

¿Cómo citar este artículo?

Herrera Rivera, O. y Coronado Mendoza, A. M. (enero-abril, 2020). Expresiones de la universidad vital en programas de ciencias sociales: estudio de caso. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (59), 91-110. doi: <https://doi.org/10.35575/rvucn.n59a6>

| Expresiones de la universidad vital en programas de ciencias sociales: estudio de caso

Expressions of the vital university in social science programs: case study

Ovidio Herrera Rivera

PhD en Pensamiento Complejo
Universidad Católica Luis Amigó
ovidio.herrerari@amigo.edu.co
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0872-7840>

Adriana María Coronado Mendoza

Magister en Salud Mental de la niñez y la adolescencia
Corporación por un Nuevo Santander
adriana.coronado34@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7554-7930>

Recibido: 06 de febrero de 2018

Evaluated: 19 de marzo de 2019

Aprobado: 30 de abril de 2019

Tipo de artículo: Investigación científica y tecnológica.

| Resumen

La educación superior (ES), acorde a sus referentes históricos, ha tenido como principio rector la formación y adquisición de competencias en los estudiantes, en especial de corte profesional; esta investigación, al respecto, plantea trascender esta lógica, en un intento por resignificar las prácticas educativas universitarias desde una perspectiva vital y humanizante, que posibilite nuevos escenarios de reflexión y acción. El objetivo de la investigación es resignificar las dinámicas formativas de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad Católica Luis Amigó, de la ciudad de Medellín - Colombia, como contexto integrador y movilizador de dinámicas vitales hacia procesos de transformación y cambio. Para este propósito, se apropió el enfoque cualitativo, por ser una investigación eminentemente descriptiva, y como método de investigación la teoría fundamentada, por facilitar el desarrollo del proceso, en concordancia con los objetivos propuestos. La educación vital universitaria incluye una lógica generadora de cambio, integrada por sujetos políticos que reconocen la sociedad como una construcción permanente, que incorpora el trabajo en equipo, la disposición, la apertura y la formación ciudadana, para reconocer en el individuo, no una máquina de hacer conocimientos, sino un ser humano que piensa, siente y aporta al mundo.

Palabras clave: Concepción vital, Educación superior, Universidad vital.

| Abstract

Higher education (ES), according to its historical referents, has had as guiding principle the training and acquisition of competences in students, especially professional ones; this research proposes to transcend this logic, in an attempt to resignify the university educational practices with a vital and humanizing perspective that allows new scenarios of reflection and action. The objective of the research is to resignify the formative dynamics of the Faculty of Psychology and Social Sciences of the Luis Amigó Catholic University of the city of Medellín - Colombia, as an integrating and mobilizing context of vital dynamics towards processes of transformation and change. For this purpose, the qualitative approach was appropriated because it is an eminently descriptive research, and as a research method, the grounded theory to ease the development of the process in accordance to the proposed objectives. University life education includes a logic that generates change, integrated by political subjects that recognize society as a permanent construction that incorporates team work, disposition, openness and civic education, to recognize in the individual, not a machine to make knowledge, but a human being who thinks, feels and contributes to the world.

Keywords: Vital conception, Higher education, Vital university.

| Introducción

No podemos educar desde el vacío, sino con nutrientes culturales; tampoco podemos educar para el vacío, o para una sociedad inexistente, sino para habilitar a los sujetos para que entiendan y puedan participar en su cultura, en las actividades de la sociedad, en la contemporaneidad de su mundo, de su país y de su tiempo. (Gimeno, 2000, pp. 24-25).

En armonía con Gimeno (2000), la investigación nace como una reflexión de los procesos de formación universitaria, en donde se vinculan intereses personales, profesionales y humanos, que inducen a repensar la educación superior actual, desde una perspectiva humana e integral; constituyendo un nicho no solo para la construcción de conocimiento, sino también un contexto que recrea posibilidades y aperturas para una mayor visibilización del sujeto en formación, en coherencia con una lectura holística e integral, acorde con su dimensión biosicosocial, política, económica, familiar y trascendente; dimensiones que no se agotan en este tipo de procesos, haciéndose extensivas a lo largo de la vida.

De esta manera, la comunidad educativa universitaria actual, requiere incorporar la reflexión de desafíos importantes, orientados al bienestar de la comunidad educativa, en especial de los estudiantes. Uno de ellos, recuperar el sujeto; visible para el proceso formativo (instrucción), poco visible desde su integralidad humana; el estudio al respecto, integra las voces de sus protagonistas, representada por estudiantes, docentes y expertos en el tema. Al respecto, se presenta un breve recorrido conceptual sobre algunas de las categorías incorporadas en el estudio: universidad, Universidad Católica Luis Amigó y universidad vital, desde las cuales se facilita un primer acercamiento de las expresiones de la universidad vital.

Con respecto a la concepción de universidad, su génesis remite sin duda a sus raíces latinas, en las que se enuncia como una comunidad de profesores y académicos, facultados legalmente para aportar a la formación profesional de los sujetos. La educación universitaria, desde sus orígenes, ha tenido y sigue teniendo, entre sus cometidos, la creación, transmisión y difusión del conocimiento; González (s.f.) detalla algunos postulados relacionados con los orígenes de la educación superior:

La idea de universidad en estas épocas se describía con la expresión latina *studium generale*. La palabra *studium* indicaba una escuela en la que había instalaciones adecuadas para estudiar, y la palabra *generale* significaba que la escuela atraía estudiantes de diversas partes. (p. 1).

Además, de acuerdo a los postulados de Ortega y Gasset (1930) y Newman (1976), el concepto de universidad apunta al proceso de enseñanza-aprendizaje para la adquisición de conocimientos, al plantear que la función principal de la universidad es la enseñanza de las grandes disciplinas culturales: física, biología, historia, sociología y la filosofía. Así mismo, es el lugar en el que se enseña el conocimiento universal.

La Ley de Universidades (1970), expresa que el objetivo fundamental de la universidad es la búsqueda del conocimiento (investigación científica, humanística y tecnológica), así como el desarrollo y cultivo de las artes. Por tanto, la institución universitaria no puede conformarse con ser un ente formador de profesionales; ha de extender su campo de acción y fuerza orientadora, hacia la diversidad de áreas que, de una forma u otra, afectan a un país, sus recursos o sus habitantes. García (2016) indica que la Educación Superior (ES) tiene entre sus propósitos un horizonte de excelencia, entre quienes diseñan e implementan los cursos y programas, los que acuden a las aulas a recibir formación, los que la financian, incluyendo igualmente a los empleadores de los titulados; todos, según el autor, tienen expectativas de calidad en la formación universitaria.

Ahora bien, desde un acercamiento a la realidad de la educación colombiana, Melo, Ramos y Hernández (2017) refieren que “La educación superior en Colombia enfrenta retos importantes dentro de los que se destacan la ampliación de los niveles de cobertura y el mejoramiento de la calidad de las instituciones que ofrecen servicios educativos en este nivel de enseñanza” (p. 60). Agregan los autores, que no existe una conexión clara entre las necesidades del sector productivo y la formación profesional, generando una limitación para el desarrollo económico del país. Ferreyra, Ciro, Botero, Haimovich y Urzúa, (2017, p.1), por su parte, consideran, con respecto a la adquisición de competencias en educación superior, que éstas incrementan la productividad y el ingreso de las personas; de ahí que un buen sistema educativo constituya la base para el logro de una mayor equidad y prosperidad en el contexto social. Así, las universidades como centros de formación y educación para la vida y el desarrollo de las comunidades, privilegian, de acuerdo a Herrera (2017), una serie de acciones en los estudiantes, quienes, a través de los programas de formación, alcanzan competencias que le habilitan no solo para el ejercicio profesional, sino también para su desarrollo personal y la supervivencia.

Aunque las universidades contemporáneas, al respecto, han generado avances significativos para interrumpir los determinismos históricos, aunados a perspectivas ideológicas, políticas, culturales y sociales, entre otras; aún, en la actualidad, los procesos universitarios demandan transformación y cambio, para redimensionar el potencial humano que hace posible el acto educativo; en este caso, a la comunidad educativa universitaria le implica una nueva apuesta, para reivindicar una cultura de valores humanos, como insumos fundantes de todo proceso de formación; como bien lo describe García (2016), al señalar que la educación superior constituye un factor clave para el progreso económico, cultural y social de cualquier país.

Articulada a esta lógica de pensamiento, la Universidad Católica Luis Amigó, desde su enfoque misional, promueve y consolida acciones formativas y de investigación, en alternancia con las dinámicas sociales, culturales y políticas; "La propuesta amigoniana es mirar al otro como un necesitado de dignidad, esto lleva a la necesidad de preocuparse por restaurar la dignidad perdida a causa de las mismas opciones humanas equivocadas" (Muñoz, 2013, p. 8). De esta manera, y acorde a su naturaleza católica, orienta procesos formativos, acogiendo los legados de Fray Luis Amigó, inspirados en un amor solidario y de encuentro con el otro, como bien lo resaltan Arboleda y Córdoba (2014) "La Fundación Universitaria Luis Amigó, es una institución universitaria que tiene como misión formar profesionales con conciencia crítica, ética y social para contribuir al desarrollo integral de la comunidad local, regional y nacional" (p. 17).

En correspondencia con estos intereses, la investigación se realizó en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, la cual agrupa los programas de profesionalización en Psicología, Actividad Física y Deporte y Desarrollo Familiar; promoviendo la instrucción y la adquisición de competencias profesionales; siendo éste uno de los objetivos centrales a los que aspiran los claustros universitarios; es decir, la formación en competencias para alcanzar la excelencia profesional, y con ella la posible articulación al servicio social y comunitario. De ahí el interés de este estudio en visibilizar las formas en que se expresan estas dinámicas vitales universitarias, en tanto que, a pesar de ser parte de los aspectos misionales y formativos de la universidad, no hay estudios actuales que las sustenten y visibilicen en el marco de sus procesos formativos, relacionales, administrativos, investigativos, entre otros factores que permean su funcionamiento.

Ahora bien, frente a la concepción de universidad vital, este constituye un concepto poco articulado al análisis de la educación superior, el cual, en principio, aún sin conocer su génesis, insta a la vigilancia y apertura por intereses vinculados a una educación integral por excelencia, entre ellas facilitar una lectura ampliada de la dimensión biosicosocial, política, económica y trascendente de los sujetos que participan de la realidad universitaria. En esta no solo se construye un ambiente educativo y formativo, sino también familiar, social y de contexto; las cuales, finalmente, constituyen dimensiones vitales paralelas y complementarias para el desarrollo integral de los futuros profesionales. Al respecto de la concepción de lo vital, Cabañero et al. (2004) y Kahn y Justar (2002), como se citó en Murillo y Molero (2012), lo relacionan con el concepto de satisfacción: "La satisfacción con la vida es una dimensión psicológica clave del bienestar. Este último se refiere al estado del individuo en el que se

encuentran satisfechas necesidades, tanto objetivas como subjetivas” (p. 100); en el bienestar subjetivo se incluye el bienestar emocional, conocido como felicidad, el cual implica predominio de afectos positivos sobre negativos. Así, en la satisfacción vital “se comparan aspectos varios de la propia vida, con estándares y expectativas que el individuo se planteara previamente” (Diener, Emmons, Larsen y Griffin, 1985, como se citó en Murillo y Molero, 2012, p. 101).

Por su parte, Bradburn (1969, como se citó en Casadiego, et al., 2018), habla de la satisfacción vital, vinculada con un componente afectivo y emocional, relacionado con la vida y sus aspectos psicológicos ante ella; de esta manera, se estructura el bienestar como el balance entre dos dimensiones del afecto, denominados sentimientos positivos y negativos. Para Diener, (1984, como se citó en Casadiego et al., 2018), la satisfacción vital está relacionada con la evaluación que hacen los individuos de la vida en general, incluyendo juicios cognitivos y reacciones afectivas, como la salud, ocio, afectos, vida en familia, asunción de retos, entre otros. Por su parte, Castillo, Albala, Dangour y Uauy (2012), en afinidad a lo expuesto, retoman a Neugarten (1961), quien incluye otros factores asociados a la satisfacción vital, entre ellos: los logros deseados y obtenidos en la vida, el entusiasmo y el autoconcepto. De igual manera, el concepto vital se ha incorporado al enfoque del ciclo vital, desde el cual la familia es descrita como la forma de organización básica para la supervivencia biológica y afectiva de los individuos, configurada alrededor de las funciones de conyugalidad, sexualidad, reproducción biológica y social, subsistencia y convivencia (Semenova, Zapata y Messager, 2015).

Ahora bien, en el contexto de la realidad universitaria actual, desde una concepción vitalizante y por ende satisfactoria, acorde con González (2017), se precisa la necesidad de un nuevo modelo de educación que integre las formas pedagógicas tradicionales y tecnológicas, favoreciendo el diálogo entre las ciencias y las humanidades, incorporando conocimientos técnicos y científicos, en articulación con el análisis social y humano; “Para ello, tiene que hacer una autocrítica interna, superar las estructuras que aún persisten desde su creación y diseñar nuevos contratos fundacionales, pactos académicos, acordes a los nuevos tiempos” (Cecchi, Pérez y Sanllorenti, 2013, p.13). Viniestra (2016), complementa estos planteamientos, incluyendo una reflexión de la educación participativa, que promueve el sentido crítico, cuya materia prima es la reflexión permanente sobre la experiencia vital; es decir, las experiencias vividas con mayor significado afectivo, facilitando la elaboración del propio conocimiento de sí mismo y del contexto; procesos que según el autor ayudan a elaborar conflictos de la experiencia vital, suscitando pasión por el conocimiento como núcleo del sentido de vida. A modo crítico, relaciona el autor en mención, que este tipo de experiencias usualmente se observan desprovistas en el currículo educativo; que acorde a su percepción se observa desprovisto e inconexo de sentido, en el contexto de la realidad educativa del estudiante, ausente de sus preocupaciones, de lo que les interesa o satisface y, por tanto, distante a sus circunstancias de vida, contextos, relaciones y deseos.

Morín (2009), por su parte, plantea una serie de retos que llevan a repensar la universidad actual, en el contexto de las emergencias vitales: la separación entre la cultura humanista y científica, ayudar a los ciudadanos a vivir sus destinos, defender, ilustrar y promover el mundo social y político, la autonomía de la conciencia, la investigación, la ética del conocimiento; además, agrega el autor al respecto, que la concepción vital implica salvaguardar y preservar lo presente, en atención a las fuerzas de desintegración que operan actualmente.

De otro lado, Escobar, Franco y Duque (2010) introducen, en complementariedad a este análisis, la concepción de formación integral, la cual implica, según los autores, una comprensión clara del sujeto que se forma, entre ellos: la familia, la escuela y otros entornos sociales que hacen parte de su marco de realidad. Así, la educación integral se entiende como el desarrollo perfecto del ser humano completo, en todas y cada una de sus dimensiones (biológica, física, intelectual, social, moral, económica, política, religiosa, trascendente, entre otras); es decir, un sujeto multidimensional que requiere acompañamiento integral y diferenciado a lo largo de la vida, como bien lo define Morín (1990), "El hombre es un ser evidentemente biológico. Es, al mismo tiempo, un ser evidentemente cultural, meta- biológico y que vive en un universo de lenguaje, de ideas y de conciencia" (p. 89).

La Unesco (1998), en articulación a estos planteamientos, refiere que es "imprescindible para toda sociedad una educación superior renovada para afrontar los desafíos del siglo XXI, para garantizar su autonomía intelectual, para producir y hacer avanzar los conocimientos y educar y formar ciudadanos responsables y conscientes" (p. 1). Morín (2001), indica que la educación del futuro debe ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana, lo que nuevamente reivindica la necesidad de conocer y hacer lectura ampliada del sujeto en la formación universitaria.

Como aspecto a resaltar, quizás de manera no muy elocuente, algunas de estas descripciones iluminen la concepción de universidad vital; en lo particular no se encontró una definición que la sintetice y amplíe en profundidad; en este contexto, palabras como humanismo, integralidad, formación, proximidad, respeto, entre otras, parecen identificar proximidades comprensivas.

| Método

La investigación genera raíces en las dinámicas del paradigma cualitativo, al ocuparse de las interpretaciones y el contenido social que explican y dan sentido a los escenarios donde se recrea y dinamiza la universidad vital, que para efectos de este análisis se conjugan con las percepciones de sus protagonistas; interés que incluye una naturaleza inductiva, que favorece los aspectos descriptivos e interpretativos propios de esta investigación. Al respecto, se articula como metodología la teoría fundamentada (TF), propuesta por Strauss y Corbin (2002), la cual incluye métodos, procedimientos y técnicas para recolectar y analizar datos con el objeto de generar conocimiento. La TF busca construir teoría a partir de los datos capturados y analizados; para Jiménez, García y Cardeñoso (2017) constituye una estrategia de análisis que permite teorizar datos empíricos, en contraste con la revisión teórica.

La población objeto de estudio estuvo representada por estudiantes y educadores de la Universidad Católica Luis Amigó, adscritos a la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales. En el grupo de participantes se incluyeron algunos expertos en disciplinas como la psicología y la educación, con amplia trayectoria formativa y educativa universitaria. En cuanto a la distribución de los participantes, se aclara que los criterios de selección son de pertinencia, no de

representatividad estadística; es decir, se incluyó un grupo ilustrativo, con el cual se posibilitó el cumplimiento de los objetivos propuestos en la investigación. De esta forma, se realizaron sesenta y cinco (65) entrevistas, divididas de la siguiente manera: estudiantes de psicología: 25; actividad física y deporte: 15; desarrollo familiar: 15; expertos: 5; grupos focales: 5, distribuidos de la siguiente manera: dos grupos de psicología, dos grupos de desarrollo familiar y uno de actividad física y deporte.

Algunos criterios de inclusión en el estudio, para los estudiantes: ser mayor de 18 años; estar adscrito a la facultad en mención, en algunos de los programas relacionados; participación voluntaria en el estudio. Con respecto a los docentes: estar adscrito a la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad Católica Luis Amigó, u otra facultad de la misma universidad, aceptar voluntariamente participar en el estudio. En cuanto a los expertos, no necesariamente tenían que tener contrato con la universidad; se validó especialmente su experiencia en el tema, y su participación, igualmente, fue voluntaria.

El proceso de la investigación se inicia mediante aval de la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad Católica Luis Amigó, aprobando en primera instancia un grupo auxiliar de apoyo, bajo la modalidad de trabajo de grado, conformado por 18 estudiantes del programa de Psicología. En cuanto al proceso de recolección de información, se hizo uso de la entrevista a profundidad, por ser una técnica muy cercana al pensar y sentir de los sujetos participantes, la cual favorece la discusión, puesto que tiene en cuenta una interacción discursiva, fundamental en este tipo de estudios, centrada en la pluralidad y variedad de las actitudes y creencias de los participantes. Strauss y Corbin (2002) afirman que son reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes; encuentros dirigidos hacia la comprensión de situaciones o percepciones de vida, expresadas en sus propias palabras.

La entrevista a profundidad requirió la elaboración previa de un guion de entrevista, estructurado y diseñado, en concordancia con los objetivos planteados. El producto de las entrevistas fue grabado por el equipo de trabajo, previo consentimiento de los participantes. Al respecto, a los participantes de la investigación, en calidad de entrevistados, se les aclaró previamente el objetivo de la investigación, asegurando el valor de las opiniones, el uso ético de la información y la confidencialidad de los datos personales. Luego se procedió a la transcripción de las entrevistas realizadas, con el objeto de codificar, según los direccionamientos metodológicos. Algunos de los temas abordados en las entrevistas y grupos focales fueron los siguientes: concepción de lo vital, concepción de universidad, expresiones o formas en que se expresa la universidad vital, entre otras.

El proceso incluyó el análisis de datos, provenientes de las entrevistas realizadas; la identificación de categorías principales y secundarias; y la recolección de datos y entrevistas a grupos focales (estudiantes, docentes y expertos), en concordancia con los objetivos del estudio. El grupo focal, al respecto, constituye una técnica de levantamiento de información, considerada una representación colectiva de una perspectiva micro social, con afectación macrosocial, para el cual se adaptó una guía semiestructurada de preguntas, en coherencia con cada uno de los grupos conformados. Realizadas las entrevistas, se inició el proceso de codificación, el cual, acorde a Strauss y Corbin (2002), incluye una perspectiva analítica, en la cual se fragmentan, conceptualizan e integran los datos para formar una teoría; igualmente, el

proceso facilita el ordenamiento conceptual, es decir la organización y clasificación de los datos, desde la perspectiva de entrevistados, facilitando igualmente la organización de datos en categorías, según propiedades y dimensiones, y con el objeto de conseguir explicaciones y comprender el fenómeno de estudio. El proceso en mención incluyó una fase inicial denominada análisis línea a línea, que consistió en un proceso detallado de cada una de las entrevistas aplicadas a los participantes, y desde el cual se identificaron conceptos, frases, incidentes, entre otros; estos guardan alta relevancia según los objetivos de la investigación. Este análisis permitió descubrir las categorías centrales, para agrupar la información por algún tipo de similitud (contextual, tema, atributos, entre otros), entre ellas las expresiones de la universidad vital y la concepción de universidad, entre otras.

| Resultados

Los resultados del estudio relacionan las percepciones de los entrevistados sobre la concepción de la universidad y su relacionamiento con las dinámicas vitales, incluyendo reflexiones en torno a la integralidad del sujeto (ser, hacer y saber hacer), los contextos y espacios de formación, relaciones interpersonales, apertura interdisciplinar, rol del docente, conocimientos, mallas curriculares, competencias para la vida, prácticas profesionales, entre otras; aspectos que se traducen en aperturas para reflexionar la universidad actual, en sincronía con una perspectiva vital.

En este contexto, la concepción de lo vital, desde las perspectivas de los entrevistados, está en referencia a las necesidades humanas para la sobrevivencia/supervivencia, articulando también el concepto a las dinámicas colectivas, al trabajo cooperativo, al desarrollo humano y social, y a los procesos cognitivos: "Vital es algo necesario que vos no poder vivir sin él (...) o no tanto que no podes vivir sin él, sino que se hace imprescindible a medida que uno va viviendo" (Estudiante); "Vital viene de vida, y todo lo que se considera es porque contribuye la supervivencia humana, como un funcionamiento fisiológico adecuado" (Docente); "Lo vital desde el ser humano sería como el desarrollo social, el desarrollo grupal, el desarrollo cognitivo" (Experto).

Con respecto a la concepción de universidad, los siguientes testimonios particularizan su definición, acorde a sus subjetividades, representada inicialmente por personas interesadas en adquirir conocimientos, con la posibilidad de asegurar una formación integral, dimensionando aspectos como la formación en actitudes y valores para la vida: "A la universidad no solo se viene adquirir los conocimientos como tales específicos de la carrera en la que nos estamos desempeñando, sino también de que se pueda aprender y se puede generar conocimientos de comportamientos, de actitudes, de valores" (Estudiante). En el marco de la formación en competencias para el hacer profesional, se aspira al logro de conocimientos que tributen especialmente con la ciencia, siendo a su vez ésta una necesidad sentida en ES, que en lo respectivo debe ser trascendida al contexto del desarrollo humano: "La universidad vista como ese universo de posibilidades donde una de sus características es brindar conocimientos éticos, crecimiento personal y desarrollo moral" (Experto).

En armonía con lo anterior, la universidad vital incluye una configuración integral del sujeto en formación. De esta manera, el ser humano adquiere una perspectiva multidimensional, acorde a su génesis biosicosocial, cultural, política, económica, ideológica, trascendente, entre otras; así dimensiona esta necesidad el siguiente testimonio: “Formación donde no solamente privilegie lo cognitivo lo cognoscitivo, son otros aspectos de lo físico, que tiene la universidad en cuanto al desarrollo físico deporte, la vida saludable, la alimentación adecuada, también en cuanto a lo socio-emocional, generar vínculos”; “Algo vital es algo esencial para la humanidad, es algo que no puede faltar para la construcción integral del ser humano que hace parte desde lo biológico, social, lo individual” (Estudiante).

Esta lectura integral permite una lectura ampliada del sujeto en formación que abarca el ser, su pensar y su hacer; es decir, incluye otros contextos contenedores de su existencia, entre ellos los factores sociales, culturales, corporales, espaciales, afectivos, comunicacionales, el mundo de las ideas, el conocimiento, las dificultades cotidianas, los procesos de vínculo con el otro; dicho de otra manera, la universidad, desde una perspectiva vital, genera aperturas del sujeto en formación en el marco de su realidad local y global, desde la cual habilita capacidades y posibilidades para acompañarla e intervenirla:

Todos debemos estar montados como docentes frente a este compromiso social y con estos proyectos de vida, uno pueda decir, logré inquietar a esta persona, simplemente logré inquietar, y logre inquietarlo ahí sí cobra integralidad desde ese su ser, desde ese su hacer y desde esas competencias. (Experto).

Estas perspectivas vitales confieren, además, no solo la adquisición de competencias para la instrucción o el alcance de conocimiento; requieren la articulación de competencias para la vida, habilitando capacidades y destrezas de orden personal y profesional, para el afrontamiento de situaciones contextuales, sociales, políticas y familiares: “Estamos estudiando para ser competentes y para obtener entradas y una estabilidad económica y una calidad de vida” (Estudiante).

Al respecto del alcance de conocimientos en los procesos formativos, acorde a la percepción de los estudiantes, la universidad es concebida como un lugar que aporta nuevos conocimientos a los ya adquiridos, a fin de fortalecerlos y ampliarlos; la universidad igualmente es vista como un contexto preparatorio para el futuro, desde el cual se proyectan sueños e intereses, en especial de orden profesional: “(...) lugar donde alimentamos un poco más el conocimiento que adquirimos durante toda la vida; (...) donde pulimos y perfeccionamos un conocimiento que adquirimos con anterioridad” (Estudiante). En este contexto, las mallas curriculares universitarias, acorde a la perspectiva de uno de los expertos, deben continuar fortaleciendo sus planes de estudio y reestructurarlos para dar respuesta, especialmente, a las demandas del contexto externo, facilitando el crecimiento personal y profesional de los estudiantes, y con el objeto de generar habilidades y competencias específicas en cada área de desempeño, dando así respuestas oportunas a la realidad social “(...) cualquier programa de pregrado que vamos a abrir por decirlo en estos términos (...) dos cosas, uno es pensado y se hacen un estudio de factibilidad en el contexto, cuál es la demanda en un contexto en particular” (Experto). Por su parte, los contextos familiares, sociales y culturales, constituyen aperturas vitales, que ofrecen al sujeto en formación universitaria un despliegue de capacidades, saberes y recursos para su accionar; lógica de pensamiento que le permite concebir la formación como un proceso, que en

ejercicio de ciudadanía se incorpora a las necesidades y demandas del medio, “Es un espacio de interlocución con la sociedad, debe reconocer la cultura de los contextos donde habita, debe reconocer los actores sociales que viven en ella” (Experto).

En sintonía con estas descripciones, la universidad vital privilegia un interés por los asuntos sociales, las relaciones interpersonales, las problemáticas contemporáneas, y el análisis de las dinámicas individuales y familiares, desde las cuales se proyecta y se dimensiona humanidad; se observa en este aspecto cómo los procesos vinculares entre estudiantes y docentes cobran representatividad, en la medida que facilitan canales de escucha activa y cercanía afectiva “Universidad, un espacio, academia, conocimientos, amigos, también es un espacio social donde se puede compartir, no sólo es una formación integral para el futuro como profesional sino también como personas” (Estudiante). En esta lógica vital, la universidad contemporánea requiere no solo formar e instruir, sino también la generación de alianzas interdisciplinarias para facilitar una intervención más integral de los sujetos y los contextos, “Cuando hablamos de universidad nos referimos al lugar donde vamos adquirir conocimientos, donde podamos interactuar con personas, es un lugar interdisciplinario donde tenemos muchas carreras, es el templo donde podemos así tener muchos conocimientos” (Estudiante). En esta lógica vital universitaria, los docentes se conciben en factores clave del proceso formativo, en tanto su rol instruccional se trasciende, al comprender que éste va más allá de impartir clases y generar conocimiento,

(...) cuando se empieza a mirar ese sujeto a ese estudiante como una persona potencial, a esa persona que tiene un proyecto de vida creo que nos involucramos en ese proyecto de vida y dejamos de ser un docente que solamente viene a impartir un curso a convertirnos en un guía, una persona que escucha que comparte con el otro. (Docente).

Las prácticas profesionales en ES, constituyen escenarios vitales, que comparten una dinámica procesal, en donde los estudiantes generan sus primeros vínculos directos con los estamentos sociales y comunitarios: “con mi práctica psicológica le estoy aportando a la sociedad, porque la idea es generar cambios positivos”; “Actualmente estoy realizando mis prácticas y eso me ha permitido transformar mi conocimiento más teórico a algo práctico impactando a nivel educativo en este caso específico, generando bienestar en dichas comunidades” (Estudiante). Al respecto, la apertura al cambio en el contexto de la universidad vital, se convierte en consigna de vida, en la cual confluye la convergencia de sujetos, que acuden a la universidad con el fin de desarrollar destrezas y competencias para la vida, y que se traducen en habilidades y capacidades de los estudiantes para dinamizar su ser, su saber y su saber hacer en su vida personal, familiar y social; materializando el ejercicio de autonomía, ética y responsabilidad consigo mismo, con los demás y con su entorno, “Apertura es abrirse a nuevos conocimientos” (Estudiante); “Si una universidad se queda solo en generar conocimiento se estaría segmentando (...); tiene que ser en todos sus proyectos de vida, sean administrativos, sean docentes (...), sean los estudiantes e inclusive sus familias” (Experto).

Finalmente, estas expresiones de la universidad vital, se configuran en una identidad institucional; conviene indicar que la Universidad Católica Luis Amigó ha logrado mantener y

redimensionar, en la dinámica formativa - educativa, aspectos de trascendencia vital, entre ellos mantener un papel activo en la construcción de los asuntos sociales - culturales, mediante la generación de encuentros intersubjetivos para fortalecerse como grupo, como institución con sentido y responsabilidad social, sello institucional que se refleja en cada uno de sus estudiantes, docentes y graduados: "tener un compromiso con la institución llamada Universidad Católica Luis Amigó, haber pagado una matrícula y recibir unos cursos; implica también: identificarme con los principios de la institución y de la carrera que estudio" (Estudiante).

| Discusión

La sociedad actual demanda conocimiento y preparación académica para intervenir sus marcos de realidad; por tanto, las universidades se han convertido en una necesidad para las personas que buscan mejorar sus condiciones de vida para sí mismo, los demás y los contextos. De esta manera, las universidades históricamente han generado un impacto en las transformaciones sociales y políticas en el mundo; en palabras de Argudín (2001), "la educación superior necesita ahora una visión renovada para su planeación que sea congruente con las características de la sociedad de la información" (pp. 41-42); en este contexto, la autora indica la necesidad de repensar y explorar la planeación estratégica de las universidades actuales, incluyendo en ellas las necesidades y exigencias de los estudiantes. En afinidad a esta tesis, González (2017) reitera la urgencia de la creación de instituciones universitaria que, dentro o fuera de las lógicas tradicionales y tecnológicas, estén abiertas a una enseñanza renovadora de las ciencias y de los procesos de humanización, centrado en una educación de calidad para el aprendizaje y la autoevaluación. De esta forma, se convoca a una universidad, direccionada a la generación de nuevos conocimientos, incluyendo una función educadora que faculte habilidades y competencias no solo en el desarrollo de una labor profesional, sino también para la vida; incluyendo, al respecto, una función humanizante y social, con un componente ético, que implica la crítica en apertura al cambio.

Percepciones que llevan de fondo una misión educadora, que se conjuga con el significado otorgado al término vital como algo necesario, básico, indispensable para el mantenimiento de la vida. Los estudiantes de la Universidad Católica Luis Amigó, en efecto, relacionan una necesidad real centrada en el alcance de conocimientos, traducido en competencias productivas o profesionales; en contraste, las dinámicas axiológicas propias de los aspectos misionales, entre ellas el servicio al otro y el apoyo social, se dimensionan como factores paralelos al proceso de formación, mediatizado por las dinámicas externas, en donde se hace representativa la dimensión familiar, como un soporte vital para los estudiantes en su proceso formativo; consolidando además, una serie de intereses vitales en el contexto de la educación superior, relacionados con el aporte a la sociedad; las interacciones humanas, en especial con las familias y comunidades; el reconocimiento de la cultura de los contextos; el compromiso y el apoyo social, en donde la universidad es pensada como un "Espacio para la construcción de un conocimiento, donde los seres humanos pueden ingresar y formarse en un saber, en una

ciencia y esa ciencia es universal” (Estudiante).

López (2018), en tono crítico, refiere que en el contexto de incertidumbres y crisis global, las universidades tienen la responsabilidad del desarrollo social, en donde el modelo tradicional, centrado en la adquisición de competencias para el “hacer”, impuesto socialmente como un factor hegemónico, debe redireccionarse en la recuperación de los valores tradicionales, como la autonomía, la libertad de cátedra, la investigación, el trabajo de los estudiantes, la evaluación, entre otros; aspectos que, según el autor, se encuentran amenazados en el contexto de la globalización, en donde ésta aporta posibilidades, pero también desafíos y problemas, al cuestionarse el ideal de lo público y el bien común.

Así, la universidad, además de formar e instruir en conocimientos, representa un desafío a sortear, en este caso trascender su lógica tradicional centrada en la instrucción, aspecto que impide una mayor visibilización del sujeto en formación, desde su realidad biosociosocial y trascendente, como bien lo describen algunos de los participantes “la construcción integral del ser humano que hace parte desde lo biológico, social, lo individual”; “(...) desarrollo físico deporte, la vida saludable, la alimentación adecuada, también en cuanto a lo socio-emocional, generar vínculos”. Herrera, López, Osorio, Tamayo y Hernández (2017) complementan estas ideas, destacando que el ser humano se constituye en centro de proyección del acto formativo, siendo el eje central de los sistemas de relaciones sociales y grupales; al respecto, el escenario formativo se estipula como un derecho particular que favorece el crecimiento individual, social, laboral, político y familiar, y que requiere en lo particular “Calidad humana, sobre calidad del conocimiento, calidad sobre las estrategias pedagógicas, calidad del ser humano, del mismo docente, estaríamos hablando de factores ambientales de la misma universidad” (Estudiante).

Ahora bien, en cuanto a la concepción de la universidad vital, esta se expresa desde la articulación activa entre teoría y experiencias de vida de los participantes, privilegiando saberes previos, aprendizajes y conocimientos, incluyendo además la lectura y análisis de otras dimensiones vitales de la existencia humana, como la recreación, la cultura, la política, las relaciones sociales y culturales, entre otras, desde las cuales se materializan esfuerzos individuales, institucionales, profesionales, estatales, familiares y comunitarios, para movilizar acciones favorecedoras del cambio: “(...) porque cada ser humano tiene un aprendizaje previo, la idea es que ese conocimiento previo se ponga a circular y se haga la construcción de un conocimiento que va a enriquecer a todos” (Experto). En lo respectivo “llamaremos conocimientos previos a las herramientas que tiene el niño a disposición al establecer relaciones de significado en su interacción con la información escolar para poder reconstruirla conceptualmente” (Cohen, 2016, p.31).

Así, conocimientos y aprendizajes transitan a lo largo de la vida, facilitando una articulación vital entre los saberes previos y los nuevos conocimientos, que, para efectos de la vida universitaria, incluye no solo el mundo académico, sino también contextual, como el mundo laboral, familiar y comunitario; en palabras de Bronfrenbrenner (1987), una dinámica ecoambiental del ser humano, mediatizado por un tejido de vivencias que, matizadas con el mundo académico, le dan un plus o valor agregado a los marcos de realidad, haciéndolos más humanizantes, como bien lo relaciona el siguiente testimonio: “Lugar donde alimentamos un

poco más el conocimiento que adquirimos durante toda la vida” (Estudiante), en donde se hace visible la articulación de la cotidianidad humana y las experiencias previas, que conjugadas con los procesos formativos en educación superior privilegian una manera distinta de sentir y vivir esta experiencia.

Perspectivas que están en sintonía con Holguín (2017), al referirse a una educación ambiental que busca una integración de la dimensión social, ética, cognitiva, científica y tecnológica, comunitaria, psicoafectiva y axiológica del ser humano; en articulación activa con el sistema natural y sus interconexiones culturales, sociales, económicas, políticas, ambientales, territoriales, entre otras; permite al individuo desarrollar sensibilidad para auto reconocerse, reconocer al otro y a su entorno, y en consecuencia actuar a favor de un desarrollo humano sustentable. En esta lógica, las dinámicas internas y externas de la universidad vital constituyen referentes que favorecen la interrelación activa de los procesos formativos, en virtud de las demandas y necesidades que operan en el contexto; entre tanto uno de los desafíos que debe dimensionar la ES, en palabras de López (2018), es “Sirviendo a las comunidades locales” (p. 556), aspecto que remite a consolidar una red global de instituciones, orientadas a la cooperación internacional, direccionados a la solución de problemas nacionales y locales.

La universidad vital, en este punto, acorde a las experiencias de los entrevistados y los tratados teóricos, se percibe como un lugar que aporta y complementa los aprendizajes previos, y ayuda a fortalecerlos; por tanto, vista como un contexto preparatorio para el desarrollo humano, desde el cual se proyectan sueños e intereses: “un espacio donde podemos interactuar y donde podemos adquirir conocimiento nuevo, donde tenemos la posibilidad de ir ampliando nuestro conocimiento que traemos de afuera” (Experto). En sintonía con estas perspectivas vitales, en el ámbito de la educación superior, las siguientes descripciones amplían otras formas en que se expresa la universidad vital, entre ellas: los canales de escucha activa, y cercanía afectiva entre la comunidad educativa, principalmente entre docentes y estudiantes:

Con el trato de los docentes a los alumnos, el trato de los alumnos a los docentes, el respeto con las personas de las tiendas, con el personal de aseo, que es lo que hace a la universidad; (...) esos vínculos deben de fortalecerse con todo respeto desde la parte rectoral y toda esa parte jerárquica. (Experto).

Lo anterior, incluye la necesidad de una formación integral, en donde el ser humano es visto desde una perspectiva multidimensional, en razón de sus necesidades biológicas, sociales y espirituales, “Para mí una formación integral, debe ser una formación completa, humana, espiritual, académica” (Experto). Delors (1997) amplía estas ideas, al indicar que la educación debe estructurarse en cuatro pilares fundamentales, que en cierto sentido constituyen los pilares del conocimiento humano en el transcurso de la vida: aprender a conocer, adquiriendo instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para influir sobre los entornos; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás; y, finalmente, aprender a ser, proceso que recoge elementos de los tres pilares anteriores. Por su parte, la lógica de pensamiento de universidad a lo largo de la vida, planteada anteriormente, nace como iniciativa política de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –Unesco- (1998), en las décadas de los sesenta y setentas, inspirada en las recientes críticas al modelo de educación formal. Desde esta lectura, el ser humano aprende de su marco de realidad, y la

universidad complementa de manera más racional y objetiva otros conocimientos, los cuales no pueden quedarse en una profundización teórica, requieren desde una perspectiva vital, de personas y contextos, que los hagan prácticos y funcionales, principalmente en el contexto social. De este modo, la educación universitaria vital se concibe como un contexto generador de procesos de inclusión para intervenir y acompañar la realidad humano social, aspectos que son validados por Díaz (2009) al expresar que la ES, además de instruir, debe estar en concordancia con las expectativas del mundo externo; Delors (1997) indica, en lo respectivo, que no basta con que cada individuo acumule conocimientos a lo largo de su vida, más bien éste debe aprovechar cada oportunidad para actualizar su saber y conjugarlo con un mundo en permanente cambio.

En respuesta a estas urgencias universitarias, se concibe un currículo flexible y adaptado a los contextos, en correspondencia a las dinámicas cambiantes del mundo y las personas: "Siempre he concebido una malla curricular, flexible, no puede ser cerrada, la tenemos que oxigenar, además los cambios en todas las áreas cambian, se dan continuamente, este mundo va muy rápido y no podemos quedarnos obsoletos" (Experto). Guerra et al. (2017), reitera que el diseño curricular de las universidades está basado en competencias, elaborado a partir de la descripción del perfil profesional, en que se describen los desempeños esperados por una persona en un área ocupacional, para resolver problemas propios de su ejercicio profesional; competencia que, como bien se ha dicho, debe ser trascendida, en virtud de una lectura integral del sujeto en formación.

La universidad vital, igualmente, demanda la interacción y vínculo entre disciplinas, a fin de generar acompañamientos e intervenciones integrales, con compromiso y calidad; parafraseando a Carvajal (2010), el desarrollo humano, dada su naturaleza compleja, no puede ser intervenido por una sola disciplina, requiere de equipos multidisciplinarios para responder a intervenciones más integrales y sostenibles. Esta dificultad en lo interdisciplinar, precisa para su solución en el contexto de la educación superior, de disciplinas y profesionales responsables y comprometidos con la labor educativa y el desarrollo humano social; implica, en palabras de Van del Linde, (2007, como se citó en Carvajal, 2010), apropiar un enfoque interdisciplinar, como una estrategia pedagógica, mediante la interacción de varias disciplinas, entendida como el diálogo y la colaboración de éstas, para lograr la meta de un nuevo conocimiento. Estas perspectivas son puestas como puntos de referencia en estudiantes, docentes y expertos, quienes conciben la universidad como una plataforma interdisciplinaria, en donde todas las disciplinas generan aportes significativos, en atención a la complejidad que revisten el ser humano, las familias y las dinámicas sociales para su intervención y acompañamiento profesional; parafraseando el testimonio de un estudiante, la universidad constituye un templo de conocimientos, puestos al servicio de la comunidad educativa.

En esta lógica de pensamiento, la universidad vital incluye la necesidad de pasar de lo instruccional de los conocimientos, a la formación de competencias para la vida; en este sentido refiere Villada (2007) que,

La relación entre competencias y desarrollo humano permite la realización del ser humano, que va más allá de la dimensión de lo laboral y encausa la vitalidad humana por el camino de lo lúdico, político, social, y de la construcción del conocimiento pertinente. (p. 63).

Competencias que le imprimen sentido al proceso formativo y educativo universitario, regidas por una clara conciencia vital de los marcos de realidad en que se representa la cotidianidad humana; análisis que trascienden la lógica tradicional, centrada en el conocimiento, a construcciones y transformaciones permanentes de la condición humana, que hacen al sujeto competente para vivir y existir; estas iniciativas al cambio en ES, de acuerdo a Holguín (2017), se conciben como aspectos clave en el marco de una educación ambiental, instituida en una generación armónica, respetuosa y responsable con el entorno, dando mayor sentido a la vida.

RIACES (2014, como se citó en Magaña, Aguilar y Aquino, 2017), en relación con las competencias instruccionales, refiere que “La educación no es meramente adquisición de conocimientos, sino también de herramientas, educación multicultural, uso de tecnologías, pensamiento crítico y capacidad de aprender (después de haber obtenido el título) temas nuevos” (p. 55). A propósito, desde los entrevistados, se resalta notoriamente el interés en la adquisición de conocimientos, siendo éste un referente transversal en el proceso formativo, interés que no desvirtúa otras dinámicas interpersonales, como la vinculación con amigos, compañeros de aula y el cuerpo docente, consideradas esenciales para el proceso de formación profesional, “Espacio en donde el conocimiento es el protagonista, en donde los actores que habitamos este espacio giramos entorno a él” (Docente); “desde el aula, desde esos mismos vínculos que se establecen (...) desde la relación decana, directora de programa y profesores” (Experto).

Precisamente, acorde a los expertos entrevistados, las competencias para la vida se traducen en habilidades y capacidades de los estudiantes universitarios para dinamizar el ser, el saber y el hacer en la vida personal y profesional, promoviendo y enaltecendo sujetos autónomos, éticos y responsables consigo mismo, con los demás y con su entorno: “un espacio de interlocución con la sociedad, debe reconocer la cultura de los contextos donde habita, debe reconocer los actores sociales que viven en ella pero de igual manera los estudiantes, los profesores, el personal administrativo” (Experto). Didriksson, Medina, Rojas, Bizzozero y Hermo (2008), señalan además que las universidades deben auto - transformarse, para responder a las nuevas estructuras en red y generar bases de aprendizaje de alto valor social en los conocimientos, desde la óptica interdisciplinaria y de investigación, basada en el contexto de su aplicación, sin dejar de sustentar su visión crítica hacia la sociedad y su responsabilidad con el desarrollo humano y la sostenibilidad. En este punto Herrera et al. (2017) consideran que otro desafío para las universidades actuales es la necesidad de instaurar una lectura ampliada de la realidad social, convocando al trabajo interdisciplinar y transdisciplinar, en donde cada profesión aporte para fortalecer y cooperar con estos intereses vitales. Desafíos que se traducen en aperturas vitales en el contexto de la educación superior, en donde el cuerpo docente, amplía el significado y representatividad de su rol en este tipo de procesos;

Así, el concepto de universidad incluye una dinámica vital que aporta al desarrollo del ser, saber y saber hacer, en cuanto potencialidades, construcciones sociales, relacionales, capacidades, habilidades y valores; aspectos que se relacionan con una perspectiva integral del sujeto en formación, a partir de ser valorados no solo por el conocimiento, sino también por

sus cualidades humanas. Este tipo de desafíos en educación superior, desde una concepción vital, finalmente enfatizan una alianza estratégica entre la dimensión humana y el conocimiento, no solo para hacer lectura de cómo se expresan estas dinámicas vitales universitarias, sino

(...) un discurso transformador que no sea que se aprendan unas cosas o una prueba por ganarla y se olvidó ese aprendizaje, sino innovar las estrategias metodológicas para estas asignaturas de tal forma que se convierta en una vivencia, una experiencia de vida y que ese conocimiento permanezca y que el profesional lo reproduzca. (Experto).

Finalmente, en alusión a las prácticas profesionales en el contexto de la universidad vital, Solís (2013) indica que el sujeto en formación ha adquirido, en la actualidad, una importancia singular que no se le había otorgado antes, principalmente en la manera como éste se acerca intelectualmente a la realidad. El autor, retomando a Skinner, expresa que el sujeto no solo tiene un perfil de producción de pensamiento, sino de acción; por tanto, establece conexión entre sujeto y contexto, una relación influenciada por las proximidades, la comunicación, la afectividad, los entornos sociales comunitarios y familiares, que en lo respectivo a los resultados encontrados se traducen en los ámbitos que configuran y expresan las dinámicas vitales universitarias “se puede lograr una transformación personal y contribuir al desarrollo de mi núcleo familiar y social al que pertenezco” (Estudiante).

| Conclusiones

El concepto de la universidad vital representa, a la luz de los testimonios, un espacio que promueve la comunicación e interacción constante entre la comunidad educativa y el contexto eco-ambiental; aporta al crecimiento personal, a la formación y adquisición de conocimientos con el objeto de contribuir a la sociedad. Propicia el desarrollo del talento humano, generando empoderamientos humanos; es decir, la formación de agentes sociales para el cambio. De esta forma, estamentos complejos y multifacéticos, como la familia, el contexto, social, cultural, político e institucional, constituyen tramas relacionales vitales para el bienestar y el desarrollo humano. Las mallas curriculares universitarias, en el marco de estas dinámicas vitales, están en concordancia con las necesidades y demandas del contexto. Por su parte, el rol del docente en la universidad vital, se trasciende en la medida que no solo se vincula al cumplimiento de funciones instruccionales, entre ellas formar para aprender o adquirir una competencia específica, sino que éste, por el contrario, se dimensiona en el acompañamiento del proyecto de vida de los estudiantes, facilitando una actitud crítica y de acción frente a sus marcos de realidad, en un contexto de bienestar, mediatizado por coordenadas éticas y profesionales.

Así, el concepto de universidad incluye una dinámica vital que aporta al desarrollo del ser, saber y saber hacer, en cuanto potencialidades, construcciones sociales, relacionales, capacidades, habilidades y valores; aspectos que se relacionan con una perspectiva integral del sujeto en formación, a partir de ser valorados no solo por el conocimiento, sino también por sus cualidades humanas. Este tipo de desafíos en educación superior, desde una concepción vital, finalmente enfatizan una alianza estratégica entre la dimensión humana y el conocimiento, no solo para hacer lectura de cómo se expresan estas dinámicas vitales universitarias, sino también sus formas de comprenderlas y dinamizarlas en cada uno de sus procesos. De esta forma, la universidad vital está habitada por personas que relacionan, tejen y recrean

proyectos y sueños conjuntos, a la vez que adquieren conocimientos y habilidades para afrontar sus realidades. Por su parte, la vida universitaria incluye una dinámica vital que aporta al desarrollo humano, a las construcciones sociales, relacionales y afectivas, en donde los sujetos son valorados y enaltecidos no solo por el conocimiento, sino también por su dimensión humana. Estos desafíos vitales, reiteran la urgencia de replantear nuevas formas de ver y comprender las dinámicas de la educación superior contemporánea, considerada un escenario de posibilidades y aperturas al cambio.

Es propio en este punto, indicar que la Universidad Católica Luís Amigó de la ciudad de Medellín, desde la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, ha logrado mantener y redimensionar, en la dinámica formativa y educativa de sus procesos, aspectos de alta trascendencia vital, en coherencia con sus principios misionales, entre ellos mantener un papel activo en la construcción de los asuntos sociales – culturales, con sentido y responsabilidad social. En esta lógica, la concepción de universidad vital amigoniana, vincula escenarios de apertura y posibilidades al cambio, auspiciando el desarrollo del talento humano, en procesos de empoderamiento individual, familiar, social y profesional, desde la revisión permanente de los procesos: formativos, investigativos y de proyección social; perspectivas que subyacen como una manera articuladora y crítica para recrear escenarios posibles, en aras de reflexionar y actuar sobre los determinismos históricos, aún imperantes en la educación universitaria. Aspectos que plantean desafíos importantes a tener en cuenta, entre ellos: disponer de estrategias, como la proximidad relacional en la comunidad educativa, la formación en ciudadanía y, finalmente, una concepción holística del sujeto en formación; es decir, una perspectiva integral en concordancia con su naturaleza multidimensional: biológica, física, emocional, política y trascendente.

Finalmente, los hallazgos de la investigación instan a la movilidad de la comunidad educativa universitaria, a la gesta de sentidos, al cambio; esto lleva aparejado la resignificación del sujeto en formación como actor protagónico. Por último, la investigación no intenta agotar el tema de estudio, más bien posibilita un punto de reflexión para nuevas investigaciones en el tema abordado, que lleven a ampliar y reforzar lo realizado.

Referencias

- Arboleda, O. L y Córdoba, L. F. (2014). *Luis Amigó: 30 años de crecimiento académico para la formación integral del ser humano*. Medellín, Colombia: FUNLAM
- Argudín, Y. (enero-junio, 2001). Educación basada en competencias. *Revista Magistralis*, (20), 39-61. Recuperado de <https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/521/Magistralis20-Argudin.pdf?sequence=1>
- Bronfrenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. España: Paidós.
- Casadiegos, A. M., Trujillo, C., Gaitán, C., Chávarro, G. M., Cuervo, L. C. y Díaz, M. L. (2018). Factores predictores de la satisfacción vital en estudiantes de educación de la Universidad Surcolombiana. *Actualidades en Psicología*, 32(124), 1-13. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/in->

dex.php/actualidades/article/view/26780

- Carvajal, Y. (julio-diciembre, 2010). Interdisciplinariedad: desafío para la educación superior y la investigación *Revista Luna Azul*, (31), 156-169. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3217/321727233012.pdf>
- Castillo, Á., Albala, C., Dangour, A. y Uauy, R. (septiembre-octubre, 2012). Factores asociados a satisfacción vital en una cohorte de adultos mayores de Santiago, Chile. *Gaceta Sanitaria*, 26(5), 414-420. Recuperado de
- Cecchi, N. H., Pérez, D. A. y Sanllorenti, P. (2013). *Compromiso social universitario: de la universidad posible a la universidad necesaria*. Argentina: Instituto de Estudios y Capacitación de la Federación Nacional de Docentes Universitarios. Recuperado de <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/170/COMPROMISO%20%20SOCIAL%20%20UNIVERSITARIO%20%20De%20la%20Universidad%20posible%20a%20la%20Universidad%20necesaria.pdf?sequence=1>
- Cohen, L. (2016). Los conocimientos previos en el proceso de aprendizaje de los contenidos históricos en el contexto escolar. *Revista de Didácticas Específicas*, (15), 28-50. Recuperado de <https://revistas.uam.es/didacticasespecificas/article/view/3930>
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. Madrid, España: Unesco-Alianza.
- Didriksson, A., Medina, E., Rojas, M., Bizzozero, L. y Hermo, J. (2008). Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, (1), 21-54. Recuperado de http://200.6.99.248/~bru487cl/files/CAPITULO_01_Didriksson.pdf
- Díaz, A. (2009). *La Gestión compartida Universidad-Empresa en la formación del Capital Humano. Su relación con la competitividad y el desarrollo sostenible* (Tesis de PhD). Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas – Venezuela. Recuperado de www.eumed.net/tesis/2009/amdi/
- Escobar, M., Franco, Z. y Duque, J. (enero-diciembre, 2010). La formación integral en la educación superior. Significado para los docentes como actores de la vida universitaria. *Revista Eleuthera*, (4), 69-90. Recuperado de http://eleuthera.ucaldas.edu.co/downloads/Eleuthera4_4.pdf
- Ferreya, M., Ciro, A., Botero, Á., Haimovich, P. y Urzúa, S. (2017). *Momento decisivo: la educación superior en América Latina y el Caribe*. Washington, United States: Banco Mundial. Recuperado de <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/26489/211014ovSP.pdf>
- García, E. (2016). Concepto de excelencia en enseñanza superior universitaria. *Educación Médica*, 17(3), 83-87. Recuperado de https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/69040/Concepto%20de%20excelencia%20en%20ense%C3%B1anza%20superior%20universitaria.pdf?sequence=1b6babc337c69&acdnat=1544333035_6bfc12007f5aaf7b6f11f36163d018a8

- Gimeno, S. (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid, España: Morata, S.L.
- González, C. (2017). *La universidad necesaria en el siglo XXI*. México: Era. Recuperado de <http://ru.iis.sociales.unam.mx/handle/IIS/5237>
- González, O. (s.f.). El concepto de universidad. *Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco*. Recuperado de <http://publicaciones.anui.es.mx/revista/102/2/1/es/el-concepto-de-universidad>
- Guerra, V., Miño, C. G., Poblete, M., Cofré, C. G., Ceballos, P. y Jara, A. (2017). Innovación curricular en la educación superior: experiencias vividas por docentes en una Escuela de Enfermería. *Universidad y Salud*, (20), 53-63. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.22267/rus.182001109>
- Herrera, O. (2017). *Expresiones de la universidad Vital en las dinámicas educativas de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad Católica Luis Amigó de la ciudad de Medellín* (Tesis de PhD). Multiversidad Mundo Real. México.
- Herrera, O., López, M., Osorio, L., Tamayo, M. y Hernández, H. (2017). Educación a lo largo de la vida: aperturas y posibilidades en la educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (52), 119-142. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/947/1394>
- Holguín, M. (2017). *Inclusión de la dimensión ambiental desde la perspectiva sistémica en la educación superior. Estudio de Caso de la Universidad Libre –Sede Principal– como Referente para un Modelo Institucional*. Bogotá, Colombia: Universidad libre. Recuperado de: <http://www.unilibre.edu.co/bogota/pdfs/2017/siaulmt.pdf>
- Jiménez, R., García, E. y Cardeñoso, J. M. (2017). Teoría fundamentada: estrategia para la generación teórica desde datos empíricos. *Campo Abierto. Revista de Educación*, 36(1), 29-46. Recuperado de <https://relatec.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/2977>
- Ley de Universidades. (1970). *Gaceta Oficial No.1429*.
- López, F. (2018). Retos de la educación superior en un contexto de incertidumbre y crisis global. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 23(2), 551-566. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/aval/v23n2/1982-5765-aval-23-02-551.pdf>
- Magaña, D., Aguilar, N. y Aquino, S. (2017). Calidad en la educación superior: un modelo de medición. *Revista Internacional Administración & Finanzas*, 10(2), 53-66. Recuperado de <ftp://ftp.repec.org/opt/ReDIF/RePEc/ibf/riafin/riaf-v10n2-2017/RIAF-V10N2-2017-5.pdf>
- Melo, L., Ramos, J. y Hernández, P. (2017). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. *Revista Desarrollo y Sociedad*, 59-111. DOI: 10.13043/DYS.78.2. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/dys/n78/n78a03.pdf>

- Morín, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa.
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona, España: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Paidós.
- Morín, E. (2009). Sobre la reforma de la universidad. *Gazeta de Antropología*, 25(1), 1-4. Recuperado de http://www.gazeta-antropologia.es/wp-content/uploads/G25_00Edgar_Morin.pdf
- Muñoz, N. (2013). *Antropología: Visión teológica y amigoniana. Curso Virtual Identidad Amigoniana II*. Medellín, Colombia: FUNLAM.
- Murillo, J. y Molero, F. (2012). La satisfacción: su relación con el prejuicio, la identidad nacional, la autoestima y el bienestar materia, en inmigrantes. *Acta Colombiana de Psicología*, 15(2), 99-108. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v15n2/v15n2a10.pdf>
- Newman, (1976). *The Idea of a University*. Oxford, United States: Clarendon Press.
- Ortega y Gasset, J. (1930). *Misión de la Universidad*. España: Alianza Editorial.
- Semenova, N., Zapata, J. J. y Messenger, T. (julio-diciembre, 2015). Conceptualización de ciclo vital familiar: una mirada a la producción durante el periodo comprendido entre los años 2002 A 2015. *CES Psicología*, 8(2), 103-121.
- Solís, C. (2013). La relación contexto-sujeto en Quentin Skinner. *Región y Sociedad*, 25(56), 269-298. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-39252013000100009&lng=es&tlng=es
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Bogotá, Colombia: Contus, Facultad de Enfermería-Universidad de Antioquia.
- Unesco. (1998). *Informe Mundial sobre la Educación*. Madrid, España: Unesco.
- Villada, D. (2007). *Competencias*. Colombia: Sintagma.
- Viniestra, L. (2016). Educación y proyecto vital en un mundo en colapso civilizatorio. Parte I. *Investigación en Educación Médica*, 5(19), 199-209. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572016000400268&script=sci_arttext&tlng=en