



Adriana Judith Nova Herrera
Magister en educación
Fundación Universitaria Juan de
Castellanos (Tunja-Colombia)
adrisnova@yahoo.com.ar

Artículo de Investigación

Recepción: 31 de agosto de 2016
Aprobación: 23 de febrero de 2017
DOI:
<https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7206>

Praxis
& Saber

Revista de Investigación y Pedagogía
Maestría en Educación. Uptc

FORMACIÓN INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: ANÁLISIS DE CONTENIDO DE DISCURSOS POLÍTICOS

Resumen

El presente artículo de investigación muestra una parte de los resultados de un trabajo que indagó sobre la formación integral en la educación superior. El propósito es presentar el abordaje analítico de documentos supranacionales y nacionales que orientan la formación profesional. Este análisis se elaboró a la luz de teóricos del siglo XX y XXI, que conceptualizaron la formación integral y la misión de la educación superior. La formación integral se comprende como un estilo educativo centrado en el desarrollo de las dimensiones humanas, que debe ser abordado por la educación superior. La metodología empleada fue el análisis de contenido, herramienta que permite identificar tendencias en los párrafos y palabras presentes en los documentos. Se encontró que existe un discurso político orientado al crecimiento de la persona como ser social e individual, que corresponde con las definiciones de la formación integral. A pesar del interés que despierta la formación humana, las instituciones orientan sus intereses al desarrollo económico, con lo que olvidan su papel como formadoras de personas que construyan una sociedad más justa y en paz.

Palabras claves: desarrollo humano, instituto de enseñanza superior, análisis de contenido, política educacional.

ALL-ROUND TRAINING IN HIGHER EDUCATION: CONTENT ANALYSIS OF POLITICAL SPEECHES

Abstract

The present article of research shows part of the results of a work which inquired into the all-round training in higher education. Its purpose is to present the analytical approach to supranational and national documents that guide the professional training. This analysis was carried out in the basis of 20th and 21th-century theoreticians who conceptualized the all-round training and the higher education mission. The all-round training is understood as an educational model focused on the development of human dimensions which should be addressed by higher education. The method used was the content analysis, a tool that allows identifying tendencies within the paragraphs and the words of the documents. A political speech oriented towards personal growth of people as social and individual beings that correspond to the all-round training definitions was found. Despite the interest awakened by humane education, institutions aim their interests to economic development whilst forgetting their role as social educator in order to achieve a just and peaceful society.

Keywords: humane development, higher education institution, content analysis, education policy.

LA FORMATION INTÉGRALE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR: ANALYSE DE CONTENU DES DISCOURS POLITIQUES

Résumé

Le présent article de recherche expose une partie des résultats tirés d'un travail qui a cherché à savoir sur la formation intégrale dans l'enseignement supérieur. L'objectif est de présenter l'étude analytique des documents supranationaux et nationaux guidant la formation professionnelle. Cette analyse a été élaborée à la lumière de théoriciens des XXe et XXIe siècles, qui ont conceptualisé la formation intégrale et la mission de l'enseignement supérieur. La formation intégrale est comprise comme un modèle éducatif

axé sur le développement des dimensions humaines et elle doit être abordée par l'enseignement supérieur. La méthodologie utilisée est l'analyse de contenu, un outil qui permet d'identifier des tendances dans les paragraphes et les mots se trouvant à l'intérieur des documents. On a constaté qu'il existe un discours politique orienté vers la maturation des personnes en tant qu'êtres sociaux et individuels, ce qui correspondrait aux définitions de la formation intégrale. En dépit de l'intérêt qui suscite la formation humaine, les institutions orientent leurs intérêts vers le développement économique, en oubliant ainsi leur rôle en tant que formatrices de personnes qui puissent construire une société plus juste et paisible.

Mots-clés: développement humain, institut d'enseignement supérieur, analyse de contenu, politique d'éducation.

FORMAÇÃO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ANÁLISE DE CONTEÚDO DE DISCURSOS POLÍTICOS

Resumo

O presente artigo de investigação mostra uma parte dos resultados de um trabalho que indagou sobre a formação integral na educação superior. O propósito é apresentar a abordagem analítica de documentos supranacionais e nacionais que orientam a formação profissional. Esta análise elaborou-se à luz de teóricos dos séculos XX e XXI, que conceituou a formação integral e a missão da educação superior. A formação integral compreende-se como um estilo educativo centrado no desenvolvimento das dimensões humanas, que deve ser abordada pela educação superior. A metodologia empregada foi a análise de conteúdo, ferramenta que permite identificar tendências nos parágrafos e palavras presentes nos documentos. Encontrou-se que existe um discurso político orientado ao crescimento da pessoa como ser social e individual, que corresponde com as definições da formação integral. Apesar do interesse que acorda a formação humana, as instituições orientam seus interesses ao desenvolvimento económico, com o que esquecem seu papel como formadoras de pessoas que construam uma sociedade mais justa e em paz.

Palavras-chave: desenvolvimento humano, instituto de ensino superior, análise de conteúdo, política educacional.

Introducción

La primera fase del proyecto de tesis doctoral *Límites y alcances de la formación integral en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC, sede Tunja, 2008-2010* corresponde a un análisis de contenido de documentos supranacionales y nacionales a la luz de algunos postulados que conceptualizan la formación integral y la misión humanista de la educación superior. Esta etapa del proyecto permitió obtener como resultado un conjunto de convergencias entre los textos teóricos y políticos en torno al papel de la educación superior en la formación del ser humano.

Este artículo empieza por describir el análisis de contenido, junto a sus orientaciones y uso en el estudio de mensajes contenidos en la comunicación. En el mismo apartado, se explican las etapas diseñadas para abordar el análisis. Estas se propusieron tomando como referencia algunas cualidades que utilizaron cuatro autores en trabajos similares.

La segunda parte del artículo aborda la conceptualización teórica sobre temas como la formación integral y su relación con los fines de la educación superior. Los autores seleccionados a través de sus textos permitieron identificar unidades de análisis, representadas en categorías y subcategorías.

En el tercer apartado, se presenta el análisis de contenido de los documentos que conforman el corpus político de la formación en la educación superior. El análisis versó sobre la presencia o ausencia de las categorías y subcategorías representadas a través de códigos y la descripción de su contexto. La selección de los escritos políticos sometidos al análisis se hizo con base en la posición de poder que las entidades del ámbito supranacional y nacional tienen respecto a la educación superior colombiana.

Los documentos seleccionados para analizar el marco supranacional de la educación superior fueron: La Conferencia Mundial de Educación Superior del 1998, emitida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y La Conferencia Mundial de Educación Superior (Unesco, 2009). Estos documentos fueron seleccionados debido a que la Unesco es una entidad que estableció derroteros globales de educación superior para aumentar la calidad y estimular la generación de políticas al interior de los países.

A nivel nacional se analiza la Ley 30 de 1992 (Colombia, 1992), el Decreto 1295 emitido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010) —incluido

desde 2015 dentro del Decreto 1075 del MEN— y los *Lineamientos para la Acreditación de Programas de Pregrado*, emitidos por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA, 2013). Estos documentos escritos determinan el marco de las políticas educativas para la oferta educativa de calidad de los programas académicos de pregrado y posgrado en Colombia.

Finalmente, al culminar el análisis de cada uno de los documentos, se muestran los hallazgos de las subcategorías encontradas en los textos políticos internacionales y nacionales, en relación con las subcategorías que emergieron de la revisión teórica.

El método: análisis de contenido

El método de análisis de contenido utiliza técnicas que permiten interpretar documentos provenientes de cualquier tipo de comunicación. Su uso se ha consolidado en las ciencias sociales desde finales del siglo XX, pero sus orígenes datan en la hermenéutica: práctica de interpretación, reconocida desde la mitología griega, en honor a Hermes el mensajero de los dioses; luego se transforma en una hermenéutica religiosa y filológica que se usó para unir las dos fases de la historia sagrada del Antiguo Testamento y el Nuevo, para posteriormente utilizarse en el estudio de textos sagrados. Más tarde, en el periodo helenístico, se consolidó una hermenéutica jurídica en el Estado romano para interpretar códigos, hasta que en 1654 Dannhauser publica *Hermenéutica sacra o método para entender los textos sagrados*, que da inicio al proyecto de una hermenéutica general (Ferraris, 2004). Así mismo, al análisis de contenido le anteceden prácticas de observación como la retórica, que analizaba la declamación persuasiva y la lógica que buscaba las reglas del razonamiento de un discurso (Bardin, 2002).

El análisis de contenido ha sido visto por Lasswell (en Ascaino, 2001) como un método de investigación documental que parte de las preguntas: qué, cómo, a quién, por qué, quién, con qué efecto, y en qué contexto, con las cuales se busca conocer características, antecedentes y efectos de la comunicación e inferencias sobre el efecto de la comunicación. Berelson (en Krippendorff, 1990) buscaba un método objetivo para analizar documentos, para lo que planteó una forma sistemática y cuantitativa. Desde estas dos visiones, se diseñó el análisis con un rigor metodológico para validar procedimiento, resultados y codificadores.

Sobre el análisis de contenido se ha cernido la discusión de su abordaje desde una visión cuantitativa o cualitativa. Sin embargo, su desarrollo puede

darse desde cualquiera de los dos paradigmas, o con los dos paradigmas. Lo cuantitativo aparece cuando el investigador está interesado en determinar frecuencias de aparición de unas características dadas; y lo cualitativo, cuando se indaga por la presencia o ausencia de las características en los fragmentos del mensaje (Krippendorff, 1990). Como apoyo a esta idea es necesario destacar las palabras de Bardin (2002), quien considera que el análisis de contenido “se mueve entre dos polos: el del rigor de la objetividad y el de la fecundidad de la subjetividad” (p. 8).

Las estadísticas resultantes del recuento de las unidades son una técnica de medida cuantitativa utilizada para el desarrollo del análisis de contenido. Las técnicas cualitativas usan la lógica en la combinación de categorías. Se centran en procesar datos que tienen que ver con las condiciones con las que se produjo el texto o las que pueden darse después de su uso (Piñuel, 2002).

Los objetivos del método varían según las necesidades. Fernández (2002) describe algunas intenciones como: reconocer tendencias, determinar estados psicológicos y formas de comunicación, medir claridad de la comunicación, describir tendencias, semejanzas o diferencias; identificar actitudes, creencias e intereses; y analizar, comparar y evaluar contenido. Cualquiera que sea la intención, siempre se podrá hacer uso de toda pista que surja del contenido para interpretar el fenómeno que se está estudiando, ya sea que esté en palabras, títulos, símbolos, letras, párrafos y/o frases.

El análisis de contenido no ofrece una ruta metodológica estricta en razón a la diversidad de intenciones. Bardin (2002) indica que a través de su uso se han determinado algunos patrones base, así que recomienda identificar ejemplos de modelos utilizados. La sistematización y la objetividad son las características que más se reconocen (Fernández, 2002).

A continuación, se muestran las fases propuestas y utilizadas por algunos investigadores:

- López (2002): qué se ha de observar o analizar, selección de textos, identificación de unidades de análisis elaboración de categorías, e inferencia y comparación. Ahora bien, las unidades de análisis corresponden a la unidad de registro —frases o párrafos—, la unidad de contexto —características comunes de los textos— y la unidad de enumeración —existencia o no de tema relativo a las categorías—.
- Fernández (2002): población —el universo a seleccionar—, muestra —los documentos seleccionados—, unidad de análisis, unidad de contexto

—definiciones del concepto—, categorización —derivadas del marco metodológico—, codificación, y cuantificación y análisis.

- Piñuel (2002): selección de la comunicación que será estudiada, selección de las unidades de análisis —palabras relacionadas con la conceptualización—, selección de las categorías a emplear, y selección del sistema de recuento o de medida.
- Porta y Silva (2003): objetivos, universo, documentos; unidades de análisis y reglas de recuento —unidad genérica, de contexto, de registro codificación y clasificación—; categorización —clasificación de las unidades de significado—; codificación —inventario de las unidades—; y reducción de los datos e interpretación.

Con base en los anteriores autores, se diseñó el método sobre el cual se desarrolló el análisis de contenido durante el proyecto:

- Etapa 1. Preparación: objetivo y selección de textos —unidad de contexto—.
- Etapa 2. Indagación teórica: conceptualización, unidades de análisis y codificación.
- Etapa 3. Interpretación: revisión de documentos seleccionados y hallazgos.

Preparación.

El objetivo del análisis de contenido fue analizar las políticas y lineamientos establecidos para favorecer la formación integral en la educación superior, así como las influencias provenientes de referentes teóricos.

Para la selección de textos o unidad de contexto, se determinó como universo políticas emitidas por instituciones de orden supranacional y nacional. Los textos fueron seleccionados por la importancia de la entidad que los emite tiene para el sistema de educación colombiano.

En el caso supranacional, la Unesco es la entidad de la Organización de las Naciones Unidas que expone los intereses generales en temas de educación, ciencia y cultura para el mundo. Algunas funciones que tiene están relacionadas con preparar y aprobar instrumentos internacionales y recomendaciones estatutarias, y adelantar estudios sobre las formas de educación para el mundo. Los documentos de la Unesco asumidos en la etapa son: *La Conferencia Mundial sobre la Educación Superior* (1998) y *La Conferencia Mundial sobre la Educación Superior* (2009).

A nivel nacional, se tomaron documentos emitidos por el Estado colombiano, los cuales contienen lineamientos sobre los que se organiza el *servicio* educativo superior. Los documentos seleccionados fueron Ley 30 de 1992 (Colombia, 1992), el Decreto 1295 (MEN, 2010) y *Lineamientos para la Acreditación de Programas de Pregrado* (CNA, 2013). Mencionados documentos se analizaron con la intención de reconocer el interés de formación que desea y establece el país.

Indagación teórica.

La indagación se aborda inicialmente con un proceso de conceptualización, el cual evoluciona sobre referentes teóricos de la formación integral y los fines de educación superior. Posteriormente, se trabaja sobre las unidades de análisis, entre las que se incluyen palabras, frases o párrafos en las posturas teóricas, tomadas como unidades de comprensión para la codificación. Sobre los códigos, se desarrollaron las reglas de recuento, que versaron sobre la presencia o ausencia.

Interpretación.

Se realizó una lectura cuidadosa de los documentos para proponer los códigos, y luego se exponen los hallazgos por cada grupo de documentos, supranacional y nacional.

Desarrollo de la indagación teórica

La formación integral como un estilo educativo.

La formación integral es una característica distintiva de la educación formal, ya que se interesa en la formación del ser humano. Sin embargo, algunos autores critican adicionar la palabra integral al término formación, ya que la consideran redundante. Hablar de formación, e incluso de educación, lleva implícito el concepto de la integralidad del ser humano (Maya, 2003).

Cuando se dice que la formación es integral, es porque se especifica que está orientada al ser humano (Campo & Restrepo, 1999). Esto significa comprender a la persona como una unidad integrada por dimensiones en constante interrelación y despliegue, dimensiones que siempre están presentes en todos ámbitos de la existencia (Campo & Restrepo, 1999; Morin, 1999; Remolina, Baena & Gaitán, 2001). La formación integral debe partir

de la idea de que toda acción educativa estará velando por el crecimiento del ser como un todo. Por tal razón, no habrá privilegios de la inteligencia sobre la afectividad, del desarrollo individual sobre el social, ni se separa la imaginación de la acción.

La formación integral busca el desarrollo armónico, aunque todas las dimensiones del individuo se despliegan de diferente manera, con distinta intensidad, en diversos tiempos. El desarrollo de la totalidad debe darse como el desarrollo de la unidad del ser humano, para descubrir y potenciar sus talentos de modo que cada quien sea lo que pueda en el contexto de la totalidad de su ser (Campo & Restrepo, 1999).

La propuesta de Orozco (1999) muestra que la formación integral tiene que ver con una educación orientada al desarrollo de todas las dimensiones de la persona. Los centros de educación superior centran sus esfuerzos en hacer que sus estudiantes alcancen las competencias relacionadas con la profesión seleccionada, de esto no hay duda, pero los aspectos que tienen que ver con la formación como ser humano no se ofrecen de manera tan obvia. En tal virtud, cuando se habla de *integral*, se busca una acentuación especial en lo humano.

En sí, la formación integral para Orozco (1999) es un estilo de educar que se enfoca en el estudiante como un todo. Lo conduce a adquirir la capacidad de actuar con el potencial de su espíritu, de manera autónoma y responsable en su contexto social, de tal forma que logre comprometerse con su transformación. La formación integral conlleva un compromiso de la persona consigo mismo y con la sociedad.

Las instituciones de educación superior (IES) deben brindar espacios para que los estudiantes adquieran experiencias de socialización. Orozco (1999) lo denomina *socialización secundaria*, porque el individuo ya socializado, *socialización primaria*, experimenta en la vida universitaria situaciones nuevas en áreas específicas del mundo. La formación integral es posible cuando el estudiante se involucra y vive situaciones que estimulen su intelectualidad, su estética y su moral, que lo lleven a comprometerse en prácticas específicas y valores establecidos por la institución.

No es posible definir una receta perfecta para la formación (Orozco, 1999), pues no existe un modelo perfecto de sociedad o persona, ni todos vienen dotados con las mismas habilidades, capacidades y gustos. Así mismo, las IES

cuentan con sus propios ideales y modelos de formación, que responden a las individualidades de cada estudiante y a su rol dentro de la sociedad en la que está inserto.

Siguiendo las ideas de Orozco (1999), plantear la formación integral como una práctica educativa es asumir un compromiso colectivo institucional, donde participan administrativos, directivos, estudiantes y docentes, de una institución universitaria. De esta manera, se genera un clima formativo desde la cotidianidad de las acciones.

La interacción habitual entre estudiantes y docentes genera transformaciones que nutren el conocimiento, las habilidades, el pensamiento crítico y valores que les permiten crecer. Este tipo de modificaciones son denominadas por Orozco (1999) de *forma superior*, porque cumplen con el objetivo de una educación superior.

Para crear un clima formativo, también es necesario ofrecer asignaturas con contenidos que conlleven valores culturales y estéticos. No obstante, la tendencia deberá ser eliminarlas en la medida en que la comunidad académica comprenda que toda acción al interior de un centro educativo es formativa (Orozco, 1999).

Al igual que Orozco (1999), Rincón (1999) define la formación integral como un estilo educativo, donde además de transmitir saberes, ofrece elementos para el desarrollo personal, a partir de las características, condiciones y potencialidades de cada estudiante. La educación, entonces, aportará al desarrollo de las dimensiones ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal y sociopolítica.

Esto no quiere decir que el autor considera necesario separar el desarrollo de cada una de las dimensiones. Rincón (1999) resalta que el acto de educar debe partir con la idea de que el ser humano está en formación y así brindar una educación que no descuide nada de su integralidad. Por ende, se requiere plantear estrategias que permitan el crecimiento de la persona.

Hasta aquí, los autores mencionados han coincidido en que la formación integral despierta la necesidad de reconocer la composición humana, sin embargo, a excepción de Rincón, los demás no brindan una descripción precisa de las dimensiones que han de ser formadas.

En tal sentido, se plantea la pregunta: ¿cuáles son las dimensiones que componen al ser humano? La respuesta posiblemente se halle a mediados del siglo XX, con el desarrollo de la visión sistémica, cuya perspectiva permitió edificar una concepción que comprendía al ser humano como un suprasistema dinámico y un todo integrado. Tal concepción asumía a un ser humano conformado por subsistemas, en el que cada subsistema podría verse como una dimensión a formar. Las dimensiones eran en sí subsistemas coordinados que conforman la personalidad. Tales subsistemas eran: “el subsistema físico, el químico, el biológico, el psicológico, el social, el cultural, el ético-moral y el espiritual” (Martínez, 2009, p. 120).

Los planteamientos de Martínez (2009) llevan a considerar que no hay un sola meta, genéticamente hablando, lo que hay es una ruta educativa conformada por múltiples caminos que se ajustan a los intereses, necesidades y gustos de cada ser. Para que la educación sea integral tendrá en cuenta el desarrollo neurofisiológico; cognitivo, inteligencia y creatividad; psicológico, afectivo y social; moral, ético y de valores; y vocacional y profesional de las personas.

Un concepto semejante emerge al momento de considerar que el hombre es un ser complejo y multidimensional, un ser que es “a la vez biológico, psíquico, social, afectivo, racional” (Morin, 1999, p. 16). Morin (1999) afirma que al fragmentarse las ciencias humanas, en la actualidad, no se concibe esta unidad compleja. La educación, entonces, debe concentrarse en formar a partir de las múltiples dimensiones del ser, como ser individual, social e histórico.

La pluralidad genética de la especie humana señala una unidad/diversidad de tipo cerebral, mental, psicológica, afectiva, intelectual y subjetiva, es decir, que así como existe una unidad, existe una diversidad humana. Comprender lo humano, explica Morin (1999), es entender la unidad en la diversidad y la diversidad en la unidad.

Maya (2003) toma como referencia una agrupación más abreviada que la de Morin y Martínez. Referencia la idea de Engel (en Corral, 1994) que propone el modelo médico que comprende al ser humano integrado por las dimensiones biológica, psicológica y social —biopsicosocial— para reconocer la causa de sus enfermedades y su cura o tratamiento. Maya (2003) lleva esta idea a la educación para comprender el ser humano en formación. Lo biológico se expresa en la necesidad de cultivar el cuerpo a través de la actividad física, la higiene y la buena alimentación; lo psicológico es la

estructura mental y espiritual, el desarrollo de la autoestima, su inteligencia emocional y racional; y lo social es la capacidad que adquiere para vivir en comunidad y preocuparse por el bienestar de quienes le rodean.

En cualquiera de las posturas hay una idea de unidad e integración de unas dimensiones que conforman el yo. Por lo tanto, el acto de educar y formar requerirá un currículo que beneficie esta integralidad con programas, planes, estrategias y prácticas dentro y fuera del aula, siempre en pro del crecimiento del ser como unidad.

La formación integral en la educación superior.

Hasta aquí se ha expuesto la idea de que el hombre por su naturaleza requiere de un proceso de formación para su crecimiento personal, intelectual y social. La educación es la herramienta diseñada para alcanzar estos objetivos. Pero de acuerdo con la época, la cultura, u otras necesidades, se ha orientado este crecimiento hacia un modelo de formación específico, para contar con personas y ciudadanos que respondan a ciertos intereses. Así se han constituido los fines de la educación.

Independiente de si se desea formar un sujeto político o seres humanos que sirvan a la guerra o a la fe como en la antigüedad, o personas que sepan trabajar o desarrollen la tecnología y la ciencia como se ve en la actualidad, la formación de los aspectos humanos, es decir, de su unidad biopsicosocial, deberá ser una base fundamental de todo tipo de educación.

La formación integral responde a este interés de formación humana, por ello se convierte en propósito de la educación en muchos países, como es el caso de Colombia (Ley 30 de 1992; Ley 115 de 1994), no solo para la educación preescolar, básica y media, también para la educación superior. El filósofo Orozco (1999) defiende este pensamiento: su trabajo se centra en describir la responsabilidad que tiene la educación superior frente a dicha tarea. Considera que en este espacio se consolida el carácter, la personalidad, la ética y el pensamiento crítico.

Delors (1996) amplía esta visión. Sin nombrar específicamente la formación integral, en su descripción de la misión de la universidad, le otorga una orientación perecida, pero con un fuerte interés en los aspectos sociales. Explica que su fin es intelectual y social. En este ciclo de preparación se debe formar para garantizar la preservación de los valores universales y el

patrimonio cultural, realizar investigaciones que lleven a resolver problemas de su país y así disminuir las cifras de pobreza. Así mismo, la educación superior habrá de pensar sobre los problemas éticos y sociales de su contexto.

En tal sentido, el desarrollo de la ciencia y la tecnología entra a ser parte del discurso misional de la educación superior, junto con la formación integral. Sin embargo, este último fin se distorsiona a causa del interés de las naciones por aumentar su competitividad en el mercado, escenario que deja a la educación superior a los vaivenes de los intereses económicos y comerciales. De ahí que las instituciones prioricen la formación de saberes específicos por encima de la formación humana.

Misas (2004) considera que las instituciones de educación superior deben formar profesionales que se comprometan con la construcción de una nueva sociedad. De esta manera, se aportará al cimiento del desarrollo económico, social y político. Para tal fin, dentro de los propósitos de los centros universitarios estará: aumentar el conocimiento por medio de la investigación, transmitir saberes y valores dentro de un clima social y cultural, y la formación ética-estética-científica, la cual permite al individuo desarrollar sus potencialidades y capacidades de imaginativas. Esto quiere decir que la ciencia, la tecnología, los conocimientos, las habilidades y destrezas físicas, artísticas, la ética, y demás aspectos que aporten al crecimiento humano, social e intelectual, deberán ser tratados con la misma importancia.

Gutiérrez (2004), por su parte, analizó la normativa en materia de educación de 15 países miembros del ALCA. Halló que la formación integral es uno de los fines y que los ingredientes para formar personas integras son la formación humana basada en la moral y la ética, más la formación técnica, profesional y científica. A pesar de esto, en la realidad se halla otro panorama que va más allá de lo registrado en los textos.

Ruiz (2002) explica el caso de México. Su constitución concibe la formación integral como su fin, pero por la influencias de la globalización económica, la educación superior se ve comprometida con otro fin que prioriza “la información sobre la formación, la rentabilidad sobre la cobertura, el éxito individual sobre el beneficio colectivo” (Ruiz, 2002, p. 93), desatendiendo los aspectos sociales y humanos.

En la vida universitaria se evidencia una atención especial a los conceptos, teorías y habilidades que desvalorizan el papel de las humanidades y demás

áreas que se enfocan en el desarrollo del ser individual y social. Nussbaum (2010) ha exaltado esta preocupación, debido al incesante afán de la rentabilidad que hace a un lado el desarrollo personal, la imaginación y el pensamiento crítico.

Las dinámicas globales de las sociedades abiertas, las nuevas tecnologías, los avances en la ciencia y el conocimiento han provocado la ruptura de viejos esquemas y han generado cambios en la forma de vivir, de pensar y de actuar, en el campo personal, social y laboral. Estos aspectos muestran un panorama de incertidumbre frente al futuro, que exigen replantear el papel de la educación. Encontrar nuevas soluciones a los problemas de las sociedades y avanzar hacia el progreso humano (Roig, 2006).

En este escenario, la misión de la educación para el siglo XXI se torna compleja. La sociedad y los Estados cada vez le delegan más responsabilidades a las IES: el aprendizaje de conocimientos específicos, la formación de buenos ciudadanos, la construcción de una sociedad que progrese con mano de obra calificada, la superación de la ignorancia y la intolerancia, el aseguramiento de comportamientos éticos y solidarios para el bienestar común, el cuidado y respeto por la naturaleza, la formación de líderes responsables, el desarrollo la ciencia, la superación del subdesarrollo y la disminución del desempleo, la pobreza, la desnutrición, las enfermedades, entre otros. A medida que el mundo evoluciona y aparezcan nuevos problemas o desafíos, la educación será la herramienta seleccionada para dar respuesta.

Esta idea de educación como herramienta para enfrentar los cambios y desafíos del mundo nace de las corrientes humanistas y teorías deterministas que reconocen en ella un escenario perfecto para lograr mejores ciudadanos y garantizar la evolución del mundo en términos generales. Es por esta razón que se hallan discursos con múltiples propósitos y no es posible que sea tratada de manera lineal o determinista (Pérez, 2011).

Desde esta perspectiva, la educación debe alejarse de la idea de estar orientada al trabajo. La creencia del siglo pasado, relacionada con la consecución de un título profesional para obtener un trabajo para toda la vida, se encuentra amenazada por las nuevas condiciones de los mercados laborales inestables. Esta discusión se presentó en Europa en 1980. Se concluía con la necesidad de una educación que priorice la formación de seres humanos sobre la educación para el empleo, es decir, retomar la tradición iluminista de *Bildung* (Pérez, 2011).

El ser humano es un proyecto a futuro. Esta condición permite la posibilidad de moldear cierto tipo de ser para un determinado tipo de sociedad. La educación, que de por sí se contextualiza a las condiciones sociales, culturales y políticas, debe adaptarse a los cambios que surjan del medio, partir del pasado para pensar en el futuro. Aunque la educación siempre estará comprometida con la universalización de la humanidad, no debe ser su intención homogenizar personas y culturas (Pérez 2011).

Este compromiso de la educación con la humanidad tiene que ser recordado permanentemente, y las necesidades de formación por las condiciones y dinámicas del mundo deben ser replanteadas. Pero la naturaleza humana siempre será la misma, lo que indica que las cualidades específicas como los estados físicos, intelectuales y morales (Durkheim, 1980, en Delval, 1990) —o lo que Morin (1999) denominó la unidad humana— son un eje central de la educación de ayer, hoy y mañana.

Pérez (2011) propone tres puntos esenciales de la humanidad que deben ser pensados por la educación actual: el primero, la sustentabilidad ecológica que garantice la supervivencia de la humanidad y la vida; el segundo, la superación de la naturaleza humana agresiva y el desarrollo de la capacidad de cooperación; y el tercero, la necesidad de reforzar el desarrollo de la libertad y la autonomía como característica humana de conciencia de sí y la posibilidad de ser libre. Así, la educación siempre será el puente que dirija hacia un proyecto humano que supere su propia naturaleza y garantice su evolución. Por ende, es primordial el tema de lo humano en la educación “que debe fundarse y explicarse en cada época” (Pérez, 2011, p. 41).

Unidades de análisis, codificación y categorización.

Sobre la conceptualización teórica se resaltaron frases consideradas como unidades de análisis. Este proceso se realizó manualmente y se centró en las características de la formación integral en la educación superior. El proceso comprendió la búsqueda de coincidencias que destacaron y coincidieron los autores consultados, así como los elementos destacados en cada uno de ellos. Con las frases utilizadas como unidades de análisis, se construyó un corpus para realizar un proceso de codificación que derivó en un grupo de categorías y subcategorías. Se codificaron según la primera letra de las palabras más representativas de cada subcategoría. Estas categorías y subcategorías fueron empleadas para realizar el análisis de contenido de los documentos nacionales y supranacionales.

Tabla 1
Categorías y subcategorías codificadas de la indagación teórica

Categorías	Subcategorías	Código
Formación integral en la educación superior	Desarrollo humano integral	DHI
	Habilidades sociales	HS
	Experiencias formativas	EXPF
	Clima formativo	CLF
	Contenidos con valores culturales y la estética	CVCE
Misión de la educación superior	Formación humana	FH
	Conocimiento e investigación	CI
	Compromiso con el desarrollo económico, social y político	CDESP

Desarrollo de la interpretación

Hallazgos del análisis de los lineamientos internacionales de la educación superior.

De acuerdo con las ausencias o presencias de las categorías y subcategorías halladas en las dos conferencias mundiales sobre educación superior organizada por la Unesco, se resaltan las siguientes apreciaciones:

La Unesco reconoce que el proceso de formación que se brinde en la educación superior debe ser integral, tal como lo plantean Remolina et al. (2001), Orozco (1999), Campo y Restrepo (1999), Ruiz (2002) y Pérez (2011). Las IES son concebidas como el medio donde se pueden encontrar soluciones a los diversos problemas de la humanidad, presentes y futuros. Por ello, invita trabajar en la formación de personas sensibles a las condiciones que dificultan el progreso y bienestar del mundo.

En los discursos de la Unesco (1998, 2009) se encuentra que los conocimientos y saberes específicos, la ciencia y la innovación son ejes centrales en la educación superior. Formar en hábitos para la ciudadanía y el trabajo con las capacidades individuales complementarán la formación, de tal manera que las personas asuman como cuestiones de su responsabilidad con el mundo, temas de la economía, la política, la cultura y la convivencia social, con el fin de que se construya una mejor sociedad y la paz en cada uno de los contextos regionales.

En los documentos se mencionan explícitamente las dos categorías y casi todas subcategorías definidas. No se trata la necesidad de brindar las

experiencias formativas a las que hace referencia Orozco (1999) para poner en ejercicio la inteligencia, la estética, la moral, el sentido común y juicio crítico.

Hallazgo del análisis de las políticas de educación superior en Colombia.

La formación integral de los ciudadanos colombianos es propósito de educación para los profesionales, así lo declara la Ley 30 de 1992 de educación superior y corresponde con la intención declarada posteriormente en la conferencia de la Unesco de 1998. La ley hace referencia a las dimensiones humanas que deben ser desarrolladas, tarea que delega al bienestar universitario. Las habilidades sociales y el conocimiento específico e investigativo son una insistencia que se evidencia con frecuencia a lo largo del escrito. Se destacan los valores de la autonomía, libertad y reflexión como características fundamentales para el desempeño profesional, investigador y de servicio social. Al revisar las referencias teóricas con los enunciados en la ley, se evidencia una ausencia de proposiciones relacionadas con experiencias formativas, climas formativos y conocimientos humanos.

Por su parte, en el Decreto 1295 (MEN, 2010), en que el que se establecen las condiciones que regulan la obtención de registros calificados en los programas de pregrado, no se hace referencia de forma explícita a la formación integral, aunque en la sección asociada con los ciclos propedéuticos se solicita a las IES contar con una propuesta metodológica propia orientada a la formación integral. De igual forma, a la formación posgradual se le asigna como objeto propiciar la formación integral a través del desarrollo de los conocimientos; la visión crítica de la vida pasada, presente y futura; un sistema de valores para actuar como profesional, responsable con su individualidad y la sociedad; el reconocimiento del ser humano y el medio que lo rodea, dentro de la acción educativa e investigativa con las consecuencias en el campo social, institucional, ética, política, y económica que implica; y la validación y comunicación del desarrollo del conocimiento disciplinar.

En el decreto se evidencian características de la formación integral, al enunciar el crecimiento de las dimensiones humanas a través de bienestar universitario. Por otra parte, se plantea la formación de profesionales interesados por los asuntos sociales, económicos, políticos, culturales y científicos.

En los lineamientos para la acreditación de programas de pregrado emitidos por el CNA (2013), se hallaron todas las subcategorías definidas en las categorías “formación integral en la educación superior” y “misión de la

educación superior”. Hay una correspondencia entre lo definido por los textos teóricos y lo que se espera sea una educación de alta calidad.

El documento del CNA (2013) define cómo llevar a cabo la formación integral en las IES. Los puntos a tener en cuenta son: el plan curricular con contenidos y actividades que apunten al desarrollo integral de la persona; los recursos de apoyo, espacios físicos y convenios que permitan a los estudiantes experimentar el conocimiento y la técnica; las actividades de investigación y proyección social para que los estudiantes actúen sobre el mundo con una visión crítica; el desarrollo de una dimensión internacional que permita a los estudiantes reconocer otras culturas; y finalmente, un programa de bienestar que aporte al desarrollo humano en los estudiantes.

Conclusión

En los documentos institucionales seleccionados para el análisis, se evidencian unos lineamientos supranacionales y nacionales de la educación superior orientados a la necesidad de fomentar el crecimiento humano como ser social e individual. Hay un interés de la Unesco y del gobierno colombiano por construir una mejor sociedad y buscar su desarrollo a través del potencial y las actuaciones de los futuros profesionales.

El concepto de formación integral evidenciado en los documentos coincide en gran parte con los autores que se tomaron como base del análisis. Si bien no se utiliza en algunos casos los mismos términos, las características generales que engloban el concepto de formación integral y las intenciones de formación que requieren los ciudadanos del mundo van hacia la misma dirección.

Para la Unesco, la Ley 30 y el CNA, la formación integral es un eje central de la misión institucional en la educación superior. Aunque la función esencial de una institución sea la de transmitir y desarrollar conocimiento, estas acciones han de desarrollarse dentro de un marco de crecimiento del interior de la persona, desde su *unidad integrada*, tal como lo afirmaron los teóricos referenciados. Pues, los autores resaltan la importancia de atender dimensiones físicas, psicológicas, éticas, sociales, espirituales, culturales, artísticas y un desarrollo de un pensamiento crítico, desde los diversos órganos de los centros educativos.

Este marco o lineamientos, deberán expresarse en las políticas, estrategias y planes que las universidades colombianas desarrollan para el logro de los objetivos del sistema educativo. Las estrategias más comunes que se plantean y que el mismo CNA (2013) exige para las universidades que buscan la calidad

son: la inclusión de asignaturas orientadas a desarrollar la dimensión ética, estética, ambiental, filosófica, política y social; y una política de bienestar universitario que propicie un clima para el desarrollo humano.

Pese a todo lo anterior, surge la necesidad de reconocer en la práctica la forma como se están desarrollando estos ideales plasmados en los documentos que enmarcan la política de formación de profesionales, pues tal como plantea Orozco (1999), estos discursos quedan bien escritos, pero en la realidad es muy poco lo que se evidencia de la formación integral del estudiante.

Referencias

- Ascaino, A. (2001). *Análisis de contenido del discurso político*. Caracas: Equinoccio.
- Bardin, L. (2002). *El análisis de contenido* (3ª ed.). Madrid: Akal Ediciones.
- Campo, R., & Restrepo, M. (1999). *Formación Integral: Modalidad de educación posibilitadora*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Colombia. Congreso de la República. (1992). *Ley 30: por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-211884_Ley_30.pdf.
- Colombia. Congreso de la República. (1994). *Ley 115 general de educación*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.
- Consejo Nacional de Acreditación. (2013). *Lineamientos para la acreditación de programas de pregrados*. Recuperado de http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_pregrado_2013.pdf.
- Corral, C. (1994). *El razonamiento médico: Los fundamentos lógicos del método clínico*. Madrid: Díaz de Santos.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. París: Santillana Ediciones, Unesco.
- Delval, J. (1990). *Los fines de la educación*. España: Siglo XXI editores.
- Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales*, 2(96), 35-53. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15309604>
- Ferraris, M. (2004). *La hermenéutica*. Madrid: Ediciones Cristiandad.
- Gutiérrez, H. (2004). *Fines de la educación superior en la legislación de algunos países miembros del ALCA*. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/derecho/dere6/DEFINITIVA/TESIS08.pdf>
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica* (1ª ed.). Barcelona: Ediciones Paidós.
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI: Revista de Educación*, 4, 167-179. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf?sequence=1>

- Martínez, M. (2009). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Revista de la Universidad Bolivariana*, 8(23), 119-138. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682009000200006>
- Maya, A. (2003). *Conceptos básicos para una pedagogía de la ternura*. Bogotá: ECOE.
- Ministerio de Educación Nacional (2010). *Decreto 1295*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-229430_archivo_pdf_decreto1295.pdf
- Misas, G. (2004). Colombia aprende. *La educación superior en Colombia: Análisis y estrategias para su desarrollo*. Recuperado de http://www.colombiaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articulos-73081_a
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: Unesco.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Orozco, L. (1999). *La formación integral: Mito o realidad*. Bogotá: Uniandes.
- Pérez, A (2011). *¿Para qué educamos hoy? Filosofía de la educación para un mundo nuevo*. Argentina: Editorial Biblos.
- Piñuel, J. (2002). *Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido, en Estudios de Sociolingüística*, 3(1), 1-42. Recuperado de https://www.ucm.es/data/cont/docs/268-2013-07-29-Pinuel_Raigada_AnalisisContenido_2002_EstudiosSociolingüísticaUVigo.pdf
- Porta, L., & Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. *Red Nacional Argentina de Documentación e Información Educativa*. Recuperado de <http://anthropostudio.com/wp-content/uploads/2015/04/PORTA-Luis-y-SILVA-Miriam-2003.-La-investigaci%C3%B3n-cualitativa.-El-An%C3%A1lisis-de-Contenido-en-la-investigaci%C3%B3n-educativa..pdf>
- Remolina, G., Baena, G., & Gaitán, C. (2001). *Tres palabras sobre formación*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Rincón, L. (1999). *La Formación Integral y sus Dimensiones: Documento de trabajo*. Bogotá: ACODESI. Recuperado de http://www.ipatria.edu.mx/descargas/LA_FORMACION_INTEGRAL_Y_SUS_DIMENSIONES_TEXTO_DIDACTICO.pdf
- Roig, J. (2006). *La educación ante un nuevo orden mundial*. Madrid- Buenos Aires-México: Díaz de Santos.
- Ruiz, A. (2002). *Educación Superior y Globalización*. México: Plaza y Valdéz Editores.
- Unesco. (1998). *Conferencia mundial sobre la educación superior: La educación superior en el siglo XXI, visión y acción*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/0011163/116345s.pdf>
- Unesco. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf