



Una **apuesta**
de formación **humana**
en **educación superior**

Voces y memorias del curso Proyecto de vida

Elver Sánchez Celis
(ed.)

Una **apuesta**
de formación **humana**
en **educación** superior

Voces y memorias del curso Proyecto de vida

Editor

Elver Sánchez Celis

Autores

Elquin Eduar Mejía Loaiza

Elver Sánchez Celis

Fredy Esteban Cárdenas Riaño

Ivonne Andrea Sánchez Vargas

Jenny Consuelo Mahecha Escobar

Francisco Conejo Carrasco

Diana Carolina Ochoa Ordóñez

Una apuesta de formación humana en educación superior : voces y memorias del curso Proyecto de vida / Elquin Eduar Mejía Loaiza, Elver Sánchez Celis, Fredy Esteban Cárdenas Riaño... [y otros 4]. Bogotá : Corporación Universitaria Minuto de Dios. UNIMINUTO, 2021.

e-ISBN: 978-958-763-493-8

164p. il.

1.Educación superior -- Aspectos sociales -- Colombia 2.Universidades -- Aspectos sociales -- Investigaciones 3.Responsabilidad social -- Estudio de casos -- Colombia
4.Valores sociales -- Enseñanza -- Colombia i.Sánchez Celis, Elver ii.Cárdenas Riaño, Fredy Esteban iii.Sánchez Vargas, Ivonne Andrea iv.Mahecha Escobar, Jenny Consuelo v.Conejo Carrasco, Francisco vi.Ochoa Ordóñez, Diana Carolina.

CDD: 378.015 A78a BRGH

Registro Catálogo UNIMINUTO No. 101492

Archivo descargable en MARC a través del link: <https://tinyurl.com/bib101492>



Presidente del Consejo de Fundadores

P. Diego Jaramillo Cuartas, cjm

Rector General Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

P. Harold Castilla Devoz, cjm

Vicerrectora General Académica

Sthepanie Lavaux

Subdirectora Centro Editorial

Rocío del Pilar Montoya Chacón

Rector Bogotá Presencial

Jefferson Enrique Arias Gómez

Vicerrector Académico Bogotá Presencial

Nelson Iván Bedoya Gallego

Director de Investigación Bogotá Presencial

Juan Camilo Osorio Arias

Coordinador de Publicaciones Bogotá Presencial

Jonathan Alexander Mora Pinilla

Director de Bienestar Institucional - UNIMINUTO

Fredy Esteban Cárdenas Riaño

Una apuesta de formación humana en educación superior. Voces y memorias del curso Proyecto de vida

Editor

Elver Sánchez Celis

Autores

Elquin Eduar Mejía Loaiza

Elver Sánchez Celis

Fredy Esteban Cárdenas Riaño

Ivonne Andrea Sánchez Vargas

Jenny Consuelo Mahecha Escobar

Francisco Conejo Carrasco

Diana Carolina Ochoa Ordóñez

Corrección de estilo

Nathalie De La Cuadra

Diseño y diagramación

María Paula Berón

Primera edición digital 2021

Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

Calle 81 B # 72 B - 70

Bogotá D. C. - Colombia

2021

Esta publicación es el resultado de la investigación *Formación humana en el curso "Proyecto de vida" del Sistema UNIMINUTO; una apuesta por el desarrollo humano y la transformación social del país, con código CSP4-16-108, financiado por la IV Convocatoria interna de proyectos de investigación para apoyar la investigación interdisciplinaria e interinstitucional en la UNIMINUTO Bogotá, presencial, 2017.*

© Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. Todos los capítulos publicados en Una apuesta de formación humana en educación superior. Voces y memorias del curso Proyecto de vida son seleccionados por el Comité Editorial de acuerdo con criterios establecidos. Está protegido por el Registro de propiedad intelectual. Se autoriza su reproducción total o parcial en cualquier medio, incluido electrónico, con la condición de ser citada clara y completamente la fuente, siempre y cuando las copias no sean usadas para fines comerciales.

Contenido

Prólogo	9
Introducción	13
Perspectivas teóricas y pedagógicas de formación humana en el curso proyecto de vida	17
Apuestas y desvelos de la formación humana en la educación superior	18
Formación humana universitaria. Caso del curso Proyecto de vida	28
Investigar en formación humana	77
Fundamentos y orientaciones de investigación en formación humana	77
Ruta metodológica de la sistematización de experiencias en formación humana	81
Encuentros con grupos de interés y desarrollo de instrumentos de recolección de información para sistematizar	86

Creaciones pedagógicas sistematizadas desde el sentir, vivir y pensar	89
Prácticas pedagógicas significativas en formación humana	91
Proyecto de vida como seminario de profesionalización de comunicadores sociales y periodistas	107
Análisis de los elementos e impactos de la experiencia formativa	111
Discusión sobre elementos pedagógicos para la formación humana	112
Impactos y valoraciones de la experiencia de formación humana	123
Escribiendo diarios de locos donde fluye la vida	142
Conclusiones	147
Y la vida sigue y no es proyecto: posibilidades, retos y perspectivas de proyecto de vida en la educación universitaria	147
Referencias	153

Prólogo

En palabras de Mario Benedetti “*una vivencia directa puede ser inconmensurablemente enriquecida por la imaginación, pero sin esa vivencia directa, la imaginación puede a veces golpear en el vacío*”. Por ello, pensar lo impensado puede ser la fuente donde la crítica, la construcción de la identidad y el análisis social refresquen sus ansias de transformación del mundo. Con la visión que puedo aportar como educadora y como ser humano que se maravilla con lo milagroso de lo cotidiano, lo vivencial, lo personal y lo social, me permito compartir las reflexiones y apuestas sobre este trabajo.

Este libro se sumerge en una perspectiva de desarrollo humano integral donde se realza la importancia de los múltiples aspectos del ser y su trascendencia en los procesos educativos. Es así, como la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, ha querido construir un sentido vocacional en los estudiantes para ayudar en este proceso de cambio de la realidad a través de repensar la educación y llevarla hacia caminos más humanos, donde sea el individuo el protagonista de sus propios procesos educativos mediante la apertura de escenarios de introspección para comprender la condición humana como algo inacabado, que está indeterminada y en constante cambio. Nos enfrentamos ante una irresistible provocación donde nos perdemos gustosos en caminos de exploración y creatividad en la búsqueda de propósito, en la descolonización del saber, en el reconstruir el sentido de la vida y despertar a una consciencia autocrítica

en clave de transformación y con un profundo sentido de la praxeología como gatillador sentipensante de emociones, sueños, pensamientos y acciones en el desarrollo personal y colectivo.

Sentido vocacional, en este caso, no se comprende únicamente como la elección de un oficio al cual dedicarse, sino como un momento oportuno para lograr trascender hacia deconstrucciones y reconstrucciones de la persona, la vida y las relaciones; un proceso para conectarse consigo mismo para poner de manifiesto la experiencia y, a través de ella, generar sentido, propósito, empuje, significado y amor a las acciones. Se trata de una mediación en la que la construcción de conocimiento se constituye en un ejercicio creador de fuerza, experiencia, actitud, gozo y participación en vivencias creativas, dialógicas y sentidas como el fluir de la fuerza vital del movimiento y la acción creadora en la vida y la educación.

Esta iniciativa es una apuesta por reivindicar el sentido mismo de los vínculos, los sentires, la expresión crítica y sensible en el territorio de la explosión existencial y la potencia creativa, donde lo humano emerge con acento personal y social en la dinámica de las relaciones, desde lo complejo y provocador en la construcción de perspectivas intangibles e insondables que la multidimensionalidad del ser requiere, para una formación profesional humanística, holística e integral; interpretándolos, significándolos y brindándoles relevancia en los ámbitos profesionales a través de la transversalidad y la capacidad de integrar los aspectos ontológicos, éticos y praxeológicos con los académicos de formación y rigor científico, facilitando aprendizajes y transformaciones dinámicas y paralelas para el estudiante que recrea su historia de vida, en ciclos nucleares que generan atractores de reacción y cambio en la vida del profesor y demás miembros de la comunidad educativa y, por ende, un impacto real en la sociedad.

Así, la experiencia se hace vida en la palabra cantada y la memoria narrada, convirtiéndose en una alegoría de movimientos trascendentes entre el emocionar y los afectos, en un espacio convivencial que abraza

la diversidad y la singularidad en espacios de sensibilidad social, creando utopías en la construcción de sentido y la arquitectura de vínculos comunitarios mediante el compromiso profesional y ciudadano.

Proyecto de Vida también es el espacio que se ha configurado dentro de la institución para permitirse soñar; porque quien tiene la capacidad de soñar, tiene la capacidad de proyectarse hacia tiempos y espacios mejores. Esta sistematización se configura como un ejercicio crítico de resistencia para convocar otros debates académicos, diálogos alternativos e innovaciones pedagógicas que posibiliten caminos de transformación social en el marco del desarrollo humano integral hacia escenarios de aprendizaje vital. Presenta un recorrido investigativo rizomático placentero, que orienta e induce a la reflexión, transitando por prácticas pedagógicas significativas, metodologías experienciales flexibles que se bifurcan en procesos bioaprendientes, permeados por horizontes de sentido, en un recorrido que reconoce la huella del amor, el dolor y el perdón, en acoples de existencia, diálogo, respeto e inclusión, totalmente libres y respetuoso de lo humanamente diverso.

Este ejercicio de enlazar aspectos humanos como los sentimientos, las sensaciones, las creencias, los saberes ancestrales, las esperanzas y utopías de los profesores, los estudiantes y sus familias en las estructuras curriculares, es lo que se ha denominado “sentipensar” la educación y esta acepción implica apuestas educativas que propenden por provocar estadios de deconstrucción de la realidad desde diferentes perspectivas, de interpretación de los sentires y pensares de sí mismo, del otro y de lo otro, teorización, discusión, práctica y apropiación de los procesos que se tejen y construyen en comunidad y que le dan otro sabor al quehacer profesional.

Así como el arte (y más que todo, los artistas) se ha interesado en deconstruir las formas establecidas y borrar las fronteras entre las obras, los géneros y los sentimientos, este libro, que estrechamos con emoción, es una invitación a bajar de su olímpico pedestal de concepciones instrumentalistas

en la educación, para permitirnos abrazar la diversidad del ser. Esta experiencia se hace atractiva porque nos invita a enlazar, danzar y recrear experiencias y aprendizajes desde la estética, la ciencia y la cotidianidad con una mirada espiritual, para avanzar en flujos dinámicos de vida, reconociéndonos de manera diferente en autonomía e identidad personal.

Este libro es un homenaje a todos aquellos que han apostado por incitar y animar al cambio y generar procesos de transformación, fundamentados en el servicio, en el reconocimiento, respeto, amor y el compromiso por suscitar aportes en la construcción de políticas públicas, programas de impacto social y compromisos institucionales desde un proyecto ético-político profesional, cuyos ecos no repliquen en el vacío.

Dra. Lina Cicella Fierro Narváez.

Introducción

Cuando se trata de ver la vida y la manera como la transitamos, uno de los aspectos fundamentales es reconocer los aprendizajes recibidos y cómo esos aprendizajes contribuyen al crecimiento personal. Precisamente, en este camino recorrido, hubo un aprendizaje que quizá marcó mi vida en un momento en el que creía que prácticamente lo había aprendido todo.

Recuerdo el grupo de profesores que conformamos en la universidad cuando estaba en su periodo de crecimiento; pensábamos cómo hacer para que el nuevo curso denominado Proyecto de vida, una iniciativa que nació del padre Camilo Bernal, CJM (el entonces rector de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO), tuviera en los estudiantes el impacto que buscábamos, y que además fuera un espacio para pensar lo humano y la vida en integralidad. Por supuesto, había miedo interior al pensar cómo abordar a los estudiantes para lograr los objetivos propuestos, era un camino de incertidumbre.

El curso Proyecto de vida nace como una apuesta de transversalidad para los estudiantes de primer semestre de todos los programas tecnológicos y profesionales que ofrece la universidad, y está enfocado en la formación humana como parte del componente Minuto de Dios. Se articula con otras asignaturas como Ética y Cátedra Minuto de Dios, que conforman el área de Formación Humana e impactan una media de 3600 estudiantes por año, con acompañamiento de 10 profesores en metodología presencial.

En una ocasión, una profesora que hacía parte del grupo me dijo algo tan sutil pero tan contundente que hizo generar en mi un nivel de desequilibrio profundo y a la vez una conexión interdependiente, me dijo: “Cualquier intento de realización personal pasa primero por un profundo conocimiento de sí mismo; si no te conoces primero, no puedes emprender un viaje seguro hacia tu contexto”. Diríamos hoy que esta afirmación es tan obvia e intrascendente que no vale la pena quedarse en ella; sin embargo, en la actualidad, la manera como el ser humano se comporta asume su vida y su ser en el mundo hace que esta pregunta tenga más valor del que pensamos.

Precisamente, este libro pretende mostrar cómo la universidad desde sus orígenes ha pensado en “ofrecer educación de calidad al alcance de todos”, entendiendo que el éxito personal y profesional de un ser humano, junto con las posibilidades para lograr ser un líder que transforme su contexto y el ámbito social pasan fundamentalmente por el conocimiento de sí mismo. Solo ese autoconocimiento le permitirá dar sentido a su vida, a su profesión, a entenderse con el otro y con lo otro, a encontrar un lugar en el mundo y a tomar la vida con seriedad, sabiendo que sus actos repercuten en la historia y en el universo.

De igual manera, aquí se pretende evidenciar resultados de una investigación de sistematización de experiencias, en la cual el curso se presenta como un espacio académico de formación integral fundamental para el proceso de aprendizaje del estudiante que desea cumplir sus sueños de ser profesional con sello Minuto de Dios. Para ello, en la primera parte se presenta la fundamentación teórica y pedagógica del curso Proyecto de vida; así, se permite reconocer diversas experiencias de formación humana en Colombia y se profundiza en los conceptos de condición humana, formación humana integral, transversalidad y praxeología, los cuales hoy siguen siendo un aspecto de investigación y profundización importante.

La segunda parte, desarrolla los aspectos metodológicos de la investigación y las etapas del diseño de sistematización de experiencias y su

procedimiento, a través de grupos focales, entrevistas y revisión documental, que permiten sistematizar prácticas pedagógicas y acompañamiento del curso con los estudiantes de primer semestre de la sede presencial, calle 80.

La tercera parte, expone algunas experiencias y prácticas pedagógicas significativas, que evidencian el impacto que tiene en los estudiantes el realizar un viaje a su interior, descubrir posibilidades para seguir construyendo su vida personal y así estructurar su futuro profesional. Dentro de dichas prácticas se encuentra la actividad cultural Proyectos de Vida Talentosos, un espacio donde el estudiante expone sus aptitudes artísticas personales y al hacerlo fortalece su autoestima y autoconfianza, para hacer una inmersión a la vida universitaria de manera más satisfactoria y exitosa. Aquí vale la pena resaltar el liderazgo y el tesón de Libia Franco, quien, como directora de Bienestar Universitario en su momento, motivó a que Proyecto de vida tuviera un carácter cultural, un énfasis experiencial y que saliera del aula. Asimismo, se indaga acerca de las visitas al museo del padre Rafael García Herreros, como posibilidad para que los estudiantes conozcan un poco más los fundamentos de la filosofía institucional.

La cuarta parte, entra en discusión con los elementos pedagógicos e impactos del entramado de narraciones de estudiantes y profesores con las cuales evidencian sus aprendizajes, reflexiones, vivencias y sobre todo sus transformaciones vitales; esto con el fin de manifestar que Proyecto de vida va más allá de un espacio académico de aula y se convierte en un ambiente de autoaprendizaje y autotransformación, referente de formación humana para la educación superior en las realidades y necesidades actuales.

Finalmente, se presentan las conclusiones de la sistematización de la experiencia de formación humana, las apuestas formativas, consideraciones y recomendaciones para seguir pensando e investigando

los procesos de formación humana en la educación superior, como reto para las sociedades actuales.

Todo esto manifiesta de qué manera Proyecto de vida no es una clase, sino una experiencia de vida; no es una cátedra, es un escenario de aprendizaje vital, transformación personal y social, es el espacio donde se hace realidad el sueño institucional de concebir cada día mejores personas para el servicio de los demás, en especial de los más necesitados.

Así, este libro nace de un proceso de estudio e indagación del Grupo de Investigación en Formación Humana (GIFH), de Proyecto de vida en Bienestar Universitario de la sede principal, los cuales hicieron una investigación de la experiencia misma desde su recorrido histórico hasta las construcciones epistemológicas que dinamizan el curso transversal Proyecto de vida en la sede, y así integrar tanto las experiencias significativas propias del curso, como las de los estudiantes participantes, a través de encuentros focales, entrevistas a profesores, estudiantes y graduados. Esto permitió recoger voces y memorias que siguen fundamentando los procesos de formación humana como una melodía vital que es esperanza para el desarrollo integral de nuestras sociedades.

Por supuesto, existen muchas maneras para hacer historia, pero quizá la más apasionante y a la vez retadora es la que permite dar sentido y dejar huella en la mente y en el corazón de un joven soñador; me refiero a la hermosa posibilidad que da la vida para ser docente y procurar que este ejercicio sea la posibilidad para testificar que esa huella se logra fundamentalmente por el testimonio de vida personal, académico y profesional. Este libro es un homenaje a tantos profesores que procuran con sus actos animar al cambio de otros y generar realmente un cambio social, fundamentado en el servicio, el amor por el otro y la seria responsabilidad de hacer un país y un mundo más justo y en paz.

Perspectivas teóricas y pedagógicas de formación humana en el curso proyecto de vida

misterio inicial latente en cualquier viaje es: ¿cómo ha llegado el viajero a su punto de partida? ¿Cómo ha llegado a la ventana, a las paredes, a la estufa, al cuarto mismo? ¿Cómo es que estoy bajo este techo y sobre este suelo? La respuesta sólo puede ser conjetural, sujeta a argumentaciones en favor o en contra, materia para la investigación, las hipótesis, la dialéctica. Me es difícil recordar cómo ha sido. A diferencia de Livingstone cuando se adentraba en lo más remoto de África, yo no tengo mapas a mano, ni un globo de las esferas terrestre o celeste. Ni un plano de montes y lagos, ni sextante ni horizonte artificial. Si alguna vez tuve brújula, hace mucho que la perdí. Empero, tiene que haber alguna razón que dé cuenta de mi presencia aquí. Hubo un paso que me colocó en dirección a este punto y no a cualquier otro del planeta. Debo pensarlo. Debo descubrirlo.

Louise Bogan, Viaje alrededor de mi cuarto

Apuestas y desvelos de la formación humana en la educación superior

Dentro de la educación superior, las universidades se están replanteando su papel dentro de una sociedad cada vez más cambiante y una economía globalizada que tiene unas necesidades formativas para las nuevas dinámicas y profesiones del futuro. En esta tensión universidad-economía, surgen planteamientos formativos y críticas al deber ser de estas instituciones. Una de ellas es la pérdida de identidad, sentido y visión de vocación en el estudiante que se sustituye por el logro de unas competencias laborales que den respuesta a los requerimientos técnicos de las nuevas relaciones y fuerzas laborales. En este sentido, se asiste a una mercantilización de la educación superior en pro de abastecer a las empresas para la productividad y el crecimiento económico de los países. Como menciona Cordua (2012), se ha pasado a una actitud de transmisión de conocimiento para la operatividad técnica y se debe demostrar que se tienen competencias para así obtener un trabajador autónomo para la ejecución de procesos, pero no autónomo para la reflexión y crítica de su medio.

Se da también la paradoja en los últimos años de que en algunos Estados se invierte un capital importante en la formación de sus ciudadanos, con becas, ayudas y gratuidad desde niños hasta jóvenes universitarios dentro de la educación pública, sin que se pueda asumir su inserción laboral en el mercado; así, tienen que emigrar a otros países por estar sobre cualificados y porque su perfil no responde a las demandas del sector productivo o terminar en puestos de trabajo precario con bajos ingresos económicos, según informe de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2014). También se asiste a una depreciación de los programas académicos en humanidades por tener altas tasas de desempleo en sus graduados y la extinción de carreras por el alto número de ingreso de estudiantes y su baja salida profesional. De hecho, en Colombia, las carreras que más demanda

tienen, de acuerdo con un informe de las plataformas Universia y Trabajando.com, son Administración de Empresas (17,6%), Ingeniería Industrial (8%), Administración de Negocios Internacionales (7,3%) e Ingeniería Informática o de Sistemas (7,1%), lo que conlleva un alto impacto de las carreras tecnológicas y empresariales frente a las humanidades. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en sus estudios económicos sobre Colombia en el año 2019, advierte sobre la necesidad de dar un nuevo enfoque a la educación secundaria y superior “respecto a las principales competencias y sus aplicaciones a la vida real para ayudar a los estudiantes a adquirir competencias básicas; mejorar la relevancia de las opciones de capacitación y educación vocacional para el mercado laboral” (OCDE, 2019, p.83).

Respecto a estos temas es que la universidad se debe replantear su rol y esencia dentro de este mundo; es ahí, donde la formación humana puede jugar un papel importante dentro de las tensiones antes mencionadas. La competitividad se ha convertido en un dogma asumido desde todos los ámbitos y ha hecho que se pierda algo de esencia humana en determinados valores. Una visión de la formación humana se puede entender como el humanismo pedagógico, al ser un elemento del antropocentrismo en la universidad como forma del ser y relacionado con la formación integral del individuo (Esquivel Estrada, 2004). Este último aporte es significativo, ya que la formación integral se ha constituido en objetivo de distintos ministerios de educación en Latinoamérica, como eje vertebrador de la misión de la educación superior. Esta pedagogía se centra en el desarrollo de las dimensiones del ser humano como medio para alcanzar un sentido pleno de vida (Orozco Silva, 1999) y se propone como alternativa a la formación de transmisión de conocimientos o a la formación para la productividad. Por ende, se entiende al estudiante como un ser humano en su complejidad y no solo como un “bloque de mármol” al cual se debe “esculpir” y modificar para llegar a ser, por eso es imprescindible contar con la experiencia, el pasado y

el presente del estudiante para cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, valorando todos los aspectos que integran su vida y así sacar el máximo potencial para él mismo y para la sociedad.

Para que esto se dé, es necesario que tanto profesores, como administrativos, directivos y estudiantes tengan un compromiso colectivo institucional en materia de formación (Orozco Silva, 1999), del que se pueda desprender un reconocimiento de las posibilidades de la vida y la participación como seres en relación social y con un claro sentido de trascendencia en los objetivos comunes existenciales. Este posicionamiento de la universidad como agente de cambio en las mentalidades y logros científicos para el bien común se debe desarrollar desde la multidimensionalidad y complejidad del ser, entendiendo que no puedo ser sin reconocer la existencia del otro y lo otro.

Pero, entonces, ¿cuáles pueden ser esas dimensiones que se deben tener en cuenta para la formación integral? A este respecto no hay una configuración unidireccional sino varias propuestas que tienen un mismo sentir: no olvidar la complejidad de relaciones en la experiencia vital. Así, surgen modelos como el de ACODESI (1999) o el de Martínez Miguélez (2009) que son herederos del pensamiento sistémico para comprender las realidades y los problemas. Se hace un reconocimiento a dimensiones corporales, estéticas, éticas, comunicativas, biológicas, sociales, cognitivas, químicas, etcétera, lo que brinda un panorama mucho más abierto a la hora de educar a una persona. Lo anterior, con aspectos que deben estar intrínsecos en la práctica pedagógica y el desarrollo humano, para así no limitar la práctica a un aspecto meramente cognitivo de conocimiento, sino que reconozca lo ético, lo social o lo comunicativo del proceso de aprendizaje.

En la actualidad, emerge una revolución en la pedagogía y la didáctica en la educación superior, nuevas tendencias y maneras de enseñar, la incorporación de la tecnología y de internet o nuevos análisis de *big data*, que han abierto muchas más posibilidades en el mundo educativo, sin embargo,

como se ha enunciado antes, hay un debilitamiento del camino vocacional de la enseñanza y la verdadera misión de la universidad en este contexto.

Debido a esto, la formación humana se alza como una alternativa de desarrollo para la persona desde supuestos humanistas, pero también de otras epistemologías que pretenden conservar valores universales, cuidado de la democracia o resolución de problemáticas como las medioambientales, desigualdades económicas o éticas. Así, surgen concepciones como la de Delors (1996), que hace énfasis en los aspectos sociales de la educación como mediadores de la realización humana.

Es indudable que estos presupuestos han calado en el desarrollo de planes, estrategias y currículos en diversos países, por ejemplo, en México. Allí, explica Ruíz (2002), hay contradicciones entre el discurso de los entes públicos y documentos oficiales en cuanto a la integralidad de la formación y los fines que enfatizan: “la información sobre la formación, la rentabilidad sobre la cobertura, el éxito individual sobre el beneficio colectivo” (p. 93). Estas nociones son contrarias al espíritu de una existencia humana que, según Freire (1970) como se citó en Ortega y Peñuela (2007) “(...) no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras, sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo” (p.102).

Otra concepción de la formación humana es el enfoque de habilidades para la vida (HpV), que, a través de World Health Organization's (2003), se pronunció con programas de actuación en las siguientes problemáticas:

- Retrasar la edad de inicio del consumo de tabaco, el alcohol y la marihuana.
- Prevenir conductas sexuales de alto riesgo.
- Enseñar el control de la ira.
- Prevenir la delincuencia y la conducta criminal.
- Mejorar conductas relacionadas con la salud y la autoestima.
- Promover el ajuste social positivo.

- Mejorar el desempeño académico.
- Prevenir el rechazo de pares.

Esto estuvo acompañado del desarrollo de habilidades sociales en la persona, y se fueron creando diversos cursos y capacitaciones en busca de la prevención. Además, se unieron el control de emociones y las capacidades sociocognitivas al mundo de la salud, que revertieron en la creación de políticas públicas (Martínez, V., 2014). Esto incidió en Colombia gracias a universidades o a las escuelas saludables cobijadas desde el Ministerio de Educación en 1999. También se destaca la aplicación de estas políticas por parte de la Fundación Fe y Alegría (FYA) que contextualizó los idearios externos a lo local con todos los factores que ello supone (Martínez, J., 2014).

Paralelo a estas aplicaciones, la OMS se pronuncia con 10 habilidades para el cuidado de la vida en el contexto contemporáneo (tabla 1).

Tabla 1. Habilidades para la vida en el mundo contemporáneo

Autoconocimiento
Comunicación asertiva
Toma de decisiones
Pensamiento creativo
Manejo de emociones y sentimientos
Empatía
Relaciones interpersonales
Solución de problemas y conflictos
Pensamiento crítico
Manejo de tensiones y estrés

Fuente: OMS (2003).

Como se puede observar, hay una serie de elementos que casi no se encuentran en los currículos universitarios, pues estos se enfocan, en su gran mayoría, en áreas de conocimiento académico que se desentienden de la existencia propia de la persona, como lo afirma Nussbaum (2012) en su defensa de otra universidad posible, libre del mercantilismo y neoliberalismo económico, con independencia sobre el mercado.

Por lo tanto, este vacío choca con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN) en Colombia y el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) para la educación superior, que estipulan en sus lineamientos para la acreditación de programas de pregrado (CNA, 2013) que las universidades deben promover estrategias que busquen la calidad en la formación integral y asignaturas orientadas a desarrollar dimensiones ambientales, estéticas, éticas, políticas, filosóficas, ambientales y sociales, además de unas políticas de bienestar universitario que promuevan un escenario propicio para el desarrollo humano de los estudiantes.

Los lineamientos de la educación superior colombiana gestionan esfuerzos para alcanzar nuevos desarrollos de formación integral e integradora de las diversas dimensiones del ser humano, que toman forma con la Ley 30 de 1992 para la educación superior en el artículo 117: “Las instituciones de Educación Superior deben adelantar programas de bienestar entendidos como el conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, psico-afectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo”, con el ánimo de potenciar el crecimiento y desarrollo humano en distintos ámbitos fuera de lo cognitivo-procedimental.

En este sentido, las universidades y demás instituciones de educación superior desarrollan programas de bienestar universitario para estudiantes y también para sus profesores y demás personal administrativo y académico. Lo anterior en procura de dar respuesta a este requerimiento, que se convierte en un lineamiento de medición en los procesos de acreditación y evaluación de los programas de educación superior, pero cuyas acciones de bienestar

no siempre responden de manera sistemática, continua y consecuente a un proceso formativo regulado y que llegue a toda la comunidad universitaria; por el contrario, muchas veces se queda en actividades de libre asistencia que es aprovechada por grupos de interés, sin mayor cobertura ni participación, que generan beneficio a algunos estudiantes, pero sin mayor reflexión y profundización que permitan un proceso integral de acuerdo con las necesidades de los jóvenes de la sociedad en Colombia.

No obstante, aún existe un vacío y una necesidad de formación académica con perspectiva integral en las universidades colombianas que respondan y acompañen procesos de desarrollo humano y de construcción del sentido de vida de manera sistemática, continua y consecuente con las dinámicas y los retos de nuevas epistemologías vitales, lógicas y decolonialismos existenciales y de mercado que favorezcan deconstrucciones y replanteamientos diversos hacia otras formas de coexistencia y de sentido. Esto, teniendo en cuenta que las realidades de los jóvenes en Colombia y en el mundo se ven en constante amenaza por situaciones múltiples que son noticia diaria y que lo justifica de alguna manera el profesor De Zubiría en su columna de la revista *Semana*. La universidad se ha enfocado en lo puramente académico-cognitivo, olvidando la vida en sí, las dimensiones de lo humano, como lo ético, lo estético o lo social, lo cual está estructurado en los currículos universitarios. Así, se ha subvalorado la reflexión y la emoción que vivencia el estudiante universitario y no se ha acompañado dicho proceso, ni tampoco la perspectiva por el sentido de vida y de su profesión en una conciencia ciudadana y ética coherente (De Zubiría Samper, 2018).

De ahí la necesidad y el grito silencioso de la sociedad y de los jóvenes a la universidad, en búsqueda de desarrollos formativos articulados, dinámicos, creativos y alternativos que les permita descubrirse, ser y trascender con horizontes de sentido, pues el puro racionalismo y los tecnicismos de una

sociedad de producción y de mercado en la cual la universidad participa está desdibujando el potencial humano, que es esencialmente la propia vida de cada joven que ingresa a la educación superior.

En este contexto, es vital y urgente el fortalecimiento de procesos de formación humana en las universidades colombianas, de manera especial en los estudiantes que inician sus estudios universitarios y que se enfrentan a nuevas realidades, miedos y retos. “Las grandes universidades del mundo ya han dado este paso. Harvard, Stanford y Yale han creado recientemente cátedras para ayudar a los jóvenes a pensar en sí mismos y en los factores claves en sus vidas” (De Zubiría Samper, 2018, parr. 7).

Ahora bien, en Colombia efectivamente también se han dado estos pasos de diversas formas en algunas universidades colombianas y que le siguen apostando y buscando caminos pedagógicos, epistemológicos y curriculares que alcancen el propósito de desarrollo humano integral hacia nuevos *sentipensares* de la existencia humana y de la convivencia con todos los seres. Son varias las universidades que ofrecen cursos libres, electivos, diplomados o espacios de formación académica sobre el desarrollo humano, sobre la reflexión del proyecto de vida, de habilidades y competencias humanas, y para la convivencia y el desarrollo personal integral, orientados algunos desde apuestas psicológicas, otras desde competencias laborales y profesionales, desde el pensamiento humanista y espiritual del fundador o inspirador de la Universidad o desde algunas miradas de una ética mundial y civilizada a la sociedad actual.

Tabla 2. Algunas universidades colombianas y experiencias de formación humana.

Institución de educación superior	Programa de formación humana	Objetivos y desarrollos	Alcance y estrategias
Universidad Católica de Pereira - Vicerrectoría de Proyecto de Vida	<p>Estrategia formativa institucional a través de diversas actividades orientadas al Proyecto de vida.</p> <p>Universidad Católica de Pereira (2015) https://www.ucp.edu.co/proyecto-de-vida/</p>	<p>Diseñar, imaginar e idear el propio proyecto personal de vida.</p> <p>Se realiza desde dos ejes: dinamización de Proyecto de vida como filosofía institucional, y proporcionar el ambiente adecuado para que las personas que lleguen a la universidad encuentren los elementos necesarios para su bienestar y que puedan avanzar en su proceso de prepararse en y para la vida.</p>	<p>Seminario taller de filosofía institucional en inducciones a docentes y estudiantes.</p> <p>Orientaciones sobre el proyecto de Vida en espacios institucionales</p> <p>Comité de Proyecto de Vida</p> <p>Pastoral Universitaria que oriente a los participantes en su clarificación personal</p>
Pontificia Universidad Javeriana	<p>Diplomado en Gestión Estratégica de Proyecto de Vida y Felicidad.</p> <p>Área de economía y jurídica. Educación continua. (véase: https://www.javeriana.edu.co/documents/16817/8258665/proyecto+de+vida+y+felicidad.pdf/66d5a659-1eee-4946-a02e-4884b49d98b3).</p>	<p>El participante estará en capacidad de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Estructurar su proyecto de vida de manera estratégica. 2. Identificar sus potencialidades y talentos para apalancar su proyecto de vida. 3. Determinar sus áreas de mayor impacto desde lo personal o profesional 4. Establecer su plan de desarrollo profesional. 5. Decidir sobre sus acciones de mejora. <p>Ejes: persona, familia, organización y sociedad.</p>	<p>Dirigido a todas las personas que desean crear, redirigir, renovar, actualizar su proyecto de vida personal o profesional en busca de alcanzar su felicidad creando una vida con sentido de vida y logro.</p> <p>Modalidad virtual y presencial.</p> <p>Es un diplomado libre para estudiantes activos de la universidad o externos.</p> <p>Existen cursos ofrecidos por la Facultad de Teología para pregrados y contemplados en el pensum; estos son de carácter teológico formativo.</p>
Universidad del Rosario	<p>Programa de Formación y Desarrollo Humano. (Véase: https://www.urosario.edu.co/asignaturas-electivas-DMU/Formacion-y-Desarrollo-Humano/).</p> <p>Curso de Cátedra Rosarista: es un curso obligatorio en el inicio de los estudios de pregrado.</p>	<p>Contribuye al realce de las capacidades humanas del estudiante.</p> <p>Reflexión a nivel personal para que los estudiantes valoren sus potenciales, su capacidad creativa, para que fortalezcan su autoimagen, se sensibilicen a la dinámica social y adquieran elementos para construir su proyecto de vida.</p> <p>Desarrollar un proceso de reflexión que permita interiorizar la importancia y la pertinencia de los valores rosaristas en la vida de los estudiantes y cómo estos valores contribuyen a la formación de profesionales eficientes y ciudadanos comprometidos al servicio de la sociedad.</p>	<p>Comprende cursos electivos, sobre <i>coaching</i> para marketing personal, ética personal y profesional, creatividad e innovación, Herramientas para la toma de decisiones, imagen profesional, juegos de crecimiento personal y profesional, literatura, manejo de crisis desde la resiliencia.</p> <p>Curso de formación para todos los estudiantes de pregrado en primer semestre.</p> <p>Comprende tres ejes temáticos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los valores comienzan por el cuidado. 2. Los valores rosaristas. 3. El proyecto de vida.

Institución de educación superior	Programa de formación humana	Objetivos y desarrollos	Alcance y estrategias
Fundación Universitaria Los Libertadores	Formación humanista en asignaturas transversales. (Véase: https://www.ulibertadores.edu.co/facultad-ciencias-humanas-sociales/departamento-formacion-humana-social/)	Desde 2012, el Departamento de Formación Humana y Social de la Facultad de Ciencias de la Comunicación y Humanidades se encarga del diseño y la administración de cuatro asignaturas o espacios académicos. Cátedra Libertadora. Dinámicas Mundiales Contemporáneas. Ética y Responsabilidad Social. Habilidades del Pensamiento Complejo y Resolución de Problemas.	Asignaturas para estudiante de pregrado. Cátedra Libertadora es obligatoria en los estudiantes de primer semestre.
Universidad Santo Tomás	Cátedra de Formación Humanista o Cátedra de Filosofía Institucional, también llamada Cátedra de Tomismo. (Véase: https://humanidades.usta.edu.co/index.php/cursos-y-catedras-pregrados/filosofia-institucional)	Pretende formar desde el humanismo cristiano y la reflexión sobre los principios y valores enseñados por Santo Tomás de Aquino, hasta la virtud y hacedores de la verdad. Hace una reflexión del humanismo, el conocimiento institucional y de su filosofía y orientación profesional del proyecto de vida hacia la transformación social crítica, ética y creativa	Dirigida a todos los estudiantes de pregrado en el inicio de su carrera Es un curso curricular obligatorio.
Universidad de la Sabana	Cursos de formación humanista	Core currículum persona y cultura en cinco cursos de formación humanista a lo largo de la carrera, enfatizando en: persona, afectividad, trascendencia, autoconocimiento, formación profesional y actuar actual, retos actuales.	Dirigidos a estudiantes de pregrado de todas las carreras. Son cursos del currículum de cada programa académico.
UNIMINUTO	Componente de formación humana transversal. Proyecto de vida. Cátedra Minuto de Dios. Ética Profesional.	El componente Minuto de Dios permite implementar acciones de formación para la comunidad académica que ayuden fortalecer en el estudiante competencias en desarrollo humano y responsabilidad social, requeridas para consolidar sus competencias profesionales y su formación integral.	Dirigido a estudiantes de pregrado desde primer semestre y son de carácter obligatorio. Son cursos curriculares transversales. También se desarrollan como cursos de formación permanente a todos los colaboradores de la institución de manera virtual.

Fuente: elaboración propia, a partir información de los sitios web de las universidades referidas (2019).

Las universidades mencionadas en la tabla 2 presentan cursos obligatorios o electivos para estudiantes, y algunas universidades extienden dicha formación a sus funcionarios administrativos y académicos. Las instituciones de carácter religioso o de inspiración religiosa por lo general tienen cursos de formación humana basada específicamente en el pensamiento del fundador, sea de carácter religioso o teológico en algunos casos. Otras universidades de tipo laico estructuran cursos curriculares de identidad misional o institucional inspirados en principios ciudadanos o valores humanos universales.

Todos estos cursos de formación humana transversal implican en general ejes de formación en la identidad, la comprensión social desde diferentes ámbitos y la orientación de algunos principios y valores ciudadanos para la vida, pero denotan un vacío en procesos epistemológicos formativos y críticos que apunten a la discusión y al desarrollo pedagógico sobre la vida misma, no como un curso antropológico, psicológico, de orientación profesional o ciudadana, sino que vaya más allá, hacia sentipensar la existencia propia y el entorno vivo y natural de cada estudiante, que permita auto confrontaciones personales, éticas, estéticas, políticas y trascendentes del devenir y sus realidades actuales e históricas. Deben ser un espacio académico y experiencial que permita, en un entorno humano de acogida y de estudio, resignificaciones personales y sociales hacia transformaciones vitales en diálogo y acompañamiento profesional y afectivo.

Formación humana universitaria. Caso del curso Proyecto de vida

La misión de UNIMINUTO es ofrecer educación superior de calidad, pertinente y con opción preferencial para los menos favorecidos, la cual, basada en una comprensión de humanidad inspirada en el Evangelio, la doctrina social de la Iglesia, la espiritualidad eudista y el carisma de El Minuto de Dios,

se despliega hacia un desarrollo humano y social integral, entendido en el marco de la construcción de nuevas posibilidades y respuestas a las diversas necesidades sociales, especialmente de las comunidades menos favorecidas. En este sentido, la perspectiva del proyecto educativo está centrada en “la formación integral, entendida como la educación que pretende el desarrollo *armónico* de todas las dimensiones de la *persona*” (UNIMINUTO, Modelo Educativo Versión 2.3, 2004, p. 10) y, por tanto, del desarrollo humano y social, el cual recoge la formación en valores, el fomento de la creatividad, el espíritu emprendedor y la preparación en competencias humanas, ciudadanas y profesionales, que permitan prácticas con sentido de vida que aporten creativamente la construcción social.

A partir de lo anterior, se proponen procesos integradores de aprendizaje, con los cuales se propicie la reflexión en respuesta a las exigencias y a los retos para el surgimiento de nuevas sociedades sustentadas en una convivencia armoniosa, amorosa, autónoma y creativa (UNIMINUTO, 2014). La transversalidad se convierte entonces en ese lugar de integración e interacción de diversas áreas y saberes en reflexión crítica de las realidades humanas, que permiten comprensiones y prácticas sociales que en la vida misma hacen posible la vinculación de otros saberes para la construcción y deconstrucción social.

Desde esa mirada, UNIMINUTO establece, en los Acuerdos 113, 112 y 086 del Consejo Superior, la creación de los Centros de Desarrollo Humano, Práctica Social e Idiomas (Academia Rochereau) a los cuales se les encomendó, entre otras funciones, coordinar la ejecución de los programas transversales de desarrollo humano, responsabilidad social y formación en idiomas, respectivamente.

Gran parte de los procesos transversales se desarrollan a partir de unos cursos transversales que están inscritos en los componentes curriculares de todos los estudiantes de pregrado y que están explícitamente orientados al desarrollo de las competencias integrales establecidas por el componente

Minuto de Dios. La gestión de todos los cursos transversales implica la orientación de las prácticas pedagógicas hacia la construcción de conocimiento con sentido, que apunte a la transformación de los contextos locales, regionales y nacionales (MEN, 2005).

Comprensiones de un curso de formación humana

El curso académico denominado Proyecto de vida como lugar de transversalidad está orientado a reflexionar, problematizar y propiciar diálogos interdisciplinarios y experienciales, en torno a los siguientes cuestionamientos: *¿cómo se entiende Proyecto de vida?* Y, en ese sentido, *¿cómo Proyecto de vida entiende la transversalidad en la formación universitaria?*

Al respecto, la asignatura se pone en tensión con la idea instrumental, identitaria y totalizante de un “proyecto de vida” trazado, acabado y organizado que desconoce la incertidumbre, el devenir, el cambio, para comprenderse, por una parte, como apuesta de la pedagogía praxeológica en su pretensión de traspasar las instancias hegemónicas, puramente formativas, reproductivas y disciplinarias de la educación formal encaminada al mantenimiento de la condición capitalista neoliberal, una educación productora de productores; para transformarse en un espacio de reflexión crítica, experiencia vital, encuentros, desencuentros y problematizaciones existenciales de sí, el otro y lo otro. Por otra parte, para entenderse como un proceso que provoca procesos y microprocesos, que a su vez lo retroalimentan, es decir, un espacio multidimensional y rizomático que pretende:

- 1). Potenciar aprendizajes-desaprendizajes desde el reconocimiento, la reflexión crítica y la responsabilidad consigo mismo, asumiéndose, comprendiéndose, recreándose y transformándose; es decir, un ocuparse de sí como forma de vida.
- 2). Propiciar experiencias que contribuyen a generar habilidades de discernimiento para elegir y tomar decisiones, teniendo en cuenta

los contextos vividos y la historia personal, y desde allí reconciliarse con el pasado e intensificar la vivencia del presente.

- 3). Configurar un espacio reflexivo de la práctica de sí, en la que el sujeto sea crítico de su subjetividad, sus subjetivaciones y las posibilidades creativas que tiene para “constituirse a sí mismo y no simplemente que opere en él una serie de elementos que le subjetivan o desubjetivan de acuerdo con las necesidades del contexto” (Martínez, J., 2014, pp. 144 y 145).
- 4). Permitir reflexiones con incidencia en la sociedad desde una vivencia comunicativa, creativa, múltiple y comunitaria con el otro y con el mundo donde vivimos; es decir, se articula lo individual con lo inmediato-político, y así se adquiere valor colectivo que transforma los modos de leer, pensar, sentir y valorar las realidades sociales.
- 5). Tener una intención de vinculación con la vida desde la sensibilidad, la experiencia vital, la pluralidad de cosmovisiones y la producción de sentido, pues como expresa Leonardo Boff (1992): “el hombre (y la mujer) no está abierto solamente al mundo o a la cultura. Está abierto al Infinito que vislumbra en la experiencia del amor, de la felicidad, de la esperanza, del sentir, del querer y conocer” (p. 57).

En ese sentido, la transversalidad se convierte en un proceso de visibilización e interacción en la constitución de subjetividades; una posibilidad de problematizar (ficcionalizar) y tejer el sí mismo; es decir, pensar lo impensado sobre sí, sus territorios y potencia creativa, cuestionarse acerca de la propia vida, no como una alegoría matemática cartesiana en una historicidad biográfica lineal o una forma administrativa del “yo” en un análisis DOFA, sino como un acercamiento a esas polifonías, a esas multitudes que han constituido al sujeto en su subjetividad. Es quizá una posibilidad que se abre con cada encuentro (en clase, con los trabajos, con los estudiantes y profesores) para reflexionar, sentir y producir en puntadas continuas una

antología en devenir, que se va cartografiando. Así, se provocan pliegues que tejen diversas realidades que configuran la dinámica humana.

Esta mirada de la transversalidad como potencia ética-estética anexa a su territorio conceptos como sentipensar, que nació de la cultura popular del Caribe colombiano y de intelectuales como Orlando Fals Borda, Eduardo Galeano y, más recientemente, Arturo Escobar, entre otros, que lo han entendido como

(...) el proceso mediante el cual ponemos a trabajar conjuntamente el pensamiento y el sentimiento (...), es la fusión de dos formas de interpretar la realidad, a partir de la reflexión y el impacto emocional, hasta converger en un mismo acto de conocimiento que es la acción de sentir y pensar. (Moraes y De la Torre, 2002).

Proyecto de vida, en su devenir como asignatura transversal, se permite la reflexión ética- estética-política, reconociendo las miradas y las voces de experiencias y prácticas que van siendo a través del cuerpo, de la acción, de los símbolos que se crean, cuestionan y deconstruyen; allí el abordaje de las realidades humana, personal y social no desconoce, sino que integra la profesión, la academia y la sociedad. En ese sentido, es una ontología del presente que se pregunta por el “sí mismo”, por los territorios vitales, las redes vinculantes y creativas, la subjetividad y las narrativas sobre sí. Al respecto, Foucault (1994, citado por Martínez, 2015) indica que:

El abordar las subjetividades desde una «ontología del presente» es realizar una ontología histórica de nosotros mismos, la cual se presenta en tres ámbitos: la ontología histórica de nosotros mismos en nuestras relaciones con la verdad (las cuales nos permiten constituirnos en sujetos de conocimiento), la ontología histórica de nosotros mismos en nuestras relaciones respecto del campo del poder (las cuales nos constituyen como sujetos capaces de actuar sobre los otros) y la ontología histórica de nosotros mismos en nuestra relación con la moral (la cual nos constituye en sujetos éticos). (p. 72).

Es entonces cuando el desarrollo humano deja de mirarse como una idea lineal, unidireccional, medible y progresista de maduración del individuo y las sociedades, para comprenderse como un trabajo integral de sí sobre sí, que incluye, además de los procesos individuales y sociales de constitución de la subjetividad en sus dimensiones, las condiciones de contexto económico, cultural, social y político, en las cuales fluye la existencia humana.

Así, el desarrollo humano es entendido como un proceso activo y permanente de tensiones y constitución del sujeto en contextos y situaciones de interacción. Constituirse como sujetos implica hacer conciencia crítica de sí y del mundo, tomando posicionamiento en su historicidad, sus narrativas, su cultura y cosmovisión; entendiendo la acción micropolítica del cuerpo en intercambio de deseo, en el que el mensaje político de un cuerpo tiene resonancia no representativa ni reproductiva, sino experimental, ética, estética y nómada (pues imaginar y producir paz no tienen método). La conciencia de sí implica, en ese sentido, un reconocimiento de la historia personal y social de cada individuo y las maneras particulares de articularla desde una comprensión biográfica, lo cual aporta a la interpretación y al tejido del presente; de esta manera, se toma posición en el orden histórico, social y cultural, y así, desde ese reconocimiento y reconciliación con el pasado, se vive en plenitud el presente, actuando en el mundo, creando nuevas condiciones y participando en procesos de transformación.

En este sentido, el curso Proyecto de vida nació con la intención de “contribuir a la ubicación del estudiante que ingresa por primera vez a Uniminuto”, y de esta manera descubrir una *nueva* perspectiva personal, social y académica de sí mismo y en la interrelación con el otro, procurando una resignificación de la visión personal del estudiante a través del análisis crítico como elemento fundamental para el “acercamiento a sí mismo, su contexto y la acción de Dios”, y así aportar a la construcción de un proyecto de vida que pudiera ser aplicado eficazmente (UNIMINUTO, 2009).

En la actualidad, Proyecto de vida se ha potenciado como una oportunidad de abrir vías de reflexión, comprensión, introspección, sensibilización, reconocimiento y encuentro, y se ha convertido en un espacio académico que entiende la condición humana como indeterminada e inacabada en el devenir vital. Esto permite distinguir dinámicas complejas del individuo, la sociedad y la cultura, desde miradas integradoras e incluso críticas del desarrollo humano en la multidimensionalidad del ser que, en diálogo entre disciplinas y saberes, aporta a la interpretación de la complejidad humana. Al respecto, Moraes y De la Torre (2002) indican que:

Cada vez son más las voces de relevantes científicos que, desde la física, la biología, la neurociencia, la epistemología, etc. convergen en planteamientos holísticos e interactivos. Una educación en sintonía con la ciencia y la sociedad del s. XXI, no puede seguir aferrada a la transmisión de conocimientos fragmentados y disciplinarios, alejados de la realidad, sino que ha de buscar la globalidad y la interrelación de los saberes desde la implicación emocional, motor del conocimiento y de la acción. (p. 41).

Lo anterior permite pensar que el análisis crítico no puede ser una única posibilidad para el conocimiento de sí mismo; es necesario favorecer procesos simbólicos, afectivos, culturales, políticos y emocionales que movilicen el complejo del ser multidimensional. Por tanto, el curso pretende, entre otras, generar espacios donde se experimente la dinámica interactiva del sentir, el pensar y el actuar respecto a sí mismos, al otro y a lo otro.

Ahora bien, en las condiciones sociales actuales, “Colombia es un país multiexcluyente, plurirracista, ricamente clasista y cognitivamente prejuiciado” (Vivas, 2013, p. 89), en el cual a diario los individuos y las comunidades se encuentran inmersas en desgarradoras realidades de violencia, desigualdad, pobreza, sumisión, miedo e incertidumbre. Es un reto desde las áreas transversales dinamizar reflexiones, diálogos y otras formas de expresión que provoquen cuestionamientos y, por qué no, cambios en las

relaciones de saber y poder de la sociedad. Por lo tanto, Proyecto de Vida renueva y oxigena los discursos, así como las prácticas pedagógicas que van siendo atravesadas por reflexiones éticas, estéticas, políticas y espirituales, con las cuales se sentipensa la vida, la existencia y la sociedad. Se trata de descolonizar el cuerpo de la hegemonía cognitiva, potenciar otros mundos posibles, así como procesos colectivos en los que se incluya la participación dialogante y en continua producción, y la apertura en lo académico a la intuición, la vivencia emocional, la experiencia de sí, al arte y al amor, y así permitir que la palabra emocionada fluya como fuente de enriquecimiento íntimo y social.

Dicha movilización de las “comunidades aprendientes” inicia desde los aprendizajes, desaprendizajes, reflexiones y resignificaciones del profesor, que se reconoce como ser humano en su complejidad y comparte sus búsquedas y conocimientos, su pasión, servicio y apertura, en ejercicios de reflexión en torno al desarrollo personal, profesional y social; de esta forma, se contribuye a las búsquedas emprendidas por otros seres humanos (los estudiantes), así como a la fortaleza para asumir los retos y procesos que en la vida misma se proponen.

La reflexión, por una parte, pone de manifiesto en el docente su capacidad para orientar, mediar, facilitar, es decir, trascender hacia la verdadera comprensión del alumno (...) debe proveerse de un espacio que promueva su desarrollo personal, porque a partir de allí, podrá construir, integrar, comprender, asimilar, aceptar, acompañar. (Alezones, 2004).

Esto implica reorientar las prácticas pedagógicas hacia la construcción de conocimiento con un sentido que apunte a la transformación de los contextos locales, regionales y nacionales. (MEN, Ley 30, 1992). Se considera importante favorecer procesos de reconocimiento, reflexión, sensibilización y transformación en el interior del individuo, así como la identificación de las necesidades del entorno y la oportunidad de

transitar en comunidad hacia otros modos de hacer ciudadanía y justicia social, en posibilidades de vida más ecológicas. Esto lleva a la necesidad de abrir espacios que permitan la observación de contextos, realidades sociales, locales y propias, en perspectivas problematizadoras y esperanzadoras de vivir y convivir en un sentipensar colectivo. En principio, se debe reconocer al sujeto en su condición íntima, política y social que necesita del otro y de sí mismo para transformar. Al respecto, Paulo Freire (2004) manifiesta que:

Es imposible enseñar sin la capacidad forjada, inventada, bien cuidada de amar (...) Es preciso atreverse en el sentido pleno de esta palabra para hablar de amor sin temor de ser llamado blandengue, o meloso, acientífico si es que no anticientífico. Es preciso atreverse para decir científicamente, y no blablablantemente, que estudiamos, aprendemos, enseñamos y conocemos con nuestro cuerpo entero. Con los sentimientos, con las emociones, con los deseos, con los miedos, con las dudas, con la pasión y también con la razón crítica. Jamás solo con esta última. Es preciso atreverse para jamás dicotomizar lo cognoscitivo de lo emocional. Es preciso atreverse para quedarse o permanecer enseñando por largo tiempo en las condiciones que conocemos, mal pagados, sin ser respetados y resistiendo el riesgo de caer vencidos por el cinismo. Es preciso atreverse, aprender a atreverse, para decir no a la burocratización de la mente a la que nos exponemos diariamente. (p. 8).

El reconocimiento de las narrativas personales, así como de las dimensiones asumidas y construidas o, por el contrario, rechazadas u olvidadas, posibilita un proceso de toma de conciencia de la realidad personal, lo que genera procesos de resignificación que potencian un vivir creativo y consciente, con lo cual se descubren otras oportunidades, nuevas miradas y como la posibilidad de que surjan otros modos de estar en el mundo, que superen estructuras rígidas establecidas. Arfuch (2002) menciona la importancia

de los métodos biográficos, no solo en la investigación en ciencias sociales, sino también en la constitución misma de territorios, desde cartografías de individuos y colectividades.

La sola mención de lo “biográfico” remite, en primera instancia, a un universo de géneros discursivos consagrados que tratan de aprehender la cualidad evanescente de la vida oponiendo, a la repetición abrumadora de los días, a los desfallecimientos de la memoria, el registro minucioso del acontecer, el relato de las vicisitudes o la nota fulgurante de la vivencia, capaz de iluminar el instante y la totalidad. Biografías, autobiografías, confesiones, memorias, diarios íntimos, correspondencias dan cuenta, desde hace poco más de dos siglos, de esa obsesión de dejar huellas, rastros, inscripciones, de ese énfasis en la singularidad que es a un tiempo búsqueda de trascendencia. Pero también, en la trama de la cultura contemporánea, otras formas aparecen disputando el mismo espacio: entrevistas, conversaciones, perfiles, retratos, anecdotarios, testimonios, historias de vida, relatos de autoayuda (...). En el horizonte mediático, la lógica informativa del “esto ocurrió”, aplicable a todo registro, ha hecho de la vida —y consecuentemente, de la “propia” experiencia— un núcleo esencial de tematización (...). Por su parte, las ciencias sociales se inclinan cada vez con mayor asiduidad hacia la voz y el testimonio de los sujetos, dotando así de cuerpo a la figura del “actor social” (...) delinean un territorio bien reconocible, una cartografía de la trayectoria -individual- siempre en búsqueda de sus acentos colectivos. (p. 17).

Esto nos invita a pensar que las prácticas pedagógicas desde este lugar incorporan narrativas biográficas del individuo-sujeto-estudiante-actor social, como formas de reflexión y potencia discursiva que involucra experiencias integrales e integradoras a acercamientos críticos, estéticos y políticos de realidades, necesidades y situaciones propias. Esto no solo desde el desarrollo de una clase, sino también desde la experiencia vital de

existir y compartir la existencia con el otro, lo cual crea sentidos de vida y suscita vivencias en alteridad, con sentido social, pensamiento crítico y acción transformadora.

La reflexión sobre los fundamentos teóricos y prácticos del curso no trata de principios universales y racionales de construcción humana, tampoco se enmarca en definiciones de un proyecto de vida orientado, medible, cuantificable y en constante fortalecimiento. Por el contrario, es un ejercicio crítico que tensiona las miradas disciplinarias e instrumentales de la educación, inscrita en una pedagogía de la deuda (aprendizaje en cifras, consumo, competencias, endeudamiento, capital y productividad), que desensibiliza y constituye subjetividades dóciles y productivas para el mercado (Martínez, 2015).

Es urgente la reflexión ética, la experimentación estética y la acción política de pensar y sentir la existencia: tejer en redes que produzcan sentidos, símbolos, vinculaciones, resistencias, diálogo heterogéneo de multiplicidades. Por tanto, el encuentro en cada clase es una provocación para explorar-se en actitud sentipensante, crítica e intensa; es un ejercicio riguroso de indocilidad reflexiva de pensar, sentir y arrojarse a experimentar sobre sí mismo(a) y sobre el mundo.

Fundamentos teóricos del curso Proyecto de vida

La invitación que hace el curso Proyecto de vida es a que sea abordado como un espacio de encuentro académico y experiencial creado para que juntos (estudiante y docente) puedan pensar y sentir la vida, la condición humana y el entramado existencial del que hacen parte, y así aportar al proceso de construcción del proyecto de vida personal, a su desarrollo integral y a su condición humana en su complejidad.

En este proceso de revisión, transformación y resignificación del curso, se cita la recomendación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2003), la cual reconoce que

“La educación tiene que adaptarse en todo momento a los cambios de la sociedad, sin por ello dejar de transmitir el saber adquirido, los principios y los frutos de la experiencia”. Al respecto, Edgar Morin (1999) propone que la educación debe velar porque:

La idea de unidad de la especie humana no borre la de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad. Existe una unidad humana. Existe una diversidad humana. La unidad no está solamente en los rasgos biológicos de la especie homo sapiens. La diversidad no está solamente en los rasgos psicológicos, culturales y sociales del ser humano. Existe también una diversidad propiamente biológica en el seno de la unidad humana; no sólo hay una unidad cerebral sino mental, psíquica, afectiva e intelectual (...) Es la unidad humana la que lleva en sí los principios de sus múltiples diversidades. Comprender lo humano, es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad. Hay que concebir la unidad de lo múltiple, la multiplicidad del uno. (p 25).

En este sentido, el curso Proyecto de vida asume una comprensión praxeológica, revisando cada uno de sus ejes temáticos desde un llamado al reconocimiento del proyecto de vida como un proceso diverso continuo, nuclear y dinámico, que se vive plenamente cuando se toma conciencia de la propia vida e historia.

En esta aproximación, se pretende reconocer el espacio de Proyecto de vida como una puerta que permite al estudiante y al docente reflexionar sobre su experiencia y sus prácticas en el entramado de la vida personal, social y cultural, desde y en la historia, abordando los siguientes temas, que son fundamentales para su comprensión: desarrollo humano, ser multidimensional, ser simbólico, ser comunicativo, ser ético, sentido social y vocacional, convivencia y ciudadanía, innovación y creatividad, trascendencia y praxeología. Finalmente, se presenta un espacio de resumen y unificación de los elementos abordados en la lectura.

Desarrollo humano

*Me celebro a mí mismo,
Y cuanto asumo tú lo asumirás,
Porque cada átomo que me pertenece, te pertenece también a ti.*

Walt Whitman (1999)

Para hablar de Proyecto de vida como asignatura, es fundamental la reflexión respecto al concepto de *desarrollo humano*, partiendo de la definición propuesta en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de UNIMINUTO (2014), el cual entiende por desarrollo integral:

El paso, para cada uno y para todos, de condiciones de vida menos humanas a condiciones de vida más humanas, según la perspectiva del papa Pablo VI en su encíclica *Populorum Progressio*. Supone el desarrollo de todas las potencialidades y dimensiones de los individuos y colectivos. (p. 13).

En ese sentido, el PEI de UNIMINUTO se inscribe en el discurso planteado por las Naciones Unidas, en el que se define desarrollo humano como un proceso por el cual se amplían las oportunidades del ser humano (libertad política, económica y social, ser creativo y productivo, respetarse a sí mismo, disfrutar de la garantía de los derechos humanos), las cuales son infinitas y cambiantes con el tiempo (el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2010). Así, para el informe de 2016, el PNUD plantea que el desarrollo humano consiste en:

Ampliar las libertades de modo que todos los seres humanos puedan aprovechar las posibilidades que consideren más valiosas. Estas libertades tienen dos aspectos fundamentales: la libertad de bienestar, representada por los funcionamientos (functionings) y las capacidades (capabilities), y la libertad de agencia (freedom of agency), representada por la voz y la autonomía (p.1).

Al respecto, Marta Nussbaum (2012) indica la importancia de darle cabida a la emoción que se expresa en los procesos y escenarios de educación, reconociendo la experiencia emocional en lo colectivo, que va siendo y se transformando en la acción, la reflexión, la conexión con el otro, la otra, lo otro; de esta manera, se establecen espacios de expresión dialógica y se configuran redes alternas que fracturan miradas estáticas de cómo ser humano, para configurar trazos distintos y vinculantes que provoquen “sentir un interés genuino por los demás, ya sea que estén cerca o lejos” (p. 74).

Cuando los procesos de aprendizaje aportan al desarrollo de las capacidades humanas, se pueden observar transformaciones en las personas y en sus entornos, con lo cual se promueve una mayor participación en las redes de construcción de conocimiento. Esto teniendo en cuenta que la educación es la que dinamiza procesos de integración, participación, acceso e igualdad de oportunidades, y contando con las capacidades de las personas; de esta manera, el desarrollo humano es consecuencia integradora de dignidad y vida humana digna, como lo plantea Nussbaum (2012):

La dignidad es una noción intuitiva que no está ni mucho menos del todo clara (...) la noción de respeto viene a ser un pariente particularmente importante de aquella, y son los principios políticos mismos los que esclarecen el significado que le damos a dignidad humana que ellas poseen. (p. 50).

En ese sentido, es interesante la postura crítica de Honneth (2010) frente a las prácticas morales que proponen “el mal” como algo fuera de nosotros y, por tanto, una especie de “pureza” o de superioridad de una civilización frente a la otra, lo que codifica sujetos que reaccionen desde la violencia, el miedo, el odio y las formas de menosprecio. Frente a todo aquello que está por fuera del dispositivo social en el que se encuentran inscritos los individuos (lo que Nussbaum denomina el *choque de civilizaciones*). Por tanto, es urgente que la universidad y en general todos los espacios educativos generen procesos

con los cuales la reflexión (la razón) se conecta con la emoción (el corazón), y así gestar una comprensión compleja que integre y permita la expresión de ambas dimensiones humanas, que permiten la construcción social democrática desde la diferencia y el reconocimiento (Honneth, 2010).

Es fundamental reflexionar acerca de estos elementos simbólicos, afectivos, culturales, emocionales, que movilizan y potencian las capacidades del ser multidimensional, entendiendo que el ser humano desde el momento de la concepción vive en flujos y tensiones, su existencia es interpelada por la naturaleza, el contexto, la historia, lo vivencial, etcétera; por tanto, es necesario que el desarrollo humano sea considerado desde la multi y pluridimensionalidad del ser: cuerpo, procesos cognitivos, lenguaje, afectividad, sexualidad, creatividad, espiritualidad, las relaciones que establece con el medio y con la sociedad, así como el carácter filosófico y semántico de la vida. Como lo expresa Morin (1999): “El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico” (p.2), siendo el entramado la base de la unidad compleja de la naturaleza humana que, aunque ha sido desintegrada en la educación a través de las disciplinas, tiene como reto restaurar la unidad, de tal manera que cada uno desde donde esté tome conocimiento y conciencia teniendo en cuenta su subjetividad y las subjetivaciones de los sistemas humanos. Así, desde la orientación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de UNIMINUTO, es fundamental el conocimiento plural y reflexivo de sí mismo y del otro en perspectiva de armonía con la naturaleza. Esto

Supone reconocer la singularidad de toda persona, así como el sentido comunitario del sí mismo; reconocer y aceptar la diferencia: la diversidad social y cultural que posibilita el ser distintos y únicos viviendo entre iguales; e igualmente, reconocer que se deviene humanos en la medida en que se convive e interactúa con otros seres humanos y todo lo vivo. Así, el desarrollo humano integral y el desarrollo social sostenible son dos lados de la misma moneda, son indisolubles. (UNIMINUTO, 2014, pp. 33 y 34).

Es por esto que las perspectivas teóricas del desarrollo humano no se construyen desde una disciplina; por el contrario, las ciencias (psicología, filosofía, economía, antropología, sociología, medicina, etcétera) (Max-Neef, 1993), saberes, arte, religiones, cosmovisiones, “identidades, formas de aprender, maneras de concebir el conocimiento, hibridaciones culturales, transmisión de experiencias, etc.” (Pérez, Alfonso y Corcu, 2012, p. 17) aportan a la interpretación de la complejidad del ser humano.

En efecto, hablar de desarrollo humano implica múltiples dimensiones y esferas desde las cuales se puede reflexionar la condición humana y el entramado vital, y así agenciar en este concepto un dispositivo de producción de realidad, es decir, una red de elementos heterogéneos, administrados en funciones estratégicas inscritas en relaciones de poder y saber, que producen unas subjetividades en un orden de verdad, unas prácticas discursivas y no discursivas (Agamben 2011; Deleuze y Guattari, 2006; Martínez, J., 2014).

La posición asumida desde la transdisciplinariedad, entendida como un modo de transversalidad, pretende “superar la parcelación y fragmentación del conocimiento”, reflejado este último en las disciplinas particulares, puesto que cada una es una única mirada incapaz de comprender en la ausencia de lo otro “las complejas realidades del mundo actual, las cuales se distinguen, precisamente, por la multiplicidad de los nexos, de las relaciones y de las interconexiones que las constituyen” (Martínez, 2007, p.2). Dicho enfoque permite que el desarrollo humano sea abordado desde una posición orientada a un sentido transformador, integral, sistémico y ecológico del ser humano, de manera que se renueve la comprensión del ser, y así reflexionar, afrontar, cambiar, reconstruir y enriquecer su esencia (Vilera Guerrero, 2008).

Ahora bien, el PNUD (2010) define desarrollo humano como un proceso por el cual se amplían las oportunidades, y destaca la idea de que, en principio, estas son infinitas y cambian con el tiempo; además, contempla tres aspectos esenciales: disfrutar de una vida prolongada y saludable,

adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para lograr un nivel de vida decente. Sin embargo, el desarrollo humano no termina allí. “Otras oportunidades altamente valoradas por muchas personas, van desde la libertad política, económica y social, hasta la posibilidad de ser creativo y productivo, respetarse a sí mismo y disfrutar de la garantía de derechos humanos” (PNUD, 2010, p. 34).

Esto convoca al desarrollo de prácticas pedagógicas que permitan al individuo (estudiante y docente) mirarse a sí mismo, y reconocerse, sentirse y pensarse, en apertura al conocimiento de sus habilidades, capacidades, fortalezas, debilidades y posibilidades del entorno que se abren hacia el existir humano: ser y estar siendo en, con, desde, por y para la vida en plenitud. En este sentido, UNIMINUTO reconoce la singularidad de toda persona y tiene como propósito “educar para un desarrollo humano y social, integral y sustentable”, teniendo una apertura clara frente a la diversidad de comprensiones del desarrollo humano y asumiendo que “no se puede dar por sentado que el desarrollo sea un paradigma ya resuelto (...) ni que sea ineluctable asumir un determinado rumbo de desarrollo como si se tratara de una categoría teleológica definida por la vida misma” (Useche, 2012, citado por UNIMINUTO, 2013a, p. 19).

La idea de desarrollo (independientemente de su adjetivo: integral, sostenible, local, endógeno, alternativo, etcétera) no debe someterse a la imposición de modelos pretendidamente universales”, atascados en el uso representativo e identitario del enunciado “desarrollo”, de lo cual se perciben ejercicios de reconfiguración del territorio y normalización del concepto. Este es un problema político de carácter lingüístico, que con frecuencia se vuelve el eterno retorno. Lo anterior propone que desde lo pedagógico, lo epistemológico, lo investigativo y lo práctico Proyecto de vida asuma cada momento como un encuentro en continuo proceso de estudio, crítica y reflexión, que provoque comprensiones problematizadoras y movilice el diálogo, las experiencias de aprendizaje, el reconocimiento de las fronteras,

las formas de alienación, las realidades, los saberes que hacen resistencia a la naturalización normalizadora de verdades y relaciones de poder, de tal manera que se potencien procesos transformadores, participativos y significativos sobre la vida que trazan cartografías cambiantes de agenciamientos, tejidos, prácticas, subjetividades, cuerpo y acción.

En ese sentido, es fundamental que la educación universitaria sea un espacio de reflexión crítica en la que además se enlacen prácticas de cuidado. Es urgente que las áreas transversales se asuman como lugares instituyentes de producción de conocimiento. Esto desde una comprensión de la vivencia del cuerpo, apuntando a que, en la universidad, así como en la escuela, se sumen diversos lenguajes que se conjugan en un profundo e inacabado proceso de desarrollo y constitución de la subjetividad, aceptando al ser humano como realidad fascinante, compleja, inacabada en sí misma y destacando que en esa complejidad se tejen diversas dimensiones, posibilidades y facultades que continuamente están en desarrollo, construcción y crecimiento. Sin embargo, el sistema educativo formulado y conocido en nuestro país se basa fielmente en modelos europeos colonialistas y totalitarios, que asumen como máxima verdad y forma de desarrollo posible el fomento y cultivo predominante de la dimensión cognitiva del ser humano. Entonces, ¿dónde queda la relación entre el cuerpo y la construcción del sentido de vida en los avatares del sistema educativo?

Es en ese momento cuando nos encontramos ante el abismo que se produce por la castración afectiva en la escuela. Por ejemplo, en Proyecto de vida de UNIMINUTO, sede principal calle 80, encontramos situaciones que visibilizan cómo los estudiantes, siendo sentenciados a un modelo de escuela que en el fondo continúa viviendo la uniformidad en todo, ingresan a una asignatura (vivencia) en la cual la propuesta es abrirse a la sensibilidad respecto a sí mismo, al otro, a lo otro, a la vida; de esta manera, se convierte para algunos en una asignatura de costura, marco de resistencias que son legado de una escuela homogénea y que, en palabras de Max-Neef (2008),

ha sobrepasado hace mucho la medida humana, para convertirse en una escala masificadora, fábrica de trabajadores.

¿Y qué ha quedado del cuerpo y cuál es su repercusión en la acción política, estética, ética y social? Indiscutiblemente termina siendo un accesorio dispuesto como vehículo de la cognición, desconociendo la potencialidad pura de la existencia en el aquí y el ahora a través de la vivencia de este, siendo coartadas las experiencias alternativas y profundamente humanas que conectan el pensamiento, el sentimiento, la emoción, la sensibilidad de sentir palpitar del corazón, el construir en torno a la conversación, la posibilidad de mover y conmover la vida misma en conexión con el presente, en sincronía con la creación profunda y personal del sentido de vida (Maturana, 2001).

Se vislumbra entonces la necesidad crítica de reflexión y transformación de los espacios educativos, deconstruyendo su sentido profundo, conectando la posibilidad de crearse a sí mismo desde la puerta de entrada al mundo interior, donde se valore la vida, se promueva el despertar personal, la aceptación compasiva de sí mismo, el otro y lo otro. Tal vez el punto es re-crear la educación no desde el control y la competencia, sino desde la oportunidad de transitar en la vida en diversos caminos que conectan el coraje de desarrollar las potencialidades de cada ser, con la oportunidad de llenar de sentido la propia existencia, y así descubrir el estilo personal para ser feliz.

El planteamiento de Comins (2009) presenta una interesante vinculación entre la ética del cuidado y la educación como *propuesta coeducativa para la paz*, que se orienta a las necesidades de afecto y apoyo emocional, y además visibiliza y reconoce activamente al otro desde sus condiciones y su contexto. Se advierte que la propuesta de prácticas de cuidado produce una doble articulación, en la cual suministrador y receptor se benefician de una mutua correlación, en la que el beneficio articulado fortalece el vínculo desde sentimientos de utilidad, de autoestima y felicidad.

Ahora bien, en el aspecto político, no se trata de una moral de cuidado universal, puesto que se produce en micropolítica, pero afecta y responde a una responsabilidad global, en la que las fronteras de lo privado y lo público se disuelven y acentúa su interés en grupos desprotegidos. En este sentido, se sitúa el cuidado en lo circunstancial y particular de las condiciones de vulnerabilidad o carencia reales de sujetos concretos, no generalizados. En este punto, es interesante cómo el planteamiento de la ética del cuidado se resiste a las formas de la educación masificada, en las cuales no es posible la atención y el cuidado.

Ser multidimensional

Me acabo de percatar de que la ventana que tengo enfrente no es meramente parte de la casa. También es parte del jardín. Es por decirlo así, una instancia reversible de transición. Según el lado en que me ubique, me revela cualidades y espacios en que no estoy. Es un ojo abierto hacia “lo otro” o hacia “los demás.”

Manfred Max-Neef (2008)

El ser humano es realidad única y original en sí mismo, fascinante e inacabada; comprende diversas dimensiones, posibilidades y facultades que continuamente están en desarrollo, construcción y crecimiento. Ser verdaderamente humano es desarrollar las diferentes potencialidades y dimensiones de manera armónica, equilibrada y en perspectiva de superación y apertura. En tal sentido, se habla de formación integral, entendida desde la Ley General de Educación en Colombia (Ley 115 de 1994), a partir de la persona humana, como una realidad dinámica y plural que comprende diversos aspectos, dimensiones y potencialidades.

Una visión humanista puramente cognitiva construiría seres humanos capaces de todo menos de convivir, o humanos únicamente espirituales, pero sin capacidad de crear, construir y solucionar, sería una sociedad mediocre e incapaz; por tanto, la posibilidad de una mirada holística de la educación,

con la cual se propicien espacios de formación integral e integradora que se aborde a partir del desarraigo de posturas dogmáticas, posibilite dinámicas nucleares de persistente armonización-conflicto de las dimensiones y diversidades humanas. En tal sentido, se concibe la formación integral como un “(...) proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherente todas y cada una de las dimensiones del ser humano: ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal y socio-política, a fin de lograr su realización plena en la sociedad” (ACODESI, 2008, p. 1).

En palabras de Erich Fromm (1959), se hace necesario “considerar el carácter paradójico de la naturaleza humana (...). Todos somos uno; no obstante, cada uno de nosotros es una entidad única e irrepetible. Idéntica paradoja se repite en nuestras relaciones con los otros” (p. 61). Esta perspectiva hace un llamado a construir continuamente la propia existencia, a fortalecer y dimensionar horizontes de sentido que le permitan ser él mismo, realizar un proyecto de felicidad y armonía, de asumir decisiones en coherencia consigo mismo; todo ello en la medida que logre fortalecer esas diversas potencialidades que tiene y que llamamos dimensiones, para la realización propia desde la perspectiva de los demás, de la construcción del entorno y de la convivencia social.

En consecuencia, se considera el “desarrollo armónico de sus dimensiones corporal, afectiva, comunicativa, ética, estética, social, ecológica y política, componentes indiscutibles de una educación integral” (UNIMINUTO, 2013a, p. 33). De ahí que el ser multidimensional, en la perspectiva de la educación y en la comprensión de la vida misma, lleve a generar procesos continuos de encuentro, de autoorganización y aprendizaje en muchas realidades, posibilidades y perspectivas, que permiten finalmente ser más humanos y capaces, y estar en relación transformadora de sí, del otro y de lo otro, pues la vida es un encuentro de aprendizaje, en el cual la mediación ha de tener la visión amplia y profunda de lo humano para humanizar.

La sociedad contemporánea requiere generar una nueva civilización que permita a cada individuo y a cada comunidad el resurgimiento de sus territorios, con el que se puedan desarrollar sus propios ideales, divergencias en la construcción de la sociedad, con autonomías y libertades que giran en torno a la humanización, a ser feliz y al acto creador de amar compasivamente. En esa medida, Proyecto de vida es una permanente invitación a los estudiantes a reconocerse y a comprender que la base del amor compasivo es esa sensación de estar satisfechos de ser quienes somos y de lo que poseemos.

Ser simbólico

*Los símbolos son los vestidos del mito; la idea es su alma; la palabra, su rostro.
Nunca se podrá llegar al alma de la realidad y del mito más que por los símbolos,
pues éstas son tan esenciales como la palabra hablada o escrita a la idea.
Esto es así porque, de la misma forma que la leyenda es una sublimación de lo histórico,
el mito es una concreción de lo sublime:
Un acto creador que sólo es posible ofrecerlo en la bandeja de los símbolos.*

León Deneb (2001)

Hasta ahora se ha comprendido al ser humano desde una mirada compleja e integradora del sujeto que emerge en la dinámica constante del encuentro y desencuentro con él mismo, con los otros y con lo otro. Dicha dinámica es movilizadora por la acción continua de las subjetividades que surgen en presencia de una realidad construida que otorga sentido y significado; “exploramos cómo todo aquello que es significativo para nosotros emerge en las relaciones, las comunidades, las prácticas locales y situadas, en vez de ver al individuo como centro de todo emprendimiento humano” (McNamee, 2001, p. 113).

En este sentido, el reconocimiento de la persona como ser multidimensional posibilita observar la complejidad de un sujeto que se reconoce y comprende en relación con un contexto determinado y que a su vez está contenido por la vivencia interna de una realidad habitada por un sinfín de

símbolos que él y los otros han construido en torno a la existencia. Al respecto, Ruiz de Velazco y Abad (2011) mencionan que:

El símbolo funciona a modo de “contrato social” con la realidad emergente, siempre compleja y desordenada, que precisa de una comunidad de recepción y reconocimiento cuya misión es la de elaborar sentido. Ser humano, por lo tanto, es ser capaz de simbolizar la existencia, y el símbolo a su vez es revelador de humanidad. (2011, p. 18).

Beltrán Peña (1993) sugiere que “la simbolización es fundamental en la vida humana. Solo así es posible el lenguaje y la escritura (...). De esta manera es posible la comunicación y la creación de cultura. Todas las manifestaciones espirituales, clave de la cultura humana, tienen raigambre en el simbolismo” (p. 56).

Un símbolo es inagotable, una metáfora infinita y viva, no una abstracción muerta que puede interpretarse literalmente. El símbolo solo está vivo si está repleto de significado. Para Jung (1995), un símbolo se distingue claramente de un signo, ya que un símbolo no es algo que tenga una relación concreta con alguna cosa. El símbolo se dirige a la intuición de la fe y no a las especulaciones de la razón, puesto que el símbolo encierra una realidad que solo puede conocer aquel que la ha experimentado (Robertson, 1998).

Desde esta mirada, Proyecto de vida invita al encuentro de realidades individuales y colectivas cargadas de contenidos invaluable, que enuncian y dan cuenta de hombres y mujeres en constante despertar de su conciencia trascendente. En consecuencia, el connotar al ser humano como ser simbólico posibilita la comprensión de las distintas miradas que hacemos de la condición humana. Al respecto, Ruiz de Velazco y Abad (2011) mencionan que:

El símbolo nos remite inequívocamente a esta condición humana en la que asociamos nuestras experiencias a nuestras esperanzas, como forma de integrar la complejidad de la realidad. En cada símbolo hay también una intención, un deseo, una plegaria, una metáfora de vida que proyecta una realidad interna, hacia uno mismo y desde uno mismo, que permite hacer comprensible y dar forma incluso a aquello que no existe. (pp. 18 y 19).

Es claro que dentro del entramado que implica la experiencia humana hace parte de miles de posibilidades para recrearla el hecho de simbolizar de manera interna y externa, colectiva e individual las subjetividades construidas. Wilber (2002) propone que la capacidad de crear y recrear símbolos hace parte de la estructura profunda del ser humano. Al respecto:

Aparezca donde aparezca, la mente humana tiene la capacidad de formar imágenes, símbolos, conceptos y reglas. Las imágenes y símbolos particulares pueden variar de una cultura a otra, pero lo cierto es que la capacidad de formar esas estructuras mentales y lingüísticas- y las propias estructuras en si es esencialmente las misma en todas partes. (p. 10).

En dicha construcción es fundamental mantener una reflexión permanente, en la que preguntas como quiénes somos y para qué estamos en este mundo sean las que conmuevan y muevan al ser en su búsqueda, reconociendo lo invaluable y variado de sus respuestas o de la misma posibilidad de la sin-respuesta.

La comunicación y su relación dialógica en la resignificación de proyecto de vida

*El Primer Acuerdo consiste en ser impecable con tus palabras.
Parece muy simple, pero es sumamente poderoso.*

Miguel Ruiz (1997)

Desde sus inicios, el ser humano ha utilizado diferentes mecanismos para codificar y decodificar mensajes, para interrelacionarse con otros y con su entorno; de este modo, se ha ido construyendo simbólica, cultural y socialmente. No se puede separar la comunicación de ningún proceso de interacción, encuentro personal o social, pues esta se constituye como un eje fundamental en la búsqueda y construcción de sentido y significación. Propiciar un espacio que permita una conexión intra e interpersonal hacia la resignificación es de gran importancia en proyecto de vida. Al respecto, Moraes y De la Torre (2002) indican que:

En el cotidiano vivir, nos comunicamos, actuamos e intercambiamos ideas, expresamos nuestras emociones como consecuencia de interacciones vividas. Al mismo tiempo, fluyen nuestros sentimientos como consecuencia de nuestras vivencias dentro y fuera del lenguaje. Las realizaciones humanas resultan, por lo tanto, de esa dinámica relacional provocada por los cambios estructurales generados en el fluir de una emoción a otra. Y esto no ocurre por casualidad, sino que surge a partir de la coherencia del propio vivir, de la forma como él se encuentra insertado en la biosfera cósmica. (p. 44).

La comunicación atraviesa ámbitos y realidades de la sociedad y el individuo, en este sentido, ofrece herramientas y mecanismos que permiten el reconocimiento de múltiples lenguajes, lo que acerca al sujeto a sus diferentes entornos sociales y culturales desde sus subjetividades más profundas. Aquí la comunicación acompaña un proceso de reconocimiento

de los diferentes contextos, donde convergen códigos, símbolos, matrices, representaciones y acuerdos sociales, lo que permite un mayor acercamiento a las posibilidades dialógicas.

Ahora bien, en un contexto de ciudadanos digitales, se hace necesario el reconocimiento de nuevos códigos que generan otras formas de interacción, en las que se incluyan nuevas realidades (realidad virtual) y, por lo tanto, subjetividades. Al ser humano de hoy le afecta la desconexión virtual de una red social, pues allí se relacionan sentimientos, emociones y cargas significativas. Para el canadiense Jean Cloutier (citado por Galeano, 2011), el modelo EMIREC da cuenta de que es el humano el que desde su individualidad entra en la llamada era de las comunicaciones. El receptor puede ser emisor y además pueden existir múltiples fuentes, canales y receptores, incluso se pueden dar interpretaciones desde los mismos contextos en los que se dan los procesos comunicativos. La comunicación, en ese sentido, es un vehículo que conduce a la nueva era, a esa en la que se constituyen ciudadanos digitales cuyo pensamiento está atravesado por la interactividad digital, donde se crean nuevas percepciones sobre las realidades sociales, conceptos de participación, democracia, ciudadanía, formas de sentir, ser y estar en el mundo. Es, por tanto, una tarea de formación para la ciudadanía el hecho de que Proyecto de vida abra espacios de encuentro y comprensión de nuevos lenguajes entre docente y estudiante. Se suma a esto la propuesta de Romero de Arce *et al.* (2013), quienes indican que:

La comunicación en el campo educativo implica que, como sujetos activos nos influimos y a su vez co-aprendemos (...) En suma es esencial en el ámbito educativo, plantearse el abrir caminos a una comunicación basada en la interacción bi-direccional entre los participantes, clave de una comunicación positiva y enriquecedora. Más allá de la información que se intercambia, también cuentan los componentes emocionales, que canalizan la atención e interés y los vínculos entre los participantes. (p. 447).

Proyecto de Vida propone un espacio para descubrir nuevos lenguajes que convoquen al estudiante y al docente a recoger su pensar y sentir desde lo más profundo de su ser, en una relación permanente entre su universo interior, su corporalidad y su contexto histórico, social, cultural (universo exterior); al mismo tiempo, confiando en que descubrir nuevas formas comunicativas permite un acercamiento a procesos más asertivos, en los que se integren elementos para el reconocimiento del otro y lo otro, lo que permite recorrer, sentir, relacionar, comprender, reconocer y resignificar su vida a través de la condición de *lenguajear* como una posibilidad de experiencia amorosa de la emoción (Maturana y Varela, 2004).

Para vivir en comunidad, se establecen espacios de convivencia a partir de las relaciones emocionales, siendo el entramado lo que surge de esta experiencia de las relaciones amorosas que establece el diálogo. Maturana sostiene que toda vida humana se produce en redes de diálogo, pues las emociones son, después de todo, las que definen las acciones humanas, pues la existencia se da en el lenguaje humano, siendo el ser y las actividades humanas las que producen, en el diálogo, el resultado de la interacción entre la emoción con el lenguajear. La existencia humana hace que cualquier ocupación suceda como una red específica de conversaciones (Barcelos, 2006).

Ética

*El amor es la preocupación activa por la vida
Y el crecimiento de lo que amamos.*

Erich Fromm (1959)

La ética requiere ser entendida desde un ámbito ecológico y de supervivencia, que trascienda la hegemonía de la ciencia con respecto a otras formas de conocimiento que desligan al sujeto del objeto de conocimiento, que dan validez únicamente a aquello que no tiene interferencia del sujeto y establecen claramente que “la finalidad de la producción del conocimiento

científico es alcanzar el dominio del hombre sobre la naturaleza para proveer a la humanidad de bienestar”; esto deshumaniza las relaciones e interpretaciones del mundo exterior e interior del ser humano (Morán y Méndez, 2010, p. 130).

En la actualidad, es urgente la reflexión ética, teniendo en cuenta los contextos donde se está desarrollando la historia humana. Estamos ante el reto de construir subjetividades como red que conecten de formas múltiples y heterogéneas sentidos de vida. Guattari (1996) propone reinventar y recomponer desde lo ético-estético-político, las prácticas sociales e individuales desde algo que ha llamado Ecosofía, como la manera en la que la subjetividad se reinventa diariamente. No es una cuestión unidimensional, técnica o salvífica paso a paso, es más una urgente propuesta existencial: hacer de la vida una obra de arte “coincide en cierta forma con la arácnida nietzscheana: tejer y retejer diariamente desde una postura molecular la subjetividad, que es en esencia la que realiza la transformación social, en la que la Otra cuenta” (Gil, 2011, p. 4). Esta propuesta dialoga a partir de tres dimensiones complementarias: la ecología mental, la ecología social y la ecología medioambiental.

La ecología mental hace referencia a la relación del individuo con el cuerpo, las preguntas existenciales de los misterios de la vida y de la muerte, así como al hecho de verse en el problema de la introyección del poder represivo por parte de los oprimidos. En otras palabras, la ecología mental se propone como la desterritorialización de las codificaciones neurológicas, la potencia del desaprendizaje.

La ecosofía social corresponde a las prácticas sociales que se producen, modifican y reinventan “en el seno de la vida cotidiana individual, doméstica, conyugal, de vecindad, de creación y de ética personal” (p. 46); de esta manera, se construye el conjunto de las modalidades de ser en lo colectivo, de las relaciones de/en/con el territorio. Podríamos decir que allí la producción es manchada y corre el riesgo ontológico de experimentar,

agrietando lenguajes, prácticas y corporalidades capturadas en modos de producción capitalista; un devenir niño que provoca re-existencias.

La ecología medioambiental parte de pensar el momento crítico en el que vivimos y en el cómo vivimos, enmarcado dentro del contexto de un capitalismo mundial integrado (lo que me arriesgo a vincular con lo que llamamos en este momento la *condición neoliberal*). La tendencia de esa ecología es la homogeneización y captura de toda actividad humana en el planeta, lo cual coloniza todas las superficies del planeta que pretende controlar y sobre-codificar. La llamada revolución técnico-científica de una racionalidad de vida tecnocrática es acompañada por la degradación del medio ambiente. Entonces, la ecosofía medioambiental corresponde a una crítica de las posturas ambientalistas de “una pequeña minoría de amantes de la naturaleza” que abandonan la acción política a gran escala con su potencia de cuestionar los modos capitalistas de subjetividad, al respecto Guattari (1996) puntualiza que:

La verdadera respuesta a la crisis ecológica solo podrá hacerse a escala planetaria y a condición que se realice una auténtica revolución política, social y cultural que reoriente los objetivos de la producción de los bienes materiales e inmateriales. Así pues, esta revolución no sólo deberá concernir a las relaciones de fuerzas visibles a gran escala, sino también a los campos moleculares de sensibilidad, de inteligencia y de deseo. (pp. 9-10)

La pureza por definición es estéril, y en ese sentido la perspectiva de Guattari se entiende como una apertura a lo negado de forma tan vehemente en lógicas identitarias y como forma de experimentar la multidimensionalidad estética y política que rescata lo fluido, híbrido, borroso, indeterminado, ambiguo, vago, confuso, múltiple, poroso, irregular, cambiante, permeable, vincular y azaroso. Por su parte, Edgar Morin (2006) plantea una ética planetaria, que vincule la acción humana en interdependencia individuo-sociedad-especie

con la existencia cósmica; se trata de explorar y potenciar la inteligencia racional, pero también la afectividad, la simpatía y la compasión:

De hecho, la idea de sabiduría, cuando se reduce a la idea de razón, comporta una contradicción. Una vida puramente racional sería en el límite una ausencia de vida; la cualidad de la vida comporta emoción, pasión, goce. ¿Es sabiduría desviarse de la cualidad del vivir? ¿Es locura aspirar a la plenitud del amor? La eliminación de lo no razonable sería demencia. Sería loco vivir demasiado sabiamente. Si el exceso de sabiduría se convierte en locura, la sabiduría sólo evita la locura ligándose a la locura de la poesía y del amor (...) Homo es sapiens-demens. No es solamente razonante, razonable, calculador, también se ve llevado a la desmesura y el delirio. No hay frontera clara entre racionalidad y delirio pues la afectividad las recubre a ambas. Tampoco hay frontera en el interior de la afectividad que pueda indicar en qué momento ésta deviene inmoderada y delirante. (pp. 150-151)

Este es un punto vital, en el que la pregunta por la ética es inagotable, pues siempre la estaremos reflexionando, reconfigurando, vivenciando y presenciando, para así producir nuestra propia existencia, ya que somos creatividad dinámica y compleja de la vida, seres sentipensantes conectando con heterogeneidad el pensamiento y el sentimiento hasta converger en un mismo acto de conocimiento polifónico, diverso, complejo y rizomático, que vincula el sentir, el pensar y la acción; que reflexiona, cuestiona y hace crítica de las formas, relaciones de poder y saber hegemónicos propuestos en sistemas desarrollistas y progresistas; una ética vitalista de resistencia que articula lo íntimo con lo inmediato-político, donde todo adquiere un valor colectivo.

Sentido vocacional y social

*Cuando trabajáis, sois una flauta a través de la cual se
Transforma en melodía el murmullo de las horas...
¿Y qué es trabajar con amor?
Es tejer la tela con hilos sacados de vuestro corazón,
Como si vuestro bienamado debiera vestirla.*

Khalil Gibran (s.f.), Cierra

Si en el apartado anterior se hacía referencia a la ética como cuidado de sí mismo y arte de la experiencia del vivir, entonces el sentido vocacional no puede ser entendido puramente como la elección de una profesión u oficio por el cual una persona se siente inclinada, o la dedicación que en lo cotidiano se presume que deben tener algunas profesiones (médico, músico o religioso). La vocación trasciende lo anterior, e involucra la construcción de una perspectiva personal, en la que el individuo pone de manifiesto su vida y orienta así sus acciones y las confiere de sentido en la praxis cotidiana. De hecho, la vocación es contenida en la vivencia ética, en la medida en que, al hablar de preferencias y elección, se declara la existencia de la libertad (Aranguren, citado por Fernández Ochoa, 2006). Al respecto Ortega indica que:

Así la vida auténtica es precisamente escuchar y realizar nuestra vocación (...) por lo que una ética de la vocación sería confiar y escuchar ese yo profundo capaz de comprender y vislumbrar ese destino de cada uno. Este proyecto y destino de cada uno, no es una moral del deber, ni una moral universal, más bien una ética que respeta la individualidad y el ser de cada uno. (Citado por Berríos Guajardo, 2002, (pp. 9-10)

En este sentido, la vivencia de la libertad conduce a ser consciente y a vivir la propia vida, siendo cada cual autor de la biografía e identidad de sí mismo, a través de las decisiones y la responsabilidad asumida de las consecuencias que originan esas decisiones. “La palabra “vocación” cualifica muy bien las

relaciones de Dios con cada ser humano en la libertad del amor, porque ‘cada vida es vocación’” (Pablo VI, *carta encíclica Populorum progressio*, citado por Altamirano y Cazenebe, 2012, p. 52).

Ahora bien, la vocación como manifestación del dinamismo esencial sustenta la expresión de un propósito en la vida personal y trascendente, una forma única en la que el ser humano fluye entre el movimiento de la diferenciación de los demás y la integración con otras personas, ideas y entidades comunes. Esta dinámica permite, al entrar en sintonía con el amor, el placer, el disfrute, la pasión, el esfuerzo, entre otras (componentes esenciales de la calidad de vida y la felicidad), una experiencia autotélica, entendida como la actividad que “se contiene en sí misma, que se realiza no por la esperanza de un beneficio futuro, sino simplemente porque hacerlo es en sí la recompensa” (Csikszentmihalyi, 2000), que finalmente moviliza hacia el sentido de plenitud, la realización personal y la oportunidad para expresar la libertad y creatividad.

De esta manera, se asume una pregunta propuesta por Carl Rogers (1992) que, aunque planteada en un contexto terapéutico, para la práctica pedagógica en proyecto de vida es definitivamente necesaria en la reflexión de la dinámica docente-estudiante ya que, al entender la vocación como una búsqueda personal, el docente en este caso sería un elemento facilitador en dicha pesquisa. La pregunta: “¿Cómo puedo crear una relación que esta persona pueda utilizar para su propio desarrollo?” (p. 19) permite propiciar un espacio para el reconocimiento y la vivencia del sí mismo en acción y potencia, y así se descubre continuamente que cada cual es su propio universo, “con toda su variedad y contradicciones superficiales (...) en lugar de intentar imponerle un sí mismo concebido según patrones externos y de negar el acceso a la conciencia de aquellos elementos que no se ajusten a tal modelo” (p. 42).

Este proceso, lleno de aprendizajes, movilizaciones y descubrimientos, asume al docente, al estudiante, al ser humano como un organismo capaz

de integrar e integrarse en una vida coherente y estimulante para sí mismo y para los demás; no es conformista, es un cocreador con indeterminadas posibilidades, una persona más sana, más autónoma, más plena, más feliz, más creativa (Maslow, 2008).

Creatividad e innovación

*En este tapiz de la vida
¿Serías capaz de tejer un paisaje de caricias?
Jairo Aníbal Niño (2010, p. 45)*

La creatividad es un proceso de alta complejidad que ha sido abordado multidisciplinariamente por autores como Freud, Horney, Jung, Maslow, Rogers, Gardner, Guilford, DeBono, Bohm, entre otros, quienes se han preocupado por el estudio de esta teniendo en cuenta los diferentes componentes, procesos y elementos. Particularmente, Estés (1998) indica que “crear deriva del latín *creare*, con el significado de producir vida o cualquier otra cosa donde antes no había nada” (p. 439). En este sentido, el proceso creativo es aquel generador de experiencias significativas, que es fuente para la comunicación de estados afectivos, que además permite reaccionar al contexto, “elegir entre los cientos de posibilidades de pensamiento, sentimiento, acción y reacción que surgen en nuestro interior, y reunirlos todo en una singular respuesta, expresión o mensaje que posea impulso, pasión y significado” (p. 443). La creatividad es cíclica, así como la vida, y tiene un tiempo de nacer, uno de morir y otro para volver a nacer; este ciclo, de acuerdo con la autora, abarca cinco fases: la inspiración, la concentración, la organización, la puesta en práctica y el mantenimiento.

Ello conduce a reconocer una pluralidad de lenguajes que posibilitan la manifestación y expresión del ser humano en lo perceptual, sensible y estético, promovido desde las experiencias, comprensiones, deconstrucciones, transformaciones conscientes y los encuentros con la verdadera esencia. La actividad creativa proporciona un medio a través del cual una persona

puede lograr una expresión sensible de sí mismo y su percepción del mundo, siendo un valioso agente de cambio y comprensión (Dalley, 1887, citado por Polo, 2000) que no se reduce a una mirada artística, sino que convoca a la multiplicidad de campos, ciencias, saberes y relaciones entre el individuo y el universo exterior. Bohm (2001) supone que una de las grandes limitantes de los procesos creativos es el miedo a fracasar, que de alguna manera restringe la apertura a la vivencia del caos como una posibilidad de nuevos órdenes. Al respecto indica:

Parece claro que el desarrollo creativo de la ciencia depende en general de la percepción de la irrelevancia de un conjunto ya conocido de diferencias y similitudes fundamentales. En términos psicológicos, este es el paso más duro de todos, pero una vez se ha dado, libera a la mente para estar alerta, atenta, consciente y sensible, capaz de descubrir un nuevo orden y crear nuevas estructuras de ideas y conceptos. (pp. 46-47).

En términos de Arizpe (2001), “para aprender a vivir con la incertidumbre, a mi juicio, es necesario cultivar la creatividad humana (...) para que los individuos, las comunidades y las sociedades puedan adaptarse con imaginación y capacidad de innovación a la nueva era global” (p. 31), lo que indica que la creatividad se asume como un factor impregnado del proceso existencial para un desarrollo humano coherente.

Ahora bien, desde finales del siglo XX la sociedad ha entrado en una dinámica vertiginosa que se hace evidente en las diferentes esferas de la vida; una dinámica que para algunos autores ha posibilitado el paso de la modernidad a la posmodernidad. Para Bauman (2005), por ejemplo, significa el cambio de la modernidad “sólida” a la “líquida”. La primera se preocupa por el desarrollismo, la conservación del capitalismo inhumano regido por las esclavitudes contractuales, lo racional, la parcelación del mundo en países con fronteras claramente definidas y renuentes a ser traspasadas, teniendo una economía basada en la producción en serie, la división social

del trabajo, los valores inmóviles, los derechos liberales y una profunda fe en la transformación de la sociedad para el alcance de la liberación a través de la libre empresa; incluso para otros, por la vía marxista, invita a la ruptura de la alienación y al avance de la sociedad como resultado de la lucha de clases. En esa sociedad sólida, lo público irrumpe en lo privado. La segunda, modernidad líquida, por el contrario, se caracteriza por la flexibilización de las fronteras entre países y la progresiva aparición de las estructuras transnacionales y los poderes mundiales, el debilitamiento de los Estados nacionales y el fortalecimiento de los mercados privados que terminan por invadir todas las esferas de lo público.

La modernidad líquida coincide en gran medida con la sociedad del conocimiento, concepto que ha sido aceptado por la Unesco (2003), que asegura que la nueva concepción del conocimiento está unida a la mutabilidad constante, la continua progresión y su capacidad para modificarse a sí mismo. Esta dinámica entra en conjunción con la dialéctica que le es propia, la relación sujeto-objeto, y refuerza un proceso de constante crisis en la que el individuo está llamado a dejarse permear y a asumir una actitud de apertura frente a la innovación; de lo contrario, deberá correr el riesgo de perder su posibilidad de futuro e incluso de quedar separado de la sociedad. En este contexto, la innovación adquiere un valor nunca imaginado.

Difícilmente algo o alguien pueden sustraerse de participar en los procesos de innovación. Las entidades, las personas y los grupos sociales se ven comprometidos a entrar en el mundo de los recursos tecnológicos y de las habilidades que les permitan la supervivencia en medio de la avalancha de informaciones y de avances. Es imperativo contar con la posibilidad de acceder a la información y a los recursos de la tecnología. Como parte de este escenario, las instituciones educativas de nivel superior entran a jugar un papel que puede ser objeto de análisis desde diferentes perspectivas.

Señala la Unesco (2003) que la universidad del siglo XXI debe responder a los nuevos discursos de la época caracterizados por la diversificación, la multiculturalidad, las nuevas estructuras de la información, la irrupción de las nuevas tecnologías en lo público y lo privado, la transdisciplinariedad, la movilidad profesional, geográfica y cultural, la incertidumbre y la reducción del Estado nación; por supuesto, todo ello en el contexto de la globalización o mundialización.

En consonancia con lo anterior, en el curso Proyecto vida la innovación siempre va mucha más allá del cambio *per se*, puesto que ella exige la capacidad de crear. Esto se aplica tanto en lo individual como en lo colectivo, en lo personal como en lo profesional, en el desarrollo de la intuición, la energía, en el talento para ver más allá (Cornella y Flores, 2006). Este concepto de innovación se redefine desde el horizonte de la praxeología, por ello la propuesta de innovación se concibe como un proceso que implica la observación de la propia práctica y acción en el mundo, de tal forma que se pueda intervenir y transformar en un proceso de devolución creativa, capaz de transformar realidades personales y sociales, y de contribuir a la vinculación de una sociedad creciente, compleja, humana, diversa, sustentable y visionaria. Elizalde (1994) brinda una enriquecedora reflexión de la sinergia y transformación social indicando que:

Tenemos evidencias y profundas intuiciones que nos indican que existen otros caminos, otras formas de realidad donde también existen otros juegos; juegos donde todos ganan. Juegos colectivos donde lo que importa es el jugar y no el ganarles a otros. Juegos donde el goce y la felicidad se obtienen no en la meta, sino que en el disfrute mismo del juego (...). Hay recursos que por su naturaleza son creadores de vida, instauradores de potencialidad y de virtualidad transformadora, generadores de diversidad y de enriquecimiento colectivo. Recursos sinérgicos tales como el amor, el saber, la información, la creatividad, el poder sobre uno mismo, la memoria colectiva, la identidad grupal. (p. 1).

Convivencia y ciudadanía

*Pero los siglos y la vida que siempre se renueva
engendraron también una generación de amadores y soñadores;
hombres y mujeres que no soñaron con la destrucción del mundo,
sino con la construcción del mundo de las mariposas y los ruiseñores.*

Gioconda Belli (2009)

Maturana (1999) sugiere que “hablar del amor es tabú y sospechoso, pero quiero decirlo de todos modos: esta tendencia a la espontánea recurrencia de interacciones que es el fundamento de lo social se da en la dimensión del amor” (p. 107); más adelante, en un capítulo destinado al amor y a la democracia, manifiesta:

Lo especial del modo de vivir humano es el lenguaje entrelazado con el emocionar. El amor es constitutivo de la vida humana pero no es nada especial. Digo que el amor es fundamento de lo social, pero no toda convivencia es social. Es la emoción que funda lo social: sin la aceptación del otro en la convivencia no hay fenómeno social. El amor es la emoción que constituye el dominio de acciones, en que nuestras interacciones recurrentes con otro hacen al otro un legítimo otro en la convivencia. En cambio, las interacciones recurrentes en la agresión interfieren y rompen la convivencia. Por esto el lenguaje no puede haber surgido en la agresión que restringe la convivencia, sino en el amor. Por eso los seres humanos vivimos en el conversar, que es un entrelazamiento del emocionar y del lenguajear. (pp. 261-262).

La complejidad de la sociedad humana va de mano con la existencia y el manejo del conflicto, suponiendo que la armonía y la dinámica de las comunidades estriba en las concepciones, herramientas y formas de afrontarlo. Sin duda, el egoísmo, el irrespeto, la agresión, el dogmatismo, el no escuchar ni ser escuchado y la conformidad tanto individual como social desembocan en violencia y guerra. Pero como señala Maturana (2012) en la

entrevista desarrollada en el programa Tolerancia Cero: “nunca las guerras resuelven los conflictos humanos, porque los conflictos humanos primero no son de la razón, siempre son de la emoción y se resuelven solamente en las mesas de conversación donde hay mutuo respeto”.

La principal acción social que requiere ser desarrollada desde el ámbito educativo consiste en resignificar a través del diálogo la proyección común, la dinamización de procesos y la sinergia social, en un permanente proceso de tejido social. De este modo, el curso Proyecto de vida estimula la ruptura de la cadena de violencia, irrespeto y odio, y así fluye en la espiral evolutiva de la noviolencia, la convivencia, la ciudadanía, la democracia, la libertad y los derechos humanos en la vivencia cotidiana, lo que evidencia el cambio de sociedades verticales hacia sociedades cada vez más horizontales. En otras formas de expresión, se promueve el cambio de paradigma en las relaciones de poder proponiendo un plano a partir de acuerdos comunales que incluyan la participación de todas las esferas en forma dialogante y en continua construcción, reparación y deconstrucción.

Para ello, se necesita un espacio de reflexión que permita una vivencia de sí mismo y en la que promueva y facilite la aceptación compasiva, ya que “sin aceptación y respeto por sí mismo, uno no puede aceptar y respetar al otro, y sin aceptar al otro como un legítimo otro en la convivencia, no hay fenómeno social” (Maturana, 2008, p.12); esto permite, a su vez, la vivencia del proceso de sentipensar que involucra una modulación mutua y recurrente entre sentimiento y el pensamiento que surge en el vivir/convivir de cada persona con el otro y lo otro (Moraes y De la Torre, 2002).

Proyecto de vida, en sintonía con las políticas nacionales de educación y la mirada integradora de UNIMINUTO, asume el compromiso de educación integral desde la comprensión de las competencias, en las que se incluyen competencias ciudadanas (UNIMINUTO, 2014) que permitan en el individuo una comprensión de las realidades sociales, que le faculten una acción de impacto a través de la cooperación, la convivencia y el ejercicio ciudadano y

democrático en una sociedad plural. Significa construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos, ejercitar derechos, libertades, responsabilidades y deberes cívicos, y defender los derechos de los demás (Bernardo, 2013), y de esta manera participar en la construcción del tejido social y el entramado de la vida.

Trascendencia

*Se van cruzando estos caminos creados por tus abuelos;
son para encontrarse y darse la mano,
pon tus huellas hijo, así, seguirán viviendo.*

Hugo Jamioy Juagibioy

Desde el comienzo de la humanidad el ser humano ha estado inquieto por su origen, y siempre ha querido buscar y responder a la pregunta: ¿de dónde vengo? Para esto se ha remontado a la ciencia, a la filosofía, al arte, a las religiones; se ha acercado a diversas teorías, que, ciertas o no, alimentan su anhelo de conocimiento. Del mismo modo, se ha preguntado: ¿para qué vivir? y se ha debatido en medio de los enigmas de la vida y de la muerte. En este sentido, es importante reconocer la naturaleza del ser humano como una unidad compleja, orgánica y bio-psico-social-espiritual, siendo el desarrollo humano un proceso de transformación que ocurre en el individuo desde el momento de la concepción, y que deviene en el movimiento y en la búsqueda de la realización integral de las potencialidades y facultades innatas.

Este proceso incluye, como se ha presentado anteriormente, el desarrollo físico, que se refiere a los cambios que el cuerpo experimenta en su proceso de maduración; el desarrollo psicológico, que incluye los cambios y las transiciones que ocurren en la psique y en el comportamiento del individuo; el desarrollo social, que ocurre en la interacción e interrelación del individuo con los demás, y el desarrollo espiritual, que se manifiesta en las transformaciones vitales y experiencias significativas que resultan de la

integración de polaridades, de la significación de valores trascendentes. En este sentido, Ken Wilber (2002) entiende el desarrollo de la espiritualidad a través de cuatro fases, que no son estáticas y secuenciales, sino complejas y provocadoras; estas son las siguientes.

1) La creencia: requiere imágenes, símbolos y conceptos, y suele originarse en el nivel mental. Se encuentra en la certidumbre de lo conocido y atraviesa cuatro ciclos: el mágico (egocéntrico), el mítico (sociocéntrico), el racional (fundamento del ser) y la visión-lógica (explica el fundamento del ser por cuanto gran sistema holístico, la divinidad, entramado de la vida). En esta fase, se desencadenan muchos sentimientos, pero al nacer de la mente no hay transformación en la persona; 2) la fe: esta fase suele ser un paso intermedio en el que prima un llamado desde la intuición a reconocer la existencia de una realidad superior; en este sentido, se entra en un plano de incertidumbre, siendo la característica fundamental la determinación de búsqueda; 3) la experiencia directa: en este nivel se responde, a través de la experiencia, a las preguntas generadas en la etapa de la fe. Allí se viven dos fases: las experiencias cumbre (de las cuales habla también Maslow (1947), que se caracterizan por ser intensas, breves, espontáneas y muy transformadoras, y las experiencias meseta, que se caracterizan por ser más estables, duraderas y tendientes a la adaptación permanente, y 4) la adaptación permanente: allí se reconoce la vivencia de y en lo no dual, lo que permite un acceso constante a diversos niveles de consciencia (psíquico, sutil, causal y no dual).

Sin embargo, las experiencias trascendentes no suelen ser tan comunes, ya que nos encontramos en un paradigma científicista, en el que lo que vale es el pensamiento, la comprobación medible, cuantificable y el cultivo del conocimiento de tipo intelectual, entre otros. Estas son expresiones de una cultura dicotómica, ensimismada, excluyente y colonialista, que hacen por defecto de la intuición y la afectividad capacidades poco difundidas y valoradas (Pozzoli, 2007).

Desde la mirada de la complejidad en la educación, se abre el espacio a las prácticas reflexivas, cargadas de intuición profunda e intensa vivencia emocional, así se promueve la experiencia de sí mismo y se interactúa en la sociedad; la palabra emocionada fluye como fuente de enriquecimiento experiencial. Al respecto, Paulo Freire manifiesta: “Para mí es imposible conocer despreciando la intuición, los sueños y deseos. Es mi cuerpo entero el que socialmente conoce. No puedo en nombre de la exactitud y el rigor, negar mi cuerpo, mis emociones mis pensamientos” (Castro Pineda *et al.*, 2013).

En sintonía con lo anterior, se devela la afirmación de Santiago (2010):

Si miramos a nuestro interior y compartimos nuestras vivencias con otros, llegaremos a la conclusión de que es profunda y realmente humana la aspiración de la persona a salir de sí misma, la necesidad de superarse, la inquietud por trascenderse. Esta aspiración posibilita que, a lo largo de nuestra vida, vayamos superando límites. Superar límites, en lo que al desarrollo humano se refiere, supone acceder a nuevos niveles de identidad que, a su vez, nos abren a nuevos niveles de conciencia (p.108).

A diferencia de otras especies, el ser humano carece de hiper-especialización de su cuerpo, comportamiento o estilo de vida, lo que implica que la indeterminación abre infinidad de posibilidades para hacer, vivir, crear, comer, ser de modos y tipos diferentes; aquí, la variabilidad y plasticidad que favorecen el desarrollo y la evolución de la especie son características (Stevens, 1992). Sin embargo, esta condición no excluye el hecho de mantener la cualidad de finitud, lo que lleva a reconocer los límites como condición constitutiva (por ejemplo, los límites del conocimiento, el cuerpo o la vida humana) y necesidad de supervivencia (por ejemplo, la exposición directa a condiciones extremas), ya que la facultad que tiene el ser humano de reconocer, estudiar, comprender y hacer conciencia de los límites posibilita la trascendencia de estos (Simmel, en Sánchez, 1994). La situación resulta

ser una contradicción desde la lógica aristotélica, pero posible comprendida desde la lógica paradójica y la indeterminación de la complejidad. Al respecto, se cita una frase de Chuang-Tzu “Lo que es uno es uno. Aquello que es no-uno, también es uno” (citado por Fromm, 1959).

Ahora bien, el término *trascendencia*, en su sentido más general, se refiere a un acto cualquiera a través del cual el ser humano va más allá de sí mismo. Ese trascender las fronteras que limitan la voluntad, el conocimiento y la acción del individuo le permiten salir de sí mismo para llegar al encuentro con el otro, con los otros y con lo otro. En palabras de Octavio Paz (1974): “libertad y trascendencia son expresiones, movimientos de la temporalidad... Inspiración, «otredad», libertad y temporalidad son trascendencia. Pero son trascendencia, movimiento del ser ¿hacia qué? Hacia nosotros mismos” (p. 67).

El hombre es imagen porque se trasciende. Quizá conciencia histórica y necesidad de trascender la historia no sean sino los nombres que ahora damos a este antiguo y perpetuo desgarramiento del ser, siempre separado de sí, siempre en busca de sí. El hombre quiere ser uno con sus creaciones, reunirse consigo mismo y con sus semejantes: ser el mundo sin cesar de ser él mismo. Nuestra poesía es conciencia de la separación y tentativa por reunir lo que fue separado. En el poema, el ser y el deseo de ser pactan por un instante, como el fruto y los labios. Poesía, momentánea reconciliación: ayer, hoy, mañana; aquí y allá; tú, yo, él, nosotros. Todo está presente: será presencia. (pp. 107-108).

En este sentido, el ser humano visto desde una mirada integradora y holística, se mueve en un proceso progresivo, individual, responsable y liberador de autorrealización, que permite a la persona ir más allá, en una síntesis que integra las polaridades y dicotomías; esto provoca un encuentro con el descubrimiento, el sentido y la vivencia de todas sus

dimensiones, lo que trasciende las condiciones, las situaciones, los límites y las fronteras que la vida le presenta. De esta manera, es una experiencia del sí mismo que se descubre en presencia y relación con el universo, en la cual se trascienden las fronteras y se vivencia con ello la realización plena de su potencial innato. Diversos autores son los que escriben respecto a estas temáticas, entre ellos Rogers y Maslow. Para este caso se cita una frase de Leonardo Boff (1992):

Como Jesús, todo hombre (y mujer) se encuentra en una situación de apertura a la globalidad de la realidad. El hombre (y la mujer) no está abierto solamente al mundo o a la cultura. Está abierto al Infinito que vislumbra en la experiencia del amor, de la felicidad, de la esperanza, del sentir, del querer y conocer que anhelan la eternidad y la totalidad. (p. 57).

Por tanto, en un trabajo amoroso, diverso, respetuoso, en coherencia con el modelo praxeológico, el curso Proyecto de vida propone espacios para que el estudiante (y el docente) pueda experimentar, recorrer, sentir, reconocer, pensar, reflexionar, compartir su vida, su historia y condición humana en un proceso de encuentro consigo mismo, con todas las posibilidades de resignificación del proyecto y la vida misma, siendo viable transformarse y transformar su entorno social y comprendiendo que “las actuales y complejas condiciones de la realidad piden un nuevo enfoque y una nueva actuación pedagógica más completa, más global y más acorde con la totalidad del ser humano” (Santiago, 2010, p. 103). El referente humano y social para el estudiante de Proyecto de vida, desde la obra del padre Rafael García Herreros, es una motivación hacia la búsqueda creativa de ese ser interior que muchas veces se camufla en medio de banalidades, pero que está a la espera de ser descubierto.

Dinamismos y fundamentos pedagógicos de formación humana en Proyecto de vida: praxeología y pedagogías emergentes

El curso Proyecto de vida, como apuesta praxeológica, ha posibilitado espacios al estudiante para el encuentro consigo mismo en su multidimensionalidad y con su entorno familiar para ver las relaciones que se están tejiendo allí, y reconocer la importancia de la familia como base social, con su trascendencia en los diferentes escenarios sociales que hacen parte de su vida y con sus sentires y perspectivas frente al mundo, a la vida y a su desarrollo profesional y social. En dichos espacios, el estudiante tiene la posibilidad de desarrollar actividades y ejercicios en la acción, en el terreno de su realidad, y puede objetivar sus experiencias y reflexiones en un sentido de resignificación.

La praxeología se entiende como un discurso (logos), construido después de una seria reflexión, sobre una práctica particular y significativa (praxis), como un procedimiento de objetivación de la acción, como una teoría de la acción; por el tipo de análisis que realiza pretende hacer que dicha praxis sea más consciente de su lenguaje, de su funcionamiento y de lo que en ella está en juego, sobre todo del proceso social en el cual el actor o practicante está implicado y del proyecto de intervención que construye para cualificar dicho proceso; todo esto con el fin de acrecentar su pertinencia y su eficacia liberadora. (Juliao, 2011, p. 27).

Lograr un reconocimiento vivencial y experiencial de sus dimensiones humanas a través de la representación simbólica en una camiseta y a partir de la reflexión profunda generar procesos de crecimiento personal es para el estudiante de Proyecto de vida uno de sus más grandes propósitos. Por medio de un árbol genealógico, ver los tipos de relaciones que se están construyendo y dar una mirada a su estructura familiar, caminando de la

mano del perdón y la reconstrucción de los lazos, así como encontrarse con su entorno social para ver la trascendencia que ha tenido en diversos escenarios sociales, son acciones que le permiten al estudiante repensarse y conducirse hacia una búsqueda de transformación. El vivenciar en carne propia estos ejercicios quizá lo hace más consciente y lo motiva mucho más a la construcción de sentidos.

Desde esta comprensión, la praxeología en el curso se funde como dinámica pedagógica constante, y acompaña y dinamiza en sí misma los procesos de aprendizaje del estudiante. Además, le permite a este último asomarse con consciencia a los diferentes espacios sociales y le orienta a aprehender en la acción y a ir a la objetivación. Otros espacios en Proyecto de vida como las visitas al Museo de Arte Contemporáneo de Bogotá, para ver la realidad social a través del arte, y al Museo de Padre Rafael García Herreros, para conocer de cerca la obra del Minuto de Dios y el sentido humano y social del fundador, así como los encuentros Proyectos de Vida Talentosos y Sobre la Vida en Perspectiva Multidimensional, han dado lugar para que el estudiante pueda tener verdaderas experiencias de vida en espacios reales.

En tal sentido, estas prácticas pedagógicas en el desarrollo del curso se convierten en ejercicios praxeológicos que desde el *ver* favorece la observación de la propia realidad del estudiante, de otros espacios y dinámicas histórico-sociales, a través de diferentes actividades antes mencionadas. En estas últimas, al superar el aula como espacio privilegiado del aprendizaje en el sistema tradicional, se han construido otras miradas pedagógicas y prácticas que lleven a nuevas elaboraciones y desarrollos del pensamiento, y así provocar holísticamente diversas posibilidades de observación en espacios alternativos que permiten ver diversamente y con otros lentes los contextos y las dinámicas personales y del entorno vital.

Entra entonces la fase del *juzgar* a partir de diversas interpretaciones de lo observado, donde se permiten otras conexiones con los fenómenos,

con los paradigmas y aconteceres de la existencia. Proyecto de vida es un espacio que ha privilegiado diversas lecturas críticas que, a la luz de unos presupuestos vitales, forjen un ser humano político crítico, que con sentido hermenéutico se permita confrontaciones, diálogos, debates y socialización de ideas, pero también de sentires y pensares que deconstruyan colonialismos y esquemas que se mueven en las diversas lógicas de poder que están presentes en los diferentes escenarios y realidades personales y sociales. De esta manera, la visita al Museo de Arte Contemporáneo ha permitido desde el arte crítico un acercamiento a otras dinámicas existentes en los fenómenos sociales y culturales de América Latina, para las propias relecturas y juicios sociales que suscitan sensibilidad en los estudiantes y otras epistemologías.

Así, la fase praxeológica del *actuar* se realiza pedagógicamente desde las diversas decisiones que empiezan a tomar los estudiantes en su vida universitaria, en la clarificación de su opción profesional, en la apropiación de nuevas percepciones que conectan con un mundo de posibilidades donde se dinamiza la vida y se proyecta en perspectiva multidimensional. Los estudiantes de Proyecto de vida asumen reflexiones y elaboraciones propias que expresan sensibilidad social y sentido de compromiso ciudadano con su entorno y este es expresado en los diversos momentos del sentipensante en los que socializan el impacto de la experiencia en sus decisiones y acciones personales que se van reconfigurando con nuevos sentidos.

Finalmente, la etapa de la *devolución creativa* en Proyecto de vida se hace continua, existencial y experiencial en las diversas expresiones de sentimiento y de pensamientos construidos a lo largo de las actividades y los ejercicios académicos en los cuales la actividad, el trabajo entregado o el taller desarrollado en sí son solo una herramienta para permitir el desarrollo de la creatividad, la conexión interior, epistemológica y trascendente de los saberes que allí se tejen y de las provocaciones y los cuestionamientos que se suscitan. Es ahí, en la pregunta acerca del sentido, donde se desarrolla de

manera preferencial la devolución creativa que enlaza con otras provocaciones y movimientos que, en grupo y de forma colaborativa, se dinamizan y a la vez reconfiguran posibilidades de transformación hacia el proyecto personal de vida y de profesión desde la inspiración misional de UNIMINUTO.

En esta perspectiva, Proyecto de vida es un ejercicio praxeológico que se conecta con otras pedagogías que emergen desde la dinámica interna de la vida misma, que no es estática ni lineal, sino que suscita relaciones profundas de lo que Maturana llama *el emocionar*, unido a los afectos, miedos e incertidumbres propios de la historia de cada estudiante. En este punto, se procura superar el paradigma racionalista y mecánico enseñado, para propiciar pedagogías y ejercicios otros que generan movimiento evolutivo e incluyente para el ejercicio praxeológico del proyecto vital de cada estudiante.

En esta experiencia de Proyecto de vida, se mueven también propuestas decoloniales que pedagógicamente favorecen otras lecturas de los contextos sociales para hilar sensibilidades sociales en clave liberadora, que permitan nuevas perspectivas del desarrollo en la realidad colombiana. Así, la praxeología integra la posibilidad deconstructiva de las visiones de los contextos y las lógicas que sustentan los diferentes mecanismos y sistemas de la sociedad actual. Es con el análisis crítico de la praxeología como el estudiante de Proyecto de vida realiza sus propias confrontaciones y elaboraciones epistemológicas y sentires para el proyecto profesional en contexto.

La pedagogía, entonces, emerge desde otros saberes. En Proyecto de vida, se valora y aprecia con alto sentido incluyente lo humano en el estudiante, a partir de la comprensión de otras formas de conocimiento que no se reducen a lo puramente científico-técnico e instaurado, sino que van más allá, pues en este curso, en el que el objeto de estudio es la vida misma de cada estudiante en contexto, el conocimiento se teje a partir de la comprensión vital de diversas relaciones de los seres vivos. Allí existen

otros saberes experienciales, ancestrales, culturales y vitales que emergen de procesos sistemáticos de relación y de apertura de la perspectiva multidimensional.

De esta manera, Proyecto de vida es un espacio pedagógico que trasciende el esquema tradicional y operativo de la educación para permitir otras apuestas que no se reducen al aula, al tablero, a la enseñanza, a la dirección y a un saber, sino que desde la relación vital con otros espacios pedagógicos alternativos se construye el aprendizaje como una relación pasional y emotiva que incluye cuerpo, mente, espíritu, pensamiento y naturaleza para hacer de la vida un canto posible y transformador en la vida universitaria.

Investigar en formación humana

Los procesos de formación humana hoy por hoy se convierten de manera prioritaria en una necesidad en todos los ámbitos de la educación; esto es un reto que requiere “ruptura con los esquemas tradicionales” (Sánchez y Pérez, 2017, p. 268). En este sentido, también es necesario profundizar procesos investigativos sobre formación humana, que en el ámbito de la educación superior aporte nuevas experiencias y rutas en el fortalecimiento transversal de dichos procesos de formación integral.

Fundamentos y orientaciones de investigación en formación humana

La investigación de las dinámicas vitales del ser humano, no como disciplina específica sino inter y transdisciplinar, requiere como todo proceso investigativo un camino o método, que se ha denominado *método científico*. Este no es una determinada, única y regla exclusiva de indagación, sino una lógica aceptada universalmente, que permite dar mayor validez y confiabilidad a un proceso investigativo, basado en un problema o una necesidad, y que a la luz de la reflexión teórica y de otras investigaciones forja una hipótesis o supuesto que implican diseño de instrumentos y técnicas para la indagación hacia hallazgos medibles científicamente, para luego ser analizados y confrontados, y así permitir la comprobación técnica

hacia nuevos conocimientos prácticos y resolutivos a las realidades de la humanidad y su entorno.

Desde esta perspectiva, la investigación en formación humana no se agota en un camino, incluso en el método científico, sino que necesariamente permite diversos enfoques metodológicos sin desenfocar la lógica descrita anteriormente. Así, la investigación sobre estos procesos y apuestas humanistas es una continua construcción que apertura y encuentra otros métodos que enriquecen el objeto de estudio, pues no hay un método para explorar y descubrir la complejidad humana y sus relaciones vitales, y como tampoco hay una sola disciplina humanista que de manera independiente explique y comprenda los procesos de formación del ser humano en todas sus dimensiones y categorías posibles. Es entonces necesario permitir, más allá de la racionalidad, la intuición y la experiencia en investigación sobre formación humana, no desde el solo individuo, sino también desde las subjetividades, las dinámicas de relación y desde su historia, sus vivencias, sus constructos y saberes, y desde la diversidad y singularidad de lo propio humano.

Así, este ejercicio investigativo se fundamenta en el enfoque cualitativo, por cuanto se orienta a comprender contextos, situaciones, necesidades y dinámicas del desarrollo humano integral, a partir de procesos de formación humanista, de experiencias y vivencias de las personas como sistemas complejos individuales y colectivos, de miradas críticas e históricas, del estudio de sus relaciones, aprendizajes, significados y construcciones sociales y reflexivas que requieren ser descritas, explicadas e interpretadas desde los fenómenos en sí y en correlación con estos.

Investigar procesos de formación humana implica necesariamente un enfoque y un diseño flexible, dado que el ser humano desde el aspecto formativo y de cosmovisión no es estático, sino dinámico, y requiere procesos que favorezcan la comprensión e interpretación de su propia realidad, más que cifras y datos estadísticos; sin embargo, estos convienen como referente

e indicador, pero desde la perspectiva de la presente investigación, se prioriza y explora hacia la descripción, interpretación y explicación de lo que la gente vive y cómo lo vive, de los escenarios y dinámicas donde se desarrolla la vida cotidiana de las personas y grupos, y sus construcciones sociales, culturales y vitales (Monje, 2011).

En tal sentido, esta investigación cualitativa sobre la experiencia de la formación humana y los procesos académicos, desde un curso curricular universitario y desde otras apuestas en estudiantes de educación superior en Colombia, integró perspectivas epistemológicas desde la hermenéutica, en cuanto los estudiantes y docentes no son objeto de estudio, ya que no hay una pretensión investigativa de manipular o experimentar sujetos, como si fueran objetos o cosas; por el contrario se conjugan subjetividades, interacciones y vínculos que requieren lectura e interpretación de los fenómenos, de los sentidos, de los símbolos y las construcciones humanas. Allí se mueven los significados, las relaciones, las decisiones de los sujetos, la multidimensionalidad del ser que no es medible ni cuantificable, sino que se interpreta, se le da sentido y se acompaña.

En la investigación cualitativa, la científicidad del método se logra mediante la transparencia del investigador, es decir, llevando sistemáticamente y de la manera más completa e imparcial sus notas de campo; mediante la triangulación teórica, o sea, usando modelos teóricos múltiples o a través de la triangulación de las fuentes que implica comprobar la concordancia de los datos recogidos de cada una de ellas. (Monje, 2011, p. 15).

Esta investigación se realizó a partir de la metodología de sistematización de experiencias, como una apuesta investigativa propia de América Latina, que en las últimas décadas ha cobrado importancia dentro del estudio de las ciencias sociales y humanas, dado su carácter cualitativo, su proceso interpretativo e incluyente de realidades diversas y de las condiciones humanas en su ámbito de aplicación y desarrollo. Según Verger i Planells (2002):

Se entiende por sistematización de experiencias el proceso de reconstrucción y reflexión analítica sobre una experiencia de acción o de intervención mediante la cual interpretarla y comprenderla. Con el proceso de sistematización se obtiene un conocimiento consistente que permite transmitir la experiencia, confrontarla con otras experiencias o con el conocimiento teórico existente. (p. 4).

En relación con esto, la metodología de sistematización de experiencias nace desde la dinámica de los movimientos de transformación social, a partir de procesos sistemáticos de investigación que se convierten en referentes para el aprendizaje colaborativo. La funcionalidad de la investigación, más allá de la comprobación o demostración positivista, se orienta ahora hacia nuevos aprendizajes, soluciones y posibilidades de transformación de las realidades individuales y de las comunidades hacia otros modos de ser, de pensar, de vivir, de convivir, de dignificación y liberación profundamente humanas e integrales. Como define Jara Holliday (2015), “la sistematización de experiencias es un proceso reflexivo crítico que nace en el contexto de grandes transformaciones sociales, donde lo político, lo ético y lo educativo se evidenciaron íntimamente ligados” (p. 33).

Esta investigación sobre la formación humana en la experiencia del curso Proyecto de vida, se sistematiza para construir conocimiento, reconocerlo, valorarlo y provocar otros ejercicios de teorización, discusión, práctica, significación y seguimiento a los procesos que se desarrollan y que en la sociedad del siglo XXI se convierten en una necesidad formativa en la educación superior. “El conocimiento producido por la sistematización de experiencias implica realizar un ejercicio de teorización desde la práctica, sobre la práctica y en función de la práctica” (Jara Holliday, 2015, p. 35).

Ruta metodológica de la sistematización de experiencias en formación humana

El estudio en torno a la sistematización de la experiencia del curso transversal de formación humana, Proyecto de vida, se desarrolla en tres etapas básicas:

Planteamiento y definición del proyecto de sistematización

El proceso de investigación se desarrolla en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, sede presencial (Bogotá). Como todo proceso investigativo, se origina sobre situaciones, necesidades, realidades y problemáticas que se perciben vacías y que requieren respuesta, propuesta y camino para su profunda comprensión y alternativa de solución, que aporte a la generación de cambios y transformaciones. Este, teniendo en cuenta que toda investigación científica debe estar orientada a producir cambios que favorezcan el desarrollo humano integral, que permitan procesos de calidad, conservación y dignificación de la vida de la especie humana y el entorno natural, evitando exclusiones, segregaciones y fragmentaciones. Luego del planteamiento del problema, se proponen unos horizontes que guían el proceso investigativo a modo de objetivos de sistematización, con su respectiva justificación, delimitación y alcance del proceso, y fundamentados en la metodología de sistematización de experiencias para formación humana.

Situaciones y problemáticas

El desarrollo de las sociedades actuales ha logrado avances significativos y ágiles a partir del fortalecimiento de la cibernética y de la inteligencia artificial. Estas últimas dan pasos agigantados a otros desarrollos científicos en la industria, las comunicaciones, las tecnologías, los mercados de todo

tipo, los modos de vida y de relaciones diversas: humanas, naturales, digitales y ambientales. Dicho desarrollo es un reto humano y educativo continuo, en el cual la universidad ha de realizar un aporte fundamental en los procesos de formación profesional y de lineamiento de pensamiento frente al desarrollo y la formación humana, eje y horizonte del avance de la ciencia y, particularmente, de la educación. En tal sentido, la formación está ligada a la educación, en cuanto proceso dinámico de relación y construcción social, política y de desarrollo personal, que no se reduce a un saber específico, técnico o disciplinar, sino que comporta integralidad y humanidad.

Desde esta perspectiva, hay una profunda necesidad de formación humana en las sociedades actuales, de profesionales más competentes en relación con lo humano; de comprensiones y desarrollos humanistas que favorezcan la convivencia ética, las dialógicas humanas, la preservación de lo vital, la inclusión diversa y armónica hacia el buen vivir y el desarrollo integral. Los avances científicos no denotan suficiente solución a los graves problemas de la humanidad, a las desigualdades sociales, a los problemas ambientales, a los retos de convivencia de las comunidades, a los sistemas cerrados y excluyentes actuales, a las diferentes formas de subyugación, explotación y destrucción de la vida en todas sus formas.

La educación superior ofrece la formación técnica y científica de los profesionales, pero en el ejercicio ciudadano, laboral y humano se visualizan serios problemas de convivencia, de ética, de humanismo integral, de responsabilidad social y cooperativa, de pérdida de sentido, de carencias y desajustes emocionales que impactan el tejido social y la proyección de sociedades más estables y profundamente humanas, que ocasionan otros problemas de desarrollo y salud integral.

Es por ello que se requiere desde la educación superior responder a estos vacíos de formación, proponer ejercicios, experiencias y apuestas significativas de formación profesional que se permitan pensar, sentir y provocar alternativas formativas humanas y de sentido en los futuros

profesionales. Estas apuestas formativas es posible que se desarrollen en los espacios universitarios, pero se desconocen de manera sistemática y articulada en los ámbitos curriculares de la educación superior o no se han visualizado y reconocido de manera significativa y relevante en las discusiones académicas y en las innovaciones pedagógicas de la educación superior, por lo que se hace importante y pertinente esta investigación a partir de la pregunta: ¿cuáles son las apuestas pedagógicas y curriculares del curso transversal de Formación humana que tiene por nombre Proyecto de Vida en la UNIMINUTO que requieren ser sistematizadas para el fortalecimiento del desarrollo humano formativo en la educación superior global?

Horizontes de investigación humanista

- 1). Determinar las experiencias pedagógicas significativas de formación humana, a partir del curso transversal Proyecto de vida de la UNIMINUTO, sede Bogotá, que fortalezcan los procesos de formación y desarrollo humano en el ámbito de la educación superior.
- 2). Visualizar el sentido, aporte y reflexión académica de la formación humana en la formación profesional de los estudiantes universitarios.

Sujetos de la experiencia

El proceso de investigación se desarrolló con la población de UNIMINUTO, sede Bogotá, durante 2016 y 2018, con participación de estudiantes activos de primer semestre asistentes al curso Proyecto de vida, estudiantes antiguos activos en la universidad y profesionales graduados que participaron en su etapa inicial de formación en el curso Proyecto de vida. También participaron profesores de formación humana. La selección de la muestra de estudiantes en el estudio cualitativo es válida, pues además de sistematizar la experiencia, se pretende reconocer impactos y perspectivas de los sujetos de manera profunda y descriptiva. Esta investigación se hizo gracias al método probabilístico, de manera aleatoria estratificada, la cual permite

profundizar el estudio en los diferentes subgrupos constituidos por estrato y analizar comparativamente la información recabada. Se eligió la muestra de manera aleatoria por estrato, consultando listados de estudiantes y considerando los diferentes programas que oferta la sede presencial, Bogotá. Se convocó a través de mensaje por aula virtual del curso, diálogo grupal presencial, correo electrónico o por teléfono. Se eligió una muestra de cuatro profesores de formación humana en Proyecto de vida, con experiencia en vinculación diversa.

En la siguiente tabla se especifica la población y muestra de estudio:

Estrato A = estudiantes asistentes al curso Proyecto de vida, jornada mañana-tarde.

Estrato B = estudiantes asistentes al curso Proyecto de vida, jornada noche.

Estrato C = estudiantes de segundo a noveno semestre.

Estrato D = graduados que asistieron al curso Proyecto de vida

Tabla 3. Población

Estrato	A	B	C	D
Población de acceso	980	840	100	20
Fracción de muestreo	1/4	1/4	1/4	1/4
Tamaño de la muestra	245	210	25	5

Fuente: elaboración propia.

También se consideró la participación de cuatro profesores del curso Proyecto de vida de la sede calle 80 presencial.

Categorías de análisis

Se definieron las categorías de acuerdo con los objetivos planteados de investigación para la sistematización de experiencias, para lo cual se diseñó una matriz categorial.

Prácticas pedagógicas: se refiere a diseños, ejercicios, actividades y prácticas que se orientan al aprendizaje desde un objetivo de formación humana en el curso Proyecto de vida, donde se valoran aquellas prácticas que orientan los profesores y otras que emergen desde la interacción y el desarrollo pedagógico dentro o fuera del aula y que logran alto grado de significación, impacto y movimiento en la vida de los estudiantes: acciones y experiencias pedagógicas, reflexiones y dinamismos emergentes de las prácticas, construcciones teóricas y dialógicas que se mueven y provocan aprendizaje y procesos de acompañamiento docente.

Procesos de formación humana: se consideró cómo desde el curso de formación se agencian procesos de sensibilización, diálogo, relaciones y sentidos que impactan la lectura de la propia vida, de la historia personal, familiar y del contexto en perspectiva multidimensional. Comprende un análisis desde la perspectiva de:

- Valores y actitudes: desarrollo de nuevas sensibilidades, humanidad y autoconocimiento, y apertura.
- Subjetividades y relaciones: se refiere a la condición humana de relación continua que construye el sujeto en y con otro(s) y que dan sentido.
- Condición humana y sus sentidos de vida-cosmovisiones: necesidad de respuesta desde la propia condición y cosmovisiones particulares.

Instrumentos y proceso de recolección de información para la sistematización de la experiencia

Se diseñaron instrumentos que permitieran recoger la información apropiada para sistematizar y valorar las experiencias pedagógicas significativas, así como valorar el proceso formativo desde lo humano en el curso académico:

- a). Grupo focal: se desarrolló un cuestionario orientador que permitiera suscitar el diálogo grupal. Participaron estudiantes según la muestra estratificada y se desarrollaron 12 grupos focales de estudiantes.
- b). Entrevista: se diseñó una entrevista semiestructurada que se aplicó a graduados y profesores.
- c). Revisión documental: se hicieron dos revisiones, una bibliográfica sobre formación humana y ejes temáticos que fundamentan los procesos curriculares y de horizonte de la formación y humana, y otra de trabajos, entregas escritas, material audiovisual y diseños de actividades que desde el curso Proyecto de vida han desarrollado los estudiantes. Además, se realizó un rastreo de experiencias de formación humana universitarias similares en Colombia.

Estos instrumentos fueron validados en su pertinencia, coherencia y diseño por profesores investigadores del equipo de formación humana, con orientaciones sobre ajustes de uso de términos que favorecieran la comprensión de la pregunta, el manejo del tiempo en los grupos focales, así como las orientaciones para la valoración de documentos y trabajos de los estudiantes.

Encuentros con grupos de interés y desarrollo de instrumentos de recolección de información para sistematizar

Durante la etapa de ejecución se realizaron encuentros con grupos de interés convocados de estudiantes, profesores y profesionales graduados. Esta etapa se desarrolló en salones de la sede presencial Bogotá, en plazoleta de reunión y en sala de reunión de la oficina de Primer Año de la universidad. Esto se ejecutó en tres momentos diferentes:

- a). Recuperación del proceso: dispositivos de activación de memoria a través de los encuentros de grupo focal, con registro de audio o vídeo de la participación de los estudiantes; también se desarrollaron entrevistas a graduados y profesores. En los grupos activos de Proyecto de vida, se realizó recopilación de trabajos presentados de la historia de vida, a través de narrativas de cuentos; asimismo, se hizo ordenación y clasificación de la información, de acuerdo con las categorías planteadas.
- b). Interpretación de la información y proceso de la experiencia en términos de las prácticas y el diálogo de saberes, aprendizajes y significaciones. Nuevas lecturas a partir de los fundamentos teóricos y de la valoración del proceso vivido en Proyecto de vida, a través de escritos denominados sentipensantes, en los cuales se expresan sentires y pensares de la experiencia vivida, aprendizajes alcanzados y posibilidades de transformación.
- c). Formulación de conclusiones y recomendaciones para los procesos de formación humana en educación superior.

Consolidación y socialización de experiencias sistematizadas

Toda la experiencia de sistematización a partir de los encuentros lleva a nuevas elaboraciones teóricas, discusiones y reflexiones que se han consolidado como fundamento teórico y que provocan replanteamientos y recomendaciones de orden institucional, académico, político y social. En todo caso, la sistematización permite que se visibilicen prácticas y que se formulen aportes conceptuales por parte de los y las protagonistas de los procesos educativos (Jara Holliday, 2015, p. 39).

En este sentido, la experiencia de Proyecto de vida continúa moviéndose hacia otras dinámicas y tensiones necesarias que llevan a la acción-reflexión-acción y que ha permitido otros espacios académicos de diálogo y

socialización de las prácticas, de los impactos y de caminos posibles, tanto pedagógicos, como epistemológicos, curriculares y transversales en la universidad.

De igual forma, se consolidó la experiencia a través de ejercicios narrativos y de escritura, en los cuales se vislumbran los sentires y pensares de los procesos de formación humana desarrollados y vividos en el curso transversal Proyecto de vida y se estructuraron a través del presente libro de sistematización de experiencias.

Creaciones pedagógicas sistematizadas desde el sentir, vivir y pensar

*En la Grecia antigua Aristóteles enseñaba filosofía a sus discípulos
mientras caminaban por un gran patio. Por eso su escuela se llamaba “de los
peripatéticos”.*
*Los poetas combatientes somos más peripatéticos que aquellos peripatéticos de
Aristóteles
porque aprendemos la filosofía y la poesía del pueblo, mientras caminamos
por las ciudades y las montañas de nuestro país.*

Roque Dalton, Las nuevas escuelas

Proyecto de vida, como curso académico, cuenta con un sinnúmero de experiencias significativas (acciones, encuentros, prácticas), que potencian el aprendizaje y que hacen de la práctica pedagógica un escenario donde es posible la convergencia de mundos multidiversos y multicolores. En dichos mundos, se catapulta la acción formativa intencionada y la acción espontánea creativa, que es formativa y potente en cuanto a que transgrede, construye y deconstruye la propia acción pedagógica, y de esta manera alimenta la reflexión ética, estética y política de la subjetividad y la condición humana inmersa en la danza y el compás de la vida que, en sintonía con otros compases, dan vida a una melodía conjunta y social que es la propia existencia.

Como señala Juliaio (2014) por su doble dimensión de ser un saber teórico y práctico a la vez, la pedagogía está llamada a orientar la acción educativa, a direccionar la intervención social que le compete, pues la auténtica educación siempre es una práctica social generadora de sentidos sociales (fruto de su dimensión autonomizante o liberadora) y no solo transmisora de conocimiento (objeto de su dimensión socializante).

Fluir en la práctica pedagógica cotidiana del curso es similar a escribir sobre el pentagrama las notas que configuran la melodía de la vida, en la cual, en clave de potencia, advierte que, en una explosión de re, mi, fa, sol, la, si, do, tú, yo, el, ella, nosotros, ellos, la más hermosa melodía retumbará en los rincones más inhóspitos de la existencia como seres humanos. En este retumbar de polifonías, la praxeología aparece como el pentagrama que orienta las notas musicales y da sustento al hecho educativo que va ocurriendo en Proyecto de vida y que, a su vez, contiene la más sorprendente riqueza del accionar pedagógico, que es la posibilidad de volver en sí mismo una y otra vez para darse cuenta de lo que se es (un ritornelo), de lo que se va haciendo con lo que se va aprendiendo y se va desaprendiendo. Es una reflexión que lo reenvía a mejorar la trama de su triángulo pedagógico, hasta llegar, después de tal o cual cambio, a una nueva coherencia que tendrá que describir y argumentar de otra forma (Juliao, 2014).

La provocación que genera en Proyecto de vida este pentagrama praxeológico se devela en el proceso sentipensante de ver, juzgar, actuar y devolver creativamente, en sintonía con la propia valoración del potencial humano, pues solo cuando lo humano entra en consideración es posible que la acción educativa sea transformadora y posibilitadora de aquellos mundos multicolores, donde cada matiz es tan único, auténtico y valioso como su totalidad. Los músicos inmersos en este retumbar de polifonías somos todos, no solo los docentes y estudiantes que convergemos en un encuentro educativo intencionado, sino también las resonancias que se van haciendo en los entramados de vida que vamos tejiendo individual y colectivamente, pues toda potencia en sí misma es generadora de otras potencias que en sí mismas generan otras potencias y estas otras potencias, y otras y otras.

Comprender la experiencia de Proyecto de vida como posibilidad praxeológica implica recordar las palabras de Carlos Juliao (2011) cuando indica, por una parte, que “todo proceso formativo es primero un acto

existencial, cuya finalidad es provocar y actuar la propia vida” y, por otra, cuando plantea la “comprensión corporeizada”, que supera las dicotomías dentro-fuera; así, se recupera la experiencia existencial cuerpo-mente en la producción de conocimiento.

Proponer como elemento fundamental el pensar “la vida como praxis” supone la condición consciente del sujeto sobre su acción en el mundo. Ello en cuanto éste es actor y garante de su devenir, lo cual a su vez le interpela ética y políticamente a buscar la transformación de situaciones que, en esa experiencia consciente y crítica, identifique como resultado de relaciones que no permiten la dignificación de la vida humana en todas sus dimensiones, matices y experiencias. (López y Orrego, 2013. p. 123).

El compromiso derivado de lo anterior implica una apuesta directa por la dignificación de la vida en todas sus expresiones, por la valoración de lo diverso y lo cambiante, y potencia la acción transformadora de cada uno, como eje principal en la praxis de la vida. Nosotros hemos asumido este compromiso de tal manera que nuestra práctica pedagógica, encarnada en la praxeología, se entreteja tan delicadamente que cada encuentro con el estudiante sea sagrado, cada mirada sea única, cada palabra sea valorada y cada experiencia vivida en la asignatura sea una posibilidad de ir siendo docentes y estudiantes.

Prácticas pedagógicas significativas en formación humana

Ecomapa

En esta experiencia pedagógica, profesores del curso transversal Proyecto de vida proponen a sus estudiantes realizar un ecomapa de sus espacios cartográficos y simbólicos, además de exponer su percepción personal frente

a sus relaciones sociales. Esta herramienta permite cuestionar al estudiante a través de micro actividades sobre su entorno más cercano y social. La práctica permite al estudiante identificarse dentro de sus contextos, desde valores como el respeto, el reconocimiento del otro y de lo otro, así como desde el análisis de su papel frente al cuidado de la naturaleza y del planeta donde residen. La metodología propuesta se basa en varias sesiones con contenido teórico para desarrollar investigaciones cortas pero autónomas, siempre guiadas por el profesor, tanto desde el trabajo colaborativo, como en el apoyo de las aulas virtuales.

A través de los resultados obtenidos, se evidencia la reflexión personal en dichos contextos como su ámbito de relaciones familiares y ubicación en su red genealógica; la reflexión de su relación de pareja (si aplica) o la proyección de valores de una futura relación; la introspección de sus relaciones de amistad establecidas y otras que se han dado a través del tiempo y en su historia de vida; su ambiente laboral de relación entre las distintas personas con las que comparte su trabajo, así como su espacio de relación en la universidad con compañeros de salón, docentes y el espacio físico; por último, la ubicación territorial de las emociones en contextos geográficos como barrio, ciudad y medioambiente.

Este espacio se configura como una parte fundamental en su desarrollo metodológico y pedagógico, en una apuesta formativa que vincula la construcción de ciudadanía desde los territorios locales y significativos, y la experiencia personal de nuestros estudiantes, a partir del encuentro sentipensante con el arte. Así, ir al Museo de Arte Contemporáneo es de gran relevancia para nosotros como provocadores de esta experiencia, la cual no solo se extiende y se bifurca en la vida y en el proceso formativo de los estudiantes, sino que además se pliega y despliega en nuestra propia vida, nos transforma y nos provoca como sujetos. Es un despertar al barrio y a la universidad y a toda una herencia recibida del legado de nuestro Padre fundador. Los estudiantes empiezan a relacionarse y vincularse con

un barrio que los acoge y los observa como nuevos habitantes del espacio, del territorio que los vincula con un propósito: el de despertar a la vida profesional y la vida universitaria.

En el Museo de Arte Contemporáneo, nos abrimos y disponemos a la aventura y al contacto de sentir y pensar el arte, no como una experiencia ajena al ser humano, sino inherente a nosotros y que viene desde adentro. El arte hace parte de nosotros, nosotros mismos somos arte y nos reflejamos y encontramos como espejos en las apuestas experienciales estéticas que realizan los que allí presentan su vida, porque más que una obra es la propia experiencia del ser humano que se permite ser y expresar en construcción de ciudadanía, reconociéndose como parte del territorio del mundo y reconociendo que tiene algo que decir y nosotros estamos en apertura de escuchar, de sentir todo aquello que nos transmite.

El museo no se vive solo con los ojos, el museo se vive con todo el cuerpo, con toda la vida; llegamos allí como llegamos a nuestro curso de Proyecto de vida: siendo nosotros mismos, abiertos a dejarnos tocar por lo que nos provoca ese escenario. No es posible una vivencia así sin ser transformado.

La familia en la vida universitaria: encuentro de familias bambú

El bambú es una de las plantas más interesantes de la flora mundial y es propia de los climas húmedos y cálidos. Cuando se siembra su semilla puede durar hasta siete años para que germine, pero ¿qué pasa durante este largo tiempo? Desde afuera pareciera que no ocurre nada; sin embargo, adentro la semilla se está fortaleciendo, nutre su interior y cuando menos se espera crece muy alto y con propiedades maravillosas como su fuerza y flexibilidad, tanto así que, si se llega a cortar, tiene la capacidad de renacer.

En la vida universitaria es fundamental y se quiere que así sean las familias de los universitarios: con la fuerza, flexibilidad y capacidad de renacer. Por esto el programa Bambú tiene como objetivo acompañar a

las familias en este proceso de crecimiento desde su semilla y ¿cuál es esa semilla?, los estudiantes del curso Proyecto de vida que se están formando y que han expresado la necesidad de profundizar en su dimensión familiar. Así es como esta experiencia pedagógica busca fortalecer la nutrición relacional en la familia por medio de metodologías experienciales que generen mejores procesos de adaptabilidad y cohesión familiar.

En su mayoría, los estudiantes del curso Proyecto de vida se encuentran en la etapa del ciclo vital: familia con hijos adolescentes y familia con hijos jóvenes. En este tiempo, se espera que los padres continúen ejerciendo protección, cuidado, pero también afectividad; sin embargo, cuando los hijos están en esta etapa y entran a la universidad, la familia, que, si bien es muy importante para ellos, parece aparentemente inactiva. A veces, esto se da porque los adolescentes y jóvenes no permiten que su familia se acerque, otras porque las familias asumen que ya no las necesitan, otras porque las instituciones de educación superior no abren espacios para conectarlas en el proceso de desarrollo en la universidad.

En el curso Proyecto de vida, se ha hecho un acercamiento por parte de los jóvenes desde la multidimensionalidad; por eso, si se piensa en su formación, se hace a partir de las múltiples dimensiones que tiene el ser humano y las interacciones que se dan entre ellas y que lo conforman integralmente. Dentro de estas dimensiones, la familiar es una de las más importantes, no solo porque el curso lo ha evidenciado en su caminar, sino porque lo refieren los estudiantes cuando se trabaja este tema. En la mayoría de los casos, la estructura familiar, los cambios de ciudad y, por tanto, el alejamiento de la familia, los conflictos internos o las nuevas familias conformadas son una de las mayores influencias en el desarrollo académico de los estudiantes. El curso, al tocar este tema, lo hace en dos sesiones, pero quedan algunas inquietudes y motivaciones en los estudiantes que podrían profundizarse y trabajar efectivamente no solo con ellos, sino también con sus familias.

Bambú es un espacio para fortalecer los vínculos y la nutrición relacional entre los miembros de la familia, que da respuesta a las inquietudes de los estudiantes y las observaciones los docentes han evidenciado en las clases del curso, y las cuales están dirigidas a las familias de origen, pero también a las familias conformadas y dentro de esta a las relaciones de pareja. La metodología de los encuentros es experiencial, por tanto, se espera movilizar el ciclo que parte de una experiencia concreta, una reflexión y análisis de la experiencia, una conceptualización y una aplicación o transferencia de lo aprendido.

El ser multidimensional al encuentro con el sentido de vida

En un legado de humanidad y transformación social, herencia del padre Rafael García Herreros, UNIMINUTO trabaja por una educación integral desde el sentido humano y social. “Creemos en la persona humana, en su integralidad como hijo de Dios, digno de respeto, y por lo tanto llamada a su completo desarrollo, como individuo y como miembro de una comunidad” (UNIMINUTO, 2014, p. 26). Estos propósitos, que buscan que los estudiantes sean transformadores de sus propias realidades y tejedores sociales, adquieren mayor sentido en el curso Proyecto de vida. Este espacio para la reflexión y la resignificación apuesta por el desarrollo integral desde el reconocimiento profundo de las dimensiones humanas como fuentes inagotables de sentido de vida, lo que se convierte en un pilar estructural para el propósito misional de la universidad.

Va a ser una universidad distinta, con propósitos grandiosos y con métodos filosóficos y científicos, que sea la síntesis del pensamiento moderno acerca de la ciudad futura. Vamos a formar jóvenes soñadores de Colombia, capaces de darle un rumbo totalmente nuevo al país, para lograr dirigir la República por los nuevos caminos que ella anhela y necesita. (padre Rafael García Herreros, citado por UNIMINUTO 2014, p. 29).

En un ejercicio permanente de búsqueda de espacios de encuentro con el ser multidimensional, nacen en el seno de Proyecto de vida dos fuentes que posibilitan un reconocimiento del sentido de la existencia: Proyectos de Vida Talentosos y el Encuentro Sobre la Vida en Perspectiva Multidimensional.

El primero aparece en medio de una necesidad de reconocimiento del potencial artístico de los estudiantes, manifestado en las diferentes actividades y expresado a través de los diversos lenguajes; asimismo, surge en medio de un deseo infinito del equipo humano de Proyecto de vida de propiciar un espacio de reconocimiento donde, por supuesto, estén presentes todas las dimensiones humanas. El testimonio de vida en el arte de los estudiantes que participan en este espacio permite ver el sendero hacia una fuente de sentido inagotable, lo que puede cautivar a otros que no han reconocido esta posibilidad y aferrarlos mucho más a la vida y a la sociedad. Pero la dimensión estética no es la única que aparece palpable en este encuentro artístico, pues el sentido sociopolítico, cultural, comunicativo y sobre todo espiritual se asoman en cada una de las obras y representaciones de los estudiantes, lo que permite que Proyecto de vida mantenga su firme propósito de crecer cada vez más en las versiones de este encuentro de talentos y de aportar a la formación integral de sus estudiantes y al sentido misional de UNIMINUTO.

El segundo nace como una iniciativa del equipo de Proyecto de vida para fortalecer los procesos de formación integral desde el sentido humano y social a través del reconocimiento del *ser multidimensional*; también surge de la intención de generar espacios de diálogo sobre el sentido de la vida desde cada una de las dimensiones humanas, teniendo en cuenta que este tema se ha convertido en la columna vertebral del curso. Esta apuesta dialógica permite una confluencia de saberes en los cuales no hay verdades absolutas, sino que más bien prima el testimonio de encuentro con el sentido de la vida.

Proyectos de Vida Talentosos: arte, existencia y sentido

Cuando se irrumpe en la cotidianidad del quehacer académico para dar un espacio al arte en una posibilidad de encuentro profundo consigo mismo y con el otro, con la realidad y con la vida misma, el alma se engalana y el corazón palpita un poco más rápido de lo normal.

En un día poco habitual, gracias al movimiento intempestivo de equipos de sonido, luces, micrófonos, elementos de escenografía, atriles, cuadros y parapetos de todo tipo, aparecen los artistas que llenan de color y alegría cada escenario, en una nueva versión del Encuentro Proyectos de Vida Talentosos. Estos artistas con su talento rinden un homenaje al arte y a la vida; los artistas son aquellos tejedores que inspiraron una vez a Juan Pablo II, y a quienes les escribió en su carta: “Nadie mejor que vosotros, artistas, geniales constructores de belleza, puede intuir algo del *pathos* con el que Dios, en el alba de la creación, contempló la obra de sus manos” (Juan Pablo II, 1999).

Tras bambalinas, y no menos emocionados que los protagonistas, los profesores del curso Proyecto de vida —entre afanados, alegres y nerviosos— ultiman detalles antes de que se abra el telón del teatro Minuto de Dios y se tome la *selfie* del montaje final de la galería de arte en la plazoleta Jesús y María. Todos (artistas y organizadores) advierten que algo va a ocurrir, que no es habitual y que con seguridad romperá con el quehacer rutinario en la comunidad académica de UNIMINUTO, sede principal.

No cabe duda de que se vive una atmósfera de arte y sentido de vida, y que los palpitos están latentes; por ejemplo, en una de las versiones del encuentro los organizadores no hallaban cómo completar las piezas de la batería, y esto impacientó a los artistas que la iban a utilizar; o cuando un ligero ventarrón derribó al piso las obras de los expositores y los profesores debieron reacomodar e incluso, un poco más tarde, mover a otro espacio

porque la lluvia no dio tregua. Arte, vida, testimonios y emociones a flor de piel; nadie se escapa de estos sentires, ya que para los talentosos este es el momento propicio para expresar su arte; para sentirse libres, para tener una experiencia de vida desde su dimensión estética y, por qué no, para dar un salto a la fama. Para los profesores es una nueva oportunidad para reafirmar una vez más la importancia de estos espacios como fuentes de sentido de vida.

¿Quién iba a imaginar que se llenaría el teatro? ¿Vieron cómo cantó de hermoso? ¡Lástima que falló el sonido! ¡Y lo mejor de todo fue que no nos llovió! ¿De dónde salieron tantas obras, si no parecía? ¡Quedó bonito el parapeto que se trajo del museo para soportar los cuadros! ¡Esa niña pinta muy lindo! Hay sentires y pensares por doquier, todos en una sinergia profunda de alegría y reflexión. Esto se ha vivido en cada una de las siete ediciones del Encuentro Proyectos de Vida Talentosos, un espacio para el arte como elemento estructural en la búsqueda de sentido y transformación social. “La dimensión estética, presente desde siempre en la persona, es característica de sensibilidad en esta y, por lo tanto, de humanidad” (Fandiño Franky, 2004, p. 231).

El arte en el curso Proyecto de vida se convierte en un elemento dinamizador de las prácticas pedagógicas y de los ejercicios experienciales de los estudiantes, pues las representaciones simbólicas, las relaciones semióticas y las expresiones artísticas en diversos lenguajes les permiten un encuentro con las realidades de sus entornos, con sus historias, con sus sentires sociales y con sus sueños. En un oasis de creatividad, arte y testimonio, la dimensión estética se convierte en el amigo inseparable del estudiante y lo acompaña en su proceso académico. El símbolo personal de vida, la representación del ser multidimensional en una camiseta, el árbol genealógico, el mapa de familia, el ecomapa, las campañas del Reglamento Estudiantil y el Componente Ambiental, el reconocimiento autobiográfico y el entramado de vida trascienden el aula de clase para dar paso al arte y al desarrollo de la persona humana.

Si no es más humana la concepción de universidad en la que predominan, además de la ciencia y la tecnología, el empeño por desarrollar en la persona humana posibilidades de compartir con los demás, a través de la permanente reflexión sobre sí mismas, la concepción que se tiene del mundo y la forma de relacionarse con este, el desarrollo de la sensibilidad, mediante el crecimiento del sentimiento estético y los imaginarios derivados de las ideas planteadas por los artistas en sus obras; propuestas que conducen a alcanzar en las personas niveles elevados en valores de orden superior, como la solidaridad, la justicia y la paz. (Fandiño, 2004, p. 230).

El sentido humano y social del modelo educativo de UNIMINUTO adquiere mayor resonancia en el curso Proyecto de vida, pues en este espacio los estudiantes tienen la posibilidad de trabajar en el reconocimiento de sus potencialidades, de volver a su historia, de ir al encuentro con la familia, con el otro y lo otro, de trabajar en la construcción de su sentido de vida, de descubrir su ser social y las oportunidades de transformación de sus realidades. Este es un escenario en el que se brindan herramientas para la reflexión y la resignificación, para el tejido social y la sinergia colectiva, para la sensibilización, el altruismo, la empatía y el respeto; es un amigo incondicional en el que están muy presentes los principios de la dignidad humana.

Este modelo promueve el desarrollo de todas las dimensiones de la persona, partiendo de las potencialidades de cada uno y tiene en cuenta el conjunto de ideas, creencias, valores, actos, palabras y contextos del estudiante o comunidad, para ayudarle(s) a construir su bienestar personal y comunitario. Así, busca formar sujetos capaces de reflexionar críticamente sobre sus prácticas y generar, desde ellas, conocimiento innovador y pertinente, así como articular su trabajo y proyecto de vida al proyecto social de nación. (UNIMINUTO, 2014, p. 65).

¿Y si buscamos un espacio para que todo el talento de los estudiantes se pueda mostrar? Esta pregunta empieza a resonar en la mente de los profesores de Proyecto de vida y la respuesta no tarda en manifestarse. La idea de realizar el I Encuentro Proyectos de Vida Talentosos, un evento que da lugar a las creaciones artísticas de los estudiantes de Primer Año, se vuelve un firme propósito. Es, pues, el momento para que el equipo de docentes trabaje en la planificación de un encuentro artístico, en el que se toman en cuenta elementos fundamentales, como libre participación, creatividad y testimonio de vida. Para esto, se hace necesaria una convocatoria abierta que permita brindar posibilidades a todos los estudiantes de primer semestre de las diferentes jornadas de la sede universitaria.

Emoción y dudas en la inscripción, ansiedad y expectativa por la selección, y nerviosismo y alegría por la presentación son sentimientos que invaden el corazón de los nuevos y ya consagrados artistas. Sí, así es. No se puede desconocer que el arte es libre y que en esta experiencia de encuentro de talentos no caben ni el estatus, ni el renombre; vistos tradicionalmente en los escenarios artísticos. Aquí hay consagración, experiencia, lanzamientos, sueños y proyectos; por lo tanto, los participantes encuentran una puerta que les coloca de frente al arte, a la vida y a las realidades sociales.

Las representaciones artísticas en cada uno de los dos escenarios de las distintas versiones de este encuentro de talentos trascienden el umbral de un acto expositivo y tocan directa o indirectamente a aquellos que se vieron inmersos en este espacio: a quienes la idea les sonó y les dio vueltas y vueltas en su cabeza, pero nunca se llegó a la participación; a los orgullosos y tal vez experimentados artistas que encuentran un escenario perfecto para expresar su talento; a los no tan acostumbrados a estas lides, pero lanzados y soñadores que buscan una oportunidad; a los que apostaron todo en el *casting* y en las muestras de las obras de arte y que no alcanzaron cupo en la selección; a las orgullosas familias, los espectadores y grupos de fans; a los managers, representantes y chaperones; al público en general y a los jueces

que no están contratados para tal fin, pero aun así emiten su veredicto; a los profesores de Proyecto de vida y al equipo humano de Bienestar Universitario; en todos ellos, el arte por un momento entra en sus vidas y les revuelve su cabeza.

La esencia dinamizadora, dialógica y reflexiva del arte en la educación superior trasciende de la experiencia misma hacia el encuentro con nuevas posibilidades. Así como la creatividad es infinita, de igual manera deben serlo las propuestas y los buenos oficios hacia la búsqueda de espacios transformadores de vida y sociedad. Proyectos de Vida Talentosos avanza en un camino hacia el descubrimiento de nuevas posibilidades de reconocimiento del arte de los estudiantes de UNIMINUTO sede principal, y así vincula a toda la comunidad académica para que se vea el arte como un manantial de vida.

Encuentro Sobre la Vida en Perspectiva Multidimensional: un diálogo de sentires y pensares

En un resonar constante de ideas para seguir abriendo espacios de diálogo y reflexión en el curso Proyecto de Vida, y siempre con el propósito de brindarles a los estudiantes lo mejor para su formación integral, el ser multidimensional se hace visible como un tema fundamental para el reconocimiento y la resignificación de su sentido humano y social. Es claro para todo el equipo de Proyecto de Vida que este es un espacio de gran importancia, pero ¿cómo trascender en un tema tan esencial y vincular a toda la comunidad académica? La vieja costumbre de que estén en el pensamiento de los profesores y administrativos este tipo de preguntas permite que aparezcan nuevas ideas que quitan el sueño y complican las agendas; ideas que alimentan el alma y el espíritu en esta hermosa labor de tocar la vida de los estudiantes.

Una puerta se abre hacia el I Encuentro Sobre la Vida en Perspectiva Multidimensional, un espacio para el diálogo y la reflexión que nace en el seno

del curso Proyecto de vida, y que en cada una de sus versiones dará lugar a una de las dimensiones del ser humano. Su objetivo es suscitar el encuentro de saberes y la permanente reflexión sobre el sentido, la construcción de vida y la multidimensionalidad del ser humano, y así reconocer la perspectiva cultural diversa, en un espacio de diálogo, profundo respeto, inclusión, aprendizaje y amor.

No cabe duda de que cada una de las dimensiones humanas es merecedora de ser abordada en esta primera versión del encuentro, pero por aquellas cosas de la vida o quizá por esa búsqueda permanente de la integralidad, la dimensión espiritual se hace presente en primera línea.

La espiritualidad significa acción de vida, también es obra de arte subjetiva y objetiva que cristaliza la posibilidad de representar e integrar simbólicamente todas aquellas cosas cósmicas, míticas, mágicas (...) creativas e intelectuales (...) dictados por los sentidos y sentimientos, por la conciencia consciente e inconsciente, la espiritualidad es inspiradora de la fe y la esperanza del proyecto de vida humana. (Pérez, 2015, p. 1).

La idea de que sea la dimensión espiritual la que dé apertura a una serie de encuentros para el diálogo y la reflexión es bien recibida por todos los miembros del equipo humano de Proyecto de vida, no con el ánimo de replicar la relación profunda entre la espiritualidad y las religiones, sino más bien con el firme propósito de propiciar un diálogo sobre el sentido de la vida desde diferentes miradas. Se apuesta, entonces, por un encuentro interreligioso. ¿A quiénes vamos a traer al encuentro de líderes espirituales? Esta es una buena pregunta para el inquieto grupo, que no tardaría mucho en empezar a lanzar ideas. Un rabino podría ser en representación de la comunidad judía, dicen algunos. “¡Yo conozco uno!”, expresa una de las profesoras, “pero no sé si sea fácil traerlo, ya que está muy ocupado”. Aparece entonces el nombre del rabino Alfredo Goldschmidt, líder de la comunidad judía en Bogotá, quien posteriormente haría parte del selecto panel y dejaría

gran recordación entre los asistentes por su diplomático, pero firme estilo para encarar el debate suscitado en este espacio. ¡Debe estar alguien en representación de la Iglesia católica y ojalá sea de la universidad! ¡El padre Harold podría estar ahí! ¿Y si le decimos al padre Diego? Como siempre, las preguntas rondando, pero dando importantes pistas. Fue entonces el padre Harold Castilla Devoz el llamado a estar en esta primera versión, y fue el que dio apertura a este espacio y también hizo parte del panel.

La necesidad de un diálogo diverso fue latente en ese primer encuentro y la espiritualidad y el sentido de la vida fueron la base de ese coloquio, en el que también estuvieron como panelistas Denshō Quintero, Monje Budista y el Taita Miguel Chindoy, líder espiritual de la comunidad indígena Kämtentsá. Cuando se habla del sentido de la vida, se trascienden las fronteras religiosas y se va más allá: al encuentro profundo con la esencia del ser. No fue el sincretismo el propósito de este conversatorio; se buscó más bien propiciar un diálogo sobre la vida desde la perspectiva de líderes representativos de diferentes religiones y comunidades, quienes, por su experiencia y dedicación en temas de espiritualidad, fueron merecedores de estar allí.

La tranquilidad del monje Denshō y la sencillez del Taita Miguel, que al igual que los otros invitados aceptaron con mucho agrado el llamado del equipo de Proyecto de vida, contrastaron con el arrojo del Imám Julián Zapata y la sutileza de la doctora Fanny Ochoa, líderes espirituales del Centro Cultural Islámico. Aunque nuestros invitados en representación del islam no son nativos de Oriente Medio, ni contienen marcadores genéticos de los habitantes de estas tierras, como colombianos emprendedores y polifacéticos son bien conocedores de los rasgos propios de esta cultura, la cual han apropiado como suya.

No con la misma facilidad con la que respondió al llamado el Imán Julián, monseñor José Daniel Falla, secretario de la Conferencia Episcopal, siempre estuvo dispuesto a la invitación del equipo de Proyecto de vida, pese a sus ocupaciones. Dos reconocidos representantes de la Iglesia católica y

el judaísmo: monseñor José Daniel y el rabino Alfredo, hicieron presencia en UNIMINUTO junto a otras personalidades para hablar sobre el sentido de la vida. Esto hizo que todo el equipo humano de Proyecto de vida trabajara desde diferentes frentes en la organización de este encuentro. “Dejar huella” sería lo ideal, pero para esto se hace necesaria una gestión que aborda aspectos de logística, difusión, ambientación, convocatoria, presupuesto, relaciones públicas, entre otros.

Este tipo de eventos demanda tiempo y esfuerzo, pero en el rostro de todos los miembros del equipo organizador, sobre el cansancio siempre se impuso el regocijo. Tal vez por la emoción de la primera vez en la organización de un evento de esta magnitud, todos los miembros del equipo organizador estuvieron en todo y listos para todo. Sí, así es. Prueba de esto la tiene el rabino Alfredo, quien debió ofrecer un desayuno para algunos de los organizadores del evento, quienes llegarían a dejarle la invitación formal del encuentro.

Este espacio, que vinculó a toda la comunidad académica y al que el padre Harold Castilla Devoz dio apertura con una reflexión personal sobre la importancia de estos encuentros en el contexto universitario, destacando el espíritu del estudiante de UNIMINUTO y el pensamiento humano y social del padre Rafael García Herreros, permitió la confluencia de sentires y pensares sobre la vida en el marco de la dimensión espiritual. Este conversatorio hace parte de uno de los temas más relevantes en el curso Proyecto de vida, el del “ser multidimensional”.

¿Cuáles son las comprensiones que, desde su cultura y experiencia religiosa, se han elaborado del significado de la vida? Esta pregunta que planteó el moderador del evento, Élver Sánchez Celis, profesor de Proyecto de vida, logró suscitar un conversatorio que trascendió las fronteras religiosas de los panelistas. Por supuesto, entre el sentido de la vida y la espiritualidad no hay el mínimo distanciamiento, pero no son posturas en particular religiosas las que fundamentan este diálogo, sino los testimonios

de vida y de liderazgo de los representantes de estas iglesias y comunidades, lo que les permite hablar con propiedad en este sentido.

Para César López, músico y constructor de paz: “en los proyectos de vida: el amor, la espiritualidad y el arte, tienen un lugar preponderante sobre el ser o no ser productivo, sobre el aprender o no aprender unas habilidades” (López, 2015). El testimonio de este artista colombiano, en el que la música y el sentido social se conjugan en su proyecto de vida, es un referente importante en el II Encuentro Sobre la Vida en Perspectiva Multidimensional. Tal vez su ya conocida *escopetarra* (una guitarra construida sobre la misma estructura de una escopeta, como un símbolo de paz y reconciliación) o quizá sus elocuentes intervenciones pacifistas en diversos escenarios lo hicieron merecedor de estar en ese espacio.

Las artes pueden ser el vehículo para resistir ante la crueldad del mundo, generando valores de solidaridad, de no violencia y de diálogo. Es un proceso vivo de creación y dinamismo, de sueño, de utopía, de emociones, convirtiéndose a veces en el único idioma posible. No sólo describe el mundo, sino que lo reinventa, lo transforma, invitando a la reflexión y generando preguntas para la vida. (Sanfeliu, 2003, p. 1).

“Estética y arte en la construcción de sentido de vida” es el lema que le da identidad a esta nueva edición del encuentro. Otra vez aparece el arte para reafirmar su importancia en los procesos pedagógicos en el curso Proyecto de vida, para servir como lenguaje universal mediador en el reconocimiento de sí mismo, del otro y lo otro; para abrir la puerta al encuentro con las realidades sociales y con los sentires y pensares sobre la vida.

Al igual que en la primera versión, en la que se abordó la dimensión espiritual, en la segunda no se eligió la dimensión estética por razones de orden de importancia, sino por “aquellas cosas de la vida”. Como es costumbre en el grupo, las ideas vienen y van, pero de pronto se armonizan de manera inexplicable. Bueno, eso se dice, pero lo inexplicable es lo que

menos preocupa a los profesores. Lo más importante en este espacio es la oportunidad de generar un diálogo profundo y reflexivo que aporte a la construcción social y que acerque a los estudiantes a su humanidad, a su ser interior; que les ayude a construir lazos de apego a la vida para que sean motores de transformación e iluminadores en sus entornos familiares y sociales.

Camila Arango, especialista en Biodanza para Niños, Niñas y Adolescentes, artista y coautora del performance *Diario Creativo*; Luis Nova, actor y locutor, comunicador social periodista, egresado de UNIMINUTO, y Óscar González (“Guache”), muralista, ilustrador y diseñador gráfico, y quien propone una mezcla de imaginaria ancestral y gráfica popular latinoamericana desde el grafiti y el *street art*, también hicieron parte de este panel en el que la cercanía, la empatía y la confianza estuvieron presentes todo el tiempo.

El profesor Javier Manjarrés moderó ese nuevo conversatorio, en el que el arte, la sensibilidad, la humanidad y el sentido social se fundieron en una sinergia profunda entre los panelistas y los asistentes al teatro Minuto de Dios, que en esta oportunidad recibió a más de 500 asistentes. La sencillez de César López y su gran trayectoria de trabajo social en Colombia desde la música lograron conmover a los estudiantes, quienes tuvieron la oportunidad de hacer preguntas y hasta tomarse *selfies* con el carismático artista. Sus mensajes permitieron grandes reflexiones y su talento social engalanó el evento. Por su parte, Camila Arango dio muestras de su talento, en el que se pudo ver su pasión por el arte y la transformación social; su delicadeza y su lenguaje corporal lleno de sentido dejó grandes mensajes. Un gran lienzo en el fondo del set esperó los toques finales del artista “Guache”, para convertirse en una obra de arte que hasta el momento es un símbolo para el evento en general, pues hoy reposa en la Casa de Primer Año, lugar en el que se forjan grandes ideas y se trabaja por el acompañamiento de los estudiantes y su formación integral. Una breve improvisación teatral dejó ver que Luis Nova representa ese factor de resiliencia que tienen los

egresados de UNIMINUTO, pues este joven actor ha hecho su carrera a pulso; paso a paso ha ido construyendo su proyecto de vida profesional en las artes escénicas y presentó su testimonio en su alma máter.

El Encuentro Sobre la Vida en Perspectiva Multidimensional continuará abriendo espacios para el diálogo y la reflexión, buscará nuevos testimonios de vida y mantendrá su firme propósito de trabajar por el desarrollo de las dimensiones humanas en los estudiantes.

Y ahora ¿qué dimensión vamos a abordar en el próximo encuentro? La sociopolítica. ¿Será que sí? Sí, claro. ¿Y a quién traemos? A Alejandra Borrero, a Antanas Mockus... Nuevamente las ideas hacen de las suyas en la mente de los inquietos profesores y de la coordinadora de Proyecto de vida. José Darío Antequera, José Ismael Manco, Carlos Eduardo Martínez y las Cantaoras, el alma de un pueblo y la Fundación Río al Sur se encontraron en el III Encuentro Sobre la Vida en Perspectiva Multidimensional, una tarde de noviembre de 2016, nuevamente en el teatro Minuto de Dios. Allí todo fue música, color, movimiento, ideas y participación de una comunidad universitaria que le cantó a la vida en un profundo compromiso de reconciliación, de apuestas, discusiones y propuestas que permitieran germinar semillas de vida, de paz, de justicia social, para que en Colombia nunca más seamos indiferentes, sino activos constructores de tejido social y de decisión frente a las diversas realidades sociopolíticas como profesionales de UNIMINUTO.

Proyecto de vida como seminario de profesionalización de comunicadores sociales y periodistas

La articulación entre Primer Año y la Facultad de Ciencias de la Comunicación para llevar el curso Proyecto de vida a la profesionalización en Comunicación Social y Periodismo de UNIMINUTO sede principal, con la firme convicción de la importancia de la formación humana en el contexto universitario, ha

dado como resultado un espacio totalmente vivencial. El curso Proyecto de Vida ha tocado la vida de estos estudiantes que han creído en UNIMINUTO para sacar adelante su proceso de profesionalización.

Una experiencia de encuentro, reflexión y resignificación

La educación integral de UNIMINUTO, en la que se conjugan el conocimiento, el sentido humano y la responsabilidad social, en una apuesta transformadora que busca formar profesionales mucho más sensibles y comprometidos con las realidades de sus entornos, se vivenció una vez más en Proyecto de vida. En este participaron los estudiantes de la profesionalización del programa Comunicación Social y Periodismo de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de UNIMINUTO sede principal. Estos comunicadores empíricos, que están a punto de terminar con éxito su proceso de profesionalización, y a los que UNIMINUTO les ha reconocido el valor de su experiencia en las diferentes áreas de la comunicación, se dieron cita en la Casa de Retiros Shalom, para compartir experiencias y vivencias en un sentido de reconocimiento, reflexión y resignificación.

René, César, Diana, Boris, Julio César, Jairo, Jennifer, Javier, Carolina, Kike, Julio, Ana Bolena, Beto y Wilson, más conocido entre sus compañeros de grupo como Dobleu, departieron junto a los profesores de Proyecto de vida, Juan Pablo Rodríguez y Elkin Mejía. En este espacio de diálogo con la vida, el reconocimiento, la apertura, la sinceridad, la humildad y la reflexión se dieron en cada momento. El símbolo personal de vida en el que los estudiantes representaron la integralidad de su ser y la línea del corazón que les permitió un encuentro con los momentos más trascendentales de su vida fueron ejercicios significativos en este espacio, pues tuvieron la posibilidad de reconocer su capacidad de sobreponerse a las dificultades y de valorar cada paso en la vida.

Alrededor de una fogata, los estudiantes compartieron experiencias, vivencias, anécdotas, sentimientos, miedos, sueños y proyectos; evocaron

momentos de infancia e hicieron un homenaje a la familia como fuente de sentido de vida. Testimonios de resiliencia emergieron en este espacio, en el que además lograron un encuentro con sus contextos históricos a nivel familia, país y mundo. Su bagaje en los distintos ámbitos de la comunicación no estuvo ausente en esta velada, pues se dio lugar a su experiencia en diferentes espacios académicos y laborales.

El reconocimiento del ser multidimensional hizo parte de este escenario convivencial. Las dimensiones espiritual, cognitiva, ética, afectiva, estética, social, cultural y comunicativa fueron abordadas por los futuros comunicadores sociales, en un diálogo profundo con sus fortalezas, debilidades y potencialidades. Cada dimensión es una posibilidad de encuentro con la vida y con la esencia de su ser. Camisetas pintadas a mano, estampadas y hasta con imágenes sobrepuestas dieron cuenta de los sentires de los participantes en relación con sus dimensiones humanas. Proyectos de familia, conformación de empresa, sueños de producir cine, amor por la fotografía, trabajo en televisión y radio, entre muchos otros, se plasmaron en estas prendas.

En un ejercicio consciente de reconocimiento de los vínculos familiares, los estudiantes trabajaron en la elaboración de su árbol genealógico y su ecomapa, con el propósito de hacer una radiografía de las relaciones en cada uno de los escenarios que hacen parte de su vida, en un proceso de encuentro, reconocimiento, reflexión y resignificación. El amor, el perdón y el sentido de familia fueron temas de gran relevancia en este encuentro; la familia como motor de vida que inspira al crecimiento profesional y que da sentido a la existencia, y el amor como un sentimiento que todo lo puede y que trasciende en todos los ámbitos de la vida.

La esencia vocacional y profesional se dejó ver en cada momento de este seminario de Proyecto de vida, así como el sentido social. La corrupción, la ética, el respeto, los valores sociales, la educación en Colombia, el sistema judicial, la intolerancia, entre otros temas del contexto social y ciudadano,

fueron palabras claves de un acalorado debate que dejó ver la emocionalidad política de los estudiantes, que además les permitió hacer una lectura de sus realidades sociales y prácticas ciudadanas.

Este fue un espacio que proporcionó una interacción constante entre los participantes, el cual afianzó sus lazos y los acercó a su humanidad, sentires y pensares, así como en su visión social transformadora, propia de la educación integral de UNIMINUTO. Fue un alto en el camino para ocuparse de sí mismos, para reflexionar y para repensar la vida.

Creo que como enseñanza está la de tratar siempre en la vida de tener momentos y espacios de reflexión con uno mismo, con la familia, con los amigos; no todo en la vida puede ser trabajo. Se debe tener el tiempo para poder cultivar las relaciones y la amistad, tener un tiempo para poder ayudar a la gente que te rodea y disfrutar esos pequeños espacios que alimentan tu alma. (Estudiante de profesionalización Proyecto de Vida, 2016).

Me encontré con mi historia y volví a mi casa alegre y optimista por tener mejor claridad de quién soy y para dónde voy, de saber por qué siento y obro de cierta forma y qué debo corregir para seguir cambiando en esta aventura que se llama vida. (Estudiante de profesionalización, P. V., 2016).

Expresiones como estas en la voz de los estudiantes de Proyecto de vida reafirman una vez más la necesidad de tener espacios para el encuentro con las fuentes de sentido de vida, para el diálogo profundo consigo mismos, con Dios, con el otro y lo otro. Son momentos para la interacción, el contacto, el abrazo y la sinergia colectiva, y para ver al otro a sus ojos y encontrarse con la esencia de su ser.

Análisis de los elementos e impactos de la experiencia formativa

*El Cauce Del Alma**

Ojalá hoy encuentre la manera de hacer que los pensamientos, los aprendizajes, las sensaciones y sentimientos que han aparecido en mi interior, puedan bajar por el cauce de mi alma hasta plasmarse en este texto.

De repente, he vuelto a caer en mi interior.

Es como si volviera a tener acceso a lo más profundo de mi esencia, a lo que vibra bajo mi propia tierra, al paraíso oscuro que hay dentro de mí.

Vuelvo a estar conectada con lo que me hace estar viva, vuelvo a sentir, a conocer aquello que sustenta mi alma, aquello que da energía a mi cuerpo...

Todo esto me hace sonreír.

Estoy pura y, a la vez, tan delicadamente vulnerable.

Siento que me rompo al mismo tiempo que me siento entera.

Noto el amor vibrando dentro y fuera de mí, percibo mi necesidad con respecto al prójimo, mi necesidad como ser humana, mi necesidad de alimento y sustento...

Estira tu brazo, ahí, hasta donde alcances. Eso es lo más lejos que te puedes ir de ti mismo.

Aunque te sientas perdido, nunca lo estás tanto como para no volverte a encontrar.

El cuerpo no es la cárcel del alma; el cuerpo es la casa de nuestra alma.

No encontrará ella otro sitio en el que ser y estar; así que tráela de vuelta a casa y disfruta de una reunión contigo misma.

Sandra Vicente (s. f.)

Discusión sobre elementos pedagógicos para la formación humana

El entramado

Día a día la vida se entreteje, se conecta y desconecta, busca y halla, se encuentra y se desencuentra, se reafirma y entra en crisis; muchas veces, en medio de las decisiones más trascendentales, esto es lo que hace bella y sublime la experiencia en este viaje al que se llama vida. Se comprende lo complejo de la existencia y por ello los estudiantes de manera respetuosa y sincera se acercan a su historia buscando reconocer lo que ha sido su pasado, lo que han sido sus contextos primeros, lo que vive en su presente, lo que anhela y lo que espera para su futuro. La vida al estar en un proceso constante muestra que el hoy será pasado y que el mañana se convierte en un futuro que se diluirá rápidamente para hacer parte de un ayer.

En el interior de las aulas, como docentes se intuye una aparente despreocupación en los estudiantes frente a su vida, la vida de los otros y de lo otro; por eso, el curso como un entramado permite repasar aquellas bifurcaciones y movimientos realizados por ellos y por terceros, que fueron necesarios para que puedan verse en un aquí y en un ahora. El entramado supone mucho más que un ejercicio autobiográfico que busca que el estudiante evidencie un profundo sentido de responsabilidad con su existencia, entendiendo las múltiples relaciones, los escenarios y los ecosistemas, que le ayudan a realizarse, a humanizarse, a encontrarse con eso que desea ser cada día.

El entramado se entiende como una red que tiene elementos heterogéneos y que vinculados entre sí forman un todo; esto el objetivo final que busca el curso: que estudiantes y profesores puedan reconocer sus relaciones, sus vínculos, sus sentires desde los diversos contextos donde se mueven. Hoy más que en cualquier otro momento histórico están dadas

las condiciones para que cada quien sea en sí y en otro. Y si bien el mundo globalizado impulsa al consumismo, a la depredación, al olvido del hombre mismo en su esencia, también hay grandes posibilidades y sentidos de esperanza para repensarnos y reconfigurarnos. Por ello, es necesario que en cada encuentro y con cada ejercicio se visibilice y potencie la acción consciente de entretejernos la vida, en un espacio dedicado a la inquietud de sí mismo y del otro, y así posibilitar la expresión crítica y sensible. Son cuerdas que dan sentido a la vida, entendiendo que, si bien no es la única vía posible para ello, sí propicia un escenario al alcance de todos para la construcción de nuevas realidades personales y colectivas.

De esta manera, entendiendo que el ser humano vive en constantes tensiones, esas fuerzas que se contraponen, carentes de elasticidad, obligan a tomar decisiones. El curso ofrece a los estudiantes experiencias de encuentro y de vida, que favorecen no solo la construcción de un proyecto de vida individual, sino también una apuesta colectiva que implica pensar y sentir con el otro. Y es que el entramado no es solo una invitación a repensarse como individuo, sino además a encarnar el otro, en el que influye una cultura, una sociedad y, por lo tanto, una historia.

Las experiencias de vida son procesos socio-históricos dinámicos y complejos, individuales y colectivos que son vividas por personas concretas. No son simplemente hechos o acontecimientos puntuales, ni meramente datos. Las experiencias, son esencialmente procesos vitales que están en permanente movimiento y combinan un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad histórico social. (Jara, 2009, p. 118).

Así, aunque cada uno de ellos es un ser único, como se ha resaltado anteriormente, necesitan del otro para desarrollarse como personas, para reconocer en la diversidad su propia personalidad; se enriquecen, aprenden y trascienden en el mundo en su relación con seres humanos y no humanos, pero también pueden lograr conexiones exquisitas con aquello que es lo

otro, y de esta manera permitir un nivel de transcendencia desde lo que ellos mismos son, creen, sueñan y esperan.

Por otra parte, realizar la revisión de su vida como un entramado supone en el estudiante la observación detallada y cuidadosa de sus relaciones; analizarla, estudiarla como un todo sin seccionarla por partes independientes, donde se reconozca su realidad de manera integral, les permitirá de manera más apropiada —según sus historias y sentires particulares— reparar, reconstruir o transformar eso que ha sido alterado con el paso del tiempo y por las acciones propias o de terceros, en pro de acercarse a lo deseable y buscando recuperar la unidad, retener y apropiarse el aprendizaje con cada experiencia obtenida.

Por ello, más que una clase, cada sesión se convierte en un encuentro valioso de reconocimiento, donde se visibiliza y potencializa la acción consciente de entretejernos la vida, y así favorecer un espacio privilegiado, dedicado a la inquietud de sí mismo y del otro, lo cual posibilita la expresión crítica y sensible. Son hilos que van tejiendo cuerdas que dan sentido a la vida y en especial a la de cada estudiante. Pero esta transformación no va en un solo sentido, pues el docente se encuentra con relatos de vida de los estudiantes, con el sentido de existencia que palpita en cada uno de ellos, como ese hálito de vida que los mueve y los transforma, y que los lleva a un camino lleno de color, de música, con lo cual descubren el sentido mágico y pleno de sus capacidades de crear, de expresarse libremente sin temor a ser juzgados. La reflexión, la autocrítica y la exploración de su ser social están presentes en un ejercicio continuo de análisis de su realidad personal y colectiva, buscando el espacio para soñar, para proyectar su percepción de “ser persona”; buscando los encuentros y desencuentros entre el ser profesional y el sentido vocacional, propios de su etapa universitaria. Es en ese encuentro donde el docente se convierte en compañero de camino, lugar donde el entramado cobra un nuevo sentido, no solo en la vida de los estudiantes, sino también en la de cada profesor.

El estudiante debe llegar a un diálogo interno que logra establecer consigo mismo en un reconocimiento a partir de la interpretación de las pequeñas partes que lo constituyen como ser humano; en sus realidades propias en términos sociales, políticos, económicos y culturales, se enmarca su proyecto de vida, lo cual lo hace único y necesario en esta sociedad tan controversial. Poco a poco, como van transcurriendo los encuentros, van desapareciendo para muchos de ellos las afirmaciones sin argumentación, que no superaban en un inicio el ámbito de los prejuicios; cada vez son más lo que aportan sin temor y con argumentos desde reflexiones críticas con propuestas para abordar y transformar sus propias realidades. Entonces, la clase se convierte para muchos en un gran entramado de intercambio de sentidos, mediados por los sentimientos y los pensamientos.

La narrativa y el cuento, estrategias de aprendizaje e investigación

El cuento siempre ha sido una herramienta pedagógica de clase. Este instrumento didáctico de aprendizaje desde pequeños nos ha enseñado múltiples facetas y, como define Martínez (2011):

- Responde a las necesidades de magia de los niños frente al mundo real de los adultos.
- Participación activa del lector que supone un momento de diversión entrelazado con la dramatización.
- Texto corto pero completo que sirve para la educación como transmisor de enseñanzas y moralejas.
- Implementa la imaginación, la memoria y la atención en nuestros estudiantes.
- Integra varios géneros como el canto, la lírica, los poemas, la prosa, etcétera.
- Prepara para la vida e incentivan el desarrollo del aprendizaje.

- Proporciona enseñanzas de una manera concreta, atractiva y accesible.
- La dramatización ayuda a superar la timidez.
- Educa en valores y contienen una ética.

El cuento transmite muchas herramientas que ayudan en la formación del alumno y que han sido aprovechadas desde la educación como parte del proceso de la educación infantil y primaria. En este sentido, su valor y uso va menguando con el tiempo y cada vez se va utilizando menos en etapas educativas como la educación media o superior.

No obstante, desde el curso Proyecto de vida se pensó en el cuento como eje vertebrador que ayude al estudiante en su proceso de reconocimiento vital. Como expresa Howard Gardner (2000), padre de las inteligencias múltiples: “[...] si queremos que los estudiantes lleguen a aprender, dominar y aplicar algo con criterio, debemos procurar envolver ese algo en un contexto que haga intervenir las emociones” (p. 89).

Es por ello que una de las actividades que se desarrolla en el primer módulo, llamado “Hacia el interior de mi Ser”, es la construcción de un cuento personal que desarrolle la historia de nacimiento del autor con elementos reales y la posibilidad de agregar otros fantásticos. El objetivo de esta actividad es el desarrollo de una narrativa de vida, de un momento significativo como lo ha sido el nacimiento de un ser humano y que nos brinda elementos de reconocimiento, importancia vital y respeto por la vida, así como sentimientos del entramado familiar y una valoración personal del contexto más próximo.

De aquí se desprende el hecho de que Proyecto de vida juegue un papel fundamental en el desarrollo de la inteligencia intrapersonal (Gardner, 1983), ya que permite sentir, soñar, valorar, rescatar y construir conocimiento a través del cuento como estrategia pedagógica. Así, se potencia la

construcción de metarrelatos que permitan analizar los diferentes discursos, tanto individuales como colectivos, de los alumnos de Proyecto de vida.

En los últimos tiempos, ha crecido el interés por la investigación narrativa; como expresa Denzin (2003): “Vivimos en el momento de la narración. [...] Todo lo que estudiamos está dentro de una representación narrativa o relato. De hecho, como académicos somos narradores, relatores de historias sobre las historias de otra gente. Llamamos teorías a esas historias” (p. 11). Lo anterior es una influencia sobre todo en el método de conocimiento de diversas realidades sociales y propias; de esta manera, el enfoque de los hechos se muestra con una perspectiva separada del autor, lo cual da múltiples formas de afrontar la problemática y separa a la persona de la problemática. Estas ideas influenciadas por el posestructuralismo, el posmodernismo y el construccionismo social (Trahar, 2010) han abierto nuevas vías de conocimiento y pensamiento en áreas como las ciencias sociales.

Esto da un marco inmensamente rico y variado sobre el autoconocimiento de un momento del recuerdo y la memoria, y propicia el desarrollo de nuevos modelos de conocimiento en contraposición a las metodologías más tradicionales que han supuesto una dominación cultural “no reconocida”. Bishop (2011) expone que las comunidades maoríes de Nueva Zelanda han reencontrado otras vías de adquisición del conocimiento por su significado, que no contemplan los métodos tradicionales occidentales, lo cual propone un replanteamiento de la visión de las realidades del entorno.

En este caso, la investigación narrativa puede ofrecerse como fuente de conocimiento sobre las propias realidades del alumnado del curso Proyecto de vida, haciendo un ejercicio narrativo de su vida como experto vital de su existencia y así lograr una revisión de determinados hechos con otra perspectiva multidimensional.

La visión del ser humano como “animal narrador de historias” (MacIntyre, 1981) lleva a indagar en la experiencia y la construcción de identidad del alumno, siendo este uno de los retos en el proceso formativo. Consecuentemente, este relato de la experiencia contiene unas afinidades no conscientes sobre la naturaleza social y cultural implícita en el texto desarrollado (Sparkes y Devís, 2008), lo que permite realizar un buen análisis contextual de las percepciones de una determinada sociedad en su construcción propia.

Historias de vida y relatos autobiográficos

Las historias de vida se han conformado como un elemento de la investigación cualitativa para conocer y sistematizar información de un contexto, o de fenómenos de las ciencias sociales, incluido dentro del método de biografías. En este contexto, la praxeología juega un papel importante en el desarrollo de estos procesos, utilizando la narrativa y las historias de vida como esferas de pensamiento que se concentran en ámbitos de la autoobservación, del juzgamiento, de la creación y de una propia devolución creativa para fortalecer nuestro ser y tener un crecimiento personal que nos ayude a construir una existencia holística en la cual el *yo personal* juega un papel fundamental en el reconocimiento de un proyecto de vida. Como comenta Juliao (2010), el proceso de realización personal se entronca junto con el proceso investigativo y el cognitivo en la búsqueda de la formación integral del estudiante

Para ello, la búsqueda se enmarca en las diferentes tensiones vitales de nuestra existencia como las aspiraciones del día a día y las posibilidades reales de acción, la creación y la aceptación, todas ellas mediadas por la negociación personal en nuestra vida cotidiana. De ello deriva nuestro sentido común y las deconstrucciones y construcciones del ser humano en su vivir y sobrevivir diariamente (Ruíz, 2012).

En este sentido, Jaime Ángel Ochoa (1997) menciona que, en la investigación cualitativa, durante los procesos de etnografía, el investigador

debe centrarse en observar y penetrar la vida de los actores en su entorno, y desmenuzar detalladamente los recovecos para conquistar una mejora social y hacer la vida más digna del grupo poblacional estudiado. Esto significa que el investigador debe tener una ética ciudadana, ya que trabaja con lo más sagrado de la persona: la dignidad.

Trabajar en este aspecto las historias de vida trae consigo una gran responsabilidad que debe ser asumida por el docente/investigador como una herramienta que supera en ciertos aspectos el positivismo y cubre algunas necesidades de conocimiento, aunque se debe entender que tampoco existe una llave mágica en esta metodología, y que hay que acompañar el proceso con otros métodos y miradas.

Si se piensa que detrás de la revisión y la aplicación existen sujetos sociales contenedores de subjetividad que saben de la vida cotidiana, debemos escucharlos y leerlos, siendo condición del proceso el análisis, sin olvidar nunca que es más lo que desconocemos que lo que se presenta en las historias de vida. Este es un factor que tampoco es sinónimo de inutilidad del medio, sino acicate para descubrir elementos que nos permitan la reflexión propia del estudiante. En palabras de Jaime Ochoa (1997):

La pregunta sigue flotando, si no es historia de una vida, más que en sentido figurado, ¿qué buscamos capturar? ¿Al sujeto? ¿Hacerlo prisionero a partir de conocer sus secretos, los baches y tachones de su vida, los recovecos de su alma a la manera del confesor o el analista? ¿De pronto volverlo objeto? Un estudiante en alguna ocasión me dijo que no hacía Historias de Vida por razones éticas, cayó en ellas por casualidad y hoy las busca por necesidad. (s. p.)

Adicionalmente, las historias de vida tienen como objetivo recuperar y reflexionar el sentido de acontecimientos concretos de la persona, relacionándola con las experiencias vividas desde la subjetividad (Leite, 2011). Asimismo, como instrumento de conocimiento, poseen

una sistematización y fases, las cuales se pueden sintetizar en fase exploratoria, fase descriptiva y fase explicativa.

En este punto, la narrativa del cuento biográfico cubre una parte de la fase de exploración, donde el sujeto pone de relieve los sentimientos y recuerdos del momento, y así propicia lo que Jesús Galindo (1987) llama “un encuentro de subjetividades” en el que lo exteriorizado vuelve a entrar en la interiorización de los hechos, las emociones y los sentimientos. Este es un paso muy importante para el sujeto, ya que es la primera aproximación a la vivencia y el reconocimiento.

Con esta descripción del contexto podemos empezar a analizar el relato de la persona y lograr recomponer esa historia de vida. Este momento requiere una buena retroalimentación en la relación docente-alumno, o investigador-sujeto, y se debe intentar conseguir el paso de una conciencia personal de lo social, a una crítica social de reflexión del entorno, y de esta manera lograr ser un constructor social desde lo biográfico.

El ser humano es un ser-histórico, es concebido como sujeto de la historia y también de la microhistoria; como la historia social que evolucionó al tratamiento y conocimiento de las realidades individuales a lo largo del tiempo (Levi, 1991; Ginzburg, 1994). Esto supone un protagonismo destacado del individuo dentro de la historia, como nunca antes se había desempeñado. ¿Pero qué hay de las historias personales? ¿Forman también parte de la historia o son una mera anécdota sin importancia del padre Chronos?

Con respecto a la dimensión histórica del ser humano, es importante cultivar y trabajar este espacio del ser multidimensional, ya que es una pieza del entendimiento del propio devenir humano. “El hombre que cuenta su vida se busca a sí mismo a través de su historia; no se entrega a una ocupación objetiva y desinteresada, sino a una obra de justificación personal” (Gusdorf, 1948, pp. 13-14).

La dimensión histórica, como parte de la formación integral, hace parte de un ente suprasistema que debe ser armonizado al unísono, para determinar el grado de desarrollo personal y madurez de la persona (Martínez Miguélez, 2009). Es importante destacar que las relaciones del ser humano con el entorno son infinitas y mutables, por lo que reencontrarnos con esa complejidad y no repensarnos como un ser unidimensional consumidor es garantía para la resolución de conflictos, tanto internos como externos.

Considerando que la vivencia del pasado en diálogo con el presente nos permite realizar múltiples análisis, el cuento de Proyecto de vida se presenta como una forma de explorar en un primer momento la pregunta ¿quién soy yo? Como explica Ruíz (2011), los alumnos en el ejercicio autobiográfico de reconocimiento encuentran “las características personales de cada uno de ellos; como se ven (auto-imagen), cómo se sienten (estados de ánimo), sus hábitos, sus gustos, limitaciones; conllevan a comportamientos, formas de ver el mundo, de relacionarse y formas de expresarse, entre otros” (p. 32).

Cuentos en proyecto de vida

El cuento, como elemento supremo de la tradición oral, está rodeado de todo un ambiente místico, incluso con cosmogonías propias de la comunidad. En la actualidad, el cuento tiene su máxima expresión en zonas rurales, donde se crea un espacio “mágico”: por la noche, a la luz de las estrellas, con las personas rodeando al cuentero en una unión social que permite la transmisión de historias, tradiciones y conectar a los asistentes.

Por consiguiente, este rito se reproduce todavía en nuestras realidades (...) desde el asombro de la cotidianidad, aprendemos a conocer, reflexionar, analizar, crear, participar en el debate con historias de problemas que han legado experiencias diversas a la humanidad, pero rescatándolas y conservándolas por ser las raíces del presente que nos enseñan a pensar y hacer de nuestras vidas actuaciones a favor de nosotros mismos y de la sociedad. (Baquero Montoya y De la Hoz Siegler, 2010, p. 7).

Dentro del ejercicio propuesto del cuento en el curso Proyecto de Vida, se les pide a los estudiantes que desarrollen una narración sobre el origen de su existencia, aquel momento que fue el punto de inicio de su vida —o incluso rememorando cómo se conocieron sus progenitores— en un hecho muy pocas veces conocido por parte de nosotros.

Esta narración tiene como objetivo la reflexión sobre las vivencias que pretenden un reencuentro con el tiempo del sujeto y del mundo en ese momento. Para “complicar” un poco más la intencionalidad del escrito, se permite al alumno que pueda incluir momentos de imaginarios creativos o de ciencia ficción en su relato. Esto provoca un universo de símbolos que se entrelazan con las sensaciones, los recuerdos y la memoria. Todo esto prueba su existencia y reconocimiento personal. En palabras de Puyana y Barreto (1994),

El proceso de reconstrucción de cada historia de vida contiene un significado especial para el entrevistado: reconocer y reapropiarse de la vida misma, compenetrarse con su realidad, con una vivencia, y al mismo tiempo tomar cierta distancia con ella, objetivarla con un alto componente de alegría y de dolor. (p. 189).

Como consecuencia de esto, se compone un espacio de reflexión interna donde se desarrollan las competencias intrapersonales, que gestionan subjetividades a través de la literatura autobiografía, siempre rodeada de la crítica a sus alcances y de la fidelidad a la verdadera realidad del “yo” (De Man, 1984; Derrida, 2009; Lejeune, 1994; Eakin, 1985).

Es innegable el posible carácter de sanación que esta actividad puede desempeñar para el alumno. Se ha tenido la experiencia de que escribir el cuento autobiográfico traslada a nuestros estudiantes a un diálogo con su pasado, con las personas que estuvieron allí, con lugares que visitó, con olores que estuvieron, y están, presentes en su imaginario perceptivo y, cómo no, con hechos que se produjeron en el momento de su nacimiento y

que forman parte de su imaginario. Hechos que deberá retomar, reflexionar y analizar desde la distancia, ocupando un espacio de reconsideración, o no, de los acontecimientos que han podido marcar su vida.

Habría que decir también que esta sanación se da a través de la autorreflexión del acontecimiento pasado, desde una perspectiva del presente, en la que el sujeto ha adquirido nuevas competencias y formas de pensar, y la cual contiene una experiencia vital que propone nuevas perspectivas del suceso.

Impactos y valoraciones de la experiencia de formación humana

De los distintos relatos de los estudiantes se elaboran subjetividades que se clasifican en cuatro grandes subcategorías, lo que permite una lectura organizada. En primer lugar, lo relacionado con la actitud del estudiante frente a la clase, los pensamientos y los afectos en relación con el desarrollo de las actividades lo que se denomina *actitud sentipensante*. En segundo lugar, una subcategoría que responde a las reflexiones que los estudiantes logran hacer sobre sí mismos y sobre la vida, a los espacios retrospectivos, al cuidado propio y también a las limitaciones afectivas y a ese deseo o añoranza de querer volver a sentirse niño; a este espacio se le llama *inquietud de sí*. En tercer lugar, una subcategoría en la que se tocarán las percepciones previas a la experiencia del curso, las prácticas pedagógicas reflexivas de los encuentros, el desarrollo conceptual que alcanzan en la asignatura, las memorias que guardan de la clase y la evaluación; esta se llama *transversalidad*. En cuarto y último lugar, todo lo que tiene que ver con el cuidado del otro, la relación con la familia, la empatía, el sentido de trascendencia y la experiencia espiritual; este espacio se denomina *alteridad*.

Con relación a la actitud sentipensante de los estudiantes (según lo que expresan ellos), asegurar que en general el curso se convierte en una

oportunidad de ser, un lugar donde los estudiantes se logran expresar con libertad. En Proyecto de vida, los estudiantes tienen una posibilidad de reencuentro con su historia, en un espacio de reflexión sobre su decisión profesional, sus inquietudes en relación con el otro y lo otro. Esto no solo responde a un trabajo hecho en el aula, sino también al resultado o fruto de espacios de liberación que, pese a una resistencia inicial, los estudiantes resultan reconociendo como fundamentales y preciados, y así rompen con muchas de las ideas previas respecto a la concepción del curso.

Las actividades realizadas fueron necesarias para lo largo de mi carrera y mi vida, ya que me enseñaron a ser primero persona y después profesional, gracias a esto me di cuenta de todo lo que tengo y valgo, pero sobre todo de lo que necesito dar..., lo bueno y lo malo que tengo en mí. Para mí fue un excelente espacio de reflexión y encuentro con nosotros mismos, además, el desarrollo de las entregas de trabajos se daba de forma creativa y representativa. (Estudiante P.V., 2015).

Aquí cobra valor el reconocimiento de aquella huella que se deja en medio de las vivencias propias y de las de otros, para intentar preservar el constante anhelo por permanecer, por ser, por estar, que es a la vez una certeza de la imposibilidad de detener el paso del tiempo. Quizá en muchas oportunidades los estudiantes se habían negado a ver en perspectiva su historia de vida; sin embargo, para la mayoría resulta satisfactorio retomarla: pisar de nuevo los pasos que ya habían sido recorridos, para conocer el estado de sus sentimientos, pensamientos y emociones en el momento actual, para percatarse una vez más de que el mundo cambia; muchas cosas y personas se desvanecen y desaparecen, mientras otras tantas aparecen como grandes posibilidades para seguir tejiendo vida.

(...) el curso en general me pareció muy nutrido, puesto que al realizar los ejercicios recordé muchas cosas que no tenía en cuenta de mi vida pasada. Muchas cosas que fueron bastante dolorosas en mi vida, pero ahora puedo

decir que me sirvieron mucho para ser la persona que soy ahora, también pude comprender que hay muchas personas que pasan por nuestras vidas y dejan huella y a veces dejamos esas cosas atrás, pero hay que tener en cuenta que cada una de esas personas nos dejan algo nuevo; así nos hayan hecho daño, en un futuro esto servirá para fortalecernos. (Estudiante P. V., 2015).

La clase supone una oportunidad para acompañar a los estudiantes en su proceso de reencuentro, por eso las narrativas de vida están cargadas de recuerdos y, por supuesto, de obstáculos que aparecen a la hora de evocar, ya que muchos de estos se hacen borrosos y se distorsionan, por lo que en el presente son difíciles de comprender. Entonces, haciendo uso de la memoria, de conversaciones familiares, de sus repertorios y archivos personales, se traen acontecimientos significativos acompañados de una melodía, de un olor, de una imagen que despiertan aquel recuerdo olvidado en el tiempo, que pasa implacable pese a los muchos intentos por evitar su deterioro.

Nunca me imaginé que un ejercicio me provocara tantas emociones, que me llevara a tantos reencuentros con mi pasado, pero además de eso cómo acompañar nuestra historia de símbolos nos ayuda a ver las cosas sucedidas de otra forma..., lloré y disfruté mucho el ejercicio de la línea del corazón; es lo mejor que he hecho por mí en mucho tiempo... Pensar hoy en mi pasado en lugar de llenarme de dolor y tristeza me llena de ilusión en lo que está por venir. (Estudiante P. V., 2015).

En uno de los grandes hallazgos en este encuentro de saberes, *inquietud de sí*, se evidencia que los estudiantes buscan reflexionar sobre sí mismos con todo lo que ello implica; esa mirada que añora el pasado en muchos casos, sumado al deseo palpitante de querer volver atrás, de saber qué quieren en su presente y qué anhelan para su futuro. Esta revisión invita a reconocer al ser humano como un inacabado que cuenta con todas las potencialidades

para dinamizar, cambiar y replantear su existencia en busca de la plenitud de su ser. Es importante que los estudiantes se perciban desde su condición como humanos, lo que implica aceptar que todos llegamos al mundo con un fin y debemos encargarnos de “conocernos a nosotros mismos” para luego asumir al “otro” en esa humanidad, como un “igual”. Las reflexiones que se suscitan en este espacio nos hablan de la deuda que tenemos con el mundo; hemos estado tan centrados en nosotros mismos que se nos olvidó lo valioso de construir vida con los demás; como decía Apuleyo: “uno a uno somos mortales juntos somos eternos”. Estas reflexiones nos permiten dar una mirada desde lo colectivo para entramarnos en la igualdad y la solidaridad. En relación con esto, los estudiantes afirman que:

Proyecto de vida ha sido una gran herramienta para mi formación como persona y como ser, las actividades realizadas en el semestre fueron un reconocimiento muy importante, valioso para darme cuenta de lo que he hecho en estos años de vida, porque muchas veces actuamos y pasan muchas cosas en nuestra vida que simplemente las dejamos pasar y no hacemos ninguna reflexión acerca de lo que ha sucedido, y esta materia hizo que se diera un sin fin de pensamientos y emociones que hacen parte de mí, y agradezco porque hicieron escarbar en lo más profundo de mi ser para rescatar muchas cosas valiosas y olvidar otras que no me hacen bien. (Estudiante P. V., 2015).

Otro gran espacio que cobra valor a través del curso es el concepto de *transversalidad*, la cual se convierte en ese lugar de integración e interacción de saberes en reflexión crítica de las realidades humanas, que permiten comprensiones y prácticas sociales que en la vida misma hacen posible la vinculación de otros saberes para la construcción social. Por eso, es necesario realizar una lectura de aquellas percepciones previas con las que contaban los estudiantes respecto a la experiencia del curso.

Una gran parte de la población estudiantil, durante el primer encuentro en el curso Proyecto de vida, considera que la clase es meramente proyectiva, y la relacionan en ocasiones con cursos que llevan el mismo nombre o similares, y que han visto en los últimos años de su formación en la educación media o en otros espacios académicos, por lo que llegan en un grado considerable de prevención o con preconceptos adquiridos desde su experiencia, no favorables a la verdadera intención de la asignatura.

Yo sí pensé que era como: te van a proyectar para lo que tú quieres ser el día de mañana, cuando te gradúes, ¿no? ¿Qué proyecciones tienes al terminar primer semestre? ¿Cuáles son tus proyectos y metas? Pues el nombre de la clase así lo dice. Jamás me imaginé que fuera algo tan bonito de mirar. Cuando vi en el horario Proyecto de vida les dije a mis compañeros, ehh, materia de relleno, y pues, yo me imaginaba algo similar a lo que de pronto se ve en el colegio, que se aprenden valores y principios y trazar una línea de tiempo para tu vida, qué vas a hacer, algo así, me imaginé. (Estudiante P. V., 2015).

Otros, por su parte, consideran —dado el nombre del curso— que se trata de una asignatura en la que se les brindará solo orientación profesional, que, si bien uno de los objetivos del curso es buscar que los estudiantes relacionen sus motivaciones personales, profesionales y vocacionales, se queda corto el hecho de solo verlo desde allí, y esto le resta potencia y valor a todo lo que la asignatura busca provocar en los estudiantes.

De pronto debe ser algo como encaminado a la carrera solamente, no a lo que voy a ser yo como persona, o sea es que no es solo que yo voy a ser educadora, sino también cómo voy a ser yo como persona con los niños, entonces yo decía, de pronto va a ser como para la carrera. (Estudiante P. V., 2015).

Lo anterior, más que un obstáculo, se convierte en un reto, en una posibilidad de problematizar y tejer el sí mismo, de deconstruir para construir con el otro y desde el otro, y así propiciar un hermoso espacio para el encuentro, el diálogo y el intercambio de saberes. Hacer uso de despropósitos (esos que nos encontramos en las ideas previas a la experiencia del curso) es lo que hace factible empezar a considerar el sentido de esta posibilidad, invitándonos a que nos pensemos nuestra existencia no desde la certeza, sino desde la duda y la incertidumbre. En relación con esto, se busca conocer la percepción que sobre las prácticas pedagógicas reflexivas tienen los estudiantes; por eso, también se hace sustancial realizar un rastreo sobre estas en un proceso indagativo.

Proyecto de vida es una materia que me permitió conocerme un poco más, los trabajos que se realizaron hicieron que pensara y reflexionara hacia como fui, como soy y cómo seré; esto a partir de diversas actividades que lograron adentrarse en mi corazón; con algunas de ellas sentí alegría al darme cuenta de lo afortunada que soy en mi vida y de que, si sueñas, lo único que debes hacer es luchar día a día por lo que deseas. Por el contrario, otras me dieron tristeza ya que sentí nostalgia al ver cosas que no existen y que hicieron parte de mi vida. (Estudiante P. V., 2015).

Cada una de las reflexiones alcanzadas por los estudiantes son evidencias de lo valiosas que resultan para ellos las experiencias y vivencias suscitadas en el curso; de maneras distintas y cada uno a su propio ritmo, logran reconocerse, cuestionarse, perdonarse y valorarse, y de esta manera develan las tensiones con las que viven; tensiones que responden no solo a su historia de vida, sino también a múltiples legados familiares, sociales, culturales, políticos, económicos y demás en los que se hallan inmersos.

Las actividades que se realizaron en clase me permitieron desahogarme. Yo me sentía mal conmigo misma, yo pensaba que todo lo que sucedía en gran medida era mi culpa, pero entendí que yo no era la responsable, que de mí

dependía estar mejor. En la clase encontré un espacio ideal para sentirme a gusto con mi propio ser y con todo lo que me caracteriza, más allá de ser una materia como cualquier otra, encontré un espacio para reflexionar sobre mi pasado, mi familia, mis orígenes. (Estudiante P. V., 2015).

Es necesario comprender para discernir lo que somos, lo que queremos; es necesario hacer lecturas de nuestras historias, de las que conocemos, pero también de las que nos han contado; decantar aquellos saberes que creemos poseer, que nos permiten potenciar aprendizajes, des-aprendizajes significativos e integradores desde el reconocimiento y la responsabilidad consigo mismo, asumiendo-se, comprendiendo-se, recreando-se y transformando-se, es decir, un ocuparse de sí como forma de vida.

Somos seres sociales, creados para vivir, y desde lo que somos hemos de compartir, aportar y transformar nuestro entorno. Considero que el paso del ser humano debe dejar huella; haga mucho o poco, pero siempre empeñándonos en que sea de manera positiva. Que seamos la ramita de apoyo para quien nos topemos en la vida. Cada cual carga su propia cruz; somos expertos en opinar de los demás sin saber por qué ha pasado cada uno. (Estudiante P. V., 2015).

Llegan a ser tan profundas las reflexiones generadas en los estudiantes en torno a la vida, que logran hacer también, en un alto porcentaje, una demarcación o liberación del concepto de evaluación de 1 a 5 con el que llegaron a clase; aquí es necesario, a través de la estructura metodológica del curso, hablar sobre la manera como esta se concibe.

Se parte del criterio de que la evaluación es un proceso continuo, constructivo y cualitativo, cuyo concepto numérico pierde relevancia frente a los procesos de desarrollo personal. Este consta de tres momentos alternativos: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación, siendo la última la más significativa. Durante el proceso evaluativo, en el curso

Proyecto de Vida, la retroalimentación cobra un valor fundamental por cuanto favorece la confrontación, la autocrítica y la relectura de vida, desde las diversas actividades prácticas y reflexivas, individuales y colectivas, en las que se evidencia la experiencia propia y del otro, como elementos claves del desarrollo humano. Por lo anterior, se entiende que la evaluación da cuenta de procesos reflexivos, transformaciones, nuevas dinámicas y sensibilizaciones que apuntan al fortalecimiento del proyecto vital de la persona. (Estructura Metodológica Curso Proyecto de Vida, 2015).

Es tal el compromiso que los estudiantes adquieren con su proceso, que llegan a suscitarse momentos en los que las actividades no son calificadas, sino evaluadas por ellos mismos; esto se hace desde la premisa de que son ellos quienes conocen sus vidas, quienes pueden saber concretamente qué tanto han procurado la reflexión, la autocrítica, la relectura de sus vidas. Esto no les resulta fácil en un inicio, ya que piensan que no cuentan con los criterios suficientes para hacer tan importante labor, que radica en “*el deber ser*” que se soporta en los hombros del docente.

Yo no podía creer que era yo quien debía colocar mi nota, yo sabía que había hecho un bonito trabajo; es más, mi familia y mi novia me ayudaron a realizar la camiseta, pero yo no quería colocarme la calificación, pero la profe nos dijo que éramos nosotros los únicos que sabíamos que tanto la actividad nos había significado. Entonces yo dije, a bueno, entonces sí, y me puse la nota que creí merecía por el ejercicio; eso me pareció muy chévere, y me dio más responsabilidad. (Estudiante P. V., 2015).

Otra grata sorpresa que nos llevamos como docentes en relación con la calificación fue notoria a medida que las clases avanzaban, lo que da cuenta del respeto que el estudiante asume por su proceso, ya que son muchos los ejercicios que llevamos a clase para propiciar el “repensarse la vida” desde las distintas temáticas trabajadas en estos espacios académicos, semana

tras semana. El hecho de que se realice un gran número de actividades no significa que se dé una saturación de notas cuantitativas; poco a poco los estudiantes van desenmarcando la evaluación numérica y se centran más en las reflexiones que se suscitan con el día a día, y no es que no les preocupe pasar la materia, sino que el aprendizaje es otro. El disfrute del espacio que se tiene para sí hace que el resultado sea bueno en la mayoría de los casos. “Muchas veces me he olvidado de preguntar por mis notas a la profesora, porque ella nunca las coloca en los trabajos, lo que sí hace es siempre hacernos pensar más al leer los comentarios que nos pone” (Estudiante P. V., 2015).

Por acotaciones como las anteriores es que cobra sentido hacer lo que hacemos en clase; procurar en nuestros estudiantes nuevas maneras de leer, pensar, sentir y valorar lo que son, lo que tienen, lo que hacen, no desde una nota, sino desde el propio sentido de vida que se teje.

Respecto a la categoría *alteridad*, esta es posibilidad con la que cuentan los estudiantes en medio de las experiencias pedagógicas de “encontrarse con el otro”, ese otro que es él mismo, que es un nosotros. Lo anterior se hace superando los prejuicios, llevándolos más allá de sus propios pensamientos, sueños, actos y emociones, y propiciando aquella necesidad de verse a través del otro, lo que implica un acto superior al ser consciente de que él es parte de ese otro(s). No solo está, sino que habita también en él y es él.

Gracias por darme un apoyo y permitirme conocer a personas tan distintas, pero tan parecidas a mí, por hacerme entender que mi vida está también en la felicidad de poder preocuparme por ellas. Escuchar a mis compañeros me hizo estar atento a lo que les sucedía; gracias por ese granito de arena al permitirme verme en un futuro como un licenciado, conociendo y aportando al desarrollo que tenemos en la vida de los demás. (Estudiante P. V., 2015).

Que valioso resulta que los estudiantes empiecen a contemplar en su vida puntos distintos a los propios, a tener diferentes raseros que los lleven a ser más reflexivos y críticos, que los lleven a un mejor saber estar con el otro y para el otro, lo que posiblemente les permita establecer mejores relaciones, por lo menos en sus contextos más cercanos.

(...) cuando necesito digamos un apoyo moral, quienes son los que están ahí, mi mamá y mis hermanas, eso fue lo que yo aprendí, créeme que yo incluso hubo un tiempo en el que yo hablaba como mal... Creía que yo tenía la razón, pero llegué esa conclusión: ellos son los únicos que están conmigo; por eso mi actitud cambió. (Estudiante P. V., 2015).

Señalan nuestros estudiantes que a través de las clases han aprendido a reconocer de manera más consciente la humanidad del otro; ven cómo el mundo donde se encuentran inmersos les han enseñado a ser violentos, a ser egoístas, a pensar solo en sí mismos, solo en pro de alcanzar sus metas, con el ideal de “ser alguien en la vida” y sin importar a quién dejan de lado en el camino o por encima de quién pasen, porque en este mundo capitalista lo importante es llegar; así sea solos. Entonces, este cambio en su conciencia, esa pequeña luz que se hace visible en sus vidas, nuevamente los invita a actuar y a sentirse en conciencia con el otro, a construir vida, no desde los anhelos de tener y poseer, sino desde la construcción colectiva, desde las distintas polifonías, realidades humanas y sociales que se integran a su propio tejido de vida.

La vida cobra sentido porque no estamos solos, para vivir la vida es necesario tener siempre a las personas que nos rodean, ser profesional es importante para mí, pero ahora lo es más desde lo que hemos visto en clase, ya no solo quiero tener una mejor calidad para mí, sino desde lo que aprendo y vivo ayudar a otros, y estudiar en esta universidad le enseña a uno eso. (Estudiante P. V., 2015).

Aprendizajes de estudiantes

Los estudiantes perciben el curso Proyecto de vida como:

- La oportunidad de ser en libertad, en un espacio sin prejuicios ni condicionamientos.
- Una posibilidad de reencuentro con su historia, con sus raíces, con su pasado y con las fuentes que inspiraron su sentido de vida.
- Un espacio de reflexión sobre su decisión profesional y encuentro vocacional.
- Un escenario de motivaciones para ser mejor persona.
- Un camino al encuentro profundo consigo mismo.
- La contemplación de la vida desde múltiples perspectivas.
- Un reencuentro con la razón de ser en el mundo.
- Un lugar para pensar desde el otro y concebirlo como parte de sí.
- Un espacio para la reflexión y la resignificación.
- Un escenario idóneo para problematizar las realidades sociales en sinergia colectiva.
- Una oportunidad de reconocimiento de su potencial multidimensional.
- Un ambiente propicio para el reconocimiento de la diferencia.

Profesores sin perfil, un aprendizaje desde el rol del profesor de Proyecto de vida

¿El profesor requiere un perfil estático? ¿Qué elementos ha de tener el profesor? Fidel Oñoro expresa que los mejores profesores han de estar en el primer año y en Proyecto de vida.

Al respecto, el padre Carlos Juliao considera que el docente de Proyecto de vida ha de tener las siguientes características:

- 1). Que logre despertar en el estudiante pasión por lo que hace y que sea coherente, que denote que encarna lo que dice con una posición política clara y definida (profesionalismo).
- 2). Ser un pedagogo con bastante conocimiento didáctico, para que Proyecto de vida no sea un curso que transmita informaciones y teorías; de ahí la necesidad pedagógica del docente para hacer atractivo el curso. Es necesario que sea experto, que cautive al estudiante para que se rompa el estigma a este tipo de espacios académicos, que se han mal llamado como de *costura*.
- 3). El profesor de Proyecto de vida debe tener conocimientos fundamentales de las ciencias humanas y sociales, debe saber enrutar al estudiante al descubrimiento de nuevos saberes que le permitan proyectar su vida profesional y social.

Narraciones de experiencias de vida desde la docencia

Docente 1

Pensar y escribir sobre mi experiencia docente tiene un sin número de matices. Muchas son las cosas que me llevan día a día, semana tras semana, mes tras mes, semestre tras semestre a querer vivenciar el estar y compartir con los estudiantes. No se trata solamente de un tema academicista de qué tan preparado estés o de la formación que has alcanzado; ser docente exige mucho más que eso, pues en la clase Proyecto de vida cobra gran valor la propia humanidad, las experiencias de vida, de las que hacemos uso sesión tras sesión, con lo cual se convierte en un espacio experiencial.

La vida siempre te pone en el lugar indicado y ha sido generosa conmigo; no podría estar en un mejor lugar ejerciendo lo que con tanta pasión, entrega e incluso desencuentros me genera el ser docente. Desde la apuesta institucional, la universidad ha optado por ofrecer formación integral a sus estudiantes, y en mi caso entiendo al curso Proyecto de vida como una gran apuesta para no dejar de lado la formación humana. He intentado sacar el

mejor provecho de lo que esto significa. El reto que se pone enfrente nuestro es grande e importante, es la oportunidad para que los estudiantes desde sus historias de vida, lo que han sido, lo que son y lo que añoran aporte no solo a su bienestar, sino que deseen transformar sus realidades cercanas. Un poco el reto en mis clases es que ellos desde una visión crítica comprendan que, si bien la formación y la preparación académica es importante, lo será mucho más el construirnos como seres humanos que viven en relaciones de armonía con ellos mismos, con los otros y con lo otro; cada sesión busca que ellos sentipiensan, lo que sin lugar a duda me hace sentipensar a mí. Ahora, no podría decir que todas las sesiones son exitosas, ni que logro que todos los estudiantes desde mi parecer se sientan conectados con la asignatura, pero de lo que sí estoy segura es que muchos agradecen que este espacio se genere desde la institución. Es más, encontrarse a estudiantes en semestres avanzados que te digan cuánto extrañan el compartir las sesiones o que te busquen porque necesitan compartir algo es altamente gratificante, por eso soy feliz.

Como lo dije en el inicio, me siento agradecida, soy feliz en lo que hago, y esa felicidad también se ubica en el equipo de trabajo: seres humanos que te impulsan a ser mejor, que te invitan a proponer, innovar, generar prácticas pedagógicas con las que los estudiantes resignifiquen su existencia, lo que sin duda repercute en la mía. Por eso siempre será significativo y necesario compartir, escuchar, pensar desde el otro y con el otro, con ello construimos espacios de encuentro, para la confrontación, y la legitimación de nuestras propias apuestas.

Docente 2

Vivir la experiencia de ser docente de proyecto de vida en UNIMINUTO ha sido una oportunidad maravillosa para mí, no solo del ejercicio de la práctica pedagógica, sino también desde la oportunidad profesional de reflexionar sobre la vida misma y de hacer que los estudiantes en poco o gran medida

lograran movilizarse a explorar su mundo interior, su familia, su entorno, su pasado, presente y futuro, proyectándose como personas y profesionales. Ser docente de proyecto de vida tiene para mí una diferencia fundamental frente a otras cátedras de la universidad y es la posibilidad de tocar las fibras más profundas de los estudiantes, lo que en ninguna otra trabajarán, y tener a su vez la posibilidad de formar no solo a los profesionales que quiere la institución, sino también a los ciudadanos que queremos para construir nuestro presente y futuro en el país.

Estoy convencida de que, a través de nuestras enseñanzas, a pesar de la resistencia en el inicio de algunos, vamos sembrando en cada uno de nuestros estudiantes esa semilla del cambio, impregnando en ellos las ganas de salir adelante a pesar de las dificultades, de querer construir un futuro y poder transformar su realidad y la de sus seres queridos, con una visión social. Puedo con orgullo decir que ha sido la experiencia más gratificante que he tenido en mi experiencia docente, ya que a partir de lo que hacemos estamos sembrando en los jóvenes a los que hemos podido llegar una semilla de esperanza y futuro transformador que más adelante en algún momento de sus vidas lograrán ver los frutos, y a su vez ha sido una experiencia donde he aprendido mucho de los mismos estudiantes, de sus vivencias y modos de pensar, sentir y actuar.

La experiencia de tocar la vida de otros para que puedan vislumbrar un futuro mejor y posteriormente ver cómo expresan sus vivencias del curso en los sentipensantes o lo que algunos manifestaron en la última clase del semestre es la mejor recompensa que como docentes podemos tener. Mil gracias a todo el equipo de trabajo por esta experiencia tan maravillosa, por sus aportes, por su ayuda, su amistad y generosidad para conmigo. Espero en algún momento volver a hacer parte de este equipo de seres humanos tan bonitos que llegué a conocer y con quienes compartí.

Docente 3

El curso de proyecto de vida ha sido un espacio de formación, no solo para los estudiantes sino también para mí como docente. El tener la oportunidad de entrar en la profundidad del ser, buscar cada uno de esos rasgos que identifican nuestra individualidad y tener la posibilidad de iluminar la reflexión con el aporte experiencial de todos los presentes, de los autores que a lo largo de la historia han venido dando sus opiniones, algunas de ellas incluso contradictorias, pero todas muy enriquecedoras, en un camino en el que pretendemos alcanzar el ideal de un crecimiento integral de las distintas dimensiones.

El análisis de nuestro contexto familiar y la posibilidad de compartir esos aprendizajes que son fruto de las diversas maneras como hemos asumido el espacio tan fundamental de la socialización primaria nos ayudan al afrontamiento mucho más asertivo de aquellas realidades que son propias de familias con características tan disímiles, pero a la vez con muchas coincidencias. Esos vínculos familiares, como posteriormente lo vamos descubriendo, son elementos fundamentales del sentido de la vida.

Otro elemento fundamental en el proceso es la posibilidad de reconocer y resignificar junto con los estudiantes los elementos constitutivos de nuestra identidad institucional, la historia de la organización e incluso de la vida de nuestro fundador. Aunque a veces creemos que conocemos lo suficiente sobre la organización, cada nueva pregunta, cada inquietud de los estudiantes nos obliga a repensar la historia e incluso a cuestionarnos sobre la manera como hemos venido contribuyendo en menor o mayor medida a los procesos internos de la obra. Esta reflexión ha incluido la posibilidad de adentrarnos en el contexto sociohistórico que posibilitó la aparición y el desarrollo de las iniciativas del Siervo de Dios Rafael García Herreros, así como la forma como asumió en su vida los principios de la doctrina social de la Iglesia como respuesta a la vocación que le fue regalada por Dios y que hoy se manifiesta en cada uno de nosotros a través de los diferentes hechos de la vida cotidiana.

Finalmente, el ejercicio de proyectarnos hacia el futuro con un proyecto sólido, fundamentado en la reflexión académica y vivencial, permite no solo al estudiante, sino también al docente, la afinación permanente de esos grandes ideales que impulsan la asunción del ser trascendente que hay en cada uno de nosotros. Durante todo el recorrido del curso, la apertura al otro se hace evidente como necesidad de vinculación y reconocimiento de que la presencia de Dios y la dignidad de la persona humana implican un trato especial, una relación de respeto y reciprocidad en la que se van cultivando los valores cristianos, cívicos y sociales que cada uno de los participantes trae, pero que es necesario acrecentar como elemento fundamental que caracteriza el sello del Minuto de Dios y que se convierte en testimonio de una vivencia que, sin desconocer lo académico, lo trasciende y lo transforma en una experiencia de encuentro y de crecimiento recíproco entre los miembros de la comunidad educativa.

Docente 4

Este curso ha sido, y es, una experiencia poderosa que se ha transformado partes de mi ser. Pero para explicarlo mejor, debo devolverme al principio.

Soy un inmigrante, un viajero que por caminos del destino acabó en Bogotá, Colombia. Una nueva etapa llena de deseos, ilusiones y esperanzas. En este punto, con una pizca de temor ante lo novedoso, me dieron la oportunidad de impartir el curso Proyecto de Vida en la universidad.

Al principio me descuadré ya que, en la experiencia pedagógica española universitaria, no existen modelos de acompañamiento tan directos como una asignatura para un tema tan complejo y profundo como la vida. No sabía si iba a poder estar a la altura de las circunstancias, máxime, cuando estaba reorganizando mi propio proyecto de vida en un nuevo continente, a más de 8000 kilómetros de mi casa.

Es entonces cuando conocí a mis alumnos y empecé a caminar en el curso, más preocupado por los informes, actividades, evaluaciones y preparación

de las sesiones, que por lo verdaderamente importante: nuestras vidas. En este proceso, poco a poco la realidad fue abofeteándome para darme cuenta que este no era un curso típico, sino algo verdaderamente más importante. Entendí que los estudiantes llegan llenos de sueños a la universidad, que su camino hasta llegar aquí ha estado lleno de dificultades, retos y superaciones. Me vi reflejado en ellos cuando pasé por el mismo proceso y me enfrenté a mi entrada en la educación superior.

Poco a poco descubrí historias de vida. Muchas personas imaginan el curso como una asignatura fácil que no tiene motivo porque se sienten muy seguros y conedores de su proceso vital. Error. Una vez que ellos mismos empiezan a resignificar su existencia desde la experiencia de Proyecto de vida, consiguen entender que su destino no está trazado, que los eventos negativos del pasado también son positivos, o que su vida está entrelazada con otros seres que hacen posible entender la complejidad de sus redes sociales. Comprendí que Proyecto de vida no son solo las sesiones en el aula. Muchos estudiantes se acercaron a mí para pedirme consejo, contarme sus inquietudes, desahogarse por las circunstancias que estaban pasado o pedirme ayuda en ciertos problemas personales. Es aquí donde entendí verdaderamente Proyecto de vida. Donde se evidencia la verdadera innovación de la educación —simplemente escuchar y aconsejar a nuestros alumnos—. Humanizar la universidad como un espacio integral, no solo académico.

El reto es grande, la complejidad infinita, pero debemos ir dando pasos en esta dirección. Cada clase, cada alumno, cada situación debe ser un reto para nosotros. El objetivo del profesor de Proyecto de vida es no acomodarse, estar en constante tensión y confrontado las situaciones de sus alumnos. Esta es la única manera de seguir avanzando, no dar por perdido a nadie, porque quizás el solo mero hecho de escucharlos puede cambiar profundamente la vida de una persona.

Siempre he pensado que el objetivo del curso es que los alumnos se reencuentren con sus preguntas existenciales, que vuelvan a dialogar con su corazón, que pongan en duda lo establecido y que se enamoren de su trascendencia. Para ello los docentes debemos realizar sesiones que vayan más allá de lo académico, tenemos que encontrar la receta mágica que en cada hora y media despierte el sentido de vida de nuestros estudiantes.

Uno de ellos me comentó cierto día al salir del aula: “profe, gracias por cedernos un espacio de hora y media para nosotros mismos”. Y es que es necesario pensar en todo el bombardeo tecnológico y de información que reciben nuestros estudiantes día a día. A sus responsabilidades académicas se suman, en muchos casos, responsabilidades familiares y laborales, situaciones de constante estrés que les hacen vivir como zombis en una sociedad dominada por celular y las redes sociales.

Por ello hay que volver al origen, a su esencia de ser humano que vive su existencia de una forma plena en búsqueda de su felicidad. No debemos desviar el objetivo y dar más importancia a otros procesos que a la vida misma. Es ahí donde aparece la frustración, cuando no se consiguen los objetivos o la vida toma otro rumbo no esperado, y nos hace perder el equilibrio y encontrarnos “solos” en este mundo. Nuestra gran defensa es la vida y sus posibilidades, seguir repensándola para poder vivir honestamente y ser una persona útil para la sociedad. Todo ello por supuesto cambió mi forma de apreciar y visualizar las cosas en esta vida. El docente sufre un gran cambio ante las experiencias del curso. Replanteé muchas cosas en mi vida, rehíce el *ranking* de importancia de las cosas, me volví a cuestionar por cosas que ya estaban “cerradas” y cambié mi perspectiva muchas veces durante estos cuatro semestres que llevo en este viaje.

Un aspecto importante de este proceso fueron mis compañeros de viaje. Compartir experiencias, conocer otros puntos de vista y el clima de camaradería entre los profesores supuso una integración rápida en este espacio. Entre nosotros compartimos no solo aspectos académicos sino

también personales, somos una pequeña gran familia que rema en la misma dirección.

En conclusión, la experiencia en este curso ha impactado muy positivamente en mi crecimiento profesional. Ver cómo las personas luchan y son resilientes ante las dificultades me ha proporcionado muchos motivos para entender que podemos crear las condiciones para alcanzar la felicidad, y es que hay que contagiarse sanamente del país más feliz del mundo.

Docente 5

Me encuentro en un escenario de la vida en el que jamás imaginé que estaría, pero por el que siempre he tenido gran admiración y respeto. Quizá estos sentimientos de aprecio por una labor tan profundamente humana no me permitieron en un momento proyectarme en una misión en la educación superior, pues siempre he pensado que hay que tener guantes de seda y moverse con mucha finura para no herir susceptibilidades, para no afectar de manera negativa al otro y, sobre todo, para no desinformar en lugar de informar.

Hoy de repente me encuentro en el aula en medio de la clase de Proyecto de vida y veo que el tiempo pasó muy rápido; que ya no estoy como estudiante de Formación humana I, sino que mi rol ha cambiado; sí, así como se cambia el rol a través de un clic en el aula virtual, y que puedes encarnar por un momento tu sentir como estudiante y como profesor. Así como nunca imaginé que estaría en un espacio académico como docente, tampoco pensé que hoy mi ser llenaría de tanto regocijo, al tener la posibilidad de tocar la vida de mis estudiantes y dejar tocar la mía por ellos.

Cada sesión, cada experiencia en el aula, cada vivencia con mis estudiantes y con mis compañeros de equipo me han moldeado y me han enseñado grandes cosas; me han dejado claro que esta profesión se teje en medio del amor y del sentido humano y social. Proyecto de vida ha sido mi gran escuela y mis estudiantes los grandes maestros; creo que he sido

afortunado, pues en cada clase me encuentro con más de treinta seres que me enseñan y me dan lecciones de vida. Mi carácter ha madurado, así como mis prácticas pedagógicas; mis sueños se han ampliado y mis proyectos profesionales se hacen más nítidos. Hoy quiero quedarme en un escenario de la vida en el que nunca imaginé estar.

Aprendizajes profesores

Los profesores conciben el curso Proyecto de vida como:

- Un espacio que humaniza en lo individual y en lo colectivo.
- Una posibilidad para la proyección social y el desarrollo profesional.
- Una oportunidad para movilizar al encuentro con el ser interior, la familia y el entorno social.
- Un territorio donde se siembra un espíritu transformador.
- Una fuente de apoyo a la constitución de la identidad misional.
- Una puerta de entrada a la profundidad del ser en la búsqueda de su ser individualidad y colectivo.
- En un lugar para redimensionar el entramado social desde la base de las vivencias y experiencias de vida.
- Un espacio donde convergen de manera especial el sentido humano de cada uno de los profesores y sus conocimientos, lo que permite un crecimiento personal y profesional.
- Una atmósfera en la que se tocan vidas de forma bidireccional.

Escribiendo diarios de locos donde fluye la vida

Todo este camino pedagógico y vital que se ha llamado curricularmente en UNIMINUTO Proyecto de vida es mucho más que un curso académico

con unos créditos y unas temáticas de estudio y profundización, es una experiencia, y es valorada así por los propios estudiantes en los diferentes momentos que se ha evaluado el curso y se ha estudiado su impacto, como también las vivencias de los profesores que acompañan el proceso, pues ellos han forjado sus propias experiencias vitales en un solo canto de vida con los estudiantes.

Aun así, un currículo definido y dinamizado continuamente no se agota allí, ni en una clase. Proyecto de vida se convierte en una experiencia de locura sentida y pensada, donde se conectan las historias vividas, los acontecimientos silenciosos e inconscientes de los estudiantes, las complejidades y conexiones vitales de seres humanos que han ingresado a la educación universitaria a edificar un sueño profesional en una disciplina específica y que de entrada se enredan cada semana con un encuentro poco técnico, poco convencional, menos racionalista; un encuentro que comienza a desplegar encantos y desencantos, temores y esperanzas, esquizofrenias y lógicas estructuradas, a desnudar el alma para releer la historia, a narrar para plasmar la huella y a soñar el mundo en un movimiento en el cual se mueve cada estudiante, cada proyecto y cada sueño.

Es en este caminar donde surge el entramado de vida como posibilidad de recrear la vida misma, el pasado y el acontecer cotidiano con sentido y en un horizonte mediado por una pluralidad de posibilidades, de significados, de perspectivas humanas y en trascendencia que despiertan un abanico de dinamismos en el ser profesional, en el ser humano, en el universitario que recorre el sendero de exploración de conocimiento hacia otros mundos posibles de realización y transformación en su propia realidad.

Proyecto de vida es la dinámica de la mente extensa que en la locura del proyecto se teje y se conecta con el universo interior y circundante de cada estudiante que entrelaza sueños, experiencias, pensamientos y sentimientos vitales y reales; desde una opción profesional apasionante encuentra sentido,

más allá de la misma profesión, para permitirse hablar y sentir verdadera vocación de vida.

Así, estos locos soñadores cantan, narran y poetizan la vida como si fuera un juego; ¿acaso la vida no es juego con el que hemos de aprender a tejer y vivir? En este sentido, las narrativas pedagógicas que allí se descubren forjan otras deconstrucciones, irrumpen con lo establecido, enseñado e impuesto, y de este modo movilizan hacia aprendizajes vitales para un tiempo, el tiempo de la vida. Es ahora la oportunidad de la relectura, de la interpretación y de la nueva comprensión de la propia historia con nuevos elementos multidimensionales que suscitan otros significados y posibilidades.

Como aprendizajes derivados de este tipo de ejercicios, se observa desde la clase una reinterpretación de la persona, la apertura de nuevos (y no tan nuevos) interrogantes que se conforman en el reencuentro y la resignificación de la vida del estudiante. Los grandes y profundos cambios no son estimables evaluativamente, no se pueden cuantificar porque es un proceso interno del alumno y solo aflora una pequeña parte en los procesos autónomos e internos que desarrollan los estudiantes. Hay casos en los que sí afloraron dichas transformaciones y el estudiante busca a su docente para expresarle sus inquietudes, contradicciones o, simplemente, sus palabras de agradecimiento por brindarle esa oportunidad de indagar en su dimensión histórica y despertarlo del letargo de su existencia.

Los aprendizajes son inestimables, pero lo que sí se debe tener por seguro es que este tipo de prácticas pedagógicas mueven el quehacer de los estudiantes, y esto les permite tener un espacio de reflexión y encuentro consigo mismos. Es un continuo bioaprendizaje que de manera dinámica posibilita la desobediencia vital, donde hay encuentro y choque, desencuentro y emergencia que rompe los esquemas, las estructuras, y encuentra otros sentidos que hacen de la vida una comprensión multidimensional alegre y posible. Allí, el *homo demens* despierta para liberarse de ataduras, ideas,

prejuicios y modos de colonización establecidos, patrones enseñados, para apostarle a la pasión de la vida, de la libertad y del amor, por la que tantos hombres y mujeres en la historia luchan, se sacrifican, debaten y posibilitan. Es la expresión de la creatividad vital que convoca a la metamorfosis y al deseo, para sentipensar la vida, la universidad, la familia, la ciudad y la profesión, siendo lo que se es: realmente humanos.

De esta manera, los trabajos que los estudiantes en Proyecto de vida diseñan, escriben, crean y pintan no son para la calificación, son el pretexto para el aprendizaje de la vida; se convierten en obras de arte, en historias, narrativas y juegos que, desde la praxeología, provocan continuas devoluciones creativas, replanteamientos existenciales y proyecciones vitales. Ese es el caso de algunos trabajos de clase como el entramado de vida que, a manera de libro de vida, expresa su propia historia y sus nuevos horizontes; los cuentos de vida, los sentipensantes en el aula virtual, los memes temáticos, los ensayos formales, las camisetas de sus dimensiones humanas, la línea del corazón de su vida, entre muchos otros trabajos que realizan a lo largo de la experiencia del curso y que con profundo significado no son más que un diario de locos que le apuestan a la vida como posibilidad de realización integral.

Conclusiones

Y la vida sigue y no es proyecto: posibilidades, retos y perspectivas de proyecto de vida en la educación universitaria

Todo este recorrido histórico, epistemológico, teórico, pedagógico y experiencial de un curso académico llamado Proyecto de vida sigue siendo para muchos un añadido curricular, un anexo poco relevante a la construcción del conocimiento científico y disciplinar o algo innecesario para la perspectiva utilitarista y pragmática del mundo global. Seguramente esta experiencia no cabe en las lógicas de mercado, en las estructuras racionalistas y positivistas, en las miradas lineales y técnicas, y en los presupuestos del marketing universitario y profesional de algunos. No obstante, desde una comprensión más holística e integradora, y desde las necesidades humanas actuales en Colombia y el mundo, se requieren espacios de debate para reflexionar sobre ese grito silencioso que clama por volver a lo profundamente humano para permitir horizontes que dinamicen la ciencia y la profesión, con sentido humanizante.

Los contextos sociales de nuestro tiempo muestran una vez más circunstancias del ser humano sin fundamento y sin territorio, entendido aquí como esa posibilidad espacial, más que terrenal, como esa base y ese lugar de relación, como esas elaboraciones que sostienen la vida, el desarrollo, la

amistad, la familia, el grupo, la sociedad, etcétera. Una visión antropológica desarraigada, en la que se anula, se excluye y se determina según criterios políticos, económicos, racionalistas e ideológicos, donde lo único que desaparece es la experiencia del propio ser humano, es la comprensión del *antropos*, mediada por ámbitos de intereses y de justificaciones etéreas, por radicalismos y verdades absolutas y absolutizantes, por estructuras de poder que desvirtúan la propia dinámica evaluativa en los contextos formativos de la educación actual (Sánchez, 2016).

En ese sentido, Proyecto de vida cobra profundo sentido, pertinencia y necesidad, por lo cual desde UNIMINUTO ha sido fundamental en la apuesta formativa integral, en el proyecto educativo y social, y en la visión y el aporte que hace la obra Minuto de Dios en Colombia para la transformación de realidades desde profesionales integrales y en sintonía con la evolución del mundo contemporáneo. Desde allí, es necesario aprendernos en contexto, en historia, y devenir no desde la individualidad que nos consume, sino desde lo relacional, como dialogantes de la vida, en vinculación con las redes conversacionales que construyen y deconstruyen los mundos posibles, y que nos permite recrearnos, inventarnos y recrearnos constantemente.

Así, Proyecto de vida no es un proyecto, sino la vida misma como proyecto que evoluciona, que se crea en el cotidiano acontecer de la existencia; es esta experiencia vital transformadora y trascendente que se descubre en la academia y que supera las lógicas para ser tejido. Como lo expresa Sánchez (2016):

La experiencia educativa y de la evaluación que desde lo ordenado solo mantiene estructuras y esquemas predeterminados y en cuyo interior es preciso permitir generar movimiento y rumbo, en cuya naturaleza de manera sabia, va posibilitando nuevos desórdenes con sentido, desequilibrios con nuevas relaciones que construyen y diversifican, pero que alimentan y recrean. (p. 87).

Es preciso decir que Proyecto de vida se construye y orienta en sí mismo, más allá de un modelo, de un esquema o de un patrón determinado, pues evoca posibilidades continuas de creación e innovación para la vida, para hacer y ser profesional en clave liberadora y de significado social, que desacomode y que despierte alternativas de realización humana y profesional, y cuyo fundamento epistemológico sea la vida misma en todas sus formas, dimensiones y comprensiones incluyentes; esto con el fin de que generen procesos de construcción de tejido social, cultural, profesional y académico, que propenda a relaciones vitales en todos los campos del desarrollo del mundo.

En consecuencia, este curso académico con un currículo fundamentado se convierte en un concierto de provocaciones que, más allá de unos procesos conceptuales que son necesarios y que se profundizan, convoca la vida y el horizonte de sentido hacia transformaciones culturales y hacia una manera de relación diversa con sí mismo, con los demás seres, sean humanos, animales o naturales, y que comporta una actitud ética de respeto, admiración y conexión de aprendizaje. Es desde el sentir, el vivir y el pensar que se construyen otros significados y valoraciones diferentes más allá de lo enseñado, inculcado y colonizado en nuestros procesos histórico-culturales.

De tal manera, la educación universitaria se convierte en un territorio de aprendizaje vital mediado por una experiencia fundamental. Para el caso de UNIMINUTO, Proyecto de vida se enlaza con el proyecto social de país en clave de transformación, de actitud, de creación y de aporte crítico y praxeológico a las realidades y dinámicas propias del contexto latinoamericano.

Así, se abren diálogos posibles y vitales, discusiones académicas y experiencias compartidas desde la transparencia humana que evoca horizontes y que impulsa al estudiante universitario, al profesor y al ciudadano a caminar y a tejer en el entramado de la vida, sin perder lo propio, las raíces y las convicciones hacia tejidos de relación humana y natural que susciten otras formas de vida y de cultura, que permitan otras emergencias

para vivir, que arriesguen la utopía como horizonte que mueve y que sueña hacia mundos posibles.

Proyecto de vida es el aporte imperativo y misional que la academia ha de fortalecer en el desarrollo de las sociedades, es el reto humano, es la posibilidad de transformación que tiene la educación universitaria, desde el acompañamiento y la búsqueda de perspectivas que posibiliten realidades y generen profundas transformaciones en la construcción de un mundo más humano, amoroso y libre; asimismo, es un fascinante camino vital que seguirá despertando conciencia, cuerpo, arte, movimiento y trascendencia hacia nuevas relaciones planetarias. De esta manera, es preciso priorizar los procesos de perdón, sentipensar la ciudadanía, la libertad; hacer ruido e incomodar a lo preestablecido, a las verdades absolutas e identitarias. El gran potencial que posee la experiencia en este curso son los saberes implícitos de los sujetos que convergen en esta experiencia y, desde allí, el arrojo a la incertidumbre para comenzar a tejer con hilos multicolores que permitan la emergencia de comprensiones más amplias de lo que acontece en el planeta y la incidencia en su devenir.

Así, la formación humana en la educación superior en Colombia y en el mundo es una tarea por hacer y por fortalecer. Ese debe ser el primer punto de la agenda académica, pues mientras no volvamos la mirada hacia la humanidad integral de cada estudiante universitario, de cada joven que inicia un proceso de estudio y preparación, se estará en la lógica de la producción anónima y hegemónica que no tensiona las subjetividades y las apuestas que permitan sintonizar con el mundo de ellos y para ellos, los estudiantes.

La experiencia particular de UNIMINUTO aporta más que una mirada tradicional a lo comúnmente denominado proyecto de vida, pues lleva a replantear, sentir, reconocer y pensar la vida en perspectiva multidimensional, desde el arte, el debate, la relectura crítica de la historia personal y social; desde la mediación de la palabra, la conexión con lo otro y con el otro; la

mirada más allá de lo aparente, desde la poética y la apertura trascendente que generan movimiento, disrupción para crear y vivir con horizontes de sentido.

La experiencia formativa de UNIMINUTO se ha movido a otros escenarios y creaciones pedagógicas denotadas en las experiencias narradas y participativas que van más allá de un aula, de un discurso o de una lectura. Aquí la formación humana en proyecto de vida se ha dinamizado en construcciones epistemológicas y experienciales formativas, en búsqueda de espacios investigativos individuales y grupales que fortalezcan la reflexión académica sobre las perspectivas de la formación humana y los retos de la sociedad actual en los ámbitos existenciales, laborales, políticos y de desarrollo.

Finalmente, todo esto lleva necesariamente a la promoción de redes de un pensamiento humano que desarrolle investigaciones de alto nivel de manera inter y transdisciplinaria, y de esta manera aportar otras posibilidades de formación humana que sigan iluminando la búsqueda de sentido de los jóvenes en la universidad, pensándose en otras formas de realización y proyección profesional alternativas.

Por consiguiente, es fundamental que los responsables de políticas públicas y de diseños curriculares, y los académicos y administrativos de las instituciones de educación superior le apuesten a la inversión económica y a la gestión de recursos, a espacios y estrategias de investigación y al desarrollo pedagógico hacia la formación humanista de los jóvenes que ingresan a la educación superior, de tal manera que se forje una sociedad más humana y con desarrollos humanos que le apuestan desde sus profesiones a transformaciones vitales que requieren las sociedades actuales y próximas.

Referencias

- Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Revista Sociológica*, 26(73), 249-264. <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/7310.pdf>
- Alezones, J. (2004). El tejido pedagógico multidimensional: la trascendencia del docente reflexivo. *Educere*, 8(26), 309-312. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602603>
- Altamirano, M. y Cazenebe, M. (2012). *Del desarrollo de la vocación de ser persona al desarrollo vocacional-profesional [Tesis de grado]*. Argentina: Universidad FaSta. http://redi.ufasta.edu.ar:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/229/2012_GE_001.pdf?sequence=1
- Arfuch, L. (2007). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Fondo de Cultura Económica.
- Arizpe, L. (2001). Cultura, creatividad y gobernabilidad. En D. Mato (ed.), *Estudios latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización*, 31-48. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20100912035254/3arizpe.pdf>
- Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia. (ACODESI) (1999). *La formación integral y sus dimensiones. Texto didáctico*. http://www.acodesi.org.co/es/images/Publicaciones/pdf_libros/texto_didactico_negro.pdf
- Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia. (ACODESI) (2008). *Formación integral*. <https://sitio.acodesi.org/propuesta-educativa/formaci%C3%B3n-integral.html>

- Assmann, H. (2002). *Placer y ternura en la educación, hacia una sociedad aprendiente*. Madrid: Narces.
- Baquero, A. y De la Hoz S. (2010). *Cultura y tradición en el Caribe colombiano. Propuesta pedagógica para incorporar la investigación. Recolección de la tradición oral Mokaná en el Departamento del Atlántico*. Ediciones Uninorte.
- Barcelos, V. (2006). Por uma ecologia da aprendizagem humana - o amor como princípio epistemológico em Humberto Romesín Maturana. *Revista Educação*, 29(60), 581-597. <http://www.redalyc.org/pdf/848/84806009.pdf>
- Bauman, Z. (2005). *Modernidad y ambivalencia*. Anthropos.
- Belli, G. (2009). *Escándalo de miel. Antología poética personal*. Seix Barral.
- Beltrán Peña, F. (1993). *Los muiscas: pensamiento y realizaciones*. Nueva América.
- Bernardo, C. (2013). Enfoque integral, transversalidad e integración del currículo. *Journal of Transpersonal Research*, 5(1), 7-19. <https://transpersonaljournal.com/es/component/edocman/jtr-all-root-es/vol-jtr-2013-5-1/vol-jtr-2013-5-1-ciencias-sociales/jtr-2011-5-1-catalina-bernaldo.html?Itemid=551>
- Berríos, V. (2002). Algunas consideraciones sobre ética de la vocación en Ortega. *Diálogos Educativos*, (3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2095639>
- Bishop, R. (2011). *Freeing ourselves*. Sense Publisher.
- Boff, L. (1992). *Una espiritualidad liberadora*. Verbo Divino.
- Bohm, D. (2001). *Sobre la creatividad*. Kairós.
- Castro, E., Olis, I. M. y Pita, A. M. (2013). Subjetividad política en las mujeres de Ricaurte, Nariño, desde el enfoque de desarrollo a escala humana. *Revista Aletheia*, 5(2), 170-182. <https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/166>

- Comins, I. (2009). *Filosofía del cuidar. Una propuesta coeducativa para la paz. La ética del cuidado y las tareas de atención y cuidado*. Barcelona: Icaria. http://www.ea-journal.com/images/stories/Ar4.02/Tula_Molina-Resena-Comins-Mingol-Filosofia-del-Cuidar.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994. Ley General de Educación*. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Consejo Nacional de Acreditación (CNA). (2013). *Lineamientos para la acreditación de programas de pregrados*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-342684_recurso_1.pdf
- Cordua, C. (2012) La crisis de las Humanidades. *Revista de Filosofía*, 68, 7-9. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-43602012000100002>
- Cornella, A. y Flores, A., (2006). *La alquimia de la Innovación: 10 palabras para innovar*. Infonomia Editores.
- Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO (2004). *Modelo Educativo Universitario V.2.3*. Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios. <http://umd.uniminuto.edu/documents/941377/1434225/Modelo+Educativo+Universitario+v+2.3..pdf/a3d70fd2-7dfc-4940-9e98-75d4ad6c5ff8?version=1.0>
- Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO) (2009). *Guía del profesor*. Dirección de Primer Semestre Uniminuto.
- Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO) (2013a). *Proyecto Educativo Institucional*.
- Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO) (2014). *Proyecto Educativo Institucional*. <http://umd.uniminuto.edu/documents/941377/1434225/Proyecto+Educativo+Institucional+2013.pdf/849a034b-2ee8-448c-9aa9-93e2cef4a317>
- Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO) (2015). *Estructura metodológica curso Proyecto de Vida*. Dirección de Primer Semestre Uniminuto.

- Csikszentmihalyi, M. (2000). *Fluir: una psicología de la felicidad*. Kairós.
- De Man, P. (1984). *Autobiography as De-Facement. The Rhetoric of Romanticism*. Columbia University Press.
- De Zubiría Samper, J. (2018, 31 de julio). Proyecto de vida: asignatura pendiente en las universidades colombianas. *Semana*. <https://www.semana.com/educacion/articulo/proyecto-de-vida-asignatura-pendiente-en-las-universidades-colombianas-columna-de-julian-de-zubiria/577248>
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2006). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Pre-Textos.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un Tesoro. Madrid, España: Santillana, Ediciones UNESCO. http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf
- Deneb, L. (2001). *Diccionario de símbolos*. Biblioteca Nueva.
- Denzin, N. (2003). *Foreword: narrative's moment*. En M. Andrews, S. Sclater, C. Squirey y A. Treacher (eds.), *Lines of narrative* (pp. xi-xiii). Routledge.
- Derrida, J. (2009). *Otobiografías*. Amorrortu.
- Eakin, P. J. (1985). *Fictions in Autobiography: Studies in the Art of Self-Invention*. Iowa City: Princeton University Press, University of Iowa Press.
- Elizalde, A. (1994). *Reflexiones acerca de la sinergia social: Aproximaciones a una utopía de la abundancia*. <http://pensarcontemporaneo.files.wordpress.com/2009/08/antonio-elizalde-reflexiones-acerca-de-la-sinergia-social.pdf>
- Esquivel, N. H. (2004). ¿Por qué y para qué la formación humanista en la educación superior? *Revista Ciencia Ergo Sum*, 10(3), 309-320.
- Estés, C. (1998). *Mujeres que corren con los lobos*. Ediciones B.
- Fandiño Franky, J. M. (2004). *El arte y la educación superior*. Universidad de La Sabana. *Educación y Educadores*, (7) 229-235. <http://www.redalyc.org/pdf/834/83400716.pdf>

- Fernández, L. F. (2006). La vocación: Êthos de fidelidad a sí mismo. *Escritos*, 14(33), 482-500. <https://revistas.upb.edu.co/index.php/escritos/article/view/6890>
- Freire, P. (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.
- Fromm, E. (1959). *El arte de amar*. Paidós.
- Galeano, C. (2011). *EMIREC, el modelo de la comunicación individualizada*. <http://prosumidos.wordpress.com/2011/03/20/emirec-el-modelo-de-la-comunicacion-individualizada/>
- Galindo, J. (1987). Encuentro de subjetividades. Objetividad descubierta. La entrevista como centro de trabajo etnográfico. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 1(3).
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Paidós.
- Gibran, K. (2001). *El profeta - Khalil Gibran (1883-1931)*. Los filosofadores. <https://losfilosofadores.blogspot.com/2019/06/el-profeta-khalil-gibran-1883-1931.html>
- Ginzburg, C. (1994). Microhistoria: dos o tres cosas que se de ella. *Manuscrits*, (12), 13-42.
- Guattari (1996). *Las tres ecologías*. París: Éditions Galilée. <https://www.arteuna.com/talleres/lab/ediciones/FelixGuattariLastreseecologas.pdf>
- Gusdorf, G. (1948). Condiciones y límites de la autobiografía. *Anthropos. Boletín de Información y Documentación*, (29), 9-18.
- Honneth, A. (2010). *Reconocimiento y menosprecio: sobre la fundamentación normativa de una teoría social*. Katz. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80124028001>

- Jara, O. (2009). La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento Latinoamericano-una aproximación histórica. *Revista Diálogo de Saberes*, (3), 118-129. <http://www.planificacionparticipativa.upv.es/wordpress/wp-content/uploads/2011/06/La-sistematizacion-de-experiencias-y-las-corrientes-innovadoras-del-pensamiento-latinoamericano-una-aproximacion-historica.pdf>
- Jara, O. (2015). *La sistematización de experiencias produce un conocimiento crítico, dialógico y transformador*. <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2015/06/Entrevista-Oscar-Jara-Revista-Docencia.pdf>
- Juan Pablo II. (1999). *Carta del Santo Padre Juan Pablo II a los artistas*. https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/letters/1999/documents/hf_jp-ii_let_23041999_artists.html
- Juliao, C. (2010). *La responsabilidad social: una práctica de vida*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/bitstream/10656/1524/1/UVD_Responsabilidad_Social.pdf
- Juliao, C. (2011). *El enfoque praxeológico*. Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://core.ac.uk/download/pdf/323209167.pdf>
- Juliao, C. (2014). *Una pedagogía praxeológica*. Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/3030/UnaPedagogiaPraxeologica_.pdf?sequence=1
- Jung, C. (1995). *El hombre y sus símbolos*. Paidós.
- Leite, A. E. (2011). *Historias de vida de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo personal* [tesis doctoral, Universidad de Málaga]. https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/4678/TDR_LEITE_MENDEZ.pdf?sequence=6

- Lejeune, P. (1994). *El pacto autobiográfico y otros estudios*. Megazul Endymion.
- Levi, G. (1991). Sobre microhistoria. En P. Burke (ed.), *Formas de hacer historia*. Alianza.
- Ley 30 de 1992. Diario Oficial No. 40.700, Bogotá, Colombia, Ministerio De Educación Nacional, 29 de diciembre de 1992. https://normograma.info/men/docs/pdf/ley_0030_1992.pdf
- López, C. (2015). *II Encuentro Sobre la Vida en Perspectiva Multidimensional*. Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá. Archivo fílmico.
- López, L. y Orrego, A. (2013). *Discursos, subjetividades y agencias en la universidad. Experiencias del CED-Uniminuto*. Corporación universitaria Minuto de Dios -UNIMINUTO.
- MacIntyre, A. (1981). *After virtue*. Notre Damme University Press
- Martínez Miguélez, M. (2007). Conceptualización de la transdisciplinariedad. *Polis. Revista de la Universidad Bolivariana*, 6(16), 1-17. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30501606>
- Martínez Miguélez, M. (2009). Dimensiones básicas de un desarrollo humano integral. *Polis. Revista de la Universidad Bolivariana*, 8(23), 119-138. <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v8n23/ar6.pdf>
- Martínez, J. (2014). *Subjetividad, biopolítica y educación: una lectura desde el dispositivo*. Universidad de La Salle.
- Martínez, J. E. (2015). Problematización, eventualización y ficcionalización: la crítica en la visibilización de las subjetividades. *Tabula Rasa*, 22, 69-83. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892015000100004
- Martínez, N. (2011). El cuento como instrumento educativo. *Innovación y Experiencias educativas*, (39). https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/NATALIA_MARTINEZ_URBANO_01.pdf

- Martínez, V. (2014). Habilidades para la Vida: una propuesta de formación humana. *Itinerario Educativo*, 28(63), 61-89. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1488>
- Maslow, A. (2008). *La personalidad creadora*. Kairós. <https://anonfiles.com/file/355bfa86910dd481314ea44c1ce853ea>
- Maturana, H. (1999). *Transformación en la convivencia*. Dolmen.
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. http://turismotactico.org/proyecto_pologaraia/wp-content/uploads/2008/01/emociones.pdf
- Maturana, H. (2008). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Colección HACHETTE/COMUNICACIÓN CED. http://turismotactico.org/proyecto_pologaraia/wp-content/uploads/2008/01/emociones.pdf
- Maturana, H. (2012, 14 de noviembre). Dr. Humberto Maturana en Tolerancia Cero [programa de televisión]. <https://www.youtube.com/watch?v=T9LkHoPS3Ns>
- Maturana, H. y Varela, F. (2004). *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*. Lumen. <http://www.ebiblioteca.org/?/ver/60191>
- Max-Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana*. Montevideo: Nordan- Comunidad:
- Max-Neef, M. (2008). *La dimensión perdida: la inmensidad de la medida humana*. Icaria.
- McNamee, S. (2001). Recursos relacionales: la reconstrucción de la terapia y otras prácticas profesionales en el mundo posmoderno. *Sistemas Familiares*, 17(2), 113-129.
- Ministerio de Educación Nacional (2005). *Educación para el desarrollo sostenible*. Bogotá, Colombia: Altablero. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-90893.html>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana.

- Moraes, M. C. y De la Torre, S. (2002). Sentipensar bajo la mirada autopoiética o cómo reencantar creativamente la educación. *Creatividad y Sociedad*, (2) 41-56.
- Morán Beltrán, L. E. y Méndez Reyes, J. (2010). De la teoría de la complejidad a la ética ecológica. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(1), <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28016297012>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <http://www.ideassonline.org/public/pdf/LosSieteSaberesNecesariosParaLaEdudelFuturo.pdf>
- Morin, E. (2006). *El Método VI. La Ética*. Madrid: Cátedra.
- Niño, J. A. (2010). *El libro de la caricia*. Grijalbo.
- Nussbaum, M. (2012). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz.
- Ochoa, J. A. (1997) Las historias de vida: un balcón para leer lo social. *Razón y Palabra*, 5(1). <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n5/hist.htm>
- OECD (2019). Estudios Económicos de la OCDE: Colombia 2019. OECD Publishing, Paris. https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/2019%20Economic%20Survey%20of%20Colombia_Spanish.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), (2003). *Desafíos de la universidad en la sociedad del conocimiento. Cinco años después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. París: Comité Científico Regional para América Latina y el Caribe del Foro de la UNESCO. Paris http://www.unachi.ac.pa/assets/descargas/planificacion/doc-8-desafios_la_universidad.pdf
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2014, 14 de octubre). *Desajuste de competencias en Europa: resumen estadístico*. https://www.ilo.org/global/statistics-and-databases/WCMS_315623/lang--en/index.htm

- Orozco Silva, L. E. (1999). *La formación integral. Mito o realidad*. Universidad de los Andes.
- Ortega, P. y Peñuela, D. (2007). *Perspectiva ético-política de las pedagogías críticas*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional, 93-103. <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a09.pdf>
- Paz, O. (1974). *El arco y la lira*. Fondo de Cultura Económica. http://estrategiadidactica.files.wordpress.com/2012/09/paz-octavio_-el-arco-y-la-lira.pdf
- Pérez, E., Alfonso, N. y Corcu, A. (2012). Transdisciplinariedad y educación. *Educere*, 17(56), 15-26. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630150014>
- Pérez, M. A. (2010). La espiritualidad como mediación integradora del tejido social humano. *Psicoespacios*, 9(14), 339-366. <http://revistas.iue.edu.co/revistasiue/index.php/Psicoespacios/article/view/334>
- Polo, L. (2000). Tres aproximaciones al arte terapia. *Arte, Individuo y Sociedad*, 12, 311-319. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0000110311A>
- Pozzoli, M. (2007). Espiritualidad, arte y belleza: espacios del universo para el desarrollo humano desde el pensamiento complejo. *Polis. Revista de la Universidad Bolivariana*, 5(017), 1 -12. <https://journals.openedition.org/polis/4305>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2010). *La verdadera riqueza de las naciones: caminos al desarrollo humano*. Mundi-Prensa.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2016). Desarrollo humano para todas las personas. https://www.undp.org/content/dam/undp/library/corporate/HDR/HDR2016/HDR_2016_report_spanish_web.pdf
- Puyana, Y. y Barreto, J. (1994). La historia de vida: recurso en la investigación cualitativa Reflexiones metodológicas. *Maguaré*, (10), 85-196.

- Robertson, R. (1998). *Arquetipos junguianos: una historia de los arquetipos*. Paidós.
- Rogers, C. (1992). *El Proceso de convertirse en persona*. <https://anonfiles.com/file/cddad4de2e6e405cf8a03ae7b7c2a74f>
- Romero, K. A., Salas, M. L., Reinoza, M., García, M. y Moreno, R. (2013). Psicología positiva: un estilo de vida llevado a la educación. *Revista Educere*, 17(58), 443-453. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630404008>
- Ruiz de Velazco, A. y Abad, J. (2011). *El juego simbólico*. GRAO.
- Ruiz, A. (2002). *Educación superior y globalización. Educar ¿para qué?* México: Plaza y Valdés.
- Ruiz, M. (1997). *Los cuatro acuerdos*. Urano.
- Ruiz, O. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao, España: Universidad de Deusto. <https://books.google.es/books?id=WdaAt6ogAykC&printsec=copyright&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Ruiz, R. (2011). Proyecto de vida, Relatos autobiográficos y toma de decisiones. *Revista Teoría y Praxis Investigativa*, 6(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3725825>
- Sanabria, H. (2008). El ser humano, modelo de un ser. *Revista Educere*. 12, (42). 471-480. ISSN 1316-4910. Disponible en: http://www.scielo.org/ve/scielo.php?pid=S1316-49102008000300007&script=sci_arttext
- Sánchez, C. (1994). La trascendencia de la vida. Georg Simmel (trad.). *Reis*, 297-313. <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/250169.pdf>
- Sánchez, E. (2016). *La evaluación desde la autoaprendizaje en la perspectiva del bioaprendizaje* [tesis doctoral, Universidad Central de Nicaragua].
- Sánchez, V. y Pérez P. (2017). La formación humanista. Un encargo para la educación. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 265-269. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v9n3/rus41317.pdf>
- Sanfeliu, A. (2003). *La música y la paz*. Escuela de Cultura de Paz, Programa de Música, Artes y Paz. http://escolapau.uab.cat/img/programas/musica/la_musica_la_paz.pdf

- Santiago, M. (2010). Pedagogía transpersonal. Una nueva realidad humana pide una nueva pedagogía. *Revista Currículum*, (23), 103-126.
- Sparkes, A.C. y Devís, J. (2008) Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte. En W. Moreno (ed.), *Educación, cuerpo y ciudad. El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales* (pp. 43-68). Funámbulos.
- Stevens, J. (1976). *El darse cuenta*. Cuatro Vientos
- Trahar, S. (2010). La atracción del relato: el uso de la investigación narrativa para estudios multiculturales en la Educación Superior. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, (3), 49-62. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev143ART3.pdf>
- Verger i Planells, A. (2002). *Sistematización de experiencias en América Latina. Una propuesta para el análisis y la recreación de la acción colectiva desde los movimientos sociales*. http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/sistemat_verger.pdf
- Vilera Guerrero, A. (2008). Desarrollo humano y sentido de existencia: abordajes desde un enfoque de orientación transformadora. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (13), 29-52. <https://www.redalyc.org/pdf/652/65216719003.pdf>
- Vivas, S. (2013). Ñuera uaido: la palabra dulce o el arte verbal minika. *Devenires*, 14(28), 89-120.
- Walsh, C. (ed.). (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. [Tomo I]. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-yala
- Whitman, W. (1999). *Hojas de hierba. Antología*. Unidad Editorial.
- Wilber, K. (2002). *Filosofía transpersonal*. <https://anonfiles.com/file/32213205ec80240d2d06cc95b5d83f1a>
- World Health Organization's (2003). *Skills for Health. Skills-based health education including life skills: An important component of a Child-Friendly/Health-Promoting School*. https://www.who.int/school_youth_health/media/en/sch_skills4health_03.pdf

En su composición se utilizaron los tipos Kepler Std y Mrs Eaves OT

Primera edición 2021

Bootá, D.C., 2021 - Colombia

El presente libro de investigación es una aproximación sobre procesos de formación humana en educación superior, a partir de la experiencia formativa de un curso universitario, denominado Proyecto de Vida. Necesaria y pertinente apuesta investigativa y pedagógica en la sociedad actual, que requiere espacios dialógicos de los más profundos hilos de lo humano, de la existencia y del tejido social desde la formación, los sueños, las competencias profesionales de los estudiantes de pregrado que se preparan para vivir, laborar, amar, sentipensar y construir su propia historia y la de sus comunidades en diversos ámbitos.

La investigación inicia con el cuestionamiento: ¿cuáles son las apuestas pedagógicas y curriculares del curso transversal de formación humana, Proyecto de Vida en UNIMINUTO, que requieren ser sistematizadas para el fortalecimiento del desarrollo humano formativo en la educación superior global? Lo anterior, llevó a forjar los siguientes horizontes del estudio: Determinar las experiencias pedagógicas significativas de formación humana, a partir del curso transversal Proyecto de vida de UNIMINUTO Bogotá, que fortalezcan los procesos de formación y desarrollo humano en el ámbito de la educación superior y visualizar el sentido, aporte y reflexión académica de la formación humana en la formación profesional de los estudiantes universitarios. Es un estudio de sistematización de experiencias con estudiantes de pregrado de primer semestre de diversas carreras profesionales que permitió alcanzar aprendizajes, retos y experiencias pedagógicas pertinentes para la formación humana en las Instituciones de Educación Superior.



UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de calidad al alcance de todos

Rectoría Bogotá - Presencial