

UNA MIRADA HERMENÉUTICA A LAS CARACTERÍSTICAS CURRICULARES DE LA FORMACIÓN HUMANA Y BIOÉTICA EN LA UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA

A HERMENEUTIC LOOK AT THE CURRICULAR CHARACTERISTICS OF
THE HUMAN AND BIOETHICAL FORMATION AT SAINT BONAVENTURE UNIVERSITY

Recibido: Junio de 2011 - Revisado: Agosto de 2011 - Aceptado: 30 de Noviembre de 2011

Por: **Veronica Moreno L.**¹
Luis Fernando Sánchez S.²

RESUMEN:

El Campo temático que se presenta está direccionado hacia la descripción y sistematización de los desarrollos curriculares, (formativos e identitarios) de las instituciones de educación Superior franciscana del siglo XXI. Recoge los avances hermenéuticos y resultados investigativos en torno a la formación socio – humanista de la Universidad de San Buenaventura (USB), que se han liderado desde su unidad de apoyo académico “Formación humana y Bioética.”

PALABRAS CLAVE:

Educación Superior, gestión curricular, formación socio-humanista, Paideia franciscana.

ABSTRACT:

The thematic field which is introduced here is directed towards the description and the systematization of curriculum development - formative and identitarian- of the Franciscan Higher Education of the 21st century institutions. It collects research results and hermeneutical advances around the socio-humanistic formation at Saint Bonaventure University (SBU), which have been promoted from the "Human Formation and Bioethics," its academic support unit.

KEY WORDS:

Higher education, curricular management, socio-humanistic formation, Franciscan Paideia.

¹ Magister en Educación. Universidad de San Buenaventura - Sede Medellín Colombia. Docente-investigadora Unidad apoyo académico Formación Humana y Bioética U. S.B: email: veronica.moreno@usbmed.edu.co

¹ Magister en Educación. Universidad de San Buenaventura - Sede Medellín Colombia. Docente- investigador Unidad apoyo académico Formación Humana y Bioética U. S.B. email: luis.sanchez@usbmed.edu.co

Introducción

No es desconocido para nadie que las universidades e instituciones de educación superior, tienen hoy en día en sus manos la gran responsabilidad de asegurar a la comunidad, la entrega de profesionales con un alto índice de responsabilidad social, ética profesional y conocimiento para dar solución a los problemas más urgentes del entorno.

Las demandas formativas actuales han estado marcadas por los avances tecno-científicos modernos, que en forma vertiginosa han surgido en las últimas décadas; por los cambios sociales y culturales del hombre de hoy, cambios en la estructura social, política, económica, jurídica, educativa y religiosa en los que ha sido protagonista el hombre contemporáneo. Todo ello ha mostrado la necesidad de hacer un análisis desde lo antropológico, lo ético, pedagógico y lo curricular dentro del ámbito universitario, sobre la forma en que están respondiendo las instituciones a las nuevas demandas formativas desde la formación socio-humanística universitaria.

Las demandas surgidas a partir de la ley 30 de 1992 sobre la educación superior como son: la autonomía institucional, el manejo de programas por créditos, la dinámica certificadora y de acreditación de las instituciones de educación superior, han hecho que instituciones como la Universidad de San Buenaventura no sean la excepción, y ello implique un trabajo en múltiples sentidos. Lo anterior se concretiza en el área de la Formación Humana y Bioética como la urgencia por adecuar la propuesta curricular presente, la oferta de contenidos, organización de créditos, aumento y multiplicación de espacios y ofertas formativas, desde la flexibilidad curricular y organizativa, (tanto para el discente como para el personal docente), la generación de nuevos espacios de interacción, investigación y de gestión con el entorno y con otras instituciones no gubernamentales y privadas.

El presente informe recoge los desarrollos y resultados investigativos entorno al currículo de la formación socio – humanista de la Universidad de San Buenaventura (USB). La caracterización curricular del área Formación Humana y Bioética ha vivido varias etapas de evolución y maduración; desde cuando se denominaban las asignaturas y programas bajo el nombre “Cosmovisión” con un marcado énfasis filosófico, hermenéutico y uni-direccional de las humanidades, con el manejo particular de cada decanatura. Luego, se dio la apertura a otros saberes formativos, dando paso a propuestas de diálogo entre diversas instancias del conocimiento, proyección investigativa y de extensión universitaria y disciplinas recientes como la Bioética, incluyendo el manejo y participación de consenso entre las facultades, el comité académico y la propia dependencia. Todo lo anterior ha mostrado el camino de una estructura curricular hecha por etapas, de actualización constante y renovación permanente, de alta flexibilidad para poder seguir construyendo y de-construyendo nuevos diseños curriculares, acordes con las nuevas demandas, tanto de la propia institución y sus políticas, como también de los estudiantes, sus familias y su entorno. A dicha construcción, y moldeamiento curricular, se pretende darle vigencia y continuidad desde la intencionalidad que ocupa.

La investigación pretendía Caracterizar la articulación existente entre los fundamentos de la estructura curricular del área de Formación Humana y Bioética de la USB Medellín, y la propuesta formativa franciscana.

Entre los elementos que le dieron fuerza al presente trabajo se pueden señalar:

Las fortalezas y/o debilidades en los diseños curriculares, la claridad conceptual o metodológica de una área formativa tan sensible como la señalada por éste trabajo, que incide directamente sobre el ser - quehacer y las competencias del futuro egresado, de la ventaja competitiva y diferenciadora del graduado de la Universidad de San Buenaventura. Lo anterior tiene una incidencia directa sobre el deber ser y hacer de la institución, sobre los procesos de certificación, acreditación y sobre la dinámica misma de los programas académicos. Se considera necesaria la re-alimentación permanente de los contenidos conceptuales, metodológicos y actitudinales que se están construyendo desde el área de Formación Humana y Bioética. Siempre será importante darle toda la rigurosidad científica e investigativa a la labor formativa; la perspectiva compleja se convirtió en una fuente inagotable de apoyo y orientación del trabajo.

La voluntad directiva y administrativa también fue condición importante para hacer realidad los cambios y sugerencias de los hallazgos y desafíos propuestos. Fue necesario también gestionar la convalidación de lo propuesto ante la comunidad académica en sus distintas instancias (docentes, estudiantes, directivos, y coordinadores, como un requisito para el logro pretendido.



Una Mirada Hermenéutica a las Características Curriculares de la Formación Humana y Bioética en la Universidad de San Buenaventura

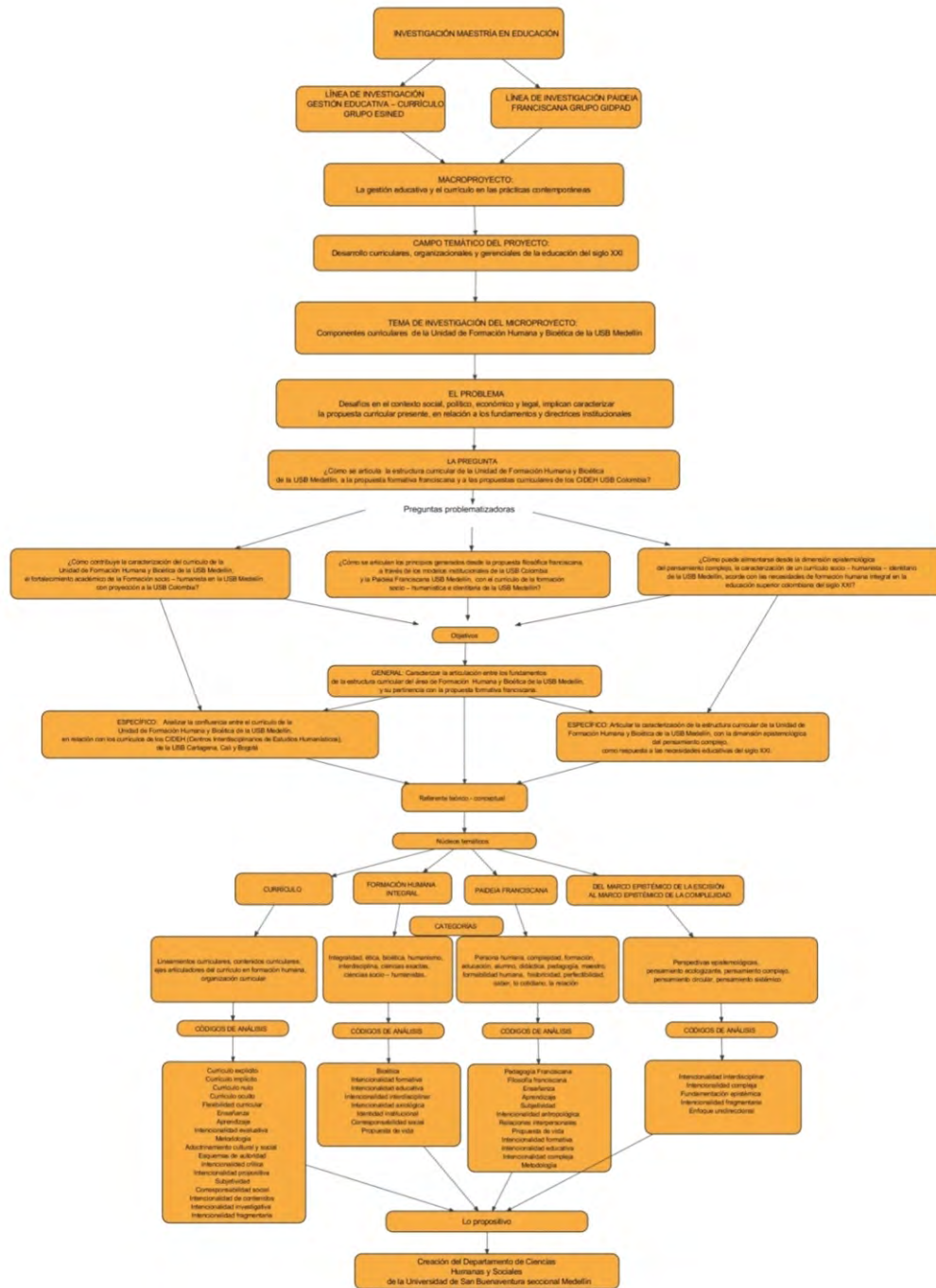


Gráfico 1: Mapa Conceptual de la investigación

Perspectiva teórica

En este trabajo entraron en diálogo varias intencionalidades temáticas: La Paideia franciscana, La formación humana integral, el currículo y el pensamiento complejo, actuando éstas, conjunta e interrelacionadamente en la comprensión y análisis de la temática a estudiar.

El cometido epistemológico, a manera de apuesta y aventura, apuntó a desarrollar una labor investigativa direccionada y nutrida en todos sus componentes desde los ejes constitutivos del pensamiento complejo. El grupo investigador asumió ésta óptica epistemológica con la clara convicción de verla como una rica posibilidad de dinamizar distintos espacios de trabajo universitario con propósitos de producción escrita, de eventos formativos, de extensión y como un puente de diálogo, dinámico y sistémico.

El Currículo

El currículo como centro de interés conjunto (línea de investigación - macro proyecto - campo temático) permitió hacer un acercamiento a la revisión y análisis crítico e incidencias para el área formativa particular, (en éste caso, socio humanística e identitaria). El análisis crítico-reflexivo, multidimensional y propositivo del currículo, (tanto tácito como explícito), de la dinámica académica en la USB - Colombia, permitió tener una visión de conjunto y a su vez proponer cambios y posibles reestructuraciones y mejoras en pro de su coherencia y propósito formativo. Brindó elementos para que el currículo de lo socio humanístico se fundamente desde la necesidad objetiva, desde propósitos formativos reales y contextualizados, desde marcos epistemológicos consolidados e interrelacionados. Con el propósito claro de revisar los debates conceptuales contemporáneos se analizaron nuevas posibilidades de la dinámica curricular, de la organización y jerarquización de los saberes incluidos en la oferta formativa (de carácter socio humanista e identitaria) en la institución y enmarcadas en la propuesta denominada "Paideia Franciscana". Se revisó la posibilidad de convalidar el sentido que tienen en ésta propuesta formativa perspectivas, tales como la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad, la transversalidad, la flexibilidad curricular, el pensamiento ecologizante y complejo, las posibilidades y riesgos que implica la integración del paradigma cualitativo y cuantitativo y los modelos alternativos, entre otros.

Los investigadores señalan como, no puede proponerse desde una definición única y definitiva el concepto y noción de "currículum". Existen distintas comprensiones, orientaciones y énfasis, todas ellas sostenidas por una determinada teoría. Tadeu de Silva en su libro "Espacios de identidad" (Tadeu, 2001), propone revisar múltiples definiciones para mirar en función de qué ideal se debe trabajar educativamente, pero defendiendo la subjetividad y las múltiples posibilidades críticas sobre el tema. El currículo se constituyó en el centro de interés temático de la investigación realizada, en aras de propiciar un encuentro entre posturas epistémicas sobre el mismo, lo que permitió comprender como, en el caso de la formación socio - humanista en la educación superior, lo curricular se torna en un elemento complejo dada la multiplicidad de asuntos que se entretajan para hacerlo posible. Para tal cometido, los investigadores se han apoyado en fuentes de comprobada trayectoria en el tema como son: Tomaz Tadeu da Silva, J. Gimeno Sacristán, Dora Ramírez, Luis Alberto Malagón, entre otros.

Desde perspectivas como la de Tadeu Da Silva (Tadeu, 2001) se abordó el tema desde una mirada general, observando las diferentes teorías, las nuevas visiones sobre la temática, lo que permitió articular elementos de las prácticas pedagógicas a nivel contemporáneo, con la estructuración y orientación curricular. Se exploran además los postulados de Sacristán en su texto “Saberes e incertidumbres sobre el currículo” (Sacristán, 2010). Se muestra como el concepto curriculum evoluciona hasta posesionarse educativamente como un instrumento organizativo, planificador, orientador de contenidos, a decir por J. Gimeno Sacristán lo siguiente: “el curriculum proporciona un orden a través de la regulación del contenido del aprendizaje y de la enseñanza en la escolarización moderna, una construcción útil para organizar aquello de lo que se tiene que ocupar la escolarización, aquello que habrá que aprender.” (Sacristán, 2010).

Formación humana integral

Se retoma en este punto el Modelo Pedagógico de la USB Bogotá, que define la Formación integral como “el proceso mediante el cual la persona humana, desarrolla su capacidad cognoscitiva, su espíritu, su compromiso social y adquiere identidad cultural. La universidad es un espacio de crecimiento personal, en el cual se forma al profesional idóneo, creativo, honesto, ético, comprometido con la solución de los problemas de su comunidad y capaz de intervenir en el desarrollo y transformación de su entorno socio – cultural” (Universidad de San Buenaventura Sede Bogotá. (2010). Modelo pedagógico). Esta definición, más allá de entrar en dicotomías con la Paideia Franciscana de la USB Medellín, como propuesta y no como modelo, la complementa y alimenta dándole fortaleza al discurso particular en clave franciscana, que impregna el ámbito de la educación superior en la USB Colombia; la Paideia cita varios elementos susceptibles de traerse a colación, para caracterizar lo que se comprende como Formación Humana Integral; estos componentes son: “Formación de personas profesionales, competentes e idóneas que desde un campo disciplinar comprendan la complejidad del ser humano y contribuyan de manera corresponsable con la construcción de una nueva sociedad”; “Una educación que potencie el desarrollo integral de la persona, la socialización, la comprensión y transformación de la cultura y la profesionalidad (educación y trabajo)” “Para hablar de formación humana y del homo educandus desde la antropología franciscana lo que los “seres humanos son”, es el reflejo de lo que ellos mismos han hecho de sí y del mundo, de la manera en que han sido educados y formados —subjetivados—. La Paideia reconoce como elemento identitario a la vez que esencial, el asunto de una formación que permita dimensionar al hombre como ser que no busca y requiere, únicamente, conocimientos particulares en torno a un saber, sino que además está en proceso de construirse a sí mismo para aportar a la sociedad.

Es aquí pertinente articular la temática con un macro contexto planteado por el Ministerio de Educación Nacional, en el artículo 1 de la ley 30 de 1992 (por la cual se regula la Educación Superior en Colombia) (MEN (Ministerio de Educación), 1992), que cita el siguiente principio: “La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional”.

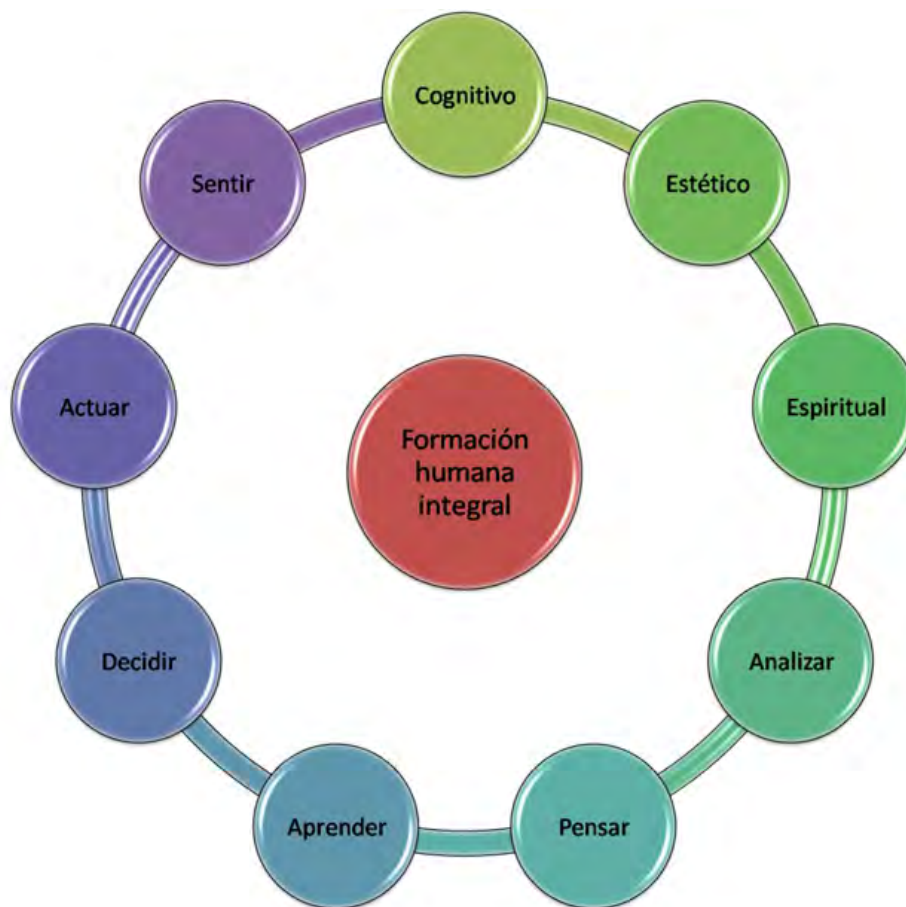
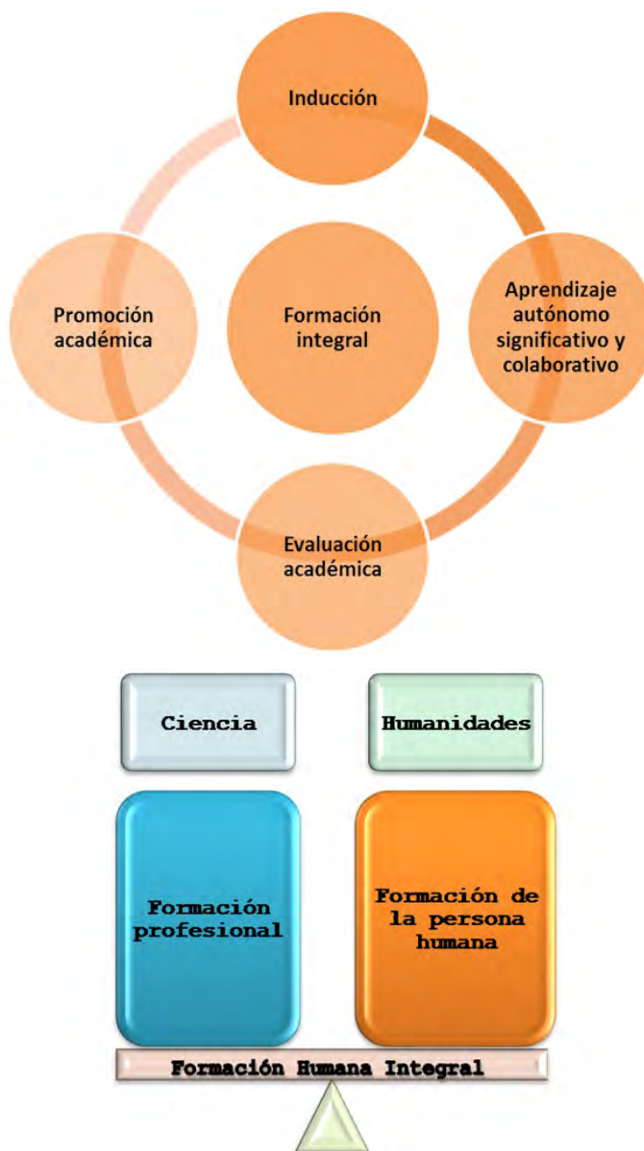


Gráfico 1: Componentes de la formación humana integral.

La Formación Humana Integral, desde el sello Franciscano que corresponde a la Universidad de San Buenaventura Colombia, debe propender por encontrar un equilibrio entre lo profesional y lo humanístico para de esa forma ser garante de un proceso que permita entregar a la sociedad personas humanas con un nivel de conocimiento apropiado para ser parte de las soluciones y no de las problemáticas, para ser agentes de cambio positivo desde los principios franciscanos.

Es pertinente articular la temática con un macro contexto planteado por el Ministerio de Educación Nacional, en el artículo 1 de la ley 30 de 1992 (por la cual se regula la Educación Superior en Colombia), que cita el siguiente principio: “La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional”. Su artículo 4 también afirma: “La Educación Superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que

tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra”. Estos enunciados legislativos, permiten comprender que para el Estado es claro el sentido de una formación que vaya mucho más allá de un saber específico en un área particular del conocimiento; ese Estado busca ante todo una formación integral que permita darle a la sociedad la persona humana que requiere, aquella que propenderá por un bienestar social.



Gráficos 2 - 3: Fases articuladoras de la formación humana

Del marco epistémico de la escisión al marco epistémico de la complejidad

La conceptualización epistemológica de la complejidad aparece en el presente trabajo investigativo y hermenéutico, como el enfoque desde donde, los autores han optado por fundamentar su óptica y paradigma profesional; tal postura y enfoque se basa en el convencimiento claro que dicha perspectiva permite sustentar la labor presente y futura para ésta área académica y curricular, desde una mirada incluyente, integrada e integradora. Najmanovich, D. (1998) en su ensayo “Mirar con nuevos ojos” afirma que “El espacio del pensamiento moderno nació de una estética dicotómica que escinde al sujeto del objeto, al conocimiento de la realidad, a la forma del contenido. De este modo, el saber es una mera versión virtual de lo real. Esta forma dualista, polarizada y excluyente es más bien un monismo esquizofrénico, pues cada uno de los polos es pensado como absolutamente independiente del otro. Desde esta mirada se hace imposible pensar los vínculos, la afectación mutua, los intercambios. Esta forma de ver el mundo fue sumida como natural, a tal punto que ni siquiera se la consideró "una forma de ver" (Najmanovich, 1998).

Lo anterior se vuelve especialmente sensible en el campo de la formación universitaria, y en el campo curricular de las humanidades, porque la taxonomía del conocimiento ha hecho que la hiper especialización de los saberes genere aislamiento, separación y que la sociedad en vez de congregarse en torno a la búsqueda conjunta de solución se haya separado y escindido.

Igualmente, respecto a esta consideración Denise Najmanovich afirma: “En la estética de la Modernidad el único sistema concebible era el mecánico, que es un sistema cerrado y conservador (toda transformación en él es error o anomalía). La noción de sistemas abiertos resultó crucial para abrir las puertas hacia un pensamiento genuinamente dinámico. Fue un primer paso hacia la complejidad, un paso fundamental y profundamente innovador, pero no suficiente” (Najmanovich, 1998). La teoría general de sistemas y la cibernética de primer orden dieron los pasos iniciales que hicieron posible salir de los modelos lineales y comenzar a pensar las retroalimentaciones (feedback) y la organización. Varias décadas después las dinámicas no lineales y los sistemas complejos evolutivos pudieron abrirse paso entre las metáforas y los modelos científicos. Recién entonces fue posible pensar en términos de una dinámica transformadora que dé lugar a la emergencia y a la multiplicidad de modos de ensamble y organización.” (Najmanovich, 1998). Así mismo, es Edgar Morín quien explicita dicha escisión cultural, epistemológica y paradigmática que le ha hecho tanto daño al ser humano y al conocimiento.

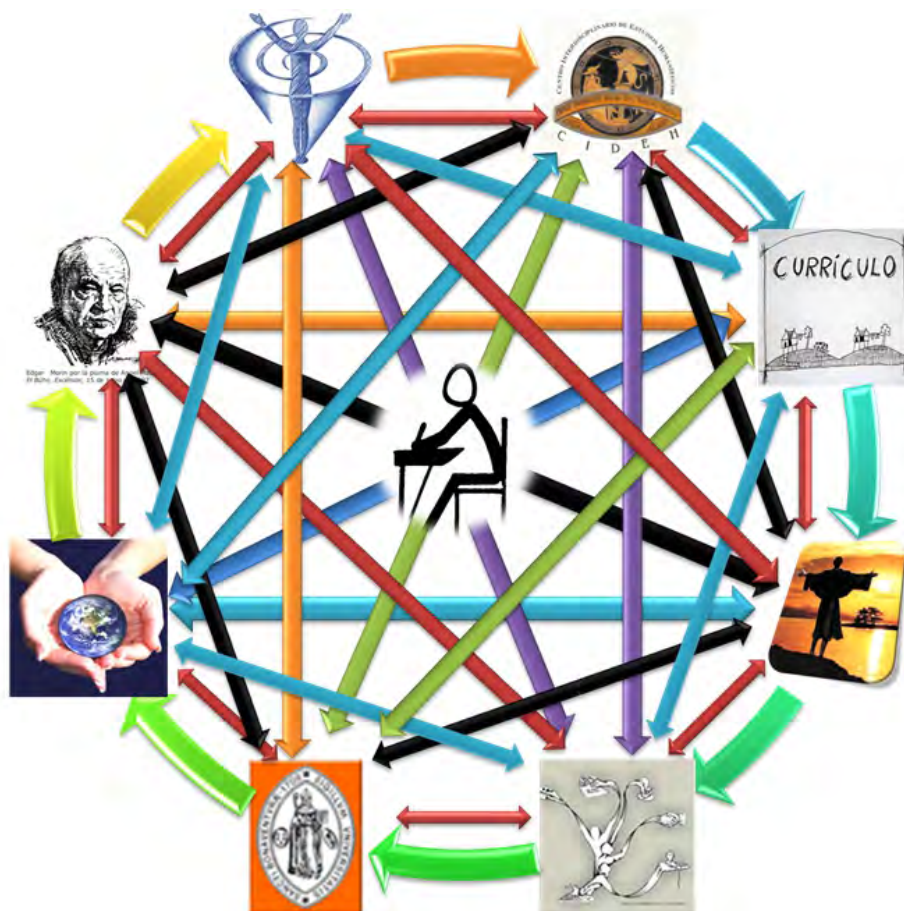


Gráfico 4: Representación gráfica de los ejes temáticos de la investigación y su mirada compleja en interacción.

La epistemología de la complejidad propone una reforma del pensamiento y la educación. La misma tendrá como misión integrar contextos diversos que posibiliten la integración de los saberes dispersos. Desde la perspectiva de Morín, la finalidad de la enseñanza es “crear cabezas bien puestas más que bien llenas”. Esforzarse por pensar bien es practicar un pensamiento que se debe sin cesar por contextualizar y totalizar las informaciones y los conocimientos, que se aplique sin cesar a la lucha contra el error y la mentira, esto es lo que lleva –en el decir de Morín– al problema de “la cabeza bien puesta”. Morín (Morín, La mente bien ordenada. Repensar la reforma, reformar el pensamiento, 2000) reconoce como punto de ruptura paradigmática el “giro copernicano” que tiene lugar poco antes de 1950 con la aparición en 1949 de la teoría de la información de Shannon y la cibernética de Wiener y Ashby en 1948; ellos inauguran una perspectiva teórica aplicable tanto a las máquinas artificiales como a los organismos biológicos, a los fenómenos psicológicos como a los sociológicos; reconoce que a nivel filosófico Hegel, Marx, Bachelard y Lukacs están en la base epistemológica del paradigma de la complejidad. El arte y la literatura aportan su grano de

arena en la construcción del pensamiento complejo: Balzac, Dickens, Aulknor, Proust, Rousseau y Dostoievski. Otro afluente que contribuye al desarrollo del pensamiento complejo proviene de lo que Morín denomina la "revelación ecológica" que ya desde 1873 con Haeckel, se propone el estudio de las relaciones entre los seres vivos y la naturaleza.

Con "La cabeza bien puesta", (Morín, La mente bien ordenada. Repensar la reforma, reformar el pensamiento, 2000), se convence cada vez más de la necesidad de una reforma del pensamiento, y por lo tanto, de una reforma de la enseñanza. El autor encara su obra deslizándose entre dos términos: educación y enseñanza. Piensa en una enseñanza educativa. La misión de ésta enseñanza es transmitir, no saber puro, sino una cultura que permita comprender nuestra condición y ayudarnos a vivir. Al mismo tiempo, debe favorecer una manera de pensar abierta y libre. La reforma del pensamiento tendrá consecuencias existenciales, éticas y cívicas. La epistemología de la complejidad como reforma para el pensamiento, implica sostener una visión integradora que evite la reducción, disyunción y separación del conocimiento.

La cultura de las humanidades alimenta de forma significativa el ideal de una mente bien ordenada, en el sentido que permite trascender y observar al hombre inserto en el cosmos, desde una mirada multidimensional; ya no es solamente el hombre lógico, racional, cuadriculado, es el hombre en toda su riqueza. Como bien lo cita Morín, "De manera que con este nuevo espíritu científico se puede pensar que está en marcha una verdadera reforma del pensamiento pero todavía de modo muy desigual... Es necesario apostar por este espíritu para favorecer la inteligencia general, la aptitud para problematizar, la puesta en relación de los conocimientos. Al nuevo espíritu científico habrá que añadir el espíritu renovado de la cultura de las humanidades" (Morín, La mente bien ordenada. Repensar la reforma, reformar el pensamiento, 2000).

La pertinencia de poner en diálogo, desde esta propuesta epistemológica, las dos culturas antes dicotómicas (científica y humanista), es pertinente en la medida que se busca formar una cabeza bien puesta. Cada vez se hace más consciente en la especie humana, la importancia de encontrar un equilibrio en sus actuaciones científicas, es decir, incluir el humanismo en la ciencia, poner en común unión y en proceso de diálogo el espíritu y la conciencia con la ciencia y lo científico, con lo humanista y social; generar una interacción que permita reconocer la importancia del todo, más allá de la suma de sus partes (como bien lo cita Morín, "Lo complejo es lo que está tejido junto"), lograr incentivar la multiplicidad de elementos que componen al ser humano en todas sus dimensiones, para poner la cabeza en su lugar.

La Paideia franciscana

"Una formación discursiva como la que aquí se denomina como "Paideia franciscana", es la reunión de enunciados dispersos en el tiempo, generando una historia y una epistemología del discurso. De esta manera, la Paideia franciscana se convierte en una propuesta pedagógica al insertarse en la dinámica de pensar la formación y la educación de un sujeto, recogiendo además estrategias de enseñanza y aprendizaje (relación hombre-ciencia-saber) para su implementación y circulación como discurso dominante en un momento histórico y en un contexto determinado

En términos más prácticos, cuando se habla de Paideia franciscana, se hace alusión a la forma en que se pueda enseñar una ciencia, disciplina o saber, entendida desde el qué, el por qué y el para qué de ese saber, es decir, una enseñanza reflexionada; pero, de igual manera,

se estará haciendo alusión a todos los procesos educativos tomados como todos aquellos agentes externos que afectan o permiten que un individuo sea lo que es, desde elementos extrínsecos, tales como la calle, la esquina del barrio, el parque, la familia, el círculo de amigos, los compañeros de trabajo o estudio, entre otros. De igual manera, también se estará haciendo alusión a todos aquellos elementos extrínsecos antes mencionados, pero unidos a ciertos agentes intrínsecos de cada sujeto: su experiencia en el mundo, cómo conoce, sus intereses, los cuidados que tiene consigo mismo, su interacción con los demás desde una posición moral del sujeto que actúa para sí y para los demás. En otras palabras, la Paideia franciscana es una forma de vida que reconoce la incompletud, la formabilidad, la educabilidad, el cuidado de sí, los procesos de socialización, la antropogénesis, la autoipoiesis, la individuación, y en síntesis, la experiencia relacional de cualquier sujeto consigo mismo, con los demás, el entorno y el mundo en general” (Cardona, Muñoz, Álvarez & Velasquez, La Paideia Franciscana: una mirada a la expansión humana, 2007).

Teniendo como punto de partida la conceptualización sobre Paideia Franciscana, se retoman otros textos como referente del asunto educativo franciscano: Modelo Pedagógico de la Universidad San Buenaventura Sede Bogotá; La Pedagogía de San Francisco de Asís de Fernando de Maldonado o.f.m.; Id y Enseñad, Directrices generales para la Educación Franciscana de la Curia generale dei Frati Minori – Roma. La lectura de la filosofía franciscana en clave educativa, es un esfuerzo realizado por multiplicidad de autores, que han postulado planteamientos, modelos y propuestas en torno a la pedagogía, desde la forma de vida concebida y demostrada por Francisco de Asís hace más de 800 años.

Aunque no es marcado el sentido de una pedagogía científicamente concebida en el devenir histórico de San Francisco, o una pertenencia de él a las instituciones de educación del momento, es importante anotar que su forma de llegar a otros, de servirles, de ofrecerles la palabra de Dios, de evangelizarlos, obedece a una capacidad implícita en su ser para actuar como educador; bien lo cita Fernando de Maldonado, o.f.m. en el texto “La Pedagogía de San Francisco de Asís”, a manera de introducción: “la pedagogía es la ciencia y el arte de la educación. Como ciencia, es el conjunto ordenado de los principios prácticos de la educación. Como arte, es la acción educativa misma en cuanto aplica dichos principios: Cuando se habla de la pedagogía de San Francisco, debemos tener muy en cuenta este doble aspecto de la educación. Estamos todos de acuerdo en que San Francisco no es un pedagogo, si consideramos la pedagogía desde el punto de vista científico, que supone la sistematización teórico- práctica de los principios de la educación. Ha sido un educador, es decir, ha conocido la pedagogía como arte, o sea, la manera práctica de conducir al educando a la adquisición de virtudes propias de un determinado ideal de perfección”.

Francisco acepta únicamente a Jesucristo como maestro, como modelo ideal de perfectibilidad y formabilidad humana (San Francisco de Asís, regla no bulada, Siglo XIII), es en Él donde se encuentra el ideal a seguir, y es en la imitación de la vida de Jesús, donde Francisco encuentra la manera más apropiada de comprender, entender y vivenciar el evangelio. A la manera como lo hizo Jesucristo, San Francisco predicaba abiertamente a sus hermanos, y tal llegó a ser su don de tocar el espíritu de las personas a través de la palabra, que el mismo Tomás de Celano en su libro Vida Primera, reconoce como el Hermano de Asís sorprendía incluso a los más sabios con la riqueza y profundidad de su discurso, cuyo contenido proclamaba una forma de vida particular; es realmente ello lo que se requiere en el maestro bonaventuriano: profundidad de contenido para una formación integral, una formación para la vida.

Como bien lo esboza el PEB (Universidad de San Buenaventura - Colombia, 2007) “El ideal de educación bonaaventuriana propende por la formación de una persona digna y profesional, con criterios, competencias y conocimientos suficientes para identificar diferentes problemáticas y liderar sus soluciones; Se capacita para el cultivo de la ciencia y de los valores del espíritu y es una persona creativa, disciplinada y dinámica”. El documento *Id y Enseñad* (Orden Franciscana Menor, 2009) hace alusión al elemento formativo de la persona humana, de la siguiente forma: “Las instituciones educativas deben contar con unas orientaciones pedagógicas y una líneas de acción programáticas que posibiliten la realización de los valores humanos, cristianos y franciscanos en las diversas dimensiones: físicas, síquicas, sociales y espirituales de la persona”.

Es de exaltar la complejidad de la persona humana como un elemento constitutivo de su esencia múltiple, que debe comprenderse a la luz no sólo de su constitución, sino además de su formación, en el sentido de buscar el desarrollo de una conciencia que le permita, más que entrar en debates dicotómicos, comprender la manera como se articula y entreteje el mundo, para desde la diversidad, construir riqueza de multiplicidad. Esto lo expresa de forma clara el Proyecto Educativo Bonaaventuriano - PEB (Universidad de San Buenaventura - Colombia, 2007) cuando cita: “La Universidad de San Buenaventura, al asumir al ser humano y su realidad, trabaja en procesos de formación que fortalecen las capacidades de las personas para lograr su desempeño con visión holística y sinérgica, que permite comprender la complejidad humana desde las diferentes formas de expresión y desde el campo profesional o disciplinario. En sus procesos facilita y favorece la formación para el desarrollo de las capacidades cognitivas, estéticas y espirituales; potencia las acciones de pensar, de analizar, de aprender, de decidir, de actuar y de sentir”.

La educación es comprendida de forma puntual por la Paideia Franciscana así: “La palabra “educación” se emplea alternativamente para indicar al menos siete conceptos, además de que se utiliza como un concepto general que abarca todos esos: 1) un proceso; 2) también el resultado de tal proceso; 3) una actividad del educador; 4) una actividad del educando (“auto transformación en el proceso de la propia vida”); 5) la “influencia de las circunstancias”; 6) la “colaboración de educadores y educandos, es decir, un sistema de interacciones sociales; 7) el “objetivo de la actividad del pedagogo”. El espacio de trabajo de una antropología pedagógica se abre bajo el trasfondo de la posibilidad de perfeccionamiento humano —“perfectibilidad”— y allí plantea la formabilidad humana y la necesidad de educación como presupuestos antropológicos” (“Entendemos por formabilidad la capacidad innata del ser humano para recibir formas biológicas, sociales, psicológicas, intelectuales, ambientales y culturales vigentes. Es decir, es de naturaleza adaptativa, capacidad humana de formarse y aprender”: La Paideia Franciscana, pg. 5). Por otro lado, la formación también se conceptualiza en la Paideia: “El concepto en alemán (Bildung) es muy amplio, ya que puede abarcar todo lo concerniente a formación, cultura, instrucción y educación, además sus raíces apuntan a la posibilidad de traducirse como imagen. Todo esto es fruto de una tradición pedagógica de muchas décadas pensando lo que es la formación de un sujeto. El concepto de formación en su acepción más reciente, hace alusión a una autoactividad liberadora, de emancipación consumada, de autocontrol y responsabilidad de sí mismo con el yo (self) y de sí mismo con los demás y el entorno. Es por medio de la formación que el individuo alcanza el auto-reconocimiento como su propio creador y de su relación con lo otro. Esta posición se distancia de la definición de educación que se centra solo en ser sinónimo de disciplina, corrección, subyugación, sumisión inconsciente”. Ante esta última afirmación es pertinente para el desarrollo de este trabajo, el no excluir lo educativo de lo formativo, pero comprendiendo lo

educativo desde el arte de enseñar pragmático que se materializó en San Francisco de Asís, para el desarrollo de virtudes propias que conduzcan al perfeccionamiento humano como camino, no como fin; es por ello que se incluye lo educativo en lo formativo, se une como forma de complementariedad, como alternativa dialógica dentro de este discurso.

Como bien lo menciona la Paideia Franciscana Universidad de San Buenaventura Medellín, (2007), es en “el humanismo franciscano, donde la labor educativa y formativa llevará al sujeto a educarse y formarse para la vida misma incluso desde su incompletud permanente”; el modelo pedagógico USB Bogotá (Universidad de San Buenaventura Sede Bogotá, 2010) retoma el asunto mencionando como el humanismo considera relevante conocer a la persona para lo cual se deben conocer sus potencialidades, estilos y lugares de aprendizaje; conocer el contexto; así se reconoce en su integralidad. El ser humano es complejo, y ello lo reconocen todos los referentes teóricos retomados en este escrito, es por tanto desde la mirada humanista franciscana que debe considerarse la formación del sujeto como un asunto de carácter holístico, que trae como reto al docente un ejercicio de reconocimiento de las singularidades y la multiplicidad de dimensiones que integran a cada persona, a cada sujeto, sin desconocer que como humano es integral e indivisible. Ante ello, como bien lo menciona el PEB (Universidad de San Buenaventura - Colombia, 2007) el franciscanismo como eje orientador y esencial, «...encierra en sí un potencial sorprendente de vitalidad y unos principios humanistas capaces de crear cultura de la fraternidad, del respeto, de la armonía, del servicio y de la simpatía, una cultura del verdadero humanismo y del sincero humorismo»; es allí donde la alegría se constituye, tal como afirma Fray Maldonado (La pedagogía de San Francisco de Asís) como elemento de la educación del que San Francisco se sirvió. La alegría debe ser exterior e interior, la alegría espiritual que nace del corazón piadoso y puro, empeñado en las buenas obras.

En el tema de currículo, la Paideia franciscana apunta desde su concepción a generar los lineamientos antropológicos y pedagógicos, que permitan orientar la construcción, organización, desarrollo, y evaluación permanente del proyecto curricular en cada programa académico; la Paideia no describe de forma particular elementos puntuales del currículo o una conceptualización del mismo, sin embargo, interpretando su contenido bajo ese elemento, pueden caracterizarse los currículos, de forma que correspondan con los planteamientos de la propuesta franciscana.

Diseño Metodológico

El tipo de investigación que más se adaptó a las necesidades y objetivos perseguidos en el desarrollo de este proyecto (según el énfasis en la naturaleza de los datos manejados) fue el cualitativo. Al ser el enfoque cualitativo, una propuesta constructivista - crítica, propició una mirada con múltiples posibilidades investigativas en lo relacionado a la caracterización Curricular del área socio-humanística, su descripción, comprensión y análisis en torno a la Paideia Franciscana, a lo misional e identitario, articulando la teoría con la realidad del contexto universitario en la comunidad académica bonaventuriana.

Se identificaron las distintas relaciones e incidencias en el sistema y en los procesos curriculares. Se contó con un escenario local: lo académico curricular. El equipo investigador fue plenamente consciente del compromiso ético y la responsabilidad profesional que implicaba el proyecto. La investigación trazó un corte hermenéutico, dado que se utilizó la interpretación y comprensión de documentación y los datos para lograr la delimitación de las características curriculares del área socio - humanista. En el siguiente gráfico se pueden observar las características de la Unidad hermenéutica analizada

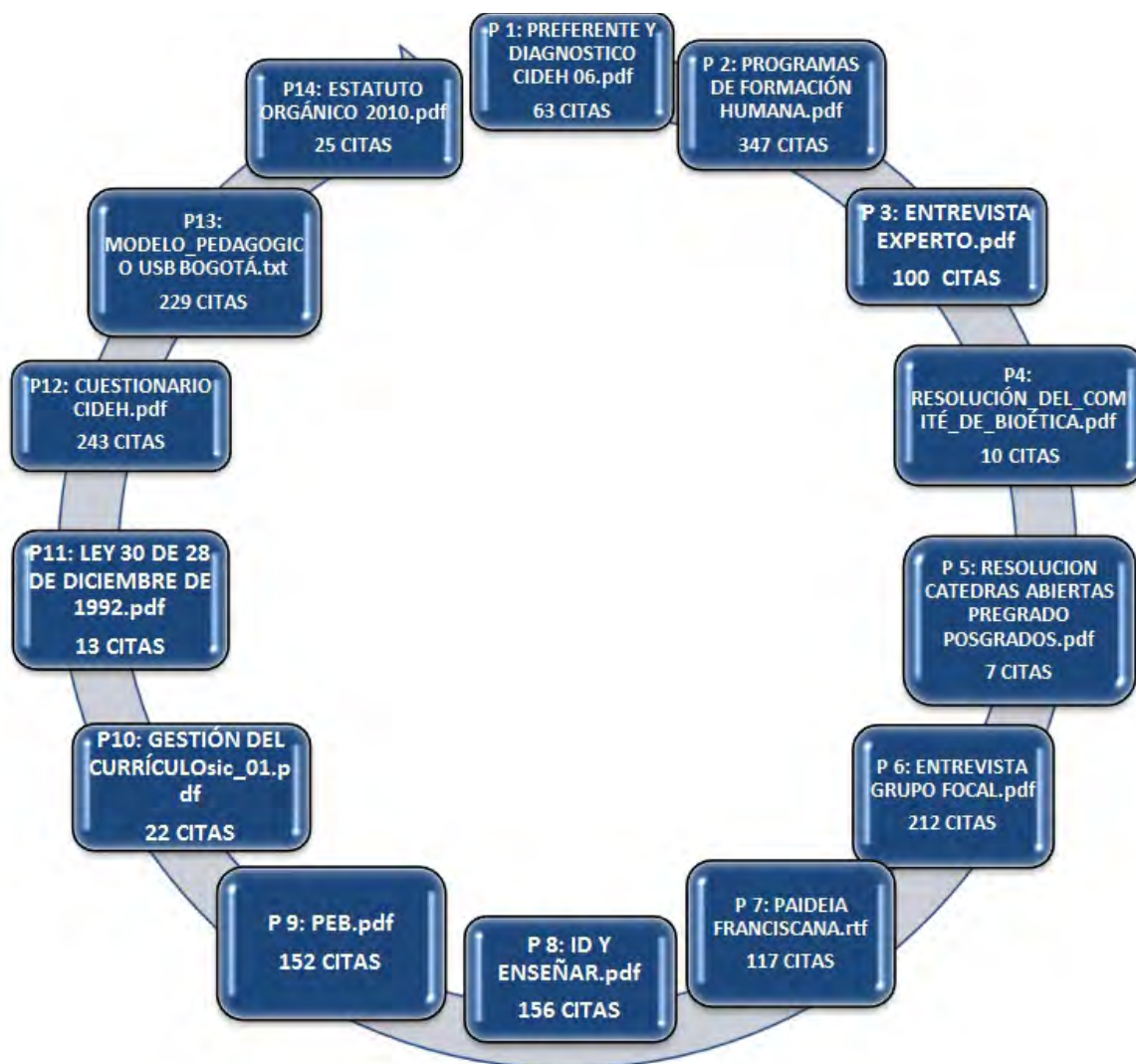


Gráfico 5: Unidad hermenéutica analizada

El nivel fue descriptivo porque se quisieron especificar todos los elementos constitutivos de la dinámica curricular y cómo estos se han ido delineando en cada uno de los espacios curriculares existentes: asignaturas, cátedra abierta, la producción investigativa, las propuestas pedagógicas implementadas, actividades extracurriculares, etc. Se buscó con lo descriptivo una exploración sistemática de una situación en un contexto concreto, para de allí caracterizar dicho escenario con el fin de presentar posibles problemas y aciertos de los aspectos curriculares, no sólo para realizar correctivos, sino además para incrementar la calidad. También se ha asumido la investigación como propositiva porque se convierte en punto de partida para el fortalecimiento del proyecto de departamentalización de esta área, pensada proyectivamente como facultad de humanidades. Se busca, a partir de los hallazgos, proponer elementos que permitan fortalecer la pertinencia profesional, misional e identitaria

de la propuesta curricular socio-humanística. Se considera que, al exponer elementos de fortalecimiento del área socio humanística, se asume una necesaria perspectiva que complementa y fortalece lo descriptivo de la investigación.

Desde el paradigma cuantitativo, se hizo uso del instrumento nombrado como cuestionario autoadministrado; significa que el cuestionario se proporciona directamente a los participantes quienes lo contestan (Sampieri, Fernández, & Baptista, 2003), todo generado a partir de preguntas abiertas. Este cuestionario se aplicó a los miembros de los CIDEH o Centros Interdisciplinarios de Estudios Humanísticos (denominación dada a las demás unidades encargadas de los temas socio – humanistas en la USB Colombia) de Bogotá, Cartagena y Cali, en el encuentro anual realizado en la ciudad de Cartagena en 2011. Este cuestionario se planteó con preguntas abiertas, dado que los elementos sobre los cuales se pretendía indagar estaban vinculados con las percepciones subjetivas de los participantes, y no con derroteros particulares que cerraran la posibilidad de la emergencia conceptual.

Desde lo cualitativo se acudió al estudio de caso y a lo hermenéutico. Se usó la entrevista estructurada a grupo focal, la entrevista semi estructurada a experto, y el análisis documental.

El paradigma cualitativo de la investigación permite abordar el proceso investigativo concreto de este equipo de trabajo, bajo ciertas cualidades que hacen del proyecto investigativo algo coherente con las necesidades y particularidades específicas del contexto USB Colombia; hay una perspectiva interna en el proceso, pues el equipo investigador conoce está involucrado y trabaja articuladamente con aquello que investiga; igualmente se busca desarrollar una mirada holística del proceso en un entorno y una realidad que debe adecuarse a los cambios constantes de la sociedad dinámica.

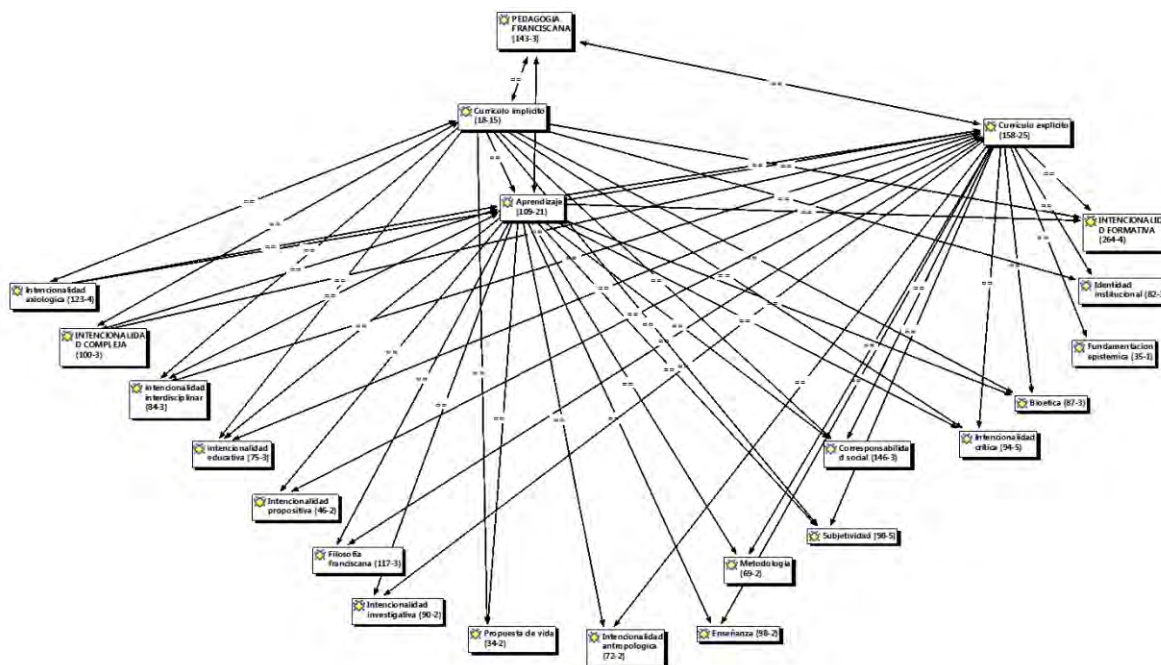


Gráfico 6: a partir el sistema Atlas Ti, se analizaron e interrelacionaron las categorías. El presente mapa muestra la temática: pedagogía Franciscana.

Un paradigma anti positivista, interpretativo o naturalista entra igualmente en este ámbito cualitativo, para alimentar la intencionalidad y la justificación del proceso investigativo. Dentro de éste se denotan características acordes con la búsqueda de esta investigación concreta: lo fenomenológico, el descubrimiento, lo esencial, lo holístico, lo emergente, lo variable, entre otros asuntos.

Aporte desde la hermenéutica:

Al ser la hermenéutica un enfoque post positivista, trasciende el dato, lo estadístico y lo fragmentario buscando la comprensión integral de lo estudiado y hace énfasis en la subjetividad y la multiplicidad de sentidos de los participantes, actores y textos consultados en la investigación.

La hermenéutica, más que una herramienta o un enfoque investigativo, es el reconocimiento del valor de la reflexión filosófica -interpretativa y comprensiva de los fenómenos, aplicada a una investigación curricular como la que se presenta en este artículo.

Conclusiones

La investigación permitió identificar una tendencia curricular multifactorial y multi-relacionada, de lo cual se puede afirmar que el currículo identificado tiene las condiciones de ser sistémico y complejo con componentes como la interdisciplinariedad, el reconocimiento de la interdependencia entre teoría y práctica, entre axiología y reconocimiento a la intersubjetividad. Se reconoce que la formabilidad profesional trasciende los espacios clásicos y formales de lo educativo propendiendo por llevar la propuesta formativa a la praxis profesional. Actualmente la propuesta curricular está seriamente fundamentada en componentes curriculares y pedagógicos coherentes con los postulados institucionales, alineados a los perfiles profesionales, al perfil del egresado esperado, a los principios institucionales que se pretenden formentar como son los planteados en el proyecto educativo, la Paideia franciscana y todo lo misional. En el currículo del área socio humanista de la USB los docentes no son el centro del proceso de formación, ellos interactúan con el estudiante como guías, le acompañan en su camino de construcción del conocimiento. El centro del currículo son los estudiantes, con quienes se pretende generar una relación fraterna en aras de vivenciar la filosofía franciscana. El sustento del currículo, sus fundamentos epistémicos, se encuentra en la filosofía franciscana, y aunque a veces no de forma muy explícita en los contenidos curriculares, si de manera implícita en las tendencias y en el convencimiento personal y profesional de quienes trabajan en las áreas socio – humanistas de las diversas seccionales y la sede de la USB Colombia. El currículo es explícito, los espacios de enseñanza – aprendizaje, están plasmados y se generan de forma clara, no surgen simplemente de procesos llevados por el azar, sino que son pensados y planeados desde las intencionalidades formativas de los CIDEH (Bogotá, Cartagena y Cali) y la Unidad de Formación Humana y Bioética (Medellín).

Los investigadores han concluido con claridad y evidencias suficientes la existencia real de la articulación entre los CIDEH Cali, Cartagena y Bogotá con la Formación Humana USB Medellín, desde la formalidad corporativa explícita en los documentos misionales del PEB (Proyecto Educativo Institucional), desde las resoluciones rectorales alusivas al área socio humanística en cuestión, desde de lo relacionado directamente con la unidad académica, con los micro-currículos, con las rutas temáticas, con la implementación de múltiples

estrategias didácticas que promueven e introyectan la axiología franciscana; ello se evidencia en el Proyecto Tau, en la Cátedra Abierta, en eventos comunitarios y conmemorativos, así como en diversidad de espacios didácticos generados en las diversas seccionales y la sede de la USB Colombia.

El presente trabajo ha concluido que una visión integral de formación profesional envuelve necesariamente una visión compleja, con todo lo que ello implica: optar por la perspectiva integradora, sistémica, no excluyente, no fragmentada, tampoco lineal, abriendo así camino al espíritu reflexivo, apertura a la incertidumbre como camino igualmente válido de conocimiento, a la diversidad en la unidad, a la unidad en la diversidad, como elementos aportantes a la formación de la autonomía y al pleno desarrollo profesional, asuntos de principal importancia en la formación profesional actual; es así como lo complejo alimenta esta caracterización. La transversalidad es una característica propia del currículo de Formación Humana y Bioética, dado que la participación del área socio-humanística en la gestión curricular, dentro de toda dinámica universitaria USB Medellín, ha implicado correlacionar en forma activa y dinámica las líneas esenciales de la Academia: la docencia, la extensión, la investigación y el bienestar con el respectivo proyecto institucional, con la misión, la visión, y sus políticas institucionales; lo anterior se visibiliza en los ejes temáticos de las asignaturas, en las distintas actividades extracurriculares de esta Unidad, en la programación de la cátedra abierta, en los temas que tienen que ver con las distintas carreras, con los proyectos de investigación desarrollados, con el proyecto Tau y en la diversidad de saberes que ofrecen los docentes. Tanto desde los directivos de los CIDEH (USB Colombia) y de la Unidad de Formación Humana y Bioética, seccional Medellín, se descubre claramente la comprensión y práctica de una visión integral de la noción de currículo que sobrepase la visión tradicional meramente técnica y administrativa, que incorpora prácticas, valores sociales de carácter humanizador y humanizante pero también se hace una crítica de las estructuras sociales injustas como los valores del ideal del hombre neoliberal.

La caracterización del currículo de la formación socio humanista permitió identificar tendencias temáticas, metodológicas, fortalezas conceptuales, metodológicas, unicidad de criterios y de equipo pero a su vez, los riesgos de la endogamia académica, del tratamiento del tema comparado entre la institución privada en relación a la pública, de lo que implica la interdisciplinariedad del conocimiento llevado a la práctica docente y formativa, de ver cómo se asumen riesgos de fragmentación del conocimiento, fricción de discursos y presiones por hacer imperar un discurso más que otro, de colonizar un conocimiento y una cosmovisión de la realidad formativa dentro de la misma dinámica profesoral y académica del grupo.

El grupo investigador ha sistematizado una experiencia grupal e institucional que le da fundamento y vida a una propuesta formativa particular dentro de la cultura académica bonaventuriana.

Estudiar el ámbito curricular de la formación socio – humanista de la USB Colombia y, su íntima conexión con los principios institucionales de identidad franciscana ha sido un elemento que ha contribuido a mostrar como desde un pensum académico se puede ofrecer propuesta de vida, perspectivas y cosmovisiones para el futuro profesional sin caer en proselitismos fundamentalistas, en promoción ideológica acrítica, despersonalizante, o alienante de quien está en proceso de formación profesional.

Referencias:

- Acevedo, E. (1995). La formación humana integral: una aproximación entre las humanidades y la ciencia. Recuperado el Septiembre de 2010, de Organización de Estados Iberoamericanos: <http://www.oei.es/salactsi/elsa1.htm>
- Arroyave, D. (2001). De la integración a la inclusividad: hacia la recreación de contextos inclusivos. Medellín.
- Arroyave, D. (2010). El tema de investigación. Ejercicio - taller 1. Guía de investigación. Medellín, Colombia.
- Arroyave, D. (2010). Problematización del objeto de estudio (reorientación-reorganización). Ejercicio taller 2. Guía de investigación. Medellín, Colombia.
- Arroyave, D. (2011). Construcción del referente teórico-conceptual. Ejercicio - taller 3. Guía de investigación. Medellín, Colombia.
- Arroyave, D. (2011). el diseño metodológico de la investigación (I parte). Ejercicio - taller 4. Guía de investigación. Medellín, Colombia.
- Arroyave, D. (2011). El producto - lo propositivo. El informe de la investigación. Ejercicio final. Guía de investigación. Medellín, Colombia.
- Arroyave, D. (2011). La Gestión Educativa y El Currículo en las Prácticas Contemporáneas. Medellín: Universidad de San Buenaventura.
- Babbie, E. (1979). The practice of social research. California: Wadsworth.
- Betancur, G., & Cardona, C. (2001). La formación humana hacia un profesional integral en el proceso de calidad en la educación superior. Trabajo de Grado. Especialización en Gestión de la Calidad Universitaria. Universidad de San Buenaventura seccional Medellín. Medellín, Colombia.
- Bill, G. (2000). Case study research: the qualitative dimension . London: Continuum.
- Brockman, J. (1996). La tercera cultura. Más allá de la revolución científica. España: Tusquets editores S.A.
- Cardona, C. (2001). Postulados del Humanismo Franciscano en la Universidad. El Ágora, 1(1), 83 - 89.
- Cardona, C., Muñoz, D., Álvarez J. & Velasquez, J. (2007). La Paideia Franciscana: una mirada a la expansión humana. Medellín: Universidad de San Buenaventura seccional Medellín.
- Celano, T. D. (1229). Vida primera de San Francisco. Asís.

- Colombia, M. E. (s.f.). Ministerio de educación nacional. Recuperado el Octubre de 2010, de <http://menweb.mineducacion.gov.co/normas/concordadas/Decreto30.htm>
- De Asís, F. (Siglo XIII). Carta del hermano Francisco a Antonio de Padua. Asís, Italia.
- De Celano, T. (Siglo XIII). Vida Primera de San Francisco de Asís. Asís, Italia.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. Francia: Santillana Ediciones UNESCO.
- Domínguez, J. (1986). Intereses humanos y paradigmas curriculares. Revista brasileña de estudios pedagógicos, 67(156), 351 - 366.
- Educación, M. d. (1992). Ley 30 de 1992. Bogotá, Colombia.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido,. Buenos Aires: Tierra Nueva.
- Freire, P. (1970). La educación como práctica de la libertad. Uruguay: Tierra Nueva.
- GIDEP, Grupo Interdisciplinario de Estudios Pedagógicos USB Medellín. (2007). ¿Es la Paideia Franciscana una tecnología formativa y pastoral?. El Ágora, 7(1), 161 - 173.
- Gómez, M., Pérez, C., Trujillo, M., & Zapata, L. A. (1991). Revisión del currículo de los programas de educación preescolar y administración educativa de las universidades de la ciudad de Medellín. Trabajo de grado Especialización en Administración de la Educación Preescolar Universidad de San Buenaventura seccional Medellín. Medellín, Colombia.
- Hans, J. (1995). El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la revolución tecnológica. Barcelona: Herder.
- Hans, J. (1995). El principio de responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica. Barcelona: Herder.
- Klaus, A., & Muñoz, D. (2005). Mundo de la vida, espacios pedagógicos, espacios escolares y ex- centricidad humana: reflexiones atropológicas, pedagógicas y socio - fenomenológicas. Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud, 3(2).
- Magendzo, A. (2008). Dilemas del Curriculum y la Pedagogía : Analizando la Reforma Curricular desde una perspectiva crítica. LOM.
- Malagón, L. (2008). Educación Superior e interacción curricula. Bogotá: Magisterio.
- Maldonado, F. (1963). La pedagogía de San Francisco de Asís. Roma.
- Martínez, J. (1992). El enfoque fenomenológico del currículo. Sao Paulo: Cortez.
- MEN (Ministerio de Educación). (1992). Ley 30 del 92. Bogotá, Colombia.

- Merino, A. (1982). *Humanismo Franciscano*. Madrid: Ediciones Cristiandad.
- Merino, J., & Martínez, F. (2004). *Manual de filosofía franciscana*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Moreno, V. (2011). Desde los desarrollos curriculares, organizacionales y gerenciales de la educación del siglo XXI: la formación humana integral y la Paideia franciscana en la educación superior. Universidad de San Buenaventura seccional Medellín. En D. Arroyave, *La Gestión Educativa y El Currículo en las Prácticas Contemporáneas* (págs. 72 - 91). Medellín: Universidad de San Buenaventura seccional Medellín.
- Morín, E. (1994). *El método*. Vol. I: el conocimiento del conocimiento. Madrid: Multidiversidad mundo real.
- Morín, E. (1996). *El paradigma perdido*. Barcelona: Kaidos.
- Morín, E. (1996). *El Pensamiento Ecologizado*. *Gazeta de antropología*(12).
- Morín, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morín, E. (1999). *Los 7 saberes necesarios para la educación del futuro*. Madrid: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Morín, E. (2000). *La mente bien ordenada. Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Madrid: Seix Barral- Los tres mundos.
- Morín, E. (2004). *El Método VI. "La Ética" - "Religando Fronteras*. Madrid: Seuil.
- Muñoz, M., & Rincón, R. (2002). *Formación humana en la universidad: la experiencia de la Universidad de San Buenaventura Cali*. Cali: Universidad de San Buenaventura.
- Najmanovich, D. (1998). *Interdisciplina: Riesgos y beneficios del arte dialógico*. *Tramas*, 4(4).
- Nicolescu, B. (1999). *Manifiesto: la transdisciplinariedad, una nueva visión del mundo*. Mónaco: Du Rocher.
- Orden Franciscana Menor. (2009). *Id y Enseñad. Directrices generales para la Educación Franciscana*. Roma: Curia generale dei Frati Minori.
- Orden Franciscana. (s.f.). *San Francisco de Asís y la Iglesia Católica*. Recuperado el Octubre de 2010, de Franciscanos: <http://www.franciscanos.org/>
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. California: Sage Publications.
- Potter, V. R. (1971). *Bioethics: Bridge to the Future*. New Jersey: Prentice Hall.
- Sacristán, J. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el curriculum*. Barcelona: Morata.

- Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2003). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.
- Sánchez, L. (2003). Pertinencia de la formación humana en la educación superior. *El Ágora*, 2(3), 27 - 36.
- Sánchez, L. (2011). Desde los desarrollos curriculares, organizacionales y gerenciales de la educación del siglo XXI: la articulación de la formación socio - humanística en el currículo universitario; una mirada desde la complejidad. En D. Arroyave, *La Gestión Educativa y El Currículo en las Prácticas Contemporáneas* (págs. 61 - 71). Medellín: Universidad de San Buenaventura.
- Sánchez, L., Cardona, C., & Moreno, V. (2009). Propuesta Instituto CIDEH, referenciamiento y diagnóstico. Medellín.
- Selltiz, C. (1965). *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Madrid: Rialp.
- Snow, C. (2000). *Las dos culturas*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Tadeu, T. (2001). *Espacios de identidad; nuevas visiones sobre el currículum*. Barcelona: Octaedro ediciones.
- Universidad de San Buenaventura - Colombia. (2007). *Proyecto Educativo Bonaventuriano, PEB*. Bogotá: Bonaventuriana.
- Universidad de San Buenaventura Sede Bogotá. (2010). *Modelo pedagógico. Referentes conceptuales, lineamientos curriculares y de flexibilidad*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura Sede Bogotá.
- Varela, R., & Guerra, J. (2005). Pertinencia de los contenidos de la estructura curricular del programa de posgrado en docencia universitaria de la Universidad de San Buenaventura seccional Medellín. Trabajo de grado, especialización en Docencia Universitaria; Universidad de San Buenaventura seccional Medellín. Medellín, Colombia.
- Yin, R. (1994). *Case study research: Design and methods*. Beverly Hills: Sage.