

Aportes de la
investigación cualitativa
con **enfoque hermenéutico**
a la didáctica de la **educación superior**

María Isabel Duque Roldán
Compiladora



378
A644

Duque Roldán, María Isabel, compiladora
Aportes de la investigación cualitativa con enfoque
hermenéutico a la didáctica de la educación superior /
Compiladora María Isabel Duque Roldán -- 1 edición--
Medellín: UPB. 2023 -- 313 páginas.
ISBN: 978-628-500-104-8 (versión impresa)
ISBN: 978-628-500-107-9 (versión digital)

1. Educación Superior (Colombia) 2. Formación docente
3. Investigación científica

CO-MdUPB / spa / RDA / SCDD 21 /

© Varios autores
© Universidad de Antioquia
© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana
Vigilada Mineducación

**Aportes de la investigación cualitativa con enfoque hermenéutico
a la didáctica de la educación superior**

ISBN: 978-628-500-104-8 (versión impresa)

ISBN: 978-628-500-107-9 (versión digital)

DOI: <http://doi.org/10.18566/978-628-500-107-9>

Primera edición, 2023

Grupo de investigación: Didáctica de la Educación Superior - DIDES. Línea Doctoral en
Educación Superior del Doctorado en Educación de la Universidad de Antioquia.

Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas – CIEP - Universidad de Antioquia

Universidad Pontificia Bolivariana

Gran Canciller UPB y Arzobispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo

Rector General: Padre Diego Marulanda Díaz

Vicerrector Académico: Álvaro Gómez Fernández

Coordinadora (e) Editorial UPB: Maricela Gómez Vargas

Producción: Ana Milena Gómez Correa

Diagramación: Geovany Snehider Serna Velásquez

Corrección de Estilo: Janeth Posada

Dirección Editorial:

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2023

Correo electrónico: editorial@upb.edu.co

www.upb.edu.co

Medellín - Colombia

Radicado: 2270-23-05-23

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito, sin
la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Sobre cómo un principio didáctico de transversalidad posibilitaría la formación integral en la educación superior: la construcción de una hipótesis abductiva¹

Elvia María González Agudelo²
María Isabel Duque Roldán³

Introducción

La construcción de una hipótesis abductiva es un ejercicio estético de percepciones e intuiciones, de análisis e interpretación de señales que parte de la propia vivencia⁴ del investigador, de lo que le pasa, lo que lo afecta,

1 Este texto hace parte de la tesis doctoral *El principio didáctico de la transversalidad para posibilitar la formación integral en la educación superior*, escrita por María Isabel Duque Roldán (2019), integrante del grupo de investigación en Didáctica de la Educación Superior (DIDES). http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/16988/1/DuqueRoldanMaria_2019_PrincipioDidacticoTransversalidad.pdf

2 Licenciada en Español y Literatura y especialista en Literatura Latinoamericana de la Universidad de Antioquia, Colombia. Magíster en Educación de la Universidad de Medellín, Colombia. Doctora en Ciencias Pedagógicas de la Universidad de La Habana, Cuba. Profesora titular de la Universidad de Antioquia, Colombia. Líder del grupo de investigación DIDES. Correo electrónico: elvia.gonzalez@udea.edu.co

3 Doctora en Educación de la Universidad de Antioquia, Colombia. Integrante del grupo de investigación DIDES. Profesora de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquia, Colombia. Correo electrónico: isabel.duque@udea.edu.co

4 De acuerdo con Gadamer (2001), "algo se convierte en una vivencia no solo porque es vivido sino porque el hecho de que lo haya sido ha tenido algún efecto particular que le ha conferido un significado duradero" (p. 97). Ella, "la vivencia decisiva, en modo peculiar, se instaura como el centro de creación de sentidos" (p. 37).

lo que le inquieta y lo motiva a investigar y a crear algo novedoso, algo que rompa con lo sucedido y proponga cambios. El proceso abductivo que aquí se describe pretende dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo posibilitar la formación integral⁵ en la educación superior?, pues se intuye que las instituciones de educación superior no están concretando la aspiración de la formación del estudiante universitario desde sus diferentes racionalidades (lógica, ética, estética y política).⁶ A la pregunta del problema se le plantea una hipótesis, en este caso abductiva, que cumple un papel doble, a la vez que pregunta, responde, pregunta en tanto duda y responde en cuanto visualiza la cosa a crear, en su horizonte futuro. Mientras la pregunta del problema pone a dialogar dialécticamente las teorías

5 La formación integral se comprende como un proceso consciente y continuo que busca el desarrollo equilibrado y articulado de todas las racionalidades del ser humano, que involucra lo particular de cada sujeto, su proceso personal de apropiación de la realidad, en el cual descubre su lugar en el mundo y sus talentos; pero a la vez involucra el ámbito social, bajo el entendido de que somos seres sociales e históricos que requerimos de la interacción con los otros. Es un proceso en el que participan ciertas estructuras sociales (familia, escuela, universidad) que facilitan y promueven el proceso de transferencia entre generaciones de la cultura acumulada y ubican a cada ser en su condición histórica, pero, principalmente, la formación integral es un proceso individual que surge del interior de cada sujeto y que le permite la creación de imágenes de la realidad. Esta se desarrolla a lo largo de la vida del ser humano, pues es un proceso permanente y progresivo que nunca acaba y que supera los tiempos que permanece el individuo en las estructuras educativas.

6 Para efectos de esta investigación y partiendo de los postulados de Kant, Welsch y Bermejo (2005), se comprenden las racionalidades o formas de configurar el conocimiento clasificándolas en cuatro tipos: 1) la racionalidad lógica o cognoscitiva, que se fundamenta en las imágenes provenientes de las relaciones dialécticas entre la verdad y el error, entre lo abstracto y lo concreto, entre la inducción y la deducción, entre lo conocido y lo desconocido, entre lo mediato y lo inmediato, entre el análisis y la síntesis, entre lo absoluto y lo relativo. Todas esas relaciones están indisolublemente ligadas y son movimientos del pensamiento; con ellos se configuran conceptos que se entretajan para construir leyes, base de las teorías que rigen las formas del conocimiento científico. 2) La racionalidad ética, que se refiere al valor de lo humano en el obrar. Los valores como elemento esencial de la vida humana son aspiraciones de todas las personas y se expresan mediante las metas alcanzadas en forma individual o colectiva, y para alcanzar las metas es necesario realizar acciones, por lo que la ética pretende orientar nuestras acciones inteligentemente. 3) La racionalidad estética tiene que ver con los sentidos, con la sensibilidad, con la intuición, con la imaginación y con la creatividad; se fundamenta en las imágenes sensibles, sentir en provecho de la percepción, descubrir e intuir; lo estético también se asocia a lo artístico, al cuerpo, a lo personal. 4) Finalmente, la racionalidad política representa la capacidad que le permite al ser humano socializar con sus semejantes; lo político se concreta a través de dos actividades: "la acción (*praxis*) y el discurso (*lexis*)" (Arendt, 1993, p. 39), mediante la acción. Como lo señala Dante, cada sujeto "revela su propia imagen", es decir, en el acto de hablar e interactuar con los demás es donde cada individuo revela quién es, cuál ha sido su proceso de formación.

existentes, el horizonte del pasado, la pregunta de la hipótesis abductiva pone en juego el indagar, en el interior de la vivencia del investigador, un hecho sorprendente en sí mismo, el presente que proyecta un sentido futuro. Entran en diálogo la teoría y la práctica, el pasado y el presente, en fusión de horizontes. El problema genera su hipótesis, y esta es eminentemente práctica, es una experiencia, en cuanto vivencia que proyecta un sentido.

El proceso de creación de hipótesis abductivas se desarrolla a partir de la tipología de los signos, pues no se puede pensar sin signos, diría Peirce, de forma que puedan comprenderse los hechos sorprendentes, es decir, aquellos que llaman la atención del investigador. En esta investigación, eso que llama la atención es que, desde la década de los setenta del siglo pasado, diferentes organismos vienen alertando sobre la necesidad de una formación universitaria que supere lo técnico e instrumental. En los informes de 1973 y 1996, preparados para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) por Edgar Faure y Jacques Delors, se resalta la importancia de concebir al ser humano de manera integral o completa, evitando las fragmentaciones y las visiones parcializadas sobre su desarrollo, de modo que este pueda formarse para sí mismo y para los demás. Mientras el informe de 1973 se denominaba *Aprender a ser*, haciendo referencia a la importancia de concebir al ser humano desde su interior, el de 1996, con el nombre de *La educación encierra un tesoro*, planteaba un concepto más amplio y describía los cuatro pilares que debían soportar la educación en el siglo XXI, ellos son *aprender a ser*, *aprender a conocer*, *aprender a hacer* y *aprender a convivir*, los cuales involucran una concepción del ser humano que, como se describe en el informe Faure, se interesa por el trabajo interior, por el desarrollo personal, para que desde allí cada individuo construya su personalidad y se haga consciente de su lugar en el mundo.

Sin embargo, los documentos antes mencionados hacen referencia a todos los niveles de educación; por ello, para especificar lo que se espera de la educación superior, en la declaración final de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de 1998, la UNESCO señala que las instituciones de educación superior deberían:

Preservar y desarrollar sus funciones fundamentales, sometiendo todas sus actividades a las exigencias de la ética y del rigor científico e intelectual.

Poder opinar sobre los problemas éticos, culturales y sociales, con total autonomía y plena responsabilidad, por estar provistos de una especie de autoridad intelectual que la sociedad necesita para ayudarla a reflexionar, comprender y actuar.

Reforzar sus funciones críticas y progresistas mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y políticas, desempeñando de esa manera funciones de centro de previsión, alerta y prevención.

Utilizar su capacidad intelectual y prestigio moral para defender y difundir activamente valores universalmente aceptados, y en particular la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad, tal y como han quedado consagrados en la Constitución de la UNESCO.

Disfrutar plenamente de su libertad académica y autonomía, concebidas como un conjunto de derechos y obligaciones siendo al mismo tiempo plenamente responsables para con la sociedad y rindiéndole cuentas.

Aportar su contribución a la definición y tratamiento de los problemas que afectan al bienestar de las comunidades, las naciones y la sociedad mundial. (Declaración Mundial sobre la Educación Superior, 1998, p. 102. Énfasis añadido)

Es decir, se espera que las universidades promuevan una formación que supere lo meramente profesional-científico e involucre lo ético, lo estético y lo político a través del aporte de sujetos creativos, buenos ciudadanos comprometidos con la solución de los problemas de su país y del mundo. Este organismo ratifica las aspiraciones que tiene sobre la educación superior en las declaraciones finales de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe y en la Conferencia Mundial de Educación Superior realizadas en la primera década del siglo XXI:

D - Valores sociales y humanos de la Educación Superior: [...] Reivindicamos el carácter humanista de la Educación Superior, en función del cual ella debe estar orientada a la formación integral de personas, ciudadanos y profesionales, capaces de abordar con responsabilidad ética, social y ambiental los múltiples retos implicados en el desarrollo endógeno y la integración de nuestros países, y participar activa, crítica y constructivamente en la sociedad. (Declaración final Centro Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe [CRESALC], como se citó en Tünnermann, 2008)

[...] 2. Ante la complejidad de los desafíos mundiales, presentes y futuros, la educación superior tiene la responsabilidad social de hacer avanzar nuestra comprensión de problemas polifacéticos con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como nuestra capacidad de hacerles frente. La educación superior debería asumir el liderazgo social en materia de creación de conocimientos de alcance mundial para abordar retos mundiales, entre los que figuran la seguridad alimentaria, el cambio climático, la gestión del agua, el diálogo intercultural, las energías renovables y la salud pública.

3. Los centros de educación superior, en el desempeño de sus funciones primordiales (investigación, enseñanza y servicio a la comunidad) en un contexto de autonomía institucional y libertad académica, deberían centrarse aún más en los aspectos interdisciplinarios y promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, contribuyendo así al desarrollo sostenible, la paz y el bienestar, así como a hacer realidad los derechos humanos, entre ellos la igualdad entre los sexos. (Declaración Mundial sobre la Educación Superior, 2009, p. 2. Énfasis añadido)

En estas declaraciones ya se hace referencia al concepto de formación integral y su importancia como modelo a seguir en la educación superior, para aportar en la solución de problemas que enfrenta la sociedad y que requieren una formación que vaya más allá de lo meramente académico o científico. En la segunda década del siglo XXI, en la UNESCO crece la preocupación por los problemas que afectan a la humanidad y sobre los cuales la educación puede aportar. En el informe preparado en 2015, denominado *Replantear la educación: ¿hacia un bien común mundial?*, se resalta la im-

portancia de una visión humanista y holística de la educación “que supone dejar atrás el utilitarismo y el economicismo de cortas miras para integrar las dimensiones múltiples de la existencia humana” (p. 10). Este informe retoma lo planteado por Faure en el informe de 1973 y por Delors en 1996, y se reafirman los cuatro pilares planteados por este último en la consolidación de la visión integrada de la educación, para que esta se desarrolle no solo a lo largo, sino a lo ancho de la vida, lo que hace referencia a la importancia de abarcar las diferentes dimensiones o aspectos que componen al ser humano, involucrar lo individual y lo colectivo, la preparación para ser alguien y no solo para hacer algo. En este mismo año la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) aprueban la agenda 2030 con diecisiete objetivos de desarrollo sostenible que ponen el centro de atención en los problemas que se viven como sociedad; plantean que por ello se requiere un nuevo ser humano consciente de sí mismo y de su conexión con los otros y con el entorno, que ya no es local, sino mundial.

Pero podríamos preguntarnos, ¿la universidad efectivamente está cumpliendo su papel formativo para aportar a la superación de los problemas detectados?, pues todo parece indicar que su aporte no es claro. Y aunque en el caso particular de la Universidad de Antioquia, que es el origen de la vivencia de esta investigación, el concepto de formación integral aparece en el Estatuto General, en la misión y en el Plan de Desarrollo Institucional, es decir, en todos los documentos que contienen los principios rectores que orientan la acción educativa, cuando se revisa el direccionamiento estratégico de las diferentes facultades, escuelas, institutos y corporaciones,⁷ se encuentra que en un poco más de la mitad ya no aparece este concepto; adicionalmente, en el proceso de autoevaluación institucional⁸ realizado en 2010 se reconoce que frente a este tema hay problemas por resolver.

7 Se pueden consultar en el portal universitario: <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/unidades-academicas>

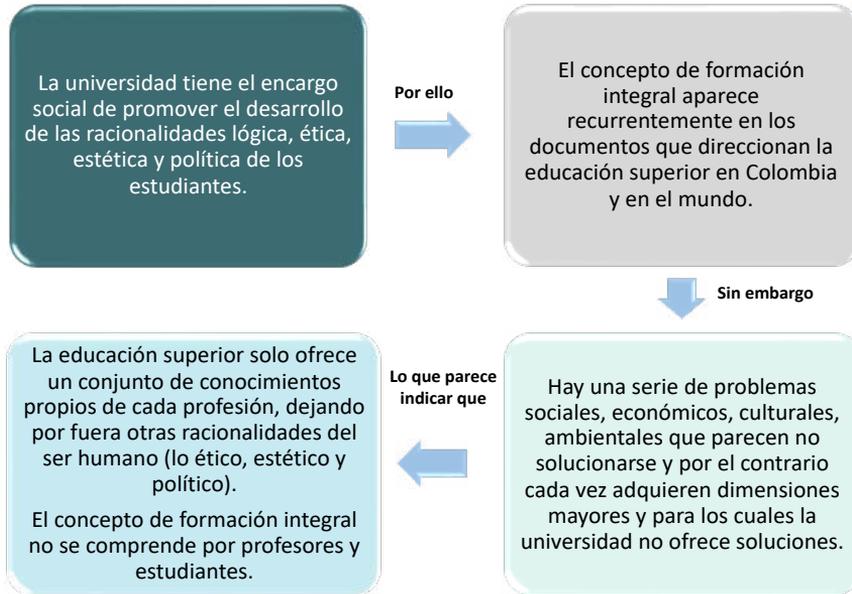
8 Se puede consultar en: <http://avido.udea.edu.co/autoevaluacion/documentos/resultados/Informe%20Final%20Autoevaluacion%20Institucional%202010.pdf>

Sorprende⁹ entonces que, siendo la formación integral –o una concepción completa del ser humano en el proceso de formación– la que permitiría cumplir en gran medida con el propósito de formar seres humanos conscientes de sí mismos y de su lugar en el mundo, para que de esta manera aporten a la solución de los problemas que en él habitan, y que por ello es un concepto que aparece de modo recurrente en las directrices que sobre educación en general y educación superior en particular emiten diferentes organismos mundiales y en los proyectos educativos de las universidades, la realidad de la educación superior muestra que este concepto puede ser algo vacío, que no se sabe con claridad qué es ni cómo se logra, que los profesores y estudiantes aún no lo comprendan, por lo que no participan activamente en su logro y que, por lo tanto, la universidad está limitando su campo de acción a la formación de sus estudiantes orientada a la profesionalización o de carácter disciplinar, cargada de contenidos pero vacía de espacios formativos que propicien la autonomía y la independencia de cada uno de ellos, a la vez que fortalezcan sus capacidades cívicas para interactuar, como parte de un colectivo, en la solución de los problemas que enfrentamos como sociedad.

El hecho sorprendente se podría resumir en la figura 1:

9 Lo sorprendente para Peirce (1970) "es un hecho muy diferente a todo lo observado" (p. 79), es una situación que genera dudas, en la cual se encuentra algo anómalo, algo contradictorio, una excepción, que surge "cuando observamos, no hechos similares bajo circunstancias similares, sino hechos diferentes bajo circunstancias diferentes" (p.80). Pero, precisamente, son esos hechos excepcionales, que propician rupturas, los que permiten generar nuevas reflexiones, nuevas teorías. Esto que sorprende se origina en la vivencia del investigador; en su experiencia de vida ocurren hechos que llaman su atención y lo llevan a cuestionarse.

Figura 1. Descripción del hecho sorprendente



Nota. Elaboración de las autoras.

Aparecen entonces los prejuicios,¹⁰ las precomprensiones que el investigador pueda tener sobre el hecho sorprendente y con ello las preguntas: ¿la universidad está formando a los seres humanos y profesionales que requiere la sociedad colombiana? ¿La formación que ofrece la universidad está limitada a los contenidos académicos? ¿Estamos formando los profesionales-ciudadanos que desarrollan sus racionalidades lógica, ética, estética y política para que aporten a la solución de problemas que enfrenta el país? A partir de estas preguntas comienza un camino para tratar de comprender qué es lo que está pasando.

10 Como lo señala González (2012): "En el devenir consciente de nuestros prejuicios, vivimos despiertos, algo nos marca, es una vivencia, algo nos sorprende, ese asombro se convierte en un desafío. Emerge lo indescriptible, las sensaciones surgen sobre un conjunto de otras impresiones, algo que se siente, caben preguntas que portan su sentido en la motivación" (p. 6).

Al tratar de entender aquello que nos sorprende surgen los íconos,¹¹ Frente a los íconos que representan la intención de la formación integral en Colombia, se escogieron los documentos de la UNESCO antes descritos, la Constitución Política de Colombia, las leyes que regulan la educación, los lineamientos de calidad para las instituciones de educación superior y los documentos macrocurriculares de la Universidad de Antioquia; todos ellos se analizan en detalle para encontrar relaciones con los conceptos de formación integral, transversalidad y otros afines.¹²

En lo que se refiere a la Constitución Política (1991), el artículo primero describe lo siguiente:

Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general. (Énfasis añadido)

Por otro lado, el artículo 67 describe la educación de la siguiente manera:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. (Énfasis añadido)

11 Para Peirce (1974) un ícono es “un signo, se refiere al objeto al que denota meramente en virtud de caracteres que le son propios. [...] Cualquier cosa, sea lo que fuere, cualidad, individuo existente o ley, es un ícono de alguna otra cosa, en la medida en que es como esa cosa y en que es usada como signo de ella” (p. 30). Los íconos son maneras o formas de comunicar ideas sobre algo, algunas explícitas y otras que se pueden deducir, como lo señala Peirce (1988), “pues una propiedad altamente distintiva del ícono es que mediante la observación directa del mismo pueden descubrirse otras verdades relativas a su objeto distintas a las que bastan para determinar su construcción” (p. 146).

12 En todos los íconos se subrayan los significados que se consideran relevantes y que permitirán luego realizar análisis y comparaciones que faciliten la comprensión y la interpretación.

Aunque la Constitución no habla explícitamente de la formación integral, se proyecta una estructura de sentido que indica o describe diferentes aspectos de las dimensiones lógica (conocimientos, ciencia, técnica), ética (solidaridad, respeto, valores, protección del ambiente), estética (cultura, recreación) y política (democracia, pluralismo, interés general, social, derechos humanos, paz).

Por otro lado, la Ley 30 de 1992, “por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior en Colombia”, señala en sus artículos 1 y 6 lo siguiente:

Artículo 1. La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral.

Artículo 6. Son objetivos de la Educación Superior y de sus instituciones: a) 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. (Énfasis añadido)

En este ícono se detecta una clara señal que orienta la educación superior hacia la formación de las diferentes dimensiones o racionalidades del estudiante y las conecta con las funciones misionales de la universidad: la docencia, la investigación y la extensión.

Por otro lado, la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación señala lo siguiente frente a la formación integral:

Artículo 1. Objeto de la ley. La educación es 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.

Artículo 13. Objetivos comunes de todos los niveles. Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

- a. Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;
- b. proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos;
- c. fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad; [...]
- d. crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional;
- e. desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional;
- f. formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, y
- g. fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.

Artículo 73. Proyecto educativo institucional [PEI]. Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional.

Artículo 76. Concepto de currículo. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral.

Artículo 91. El alumno o educando. El alumno o educando es el centro del proceso educativo y debe participar activamente en su propia formación integral. El Proyecto Educativo Institucional reconocerá este carácter. (Énfasis añadido)

Al analizar y comparar los artículos reseñados de este ícono se comprende la importancia de que el sistema educativo en sus diferentes niveles, incluido el universitario, forme de manera integral, es decir, abarcando los diferentes aspectos que componen al ser humano para que desarrolle plenamente su personalidad. Se describen aspectos de la racionalidad lógica (conocimientos, formación profesional), ética (responsabilidad, autonomía, moral, solidaridad, principios), estética (personal) y política (social, derechos humanos, ciudadanía). También se resalta la importancia de que

los proyectos educativos institucionales y los diseños curriculares incluyan dentro de sus objetivos la formación integral y que el estudiante participe en este proceso de manera consciente, activa y autónoma, lo que remite al proceso de enseñanza-aprendizaje y a la didáctica.

Por otro lado, el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) (2015), en los documentos que definen los lineamientos para la acreditación de calidad de las instituciones de educación superior, señala:

En la actualidad, no es posible pensar la calidad de la educación superior al margen de los siguientes aspectos: [...] e) La formación integral de las personas para abordar con responsabilidad ética, social y ambiental los retos de desarrollo endógeno y participar en la construcción de una sociedad más incluyente. (pp. 11-12)

Característica 3. Formación integral y construcción de la comunidad académica en el Proyecto Educativo Institucional. El pei involucra estrategias orientadas al fomento de la formación integral y el fortalecimiento de la comunidad académica en un ambiente adecuado de bienestar institucional. Aspectos a evaluar: a) orientaciones y estrategias del pei para el fomento de la formación integral de los estudiantes. (p. 33)

Factor Procesos Académicos. Una institución de alta calidad se reconoce porque en todo su ámbito de influencia sitúa al estudiante en el centro de su labor y logra potenciar al máximo sus conocimientos, capacidades y habilidades durante su proceso de formación que debe ser abordado de manera integral [...].

Característica 12. Políticas académicas. La institución se compromete, de acuerdo con su misión y su proyecto educativo, con políticas académicas de interdisciplinariedad, de capacitación en lenguas extranjeras y uso eficiente de Tecnologías de la Información y la Comunicación [TIC], de fundamentación científica y ética de los conocimientos, de flexibilidad y actualización permanente de los planes de estudios y sus correspondientes metodologías, y de diseño, desarrollo y evaluación curricular; todo ello orientado a la formación

integral de los estudiantes, la creatividad, el avance científico y cultural y el progreso de la sociedad. (p.40. Énfasis añadido)

Este ícono permite comprender que la formación integral es un requisito fundamental para concretar una educación superior de calidad y por ello se describen aspectos que conforman sus diferentes dimensiones o racionalidades. También se resalta la importancia de que los proyectos educativos institucionales o PEI especifiquen las formas y métodos por los cuales se alcanzará la formación integral de los estudiantes, entre los que se detallan contenidos específicos, características curriculares –como la interdisciplinariedad y flexibilidad– y metodologías que pongan en el centro de atención al estudiante, lo que de nuevo remite a la didáctica.

Finalmente, en el caso concreto de la Universidad de Antioquia, el Acuerdo Superior 1 de 1994, por el cual se expide el Estatuto General de la Universidad de Antioquia, resalta lo siguiente sobre la formación integral:

Artículo 3. Objeto. La Universidad de Antioquia tiene por objeto la búsqueda, desarrollo y difusión del conocimiento en los campos de las humanidades, la ciencia, las artes, la filosofía, la técnica y la tecnología, mediante las actividades de investigación, de docencia y de extensión, realizadas en los programas de Educación Superior de pregrado y de posgrado con metodologías presencial, semipresencial, abierta y a distancia, puestas al servicio de una concepción integral de hombre.

Artículo 27. Objetivos. Son objetivos de la Universidad: [...]

- b. Formar integralmente a los estudiantes sobre bases científicas, éticas y humanísticas. Capacitarlos para el trabajo autónomo y en equipo, para el libre desarrollo de la personalidad, para cumplir responsablemente las funciones profesionales, investigativas, artísticas y de servicio social que requieren la región y el país, y para liderar creativamente procesos de cambio.
- c. Desarrollar la sensibilidad hacia las artes y la cultura, y el aprecio por el trabajo y los valores históricos y sociales de la comunidad.
- d. Liderar el desarrollo científico, técnico, tecnológico, artístico, económico y político, y ser paradigma ético en la región y en el país.

Artículo 81. Definición. El profesor es la persona nombrada o contratada como tal para desarrollar actividades de investigación, de docencia, de extensión y de administración académica, de acuerdo con la distribución consignada en su plan de trabajo, y constituye un elemento dinámico para la formación integral de los estudiantes. (Enfasis añadido)

Finalmente, el Plan de Desarrollo 2017-2026¹³ también hace referencia a la formación integral en los siguientes apartados:

Tema estratégico 1: Formación integral de ciudadanos mediante la articulación y el desarrollo de las funciones misionales, desde los territorios y en conexión con el mundo. Una universidad humanista, de investigación e innovadora, conectada con el mundo y comprometida con la transformación de sí misma y de la sociedad. La formación integral y de calidad de ciudadanos recoge propósitos alrededor de la misión universitaria, la internacionalización y la perspectiva de Universidad-territorios, en respuesta al compromiso universitario con el conocimiento, la cultura, las artes y la transformación social. A la vez, espera abarcar estos propósitos mediante el desarrollo y la articulación de los ejes misionales en todas sus sedes y seccionales, de acuerdo con el Estatuto General de la Universidad, el cual señala que “la investigación y la docencia constituyen los ejes de la vida académica de la Universidad y ambas se articulan con la extensión para lograr los objetivos institucionales”. (Universidad de Antioquia, 2016, p. 25)

Objetivo estratégico 1: Articular la investigación y la extensión a la docencia en y entre programas de pregrado y posgrado de excelencia, para la formación humanista e integral comprometida y conectada con el mundo. Lineamientos o estados de logro para el objetivo: 1. Formación integral y humanista comprometida con la construcción de paz, la democracia, la justicia social, el bienestar y la responsabilidad con el ambiente y la biodiversidad. (p. 26)

13 Se puede consultar en <https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/953ceff4-abe4-409f-abdf-77f9b2aa5db0/PDI+UdeA+2017-2026+05-05-17+para+CSU.pdf?MOD=AJPERES>

Formación integral: La formación integral implica, además de la formación básica propia de cada programa, la flexibilidad curricular y la oportunidad que tienen los estudiantes de acceder a aprendizajes en temas deportivos y de autocuidado; artes, humanidades e idiomas; formación ética, ciudadana, política y ambiental; y en juicio crítico y todas las competencias elementales para el desarrollo del ser humano. (p. 59. Énfasis añadido)

De los íconos seleccionados de la Universidad de Antioquia se comprenden varias estructuras de sentido, una de ellas orientada hacia la importancia de la formación integral de los estudiantes universitarios en sus diferentes dimensiones: lógica (desarrollo y difusión del conocimiento, ciencia, tecnología, investigación); ética (autonomía, bases éticas y humanísticas, trabajo en equipo, valores); estética (libre desarrollo de la personalidad, sensibilidad hacia el arte y la cultura, liderazgo en procesos de cambio, autocuidado, deportes y recreación); y política (servicio social, desarrollo económico y político, formación de ciudadanos, transformación social, paz, democracia, justicia social, bienestar, juicio crítico). Otra estructura de sentido que se puede encontrar asocia la formación integral al desarrollo de los ejes misionales de docencia, investigación y extensión; una más resalta la importancia del profesor en la materialización de la formación integral y, finalmente, una última en la cual se asocia la formación integral con la flexibilidad de los currículos y con conocimientos alternativos a su área de formación, que deben ofrecerse a los estudiantes.

Al analizar los campos semánticos que más se utilizan en los íconos seleccionados (figura 2), se puede comprender que hay un interés claro por la formación integral desde diferentes aspectos, entre los cuales resaltan los conocimientos científicos, lo cultural, lo ético y lo social; también se señala el proyecto educativo institucional como documento que, en las universidades, recoge las intenciones de la formación integral, y la combinación de las funciones misionales de docencia, investigación y extensión –o la inclusión de contenidos diversos– como mecanismo para su logro; además, se señala a profesores y estudiantes como actores importantes para que ella se concrete, veamos:

Sobre cómo un principio didáctico de transversalidad posibilitaría la formación integral en la educación superior: la construcción de una hipótesis abductiva

Figura 2. Campos semánticos más utilizados en los iconos

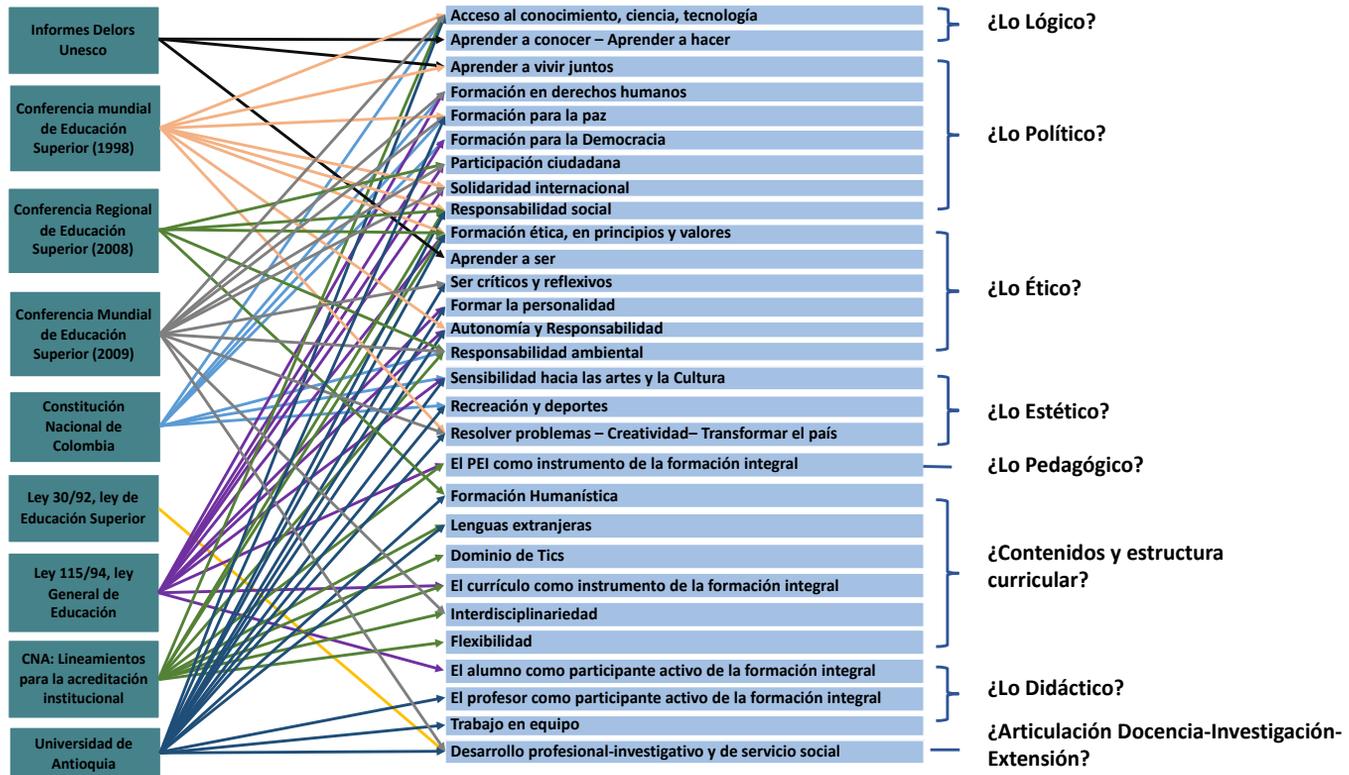


Nota. Elaboración de las autoras.

Ahora bien, al relacionar lo encontrado en los íconos surgen enigmas,¹⁴ preguntas que permiten comparar lo hallado con lo ya conocido y evidencian situaciones que emanan de ellos. La figura 3 presenta una relación de los íconos analizados.

14 Como lo señala González (2012): "Ahí, en la ambivalencia que crea la relación iconográfica, emergen los enigmas, nos percatamos de lo que ha sucedido, pero en eso sucedido algo está encubierto, oculto, algo se ve y otro algo no se ve, no se ha visto directamente, por tanto, lo cobija un halo de misterio, algo debe ser develado, es como un acertijo. está en juego la intuición" (p. 7). Los enigmas, por tanto, representan cuestiones que no se alcanzan a comprender de lo que se ve, aquí se pone en acción la predicción, la adivinación.

Figura 3. Relación iconográfica



Nota. Elaboración de las autoras.

Al relacionar y comparar los íconos de las normas y documentos seleccionados, que hablan sobre la formación integral en la educación superior, surgen las siguientes preguntas:

- ¿Se hace referencia a la racionalidad lógica del ser humano cuando los documentos analizados hablan de ciencia, conocimiento, formación profesional, técnica, tecnológica y formación para el trabajo?
- ¿Se hace referencia a la racionalidad ética cuando se utilizan significados como autonomía, desarrollo de la personalidad, capacidad crítica y reflexiva, formación moral y en valores, cuidado del medio ambiente y responsabilidad?
- ¿Se hace referencia a la racionalidad estética cuando se habla de formación artística, cultural o deportiva, cuando se refieren a la creatividad, a la solución de problemas o a la transformación del país?
- ¿Se hace referencia a la racionalidad política cuando se menciona la ciudadanía activa, la democracia, la inclusión, el progreso social, la paz o el servicio social?
- ¿Es posible que con la inclusión en los currículos de saberes alternativos a lo disciplinar, tales como humanidades, idiomas o las TIC se logre la formación integral?
- ¿Con la articulación de la docencia, la investigación y la extensión, la universidad concreta la formación integral?
- ¿La formación integral es algo que se define desde lo pedagógico, es decir, en los proyectos educativos institucionales?
- ¿La formación integral es algo que se define desde lo curricular, como contenidos en el currículo o construyendo los planes de estudio interdisciplinarios y flexibles?
- ¿La formación integral tiene que ver con lo didáctico, con lo que pasa en la clase, con los métodos utilizados por parte de los profesores y con la participación activa que deben tener los estudiantes?

Pero frente a la iconografía no solo se plantean dudas, también se generan señales o indicios.¹⁵ Al leer los documentos que orientan la acción universitaria, es evidente que se han diseñado y aplicado una serie de estrategias para que los estudiantes se formen de manera integral. Se pueden detallar los siguientes indicios de ello:

- La formación de las diferentes racionalidades o dimensiones que conforman el ser humano (lógica, ética, estética y política) pareciera ser la ruta señalada por los documentos analizados para formar seres humanos, profesionales y ciudadanos que aporten a la solución de los problemas que enfrentan el país, la región y el mundo.
- Algunos aspectos de las racionalidades lógica, ética, estética y política que posibilitarían la formación integral se describen en los documentos revisados, por lo tanto, es latente la intención de que los estudiantes se formen integralmente.
- Los ejes misionales de docencia, investigación y extensión constituyen una de las maneras que tiene la universidad para tratar de resolver los problemas del contexto y con ello formar de manera integral a sus estudiantes.
- Se propone que algunas de las racionalidades o dimensiones del ser humano que hacen parte de una formación integral se aborden a través de cursos alternativos a lo profesional, tales como ética, responsabilidad social, música, artes, formación ciudadana, humanística, retórica o lenguas extranjeras; estos cursos cumplen la función de brindar a los estudiantes conocimientos alternativos a los de su profesión.
- La universidad pareciera estar asociando la formación integral con principios curriculares como la interdisciplinariedad y la flexibilidad.
- Se reconoce que para alcanzar una verdadera formación integral es necesaria la participación activa de profesores y estudiantes, que ellos tengan plena conciencia sobre qué es y cómo se logra.

15 Como lo señala González (2012): "El icono, en su ambivalencia, deja rastros, indicios para que ese acertijo se deje decodificar" (p.8).

Todo lo anterior indicaría que la Universidad de Antioquia hace esfuerzos por cumplir el objetivo de que el estudiante se forme de manera integral, pero al parecer hay una desarticulación entre lo pedagógico (la intención, la proyección), lo curricular (la estructura) y lo didáctico (la acción); esto ha generado que la misma universidad reconozca problemas para concretar esta aspiración. Esto se manifiesta en los procesos de autoevaluación realizados, como es el caso del Informe de Autoevaluación Institucional de 2010, que expresa lo siguiente:

[...] En cuanto a las políticas y orientaciones sobre la interdisciplinariedad, flexibilidad y evaluación del currículo, así como para la formación integral de los estudiantes, se encontró que ellas existen, tanto en el Estatuto General como en el Plan de Desarrollo. Sin embargo, aunque se evidencia el interés de la Universidad por crear y mantener ambientes propicios para la formación integral y la convivencia, aún se encuentran problemas por resolver. (p. 186)

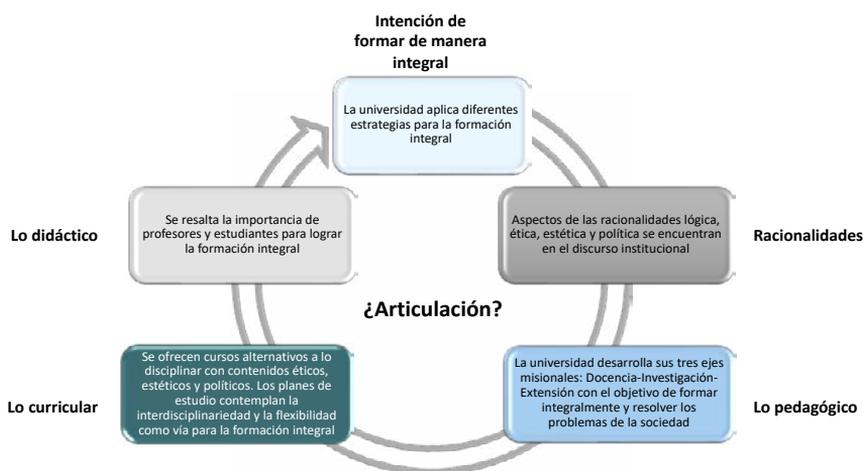
[...] Así mismo, de la interpretación de los conceptos dados por profesores y estudiantes se destacan: [...] La formación integral es un concepto que ha llegado difusamente al currículo; solo se reconoce al incursionar en el campo de las ciencias sociales y humanas, o al habitar la Universidad en su diversidad cultural e ideológica. Algunos profesores y estudiantes lo consideran como algo complementario y por fuera de lo curricular. (p. 192)

En el mismo sentido, la investigación realizada por González et al. (2013) muestra lo siguiente:

[...] El concepto de formación integral es difuso, incipiente y desarticulado [...] de los niveles curriculares, didácticos y de gestión, es una concepción pedagógica que se estipula en los documentos marco o rectores, pero no se visualiza en los planes de estudio y no es objeto de la administración del currículo. (p. 145).

Y aunque los íconos señalan posibles vías para lograr la formación integral, también es probable que estén indicando una falta de comunicación entre ellas, la ausencia de un hilo conductor que las haga parte de un todo ordenado e intencionado para el logro del objetivo, como se muestra en la figura 4:

Figura 4. Descripción de los indicios



Nota. Elaboración de las autoras.

En el proceso de tratar de comprender los significados de los indicios se generan dudas,¹⁶ por ello se formulan preguntas que nos lleven por el camino de la comprensión. Se intuye que la formación integral no ha logrado concretarse en la educación superior y por ende, en la Universidad de Antioquia, se ha quedado en el plano de las intenciones, como lo señala Tünnermann (2008):

Durante el periodo que va de la Conferencia Mundial de la UNESCO (1998) a nuestros días, se han presentado cambios y reformas en las instituciones de educación superior de la región de América Latina y el Caribe, que pusieron el énfasis, sobre todo, en temas como el impulso a modelos de evaluación y acreditación, iniciativas en la legislación nacional o de gobierno institucional, en la aplicación de nuevas tecnologías y programas de educación a distancia,

16 Como lo señala González (2012), "algo será o no será; se oscila entre la duda y la creencia. La sospecha supone una selección, un camino donde se debe decidir el rumbo de los significados" (p.9).

en la ampliación del acceso y en su diversificación, en diversos temas de financiamiento o en el desarrollo del posgrado. Sin embargo, poco se avanzó en la redefinición y en la puesta en marcha de iniciativas de reforma académica, curricular, de paradigmas pedagógicos y de formación integral, o en la oferta universitaria, con todo y que se ha valorado y discutido ampliamente su enorme importancia. (p. 408)

De acuerdo con los indicios descritos se formulan las siguientes preguntas, a modo de sospechas:

- ¿Para concretar la formación integral se requiere de la articulación de las diferentes racionalidades o dimensiones del ser humano en el proceso de formación, es decir, lo lógico, lo ético, lo estético y lo político?
- ¿Los aportes que hace la universidad a la solución de los problemas que enfrenta la sociedad se ven limitados por la falta de articulación entre las racionalidades del ser humano que permiten la formación integral y de estas con las funciones misionales de docencia, investigación y extensión?
- ¿Abordar la formación integral a través de contenidos es una vía válida, pero quizás insuficiente para que la universidad logre que los estudiantes desarrollen su personalidad, sean autónomos y conscientes de su lugar en la sociedad?
- ¿La flexibilidad y la interdisciplinariedad de los currículos aportan a la formación integral?
- ¿La formación integral debe articularse desde lo pedagógico, pero también desde lo curricular y fundamentalmente desde lo didáctico?
- ¿El profesor, a través de los métodos utilizados en la clase, puede aportar al logro de la formación integral?
- Por último, ¿posibilitar la formación integral dentro de la universidad tiene que ver con la articulación de todo lo anterior?, ¿será acaso esto un sentido de transversalidad?

Esa es la principal sospecha, pues, aunque es importante destacar los esfuerzos que hace la Universidad de Antioquia para fomentar la formación integral, es claro que son acciones desarticuladas que no han permitido que

se logre el objetivo ni que los actores más importantes –como son profesores y estudiantes– entiendan qué es y participen de manera activa en su logro. Por tanto, se sospecha que para lograr que los estudiantes se formen de manera integral en la educación superior se requiere la articulación, la conexión de todos estos esfuerzos para que funcionen como partes de un todo; el espacio ideal para ello es la clase y demás ambientes de aprendizaje donde interactúan profesores y estudiantes.

En el trayecto recorrido hasta ahora, los indicios nos señalan caminos, las sospechas nos ponen a dudar y las conjeturas comienzan a darnos certezas; se empieza a creer en posibles respuestas a los cuestionamientos planteados; en la sospecha se duda, pero en la conjetura se comienza a creer. Los indicios nos muestran que la formación integral no ha logrado concretarse en la educación superior y se sospecha que es a través de la articulación de los diferentes esfuerzos que realiza la universidad como puede lograrse. Por tanto, suponemos, conjeturamos que la intención de formar integralmente, expresada en los proyectos educativos (lo pedagógico), puede concretarse por alguna o algunas de las siguientes vías:

Desde el currículo: este es una manera de ver la realidad, debe direccionar todas las intenciones de formación que tiene la universidad, refleja las aspiraciones de la sociedad sobre la formación en la educación superior, como lo indica De Alba (2002): “Por currículo se entiende la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales” (p. 38). Por tanto, es el diseño curricular el que debe intervenirse, como lo señala Tünnermann (2007):

Una de las grandes debilidades de la educación latinoamericana ha sido la poca atención que en el pasado se otorgó al diseño curricular. El currículo, concebido tradicionalmente como plan de estudios o listado de asignaturas, no era considerado como pieza clave de los procesos de reforma académica. Hoy día sabemos que el currículo es donde las tendencias innovadoras deben encontrar su mejor expresión. Nada refleja mejor la filosofía educativa, los métodos y estilos de trabajo de una institución que el currículo que ofrece. El currículo debe hacer realidad el modelo educativo que la institución promueve. (p. 231)

Desde la didáctica: se refiere a ese sistema comprometido básicamente con lo que pasa en la clase. La didáctica se entiende como mediación, como práctica comunicativa, como traducción, como una interacción, pero una interacción efectiva. Es esta la que va a permitir concretar el modelo pedagógico y curricular en el aula y, en última instancia, lograr la formación integral. Para Grisales (2012):

La didáctica no se limita a estudiar el proceso docente-educativo, sino que se proyecta como el vínculo entre el contexto y la universidad para favorecer la formación de los estudiantes. De modo tal, que se podría pensar que en las entrañas del concepto también habita el sentido de la sociedad, ya que es ella quien dirige el proceso al plantear las demandas de formación y, además, es a la sociedad a donde se dirigen los profesionales e investigadores formados. (p. 214)

Entonces, la didáctica podría promover la formación integral, pues finalmente todo aquello que tiene que ver con la formación es didáctico. Esta permite articular, de manera armónica, intenciones y estructuras; como lo afirma Zabalza (2011), “la didáctica integra un discurso pedagógico y un discurso técnico en la praxis educativa” (p. 400). La didáctica, concebida como cuerpo teórico que estudia el proceso de enseñanza y aprendizaje, cuenta con unos fundamentos o principios que la soportan, la base que orienta el trabajo entre profesores y estudiantes para que, en el proceso de diálogo y comunicación que se establece entre ellos, el estudiante se forme de manera equilibrada en los aspectos intelectuales, éticos, emocionales, creativos y sociales, y, de este modo, aporte a la transformación de la realidad; son los principios los que orientan y dan sentido al sistema didáctico y los que definen los objetivos, contenidos, métodos y demás componentes de este sistema para que responda al momento histórico en el cual se desarrolla.

Pero hay otra opción, *desde la transversalidad:* este es el mecanismo idóneo para planear la articulación que requiere la formación integral. Este concepto proviene de la filosofía posmoderna. Uno de los primeros en elevar su uso a categoría filosófica fue Félix Guattari (1976), quien en su libro *Psicoanálisis y transversalidad* lo emplea para referirse a la necesidad de establecer nuevas formas de comunicación dentro de las organizaciones, un

modo diferente de ver las estructuras de poder existentes en ellas.¹⁷ Esto permite interpretar que la transversalidad se abre camino como el mecanismo de conexión que posibilita la comunicación, que visibiliza a los diferentes sujetos que hacen parte del grupo para que cada uno asuma sus responsabilidades y no sean actores pasivos. Sin embargo, fue Wolfgang Welsch, con su libro *Vernunft*,¹⁸ quien desarrolló el concepto en mayor profundidad. Para este autor la transversalidad “recorre el pensamiento actual de la pluralidad, adquiere valor de centralidad donde la pluralidad es reconocida” (como se citó en Bermejo,¹⁹ 2005, p. 61). Welsch vuelve sobre los postulados de la posmodernidad: *complejidad, pluralidad y razón compleja*; sostiene que los diferentes tipos de racionalidades o conocimientos que posee el ser humano se entremezclan, se cruzan y no hay separación posible. Por ello habla de una “razón transversal”, afirma que la “transversalidad es la forma adecuada –o la más adecuada– para definir la razón hoy, es la forma por excelencia de cualquier razón” (Bermejo, 2005, p. 71). La transversalidad refleja –como lo señala Bermejo– “un deseo central del pensamiento actual: poder pensar conjuntamente heterogeneidad y conectividad, pluralidad y tránsito” (pp. 61, 75); desde la transversalidad se plantea un sujeto que es capaz de conectar sus diferentes racionalidades y con ello evitar fragmentaciones, es una nueva manera de ver la realidad y en el ámbito universitario se describe, de acuerdo con De la Herrán (2005), como “un recurso y una estrategia planificadora orientada a la plenitud de la comunicación didáctica, pero también es un recurso metodológico e intrínsecamente motivador, base del tejido curricular y sobre todo fundamento de coherencia pedagógica” (p.7). La transversalidad tiene que ver con estructura, con organización, con una cultura que impregna toda la institución, no se limita a la inclusión de cursos alternativos, también tiene que ver con la planificación del

17 Para Guattari (1976), “la transversalidad es una dimensión que pretende superar dos impases, la de una pura verticalidad y la de una simple horizontalidad; tiende a realizarse cuando una comunicación máxima se efectúa entre diferentes niveles y sobre todo en diferentes sentidos” (p. 101).

18 Razón.

19 Al citar la obra de Wolfgang Welsch haremos referencia a los trabajos del profesor español Diego Bermejo, quien ha estudiado a profundidad las teorías del filósofo alemán y ha publicado varios trabajos al respecto, entre los que se destaca el libro denominado *Posmodernidad: pluralidad y transversalidad*.

trabajo en la clase, en síntesis, articula todos los niveles de la organización educativa: lo pedagógico, lo curricular y lo didáctico. La transversalidad es la vía de unión, es la que teje el camino que permitiría a la educación superior cumplir con la misión que le ha encargado la sociedad de formar seres humanos de manera integral y resolver los problemas que en ella habitan.

Desde lo anterior, las conjeturas que adquieren más validez son aquellas que señalan que la formación integral se podría lograr en la educación superior recorriendo un camino que articule las diferentes dimensiones o racionalidades del ser humano desde lo pedagógico, lo curricular y lo didáctico a través de la transversalidad, pero teniendo en cuenta que esta, desde el punto de vista curricular, es un camino que ya se ha recorrido en la educación superior y en la mayoría de los casos avanzó solo hasta la inclusión de temas alternativos a lo disciplinar dentro de los currículos, bajo el concepto de *temas transversales*, lo que resulta una forma limitada de concebirla; como lo señala Yus (1997), “los temas transversales son temáticas que, pese a estar organizadas en función de su finalidad principal, carecen de una epistemología propia” (p. 109). Limitando la *transversalidad* a temáticas, se corre el riesgo de que, según este autor, “el concepto se quede en la epidermis del sistema educativo, centrándose solo en aspectos formales” (p. 14). Por ello es que debe ser un concepto que atravesase toda la estructura pedagógica, curricular y didáctica. Para Pérez et al. (2013), “la transversalidad no es simple permeabilidad o impregnación curricular, debe ser creación de espacios relacionales para la construcción creativa del conocimiento” (p. 23). En el mismo sentido, Ugas (2005) plantea que “la transversalidad propugna por contenidos, métodos de trabajo, pautas de socialización, generación de valores y actitudes que potencien la creatividad; sugiere metodologías que posibiliten la investigación y su aplicación en el entorno” (p. 143). Por lo tanto, *la transversalidad* involucra, no solo lo curricular, sino esencialmente lo didáctico; por ello se plantea una transversalidad que se desarrolle en el espacio ideal para la formación, que es la clase, donde quiera que ella se desarrolle; el aula o el espacio que haga sus veces es una transversalidad considerada desde la didáctica, lo que implica que la base epistemológica de la didáctica debe incluir un principio que contemple la conexión de las diferentes racionalidades del ser humano en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Así llegamos al punto de la síntesis, de la creación, de proponer una posible solución al problema de investigación: *¿cómo posibilitar, desde el proceso de enseñanza y de aprendizaje, la formación integral en la educación superior?*, y con ello aportar a la discusión sobre un tema tan relevante; es el momento de plantear la hipótesis abductiva.²⁰ De acuerdo con las conjeturas planteadas, se propone la siguiente hipótesis abductiva para esta investigación: *¿un principio didáctico de transversalidad posibilitaría la formación integral en la educación superior?*

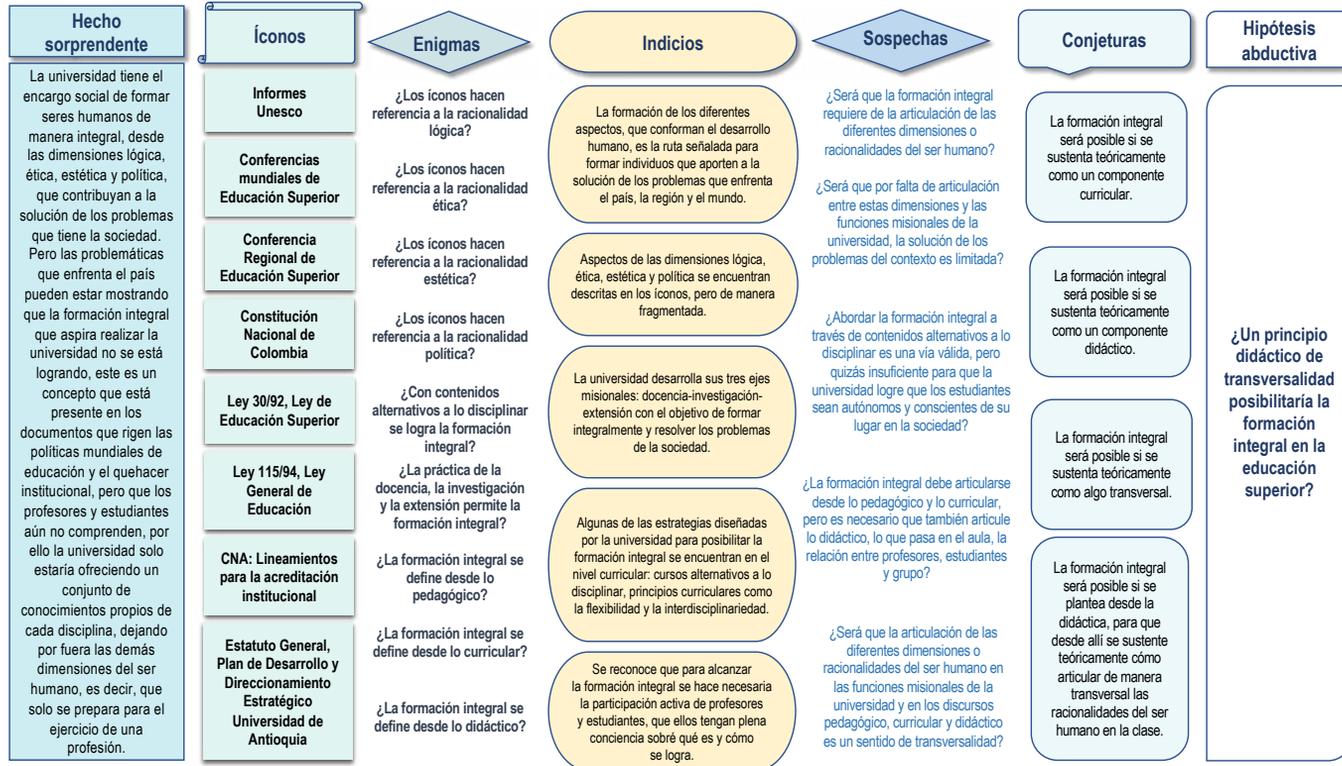
En síntesis, se llega a esta hipótesis tras interpretar que es desde la didáctica, desde la interacción entre profesores, estudiantes y conocimientos o saberes, como se puede efectivamente formar de manera integral a los estudiantes universitarios. Se propone un *principio didáctico de transversalidad* bajo el entendido de que son los principios los que orientan la acción, lo que se espera alcanzar en el proceso formativo. Un principio didáctico que promueva la transversalidad como vía para la formación integral puede esclarecer el sentido que ella tiene, pero a la vez puede marcar su logro, porque todo el diseño didáctico giraría en torno a la conexión y tejido conjunto de las racionalidades lógica, ética, estética y política; se propiciarían los espacios apropiados para articularlas, ya sea mediante cursos o asignaturas, proyectos, problemas, prácticas, investigaciones, servicio social, entre otros; con ello se podría materializar la aspiración de formar estudiantes creativos, con una conciencia individual y colectiva de las necesidades y problemas que enfrenta el país, comprometidos con su solución. Para que la *formación integral y la transversalidad* se instalen en el discurso *didáctico* se requiere que la *didáctica universitaria*, como disciplina social que estudia el proceso de enseñanza y de aprendizaje en la educación superior, cuente con una base epistemológica que reconozca que el proceso de *formación* del estudiante universitario es un proceso complejo que involucra el desarrollo de sus diferentes racionalidades de manera equilibrada, y se supere así la *formación* meramente disciplinar; esto implica que en las aulas de clase se promueva un diálogo amplio y sin jerarquías. Por ello, se interpreta en esta investigación

20 Para Peirce (1974), "una abducción es un método de formar una predicción general sin ninguna verdadera seguridad de que tendrá éxito, sea en un caso especial o con carácter general, teniendo como justificación que es la única esperanza posible de regular nuestra conducta futura racionalmente" (pp. 40-41).

que la didáctica universitaria requiere *un principio de transversalidad*; este principio plantea una relación entre profesores, estudiantes y saberes en la que habitan lo lógico, lo ético, lo estético y lo político. Esta nueva relación implica un profesor más acompañante y menos protagonista; unos conocimientos que son el punto de partida y no el de llegada, pues deben ser reinterpretados por el estudiante, dado que involucran sus percepciones, intuiciones, sentimientos y valores; y un estudiante que sea responsable de la formación, que acceda a los conocimientos con autonomía, pero con la guía y el acompañamiento del profesor, y que al reinterpretarlos sea capaz de crear nuevos escenarios y resolver los problemas que habitan en su contexto.

La figura 5 muestra una representación iconográfica del proceso abductivo llevado a cabo para llegar a la hipótesis:

Figura 5. Representación iconográfica proceso abductivo



Nota. Elaboración de las autoras.

Referencias

- Acuerdo Superior 1 de 1994. (1994, marzo 5). Universidad de Antioquia.
http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/582e2ba1-c294-4515-961c-96530772faeb/EstatutoGeneral07_12_2011.pdf?MOD=AJPERES
- Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Ediciones Paidós.
- Bermejo, D. (2005). *Posmodernidad: pluralidad y transversalidad*. Anthropos Editorial.
- Consejo Nacional de Acreditación (CNA). (2015). *Lineamientos para la acreditación institucional*.
https://www.cna.gov.co/1779/articles-404751_norma.pdf
- Constitución Política de Colombia. (1991, julio 20). Congreso de la República. Gaceta Constitucional n.º 116.
<http://www.secretariasenado.gov.co/index.php/constitucion-politica>
- De Alba, A. (2002). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Centro de Estudios sobre la Universidad.
- Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción. (1998). *Educación Superior y Sociedad*, 9 (2), 97-113.
<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>
- Declaración Mundial sobre la Educación Superior: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo, 2009,
<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183277s.pdf>
- De la Herrán, A. (2005). Formación y transversalidad universitarias. *Tendencias Pedagógicas*, (10), pp. 223-256.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI*. Ediciones UNESCO.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Duque, M. I. (2019). *El principio didáctico de la transversalidad para posibilitar la formación integral en la educación superior* [Tesis doctoral, Universidad de Antioquia]. Biblioteca Digital.
http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/16988/1/DuqueRoldanMaria_2019_PrincipioDidacticoTransversalidad.pdf
- Faure, E. (1973). *Aprender a ser, la educación del futuro*. Alianza Editorial.
- Gadamer, H. G. (2001). *Verdad y método*. Ediciones Sígueme.
- González, E. M (Dir.); Duque, M. I.; Grisales, L. M.; Gutiérrez, A. L.; Moreno, M. y Sánchez, H. (2013). *Propuesta de políticas curriculares para la Universidad de Antioquia*. Informe final de investigación. Universidad de Antioquia, Vicerrectoría de Docencia.

- Grisales, L. M. (2012). Aproximación histórica al concepto de didáctica universitaria. *Educación y Educadores*, 15(2), pp. 203-218.
- Guattari, F. (1976). *Psicoanálisis y transversalidad*. Siglo XXI Editores.
- Ley 30 de 1992. (1992, diciembre 29). Ministerio de Educación Nacional. Diario Oficial n.º 40.700.
<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-86437.html>
- Ley 115 de 1994. (1994, febrero 8). Ministerio de Educación Nacional. Diario Oficial n.º 41.214.
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2015). *Replantear la educación ¿hacia un bien común mundial?*
<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>
- Peirce, Ch. (1970). *Deducción, inducción e hipótesis*. Ediciones Aguilar.
- Peirce, Ch. (1974). *La ciencia de la semiótica*. Ediciones Nueva visión.
- Peirce, Ch. (1988). *El hombre, un signo*. Editorial Crítica.
- Pérez, E.; Alfonso, N. y Curcu, A. (2013). Transdisciplinariedad y educación. *Educere*, 17(56), pp. 15-26.
- Tünnermann, C. (2007). *La universidad necesaria para el siglo XXI*. Editorial Hispamer.
- Tünnermann, C. (Ed.). (2008). *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).
- Ugas, G. (2005). *Epistemología de la educación y la pedagogía*. Ediciones del Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales.
- Universidad de Antioquia. (2006). *Plan de desarrollo 2006-2016. Una universidad investigadora, innovadora y humanista al servicio de las regiones y del país*.
<http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/215c33a8-3909-484c-9b84-c94a8459dc83/plan-dllo-2006-2016.pdf?MOD=AJPERES>
- Universidad de Antioquia. (2010). *Informe de Autoevaluación Institucional*.
<http://avido.udea.edu.co/autoevaluacion/documentos/resultados/Informe%20Final%20Autoevaluacion%20Institucional%202010.pdf>
- Universidad de Antioquia. (2016). *Direccionamiento Estratégico*.
https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/quienes-somos!/ut/p/z1/vZTJbsIwFEV_pV2wJPwcO9MyDWFumAvx-pjKQfIfEAWJo1a9v0kEVFVNFU29sS_edZ19bFzE0RkzyrXjkSiSSL-7J9yMx72_F07FJotWsvG1yTug5x2rjfstBoVwBNbIDb9TvBoO11yg0d-

Sobre cómo un principio didáctico de transversalidad posibilitaría la formación integral en la educación superior: la construcción de una hipótesis abductiva

sXPq4cBw4bz6IwJ2HH-HGGJTqZZqjsJlslZ8sZIFvAQ83d3Nkzj6W-guZKqE203ePSrDaiEhGqXaVJnGSImCaSBVJMUtybRzJzYKraJ0rY5Fm-NXnL5VTMUAigOxPTsDRqmlyj3LA1bk9szQFMyYQCtTDNrsiOuuDjT0HQNXyse5mgTnzoOoHRIdW6Ti3yk7DnmU4ZFWZGWwfP-MAA02oroGQ1lso6zj9P_5SVrJzvgCzt84L89qmATuuVmL_DaVfCKx-pM_wR80xyoUT_Ri8bhYfLHeN8wL8Y1TGZeFsHharZibJVUeLS8Kj8r-qpbxcDiMbWL2_Idbn9CwsX29CbS9Ewvd6zcrGVHk/?1dmy&curile=wc m%3apath%3a/PortalUdeA/asPortalUdeA/asHomeUdeA/asInstitucional/quienes-+somos/Contenido/asMenuLateral/objetivos

Yus, R. (1997). *Hacia una educación global desde la transversalidad*. Editorial Grupo Anaya.

Zabalza, M. A. (2011). Nuevos enfoques para la didáctica universitaria actual. *Revista Perspectiva*, 29(2), pp. 387-416.

Otra bibliografía consultada

González, E. M. (2012). Entre la abducción y la hermenéutica o sobre una hipótesis que generará una cosa por crear. Manuscrito presentado en el curso de seminario de tesis I del Doctorado en Educación, Universidad de Antioquia.