruparon en ocho aspectos, que permitieron construir el imaginario que tiene la comunidad educativa de la UPB-Bucaramanga sobre la FH, a partir del cruce de información cuantitativa y cualitativa recolectada en cada una de las categorías propuestas para la investigación. Los aspectos a tratar son los siguientes: estructuración de la FH en la UPB-Bucaramanga, la FH para el Departamento de Formación Humanística, la FH vista por los directivos y administrativos, la FH vista por los estudiantes de la UPB-Bucaramanga, el aporte de las asignaturas a la formación integral de los estudiantes, la valoración que hacen los estudiantes de las asignaturas de FH y la valoración general sobre FH.

3.1 Estructuración de la Formación Humanística en la UPB-Bucaramanga

A partir de la revisión documental se pudo descubrir que en los documentos revisados no se encuentra de manera explícita una definición sobre la FH; no obstante, ésta se puede inferir como la apuesta de la Universidad por la formación de un ser humano que, a través de su experticia profesional, propenda en todas sus acciones por favorecer, promover, defender y garantizar la dignidad de las personas.

Para llevar a cabo tal propósito, la Universidad establece, desde su identidad de Pontificia y Bolivariana, que el proceso de enseñanza aprendizaje sea guiado desde los principios del Humanismo Cristiano, de tal manera que propicie en el sujeto acciones a favor de la dignidad orientadas por este criterio; además, desde su identidad como Bolivariana, espera que las

34. UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA. Plan de Desarrollo 2005-2009. Bucaramanga: archivo en pdf. 2005. Portal institucional. www.upbbga.edu.co. Fecha de consulta: 12 de septiembre de 2009.

35. UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA. Proyecto Institucional. Bucaramanga: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. 2004.

personas que estudian en la UPB-Bucaramanga, se reconozcan como ciudadanos, se dejen inspirar por los principios del libertador Simón Bolívar y trabajen por una sociedad que construye la paz a partir de los principios de la democracia y se comprometan con la edificación de un país con un orden social justo.

La FH es parte del carácter identitario de la Universidad; por tal razón, los ejes de su identidad, su misión y su visión están implícitos en el carácter humanístico, aunque, sorpresivamente, es necesario recalcar que no se encuentra una definición clara y explícita de la FH, como tampoco se encuentran sus propósitos y objetivos.

La estrategia, entendida como la ruta lógica o el camino trazado y pensado previamente, es la guía institucional para llegar a un punto definido de la manera más certera; por lo tanto es importante, señalar aquí, cuál ha sido el camino lógico trazado por la Universidad para alcanzar sus ideales.

De acuerdo a la revisión documental en este aspecto, los planteamientos de la Universidad se ponen en práctica a partir de la formulación de directrices y políticas de la organización, de la estructura, de la formulación de un plan de trabajo y la asignación de responsabilidades y recursos para que el proceso sea una realidad.

Para entender de qué manera la Universidad se ha organizado para llevar a la práctica la FH, revisemos el siguiente esquema que recoge, en parte, lo expresado en los documentos estudiados:



Teniendo en cuenta la información examinada, podríamos plantear que los ideales de la Universidad se proyectan en el Humanismo Cristiano, la investigación con sentido social y la formación de líderes comprometidos con la paz y la justicia; se hace concreto en los objetivos pastorales que propenden por promover y reafirmar los principios del humanismo y los principios y valores de la comunidad universitaria cristiana; y se ejecutan a partir de las líneas estratégicas relacionadas con la identidad institucional, pastoral y comunidad universitaria y el mejoramiento en las habilidades de pensamiento de la comunidad educativa.

El compromiso de la FH es de toda la comunidad educativa; sin embargo, su responsabilidad histórica se ha hecho específica en los directivos de la Universidad y los Departamentos de Formación Humanística y de la Pastoral Universitaria.

También es importante resaltar que hay unos contenidos académicos que la Universidad espera que el estudiante aprenda y apropie, que se operativizan desde el Departamento de Formación Humanística.

Sobre las Pedagogías más pertinentes para la FH, se encontró poca información; sólo se menciona aquello que hace referencia al uso de nuevas tecnologías de la información, que, en realidad, es una apuesta de la Universidad para todas sus áreas.

Por último, aquellos elementos que reflejan el sentido humanístico como impronta de un estudiante o de un integrante de la UPB, hacen referencia a los siguientes elementos:

- Persona integral.
- Con conocimientos, competencias, actitudes y valores.
- Comprometido con el bien de la sociedad.
- Capaz de articular sus conocimientos, prácticas y competencias (cognitivas, socio-afectivas, comunicativas y de diálogo interdisciplinar).

3.2 La Formación Humanística para el Departamento de Formación Humanística

El equipo investigador no encontró un documento escrito o un discurso claro y contundente sobre los elementos que contienen la FH dentro del Departamento con el mismo nombre. Aspectos como a qué se denomina, cómo está estructurado u organizado dentro de la Universidad y dentro del mismo Departamento el tema de la FH, hacen parte de un discurso fragmentado en muy pocos textos y en la memoria de los docentes más antiguos.

Por lo anterior, para abordar el tema se tuvo en cuenta el Acuerdo 005 de mayo de 1997³⁶, el Acuerdo 011-12³⁷ de octubre 17 de 2003, el organigrama de la Universidad, los planes de estudio de las diferentes carreras³⁸ y el informe de Investigación titulado: *Influencia y/o percepción de la formación humanística en estudiantes y egresados de los diferentes programas académicos de la universidad Pontificia Bolivariana – Bucaramanga*³⁹ de los docentes Carmen Luz Cely López y Miguel Antonio Granados Hernández, Universidad Pontificia Bolivariana – Bucaramanga, 2002.

Teniendo como base los documentos consultados, se presentan a continuación los elementos que ofrecen datos básicos para arriesgarse a elaborar lo que podría ser una definición desde el Departamento de Formación Humanística.

La estructura del Departamento como órgano de la Universidad y su propuesta curricular deben ser, de manera lógica, la forma como el Departamento lleva a cabo la misión y la visión de construir una “cultura cristiana”. Así, se puede afirmar que la Universidad crea el Departamento de FH para constituir su horizonte de la FH, desde el cual se desarrollan las asignaturas curriculares, así como los cursos libres.

En la actualidad, en el ámbito curricular hay cinco asignaturas de carácter obligatorio relacionadas con la FH, que se imparten desde el Departamento de Formación Humanística; tales asignaturas son: Humanismo, Cultura y Valores; Cultura Teológica, Ética, Antropología en la Cultura y Formación Política y Doctrina Social de la Iglesia; todas las asignaturas tienen un valor de dos créditos académicos, son de carácter obligatorio; sin embargo, ninguna genera prerrequisitos y, por lo tanto, los estudiantes las pueden tomar en distintos momentos de acuerdo a su interés particular.

Sobre las pedagogías para la FH, desde el Departamento de Formación Humanística no se señalan algunas específicas para impartir las asignaturas.

3.3 La Formación Humanística vista por los directivos y administrativos

Los resultados muestran que este grupo de actores clave ve la FH como un aporte a la formación personal, los conocimientos de cultura general

36. UNIVERSIDAD PONTIFICA BOLIVARIANA – BUCARAMANGA. Consejo de Rectoría Seccional Acuerdo No. 005, mayo de 1997. En Internet: <http://docs.upbbga.edu.co/valida.php>. Fecha de consulta: noviembre 29 de 2009.

37. UNIVERSIDAD PONTIFICA BOLIVARIANA – BUCARAMANGA. Consejo de Rectoría Seccional Acuerdo No. 011-12, octubre 17 de 2003. En Internet: <http://docs.upbbga.edu.co/valida.php>. Fecha de consulta: noviembre 29 de 2009.

38. En Internet: www.upb.edu.co/bucaramanga. Fecha de Consulta: noviembre 29 de 2009.

39. CELY LÓPEZ, Carmen Luz y GRANADOS HERNÁNDEZ, Miguel Antonio. *Influencia y/o percepción de la formación humanística en estudiantes y egresados de los diferentes programas académicos de la Universidad Pontificia Bolivariana-Bucaramanga*. Informe de investigación inédito. Bucaramanga: Dirección General de Investigaciones, Universidad Pontificia Bolivariana. 2002.

que posicionan mejor ante una sociedad globalizada y los valores que debe conocer y vivir para ser mejor persona.

Las estrategias presentadas están fundamentadas básicamente en los contenidos que se deben enseñar, con un énfasis fuerte en una metodología que apuesta por la capacidad de los estudiantes de ubicarse en la sociedad para que asuman su rol de copartícipes de ella. El tema de la pedagogía, a partir de las respuestas de los administrativos y directivos, denota que es el tema de menor claridad para este sector de población, ya que no hay una valoración o propuesta concisa al respecto.

El mayor indicador de una FH está dado en cómo lo pueden evidenciar los egresados y se presentan aspectos como la calidad de su trabajo, sus habilidades interpersonales, la importancia de su compromiso social, entre otros. También se hace una mención relevante de la vivencia cotidiana de los valores y principios de la FH por parte de toda la comunidad universitaria, dentro de la cual los directivos tienen una responsabilidad significativa.

3.4 La Formación Humanística vista por los docentes de la UPB-Bucaramanga

En la discusión de los docentes sobre qué se entiende por FH, la idea con mayor fuerza se centra en que es una formación distinta o complementaria a la disciplinar, por ello es parte de la formación integral. Tal formación debe llevar a los jóvenes a conocer sus raíces y proyectarse de tal forma que fortalezcan su identidad en el propósito de construir su proyecto de vida; de otra parte, también se espera que desde esta formación integral se genere y/o fortalezca en los estudiantes interés y compromiso por la sociedad, y les aporte conocimientos de cultura general que les posibiliten la adaptación a la sociedad, valorar otras culturas y entablar relaciones con cualquier tipo de persona de cualquier contexto particular.

El tema sobre pedagogías e indicadores no se alcanzó a abordar en el grupo focal con docentes.

3.5 La Formación Humanística vista por los estudiantes de la UPB-Bucaramanga

Para los estudiantes, las dos ideas con mayor fuerza en la definición de la FH son: una formación en valores y conocimientos de cultura general.

Las estrategias que, según los estudiantes, deberían implementarse para la FH están relacionadas con la metodología y la didáctica de las clases; por

tal razón, se privilegian para ellos las actividades que invitan a la reflexión, que permiten la vivencia y que se abren al análisis crítico.

La pedagogía comprendida por los estudiantes tiene como eje al docente; es decir, se perfila como alguien que debe exigir, pero que debe acercarse al estudiante a nivel humano, tener buen manejo de los temas y retroalimentar las actividades que se desarrollan.

Las evidencias de una buena FH tienen que darse en la vida cotidiana, en actitudes de respeto y buen trato a los demás, de acuerdo a los estudiantes. En general, los estudiantes valoran y tienen buen concepto de la FH, dado que la ven como información que fortalece el proceso que lleva a la persona a reflexionar o criticar.

3.6 Aporte de las asignaturas a la formación integral de los estudiantes

Los estudiantes valoran positivamente el aporte que tienen las asignaturas en su formación profesional y personal, como se puede observar en la Tabla 4 que recoge dichas impresiones.

Tabla 4. Valoraciones de los estudiantes acerca del aporte de las asignaturas a la formación integral

Aporte de las asignaturas a la formación integral de los estudiantes	Porcentajes
Han contribuido a su formación profesional integralmente	85.8%
Han sido complemento de los saberes dentro de su campo disciplinar	88.3%
La mayor contribución al plan de estudios de las carreras se valoró a nivel complementario, como aporte al desarrollo de una mirada integral del hombre, la sociedad y la cultura	76.8%
Valoración como asignaturas entretenidas	30.9%
Relleno que ayuda a subir el promedio	19.6%
Asignaturas poco significantes en la formación de los estudiantes	2.9%

Los resultados indican que una mayoría altamente significativa de los encuestados encuentran que estas asignaturas han contribuido a su formación profesional integralmente, así mismo valoran altamente que han sido complemento de los saberes dentro de su campo disciplinar. La mayor contribución al plan de estudios de las carreras se valoró a nivel complementario, como aporte al desarrollo de una mirada integral del hombre, la sociedad y la cultura, seguido por su valoración como asignaturas entretenidas, asignaturas relleno que ayudaron a subir el promedio y, en un porcentaje mucho menor, como asignaturas poco significantes en la formación de los estudiantes (Ver Tabla 5).

Tabla 5. Valoraciones de las asignaturas por semestre

Valoración de las asignaturas por semestres	Porcentaje
Valoración positiva (estudiantes de primero, segundo y tercer semestre)	90.76
Valoración regular (estudiantes de 4o. al 7o.)	83.02%
Valoración más baja (estudiantes de 8o. en adelante)	78.06%

El análisis de los resultados muestra que la apreciación positiva de las asignaturas disminuye en el transcurso de los semestres; mientras que los tres primeros tienen la opinión más alta del aporte de las asignaturas, los semestres intermedios tienen una impresión menos buena, y, consecuentemente, los estudiantes de los últimos tres semestres tienen la opinión más baja del grupo. Esta situación podría llevarnos a inferir que las altas valoraciones surgen a partir de las expectativas creadas por las asignaturas y no desde la experiencia de haberlas cursado. Otra explicación puede ser que los estudiantes más enrolados en su quehacer disciplinar no valoran suficientemente un aporte complementario a su campo específico de desempeño profesional, y, por el contrario, aquello que pueda “distraerlos” se convierte en una dificultad.

3.7 Valoración que hacen los estudiantes de las asignaturas de Formación Humanística

En términos generales, las asignaturas gozan de una alta valoración. El 60% de los estudiantes opina que las asignaturas obligatorias de FH son suficientes en el plan curricular, e incluso un 30% adicional considera que deberían incrementarse.

A continuación se detallan las impresiones que los estudiantes tienen con respecto a los contenidos, metodologías e importancia de cada una de las cinco asignaturas.

Tabla 6. Lista preferencial de las asignaturas

Lista valorativa de las asignaturas (1. Mayor aceptación – 5. Menor aceptación)	
Humanismo, Cultura y Valores	1
Cultura Teológica	2
Ética	3
Antropología en la Cultura	4
Formación Política y Doctrina Social de la Iglesia	5

Es difícil identificar alguna tendencia en lo que los estudiantes evaluaron como contenidos pertinentes; en primera instancia, se pensaría que las temáticas de orden ético/moral, religioso y humanístico son las más apreciadas; o se podría pensar que las temáticas culturales y sociales son menos valoradas. De cualquier modo, no se puede deducir con solidez que únicamente los contenidos logren explicar el orden establecido en las preferencias de los estudiantes.

Al pasar al análisis de las metodologías, vemos que las asignaturas de más popularidad tienden a usar más la exposición que el taller, mientras que las asignaturas de menos popularidad invierten este uso. Esto puede llevar a inferir que el carácter aplicado de estas asignaturas puede ser el responsable de su poca aceptación, ya que Antropología en la Cultura se destaca por hacer uso de las metodologías prácticas y experienciales. Por lo tanto, podríamos llegar a decir que los estudiantes prefieren que las asignaturas se dicten de forma discursiva; de hecho, hacen eso explícito en una de las preguntas, tipo abierto, donde expresan que la metodología expositiva les ha facilitado el aprendizaje en las asignaturas.

Estos resultados son inquietantes ya que se esperaría que las metodologías escogidas fueran concordantes con el aporte que los estudiantes identifican como más enriquecedor en su formación; es decir, que se favorecieran las metodologías prácticas y experienciales que facilitan la aplicación y vivencia del aporte ético-moral, mucho más que metodologías de corte expositivo que permiten la recepción pasiva de conocimientos e información. Pareciera como si los estudiantes se sintieran más cómodos con métodos tradicionales de enseñanza donde se adopta una actitud pasiva y de escucha, y hubiera poca aceptación de iniciativas que propicien una actitud más comprometida y activa del estudiante dentro del curso como lo exigen metodologías de corte aplicado. Una explicación plausible a esta situación es que los estudiantes no consideren necesario invertir el tiempo y energía en asignaturas que no formen en su área disciplinar específica, y que la exigencia de éstas se convierta en una carga adicional a su rendimiento académico.

3.8 Valoración general sobre Formación Humanística

La valoración es distinta dependiendo del tipo de población dentro de la universidad. Los estudiantes manifiestan su gran satisfacción con la FH en la Universidad, al llegar casi al 80% de respuestas positivas, destacando, por un lado, la contribución que tuvo en la formación personal y profesional y, por otro, la valoración positiva del docente y las metodologías,

ayudas didácticas y contenidos de las asignaturas. La caracterización de las impresiones negativas subraya, en primer lugar, aspectos relacionados con la infraestructura y logística de las clases, tales como horarios, el tipo de salón y el alto número de estudiantes; y en segundo lugar, hacen una crítica a algunos docentes y metodologías empleadas.

En síntesis, las descripciones resaltan la exitosa labor seguida por algunos docentes, a quienes nombran y evidentemente gozan de gran popularidad debido a la dinámica que inyectan en sus clases; pero, igualmente, existen comentarios que manifiestan la poca seriedad con que otros docentes dirigen su asignatura. A pesar de presentarse dichas variaciones podríamos afirmar, a partir de la evidencia recolectada, que la forma como se dicta la clase es un criterio más influyente en los estudiantes que los mismos contenidos que se enseñan, ya que estos últimos son menos criticados que las personas que los comunican. Esto invita a cuestionarnos si prima en nuestros estudiantes la empatía que pueden establecer con sus profesores, sobre la capacidad reflexiva en los temas que instruyen y enriquecen su desarrollo intelectual y académico.

No obstante la mención de aspectos por mejorar, la valoración general que se hace sobre la FH es altamente positiva. Sin duda, la comunidad educativa percibe las intenciones y acciones de la Universidad por la apuesta a una formación que construya excelentes profesionales y seres humanos.

CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación arrojaron diversas características por medio de las cuales es posible identificar el imaginario que tiene la comunidad educativa sobre la FH, aspecto que se puede explicar al tomar como referente las categorías de análisis.

Sobre los *contenidos*, los resultados evidencian que las asignaturas de FH y su estructura curricular, son vistas por la Universidad como el eje en el cual se ancla y al cual se le ha descargado la responsabilidad de formar humanísticamente a los estudiantes. Contradictoriamente los estamentos de la institución, no en escasas ocasiones, titubearon y no respondieron acertadamente acerca de las asignaturas, así como sobre los contenidos de las mismas, lo cual confirma el hecho de haber entregado la responsabilidad de la FH al Departamento de Formación Humanística.

Los docentes de la UPB consideran que los contenidos de FH están muy ligados a la moral y la fe, y que deberían abrirse a conocimientos que atañen

a las humanidades como tal, de tal suerte que acerquen a los estudiantes a unas áreas de interés que no serán abordadas en su campo disciplinar.

En relación con la *definición* de FH, es evidente que hay poco consenso; en consecuencia, se pueden encontrar dos grupos: uno que la asocia con conocimientos pertenecientes a la cultura general y que se perciben como útiles en la medida que complementen la formación disciplinar; y un segundo grupo, que identifica a la FH con lineamientos de corte axiológico para la generación de mejores personas. La segmentación en el conglomerado de opiniones revela la poca claridad de su significado, a pesar de ser uno de los ejes fundamentales de la Universidad.

De igual forma, la concepción que se tiene de la FH no explora en profundidad su potencial holístico, sino que da un mayor valor a lo humanístico desde las Ciencias Sociales, y no incorpora a las Ciencias Naturales, a las ciencias duras y a las artes como gestores igualmente importantes en el desarrollo integral de los estudiantes; ni prioriza a la FH como un intento por acercarse a la interdisciplinariedad como apuesta común de las actuales políticas de Educación Superior.

Sobre *metodologías*, los participantes tuvieron muy poca claridad en este ámbito (incluyendo directivos y estudiantes). Sorpresivamente para el equipo investigador, se privilegian las metodologías de corte expositivo-instruccional por encima de métodos más participativos, lo cual es contradictorio porque justamente los estudiantes se quejan reiteradamente del cansancio que se da en clases que “los aburren” porque los docentes hablan mucho.

En relación con las *estrategias*, aunque la importancia de la FH, manifiesta en documentos de la Universidad y en la mente de directivos y algunos administrativos es clara, infortunadamente se carece de un plan estratégico que lleve a su adopción en todos los ámbitos de la Universidad a fin de propender porque dicha formación transversalice todos los procesos de enseñanza-aprendizaje y logre los objetivos propuestos institucionalmente.

Al hablar de la categoría *pedagogías*, se puede deducir que no es un término claro para la comunidad educativa y que, en reiteradas ocasiones, se asocia con metodología, didáctica y estrategia; no obstante esta situación, se puede inferir que el marco filosófico sobre el cual está fundamentada la estrategia metodológica y las didácticas utilizadas para la FH responden a la formación de un ser humano integral, el cual asume al sujeto del proceso de aprendizaje como un actor activo y responsable.

Los *indicadores* más significativos de la importancia y de los efectos de la formación humanística, según los docentes, administrativos y directivos de la UPB, están en la impronta de los egresados, quienes valoran notablemente el sello distintivo de formación humana y en valores ofrecidos durante sus años de carrera; sin embargo, para conocer con certeza sus bondades y debilidades, sería conveniente implementar indicadores que, más allá de ayudar a delimitar lo que se entiende por FH, serían medidas efectivas para evaluar sus alcances.

La adopción del modelo pedagógico integrado propuesto por el sistema nacional UPB es una excelente oportunidad para repensar la FH, y actualizar canales que favorezcan un entendimiento, apropiación y aplicación más coherente con las políticas institucionales y el ejercicio de enseñanza-aprendizaje*.

* Las autoras agradecen el apoyo del Departamento de Formación Humanística y la Dirección General de Investigaciones de la Universidad Pontificia Bolivariana – Seccional Bucaramanga, asimismo a las docentes Diana María Agudelo Vélez, Zoraida María Cote Rueda y Gladys Rueda Barrios y a Ivonne Andrea Rodríguez Hoyos y Laura Mónica Navarro Valenzuela por su trabajo como auxiliares de investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- CARRETERO PASIN, Ángel Enrique. Imaginarios y utopías. En: Athenea Digital. España: Universidad Autónoma de Barcelona, Vol. 7 (primavera 2005); 40-60.
- CELY LÓPEZ, Carmen Luz y GRANADOS Hernández, Miguel Antonio. Influencia y/o percepción de la formación humanística en estudiantes y egresados de los diferentes programas académicos de la Universidad Pontificia Bolivariana - Bucaramanga. Informe de investigación inédito. Bucaramanga: Dirección General de Investigaciones, Universidad Pontificia Bolivariana. 2002.
- COMBS, Arthur. Humanistic Education: too tender for a tough world?, En: The Phi Delta Kappan, Vol. 62, No. 6 (feb. 1981); pp. 446-449.
- DURAND, Gilbert. Las estructuras antropológicas del imaginario. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- FRESSARD, Olivier. El imaginario social o la potencia de inventar de los pueblos. Madrid: Transversales, No. 2. 2006. En Internet: <http://www.fundanin.org/fressard.htm>. Fecha de consulta: 25 de octubre de 2009.
- GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. Un país al alcance de los niños. En: Presidencia de la República, Consejería Presidencial para el Desarrollo Institucional. Colombia: al filo de la oportunidad. Bogotá: Tercer Mundo, 1996.
- HEIDEGGER, Martín. Carta sobre el humanismo. Madrid: Alianza, 2005.
- LAPOUJADE, María Noel. Prólogo. Espacios imaginarios. México D.F.: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, 1999.
- LIPOVESTKY, Gilles. La era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo y El crepúsculo del deber: la ética indolora de los nuevos tiempos democráticos. Barcelona: Anagrama, 1994.
- LIZCANO, Carmen. Plan Curricular, Bogotá: Universidad Santo Tomás, 1993.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Políticas Públicas sobre Educación Superior por Ciclos y por Competencias. Bogotá: Documento de Discusión. 2007. p. 6. En Internet: www.mineducacion.gov.co/.../articles-131953_archivo_doc_politica.doc. Fecha de consulta: 15 de enero de 2010.
- PÉREZ ALCÁZAR, Jesús Hernando *et al.* Imaginarios en instituciones educativas. En: Revista para la Educación Matemática a nivel básico y medio de la Sociedad Colombiana de Matemáticas (LEMA). Bogotá: NEGRET, María Claudia. Vol. 1, No. 1, (Junio, 2002).
- PINTOS, Juan Luis. Los imaginarios sociales. La nueva construcción de la realidad social. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela. 1994. En Internet: <http://web.usc.es/~jlpintos/articulos/imaginarios.htm>. Fecha de consulta: 25 de octubre de 2009.
- SOTO POSADA, Gonzalo. La Humanitas como Universitas en el Medioevo. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, 2005.
- TOBÓN, Sergio. Formación Basada en Competencias, Bogotá: Ecoe Ediciones Ltda., 2004.
- UNIVERSIDAD PONTIFICA BOLIVARIANA – BUCARAMANGA. Consejo de Rectoría Seccional Acuerdo No. 011-12, Ooctubre 17 de 2003 de 1997. En Internet: <http://docs.upbbga.edu.co/valida.php>
- UNIVERSIDAD PONTIFICA BOLIVARIANA – BUCARAMANGA. Consejo de Rectoría Seccional Acuerdo No. 005, mayo de 1997. En Internet: <http://docs.upbbga.edu.co/valida.php>
- UNIVERSIDAD PONTIFICA BOLIVARIANA – BUCARAMANGA. Proyecto Institucional 2005-2009. Bucaramanga: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2005.
- UNIVERSIDAD PONTIFICA BOLIVARIANA – BUCARAMANGA. Proyecto Institucional. Bucaramanga: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. 2004.
- UNIVERSIDAD PONTIFICA BOLIVARIANA. Plan de Desarrollo 2005-2009. Bucaramanga: 2005. En Internet: www.upbbga.edu.co. Fecha de consulta: 12 de septiembre de 2009.
- URIBE, Mauricio. La Formación Humanística en la Educación Superior, Bogotá: Universidad Sergio Arboleda, 2006. En Internet: www.usergioarboleda.edu.co/civilizar/La_Formación_Humanística_Educación_Superior.htm p. 1, Fecha de consulta: 12 de septiembre de 2009.
- VOLTAIRE. Cartas Filosóficas. Barcelona: Altaya, 1993.
- WERNER, Jaeger. Paidea. México: Fondo de Cultura Económica, 1994.
- TAMAYO, Luis Alfonso. Tendencias de la Pedagogía en Colombia. En: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Manizales, vol. 3 No. 1 (ene.-jun. 2007); pp. 65-76.