

**El Proyecto de Vida en perspectiva del Enfoque de Desarrollo Humano de M. Nussbaum,
en los grados 8 y 9 del Colegio Parroquial Adveniat**



Por:

Jayson Eduardo Parra Hernández

Edwin Humberto Romero Martínez

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Educación

Maestría en Educación para la Innovación y las Ciudadanías

Campo de investigación: Innovación en las políticas, en la gestión y en las prácticas educativas

Bogotá, D.C.

2023

**El Proyecto de Vida en perspectiva del Enfoque de Desarrollo Humano de M. Nussbaum,
en los grados 8 y 9 del Colegio Parroquial Adveniat**



Por:

Jayson Eduardo Parra Hernández

Edwin Humberto Romero Martínez

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación

Tutora:

Elsy Godoy Quesada

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Educación

Maestría en Educación para la Innovación y las Ciudadanías

Campo de investigación: Innovación en las políticas, en la gestión y en las prácticas educativas

Bogotá, D.C.

2023

Nota de Advertencia

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.”

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946, por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia Universidad Javeriana.

Agradecimientos

A mis queridos estudiantes que en todo momento inspiran a las buenas ideas.

Jayson Parra Hernández

A Dios, por acompañar y orientar siempre mi misión.

A mis padres por su apoyo en cada proyecto y cada sueño.

A la Arquidiócesis de Bogotá y al SEAB por orientar mi vocación hacia la educación y el liderazgo educativo.

Edwin Romero Martínez

Índice

Agradecimientos	4
Resumen.....	¡Error! Marcador no definido.
Abstract	¡Error! Marcador no definido.
Introducción	10
Presentación del problema	13
Antecedentes	20
Justificación	27
Objetivos	33
Objetivo general.....	33
Objetivos específicos	33
Marco Teórico.....	34
Enfoque de Desarrollo Humano de Nussbaum.....	34
Enfoque de capacidades y formación humana.....	35
Las capacidades del Enfoque de Desarrollo Humano de Nussbaum.....	36
Currículo	39
Proyecto de vida.....	41
Marco Contextual	44
El SEAB en el Proyecto Educativo Arquidiocesano	44
La construcción del Proyecto de Vida en el SEAB	46

El Colegio Parroquial Adveniat como parte del SEAB	48
Marco Normativo.....	50
Metodología.....	53
Metodología cualitativa	53
Enfoque hermenéutico-interpretativo	55
Fases de la investigación.....	56
Indagación del problema.....	56
Diseño de objetivos.....	56
Elección de la muestra y la metodología	57
Creación y uso de instrumentos para la recolección de datos.....	57
Grupo focal	58
Entrevista semiestructurada	58
Análisis de datos obtenidos.....	58
Redacción de conclusiones	59
Categorías de análisis.....	59
Resultados y análisis de datos.....	60
Lineamientos del SEAB para el Proyecto de Vida	60
Las temáticas recibidas y su importancia para la formación	62
Metodología de los talleres	66
Enfoque de Capacidades en el Proyecto de Vida.....	72

Aportes a la construcción del Proyecto personal de vida	75
Aportes de la propuesta del Enfoque de Desarrollo humano de Nussbaum	75
Conclusiones.....	78
Referencias.....	82
Anexo A.: RAE Ruiz España, L.	86
Anexo B: RAE Bohórquez López, J.	98
Anexo C: RAE Franco, D. y Guevara, E.	105
Anexo D: RAE Casas, D., Cañón, L., Lozano, M. y Morales, J.	110
Anexo E: RAE Mónoga, J.	115
Anexo F: RAE Silva C., W.....	121
Anexo G: RAE Zambrano, M. Torres, S. Et Al.....	125
Anexo H: RAE Duran, Y.....	130
Anexo I: Instrucciones Para los grupos focales	138
Anexo J: Formato de Entrevista Semiestructurada.....	144
Anexo K: Sistematización de Entrevistas	146
Anexo M: Sistematización de los Grupos Focales	156
Anexo N: Reorganización Curricular por ciclos.....	164
Anexo O: Formato para la planeación de talleres.....	166

Lista de tablas

Tabla 1 Dinamismos Proyecto de vida SEAB	63
Tabla 2 Temáticas abordadas en los talleres de Proyecto de vida de 8 y 9	64
Tabla 3 Respuestas de los grupos focales en relación con las Capacidades de desarrollo de Nussbaum.....	77

Lista de figuras

Figura 1 Articulación del proyecto de vida en la escuela	69
--	----

Introducción

Desde que nació el SEAB en el año 2016, uno de sus lineamientos educativos fue el fomento y constitución de procesos que cooperen en la consolidación del Proyecto de Vida de sus alumnos, buscando el desarrollo progresivo de varias dimensiones de la persona como la personal, familiar, profesional, eclesial y social, buscando que la persona, el centro de todo, haga lecturas de su propia realidad a fin de lograr una transformación personal y social.

La capellanía general del SEAB apoyada por un equipo de líderes organizan los talleres bajo unas temáticas ya definidas y son enviados a todas las instituciones del Sistema para que se ejecuten cada quince días. Estos no se consideran una asignatura más y se procura no evaluarlos ni cuantitativa ni cualitativamente pues no son asignatura y por tanto tampoco tienen un docente específico, sino que son desarrollados por los directores de grupo. En el centro educativo que se tomó como muestra, se hizo una experiencia piloto en la que se asignó a un docente específico para esta asignatura y se integró dentro del pensum. Dicha experiencia permitió tener conclusiones más claras y que pueden servir como aporte a otras instituciones del SEAB.

Con este preconcepto nace la propuesta investigativa que está orientada a fortalecer el Proyecto de Vida desde el enfoque de Desarrollo humano de Nussbaum, quien presenta un umbral de capacidades humanas encaminadas a tener vida capaz de dignidad y adaptada a las realidades del contexto. Dicho enfoque garantiza la proyección a una formación educativa que mire el desarrollo del sujeto más allá de la perspectiva económica (basado en el PIB) y se reconozcan asuntos propios y reales de las sociedades como las desigualdades, libertades, exclusión, entre otros.

El espacio de la investigación fue el colegio parroquial Adveniat, perteneciente al SEAB, en los grados 8 y 9 de educación básica utilizando la entrevista semiestructurada a los directores

de curso que aplican los talleres y al capellán institucional; grupos focales conformados por estudiantes de los grados citados y una revisión documental que incluyó los talleres que se ejecutan en estos grados y los documentos propios del SEAB que hablan acerca del Proyecto de Vida.

Los resultados obtenidos llevan a valorar como positivo el propósito que el SEAB, dado que permiten asumir rasgos que en parte se vinculan con la propuesta educativa del sistema, pero sobre todo ayudan a consolidar dicha propuesta desde una nueva estructura en función de la instauración Proyecto de Vida en sus alumnos y al ponerlos en diálogo con la propuesta de Desarrollo humano de Nussbaum se generan aportes al trabajo que se viene haciendo desde hace 8 años y que favorezcan la consolidación de los talleres de Proyecto de Vida como intencionalidad formativa del Sistema con impacto sobre los estudiantes y sus búsquedas.

También se evidencian aspectos por mejorar, un trabajo de apropiación que lleve a que estos talleres se ejecuten con una estructura que permita crear experiencias de profundidad que conduzca a que los estudiantes asuman dicho proceso con la convicción de que son fundamentales para su proceso de vida presente y futuro en la que pueden ser considerados sus propias percepciones y visiones del mundo. Así mismo la didáctica y la metodología empleada desde los inicios del SEAB debe replantearse para alcanzar su objetivo formativo.

Este proyecto significó para sus autores el mirar la educación desde una perspectiva humana y articulada con un mundo en desarrollo que a medida que avanza va exigiendo nuevas capacidades y habilidades a sus habitantes, sobre todo las habilidades sociales que le ayuden a ser forjador de esperanza en sus contextos siendo respuesta significativa a las exigencias de este como individuos implicados con el desarrollo y el bien colectivo.

Se espera que esta investigación sobre los talleres de Proyecto de Vida aporte a su mejora y pueda ser la puerta a nuevos trabajos académicos que sigan profundizando en esta propuesta formativa que a futuro puede ser aplicable, no solo las instituciones del SEAB, sino a cualquier centro educativo.

Presentación del problema

La normativa legal del estado Colombiano en el tema educativo concede a las instituciones la autonomía para desarrollar diversos modelos educativos en sus propuestas formativas, particularmente en el ámbito privado, que en aras de hacer sus propuestas pedagógicas actualizadas, innovadoras, y acordes a las poblaciones que se proyectan atender, intentan atraer familias desde una comprensión que les permite catalogarse como centros educativos que brindan espacios a los estudiantes más allá de lo legalmente formativo-académico llegando así a educar en valores. Lo anterior en ocasiones se percibe en los discursos utilizados por los funcionarios de las instituciones educativas, sin embargo, en otras ocasiones esta estrategia de mercado se da de forma específica en espacios como las páginas web, las redes sociales y otros medios comunicativos de las instituciones. Esto pudiera hacer pensar que la escuela se convirtió en centro de datos donde se ofrecen conocimientos ya estructurados y que permiten al sujeto que se forma adquirir capacidades para responder a la sociedad y el mercado, pero donde se olvida formar para la vida, o donde esta situación no es considerada como prioridad.

La escuela junto a las necesidades propias de la sociedad debe formar integralmente para no limitar su misión a crear para la sociedad individuos capaces de competir y ser agentes del mercado en un mundo globalizado, dejando en segundo nivel de importancia estructuras axiológicas que asuman elementos como la convivencia, el aporte al bien común como importantes y esenciales; esta urgencia no debe ser un plus de la oferta educativa sino una exigencia intrínseca de toda institución, mucho más en un mundo cuyo contexto político y social está marcado por la corrupción, el engaño y la destrucción del oponente como pauta primera de

resolución del conflicto y donde la escuela puede ser fuente auténtica de formación como defensa de la vida ante las anteriores situaciones mencionadas.

Cada idea formativa pensada desde quienes organizan una institución debe estar articulada a las prácticas que emergen como acontecimiento educativo cotidiano en una institución. Sin embargo, pareciera no ser mucho lo que se logra en este campo formativo, tal vez por la falta de articulación entre la formación de unos valores que afiancen el Desarrollo humano con las propuestas educativas y sus respectivas propuestas curriculares que potencien el sentido humano del acto educativo.

Desde esta perspectiva, el proceso de formación en el Proyecto de Vida de los estudiantes debe ser un elemento continuo que no simplemente responda a alguna actividad específica del cronograma de una institución o a proponer algún espacio para justificar la regulación y materialización de un requisito de los sistemas de los colegios, sino que debe pertenecer a un trabajo de articulación profundo, estructurado y fundamentado, presente en la planeación educativa desde el PEI, para que la realidad del Proyecto de Vida como una meta formativa, sea transversal y atraviese toda la acción pedagógica, administrativa y de gestión institucional.

Por otra parte, el retorno a la presencialidad después de la situación de pandemia y el confinamiento impuesto como medida preventiva en materia de salud, ha generado diversas configuraciones en las formas de comprender las relaciones sociales entre los jóvenes revelando en ellos dificultades en lo relativo al tema convivencial. Al mismo tiempo, se percibe una distorsión de los valores que conduzcan a que la sociedad se potencie en función de la vida y lo que de ella se desprende para comprender una sociedad donde la dignidad es elemento inherente a los seres humanos. Al respecto, no es extraño escuchar coloquialmente o en escenarios formales, que la sociedad pasa por una crisis de valores que requiere atención inmediata aun

cuando hay la convicción de que los efectos de dicha atención deben pensarse y proyectarse para conservarse y consolidarse en el tiempo, pues la respuesta a una crisis no es una moda, sino una realidad que debe ser analizada, ejecutada y custodiada en el tiempo. Pero ¿cuáles son las dimensiones de esas crisis? ¿en qué afecta a la convivencia y a la sociedad la ausencia de presupuestos axiológicos en los sujetos de las presentes y futuras generaciones? Matsuura afirma que

según una idea ampliamente difundida, hoy en día nos enfrentamos a una crisis de valores. Ante el temor de un debilitamiento de aquello que confiere un sentido profundo a nuestras acciones y a nuestra vida, numerosos observadores achacan este malestar al desarrollo de la mundialización. Preocupada únicamente por el progreso técnico, ésta sería una materialidad sin alma, incapaz de guiar nuestras acciones, indiferente ante la fuerza de los valores. ((Bindé (Dir), 2005, p. 13)

Dando así a entender que el proceso humano y de creación de horizontes de vida es un elemento trascendental frente a la responsabilidad que tiene la escuela para con la educación de los sujetos de nuestra sociedad, más allá de la preocupación por responder a las necesidades del mercado y a la formación de habilidades laborales que tienden a no incluir otras capacidades humanas en sus intereses; no solo se pueden poner esfuerzos en el aprendizaje de contenidos con miras a responder a pruebas que clasifican a los sujetos desde estructuras que no tienen en cuenta elementos esenciales como la convivencia y la ciudadanía para la elaboración de un proyecto personal de vida.

La escuela entendida como escenario social donde los sujetos construyen el criterio y carácter para la vida y el sentido de compromiso con el mundo que les habita, debe garantizar la

potenciación de sujetos capaces de formarse integralmente desde el fortalecimiento de sus capacidades en las cuales integre los valores que se requieren para construir ciudadanía.

Desde hace 6 años cuando se instituyó el SEAB, se incluyó dentro de los lineamientos de sus Instituciones Educativas un espacio formativo, extracurricular, en el que se trabaja en todos los niveles formativos: el Proyecto de Vida.

El SEAB propone que la construcción del Proyecto de Vida favorezca la articulación de las situaciones cotidianas que viven los niños y los jóvenes, con el desarrollo progresivo y constante de sus dimensiones (espiritual, intelectual, afectiva, relacional, corpórea, moral, comunicativa, estética, social, política, ecológica, etc.) con el fin de generar una dinámica que permita retomar los intereses, las vivencias y las transformaciones personales y sociales que surgen a partir de los avances y resultados de la experiencia misma. Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (SEAB, 2019, p. 29)

Para el desarrollo del Proyecto de Vida en las instituciones del SEAB, la capellanía general, junto con el equipo de líderes del proceso, facilita los materiales formativos a manera de talleres que se aplican cada quince días en los colegios y que se van ajustando periodo a periodo académico según las necesidades de los grados. La intencionalidad de estos talleres está ligada a la formación integral que el SEAB desea fortalecer en cada una de sus instituciones en diversos aspectos como el personal, el familiar, profesional, eclesial y social centrado en la persona que es quien hace la lectura de su propia vida, por ello el Proyecto de Vida “es la dirección que el sujeto va descubriendo y construyendo a partir del conjunto de valores que integra y jerarquiza vivencialmente, a la luz de los cuales se compromete en las múltiples situaciones de su existencia.” (SEAB, 2019, p. 28). Esta obra tiene como intencionalidad fortalecer al sujeto en

todas sus dimensiones para lograr el objetivo último del Sistema que es “formar excelentes seres humanos, auténticos cristianos y verdaderos servidores de la sociedad”¹.

En los talleres creados para los estudiantes, los cuales se diseñan para todos los grados educativos preescolar hasta undécimo grado, se conjugan los contenidos prácticos con la actitud crítica generando reflexiones en los estudiantes acordes con su realidad personal y social, se trata entonces, no de transmitir contenidos o teorías sino de llevar al estudiante a cuestionar, apreciar y asumir valores y criterios para la cimentación de su proceso vital desde lo reflexivo y lo vivencial. Para lograrlo el SEAB plantea un dinamismo para cada nivel educativo “entendiendo éste como el aspecto que promueve la acción en la experiencia y facilita llevarla a cabo en el ambiente pedagógico; y, adicionalmente, permite poner en diálogo los aprendizajes desarrollados desde las diferentes áreas del conocimiento” (SEAB, 2019, p. 29). De esta forma también se logra que los talleres lleguen con su propia metodología a cada uno de los estudiantes según su rango de edad.

Dentro de la metodología que se ha implementado, los talleres de Proyecto de Vida no se consideran una asignatura más y no son evaluados ni cuantitativa ni cualitativamente, son desarrollados por los respectivos docentes acompañantes de grupo en las direcciones de curso y es el capellán de cada institución quien orienta y adapta lo que se va a realizar. Esta metodología ha hecho que en ocasiones el taller esté desvinculado de las pretensiones curriculares; así el docente lo realice más por una obligación que por un verdadero compromiso con la formación y las intencionalidades del SEAB. La presente investigación tal vez pueda también dilucidar la

¹ Lema del SEAB

conveniencia o no de que exista un docente encargado o que los talleres se desarrollen desde otra metodología más efectiva.

Es en este contexto que se impulsa con la presente investigación el Proyecto de Vida desarrollado en los colegios del SEAB; como categoría amplia indaga la perspectiva desde la cual se desarrollan los talleres buscando poner centro a la persona con características propias del contexto colombiano y específicamente bogotano y su Proyecto de Vida para que los distintos saberes se integren y asocien para tal fin.

A partir de lo anterior, este trabajo está orientado desde el Enfoque de Desarrollo Humano de Nussbaum, quien presenta un umbral de capacidades humanas encaminadas a la adquisición de una vida más digna y adaptada a las realidades del entorno, donde el fin de cada sujeto es el florecimiento humano que integra elementos globales y que desborda una perspectiva netamente de utilidad de los sujetos donde solo se pregunta sobre el saber hacer, y a lo mejor la tenencia material. Este enfoque naturalmente político y filosófico, al ser llevado al escenario educativo propende a una formación que oriente el desarrollo del sujeto más allá de la perspectiva económica (basado en el PIB), dando pie a comprender que “el aumento del crecimiento económico no mejora automáticamente la calidad de vida en ámbitos importantes como los de salud y la educación” (Nussbaum, 2020, p. 68), desconociendo asuntos propios y reales de las sociedades como la distribución de la riqueza (desigualdades), libertades, exclusión, entre otros. El enfoque del Desarrollo humano permite proyectar la vida de los sujetos a partir de un umbral de capacidades que aborda la siguiente cuestión: “¿qué se necesita para que una vida esté a la altura de la dignidad humana?” (Nussbaum, 2020, p. 53).

La investigación se realizó en el colegio parroquial Adveniat, perteneciente al SEAB, en los grados 8 y 9 de educación básica a través de los grupos focales con educandos y entrevistas a

los docentes de ERE, Proyecto de Vida y al capellán institucional unido a la revisión documental de los talleres que se ejecutan en estos grados.

A partir del contexto anterior, y tomando como referencia la intencionalidad investigativa que se quiere de este proceso, asoma la siguiente cuestión:

¿Qué elementos del enfoque de Desarrollo humano de Nussbaum, pueden aportar a la construcción del Proyecto de Vida en los grados 8 y 9 del Colegio Parroquial Adveniat?

Teniendo esta pregunta como base podemos indagar también:

¿Cuáles son los lineamientos y políticas que sigue el SEAB para la creación y desarrollo de los talleres de Proyecto de Vida?

¿Cuáles son los conocimientos y aportes de los talleres de Proyecto de Vida desarrollados por el SEAB, en la construcción y cimentación del Proyecto de Vida de los estudiantes de los grados 8 y 9 de educación básica en el Colegio Parroquial Adveniat?

¿Cuáles son los factores que desde el punto de vista de los actores (estudiantes, profesores, y directivos), pueden mejorar la metodología de los talleres?

Antecedentes

La revisión bibliográfica realizada en esta investigación nos ha permitido conocer los estudios e investigaciones que se han hecho sobre la propuesta de Desarrollo humano de Nussbaum aplicada a diversas realidades educativas y que guardan relación con los objetivos planteados con el objeto de estudio que aquí se aborda.

Una primera revisión fue la tesis de maestría titulada “Orientaciones para la gestión del Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá: Modelos de gestión educativa” de Ruiz Leandro (2020) (ver Anexo A) en la cual se presenta de forma clara una contextualización del SEAB, identificando los sistemas de gestión de los colegios SEAB y su relación con las políticas nacionales de gestión, así como las referencias contextuales y las prácticas existentes. El autor ofrece una visión histórica y sitúa al SEAB en perspectiva para el lector, haciendo hincapié tanto en su finalidad educativa como en los procedimientos de gestión que ponen de relieve las características únicas de cada institución. Treinta estudios sirven de base a los antecedentes; como resultado, también ayuda a nuestra investigación citando a varios autores que son cruciales para comprender ideas esenciales como el currículo y las políticas educativas pertinentes para este proyecto. En el enfoque hermenéutico interpretativo y en los estudios cualitativos es donde encaja su metodología de investigación, la cual es de mucha ayuda para cumplir nuestros objetivos.

Los hallazgos de la investigación de Ruiz L. aportaron hondamente a los objetivos de la presente investigación ya que el autor resalta que el SEAB se interesa más por la formación integral de las personas y pone en segundo plano las cuestiones administrativas o de gestión (sin restarles su importancia); tal hallazgo nos abre la puerta para poder incluir la propuesta de Desarrollo humano de Nussbaum dentro del currículo SEAB ya que ésta se encamina a dicha

integralidad en la educación y a la búsqueda del compromiso con el otro y con el contexto que lo rodea. Del mismo modo, el Proyecto Educativo SEAB considera que, para actuar adecuadamente, es necesario comprender las cualidades y necesidades de la persona. También es importante que la gestión pedagógica esté en sintonía con la realidad social y educativa de los alumnos para tomar decisiones que favorezcan sus procesos de aprendizaje y comprensión, así como su desarrollo académico, humano y social. El lema del SEAB, da una pista sobre los objetivos de su enfoque educativo.

La segunda revisión corresponde a la tesis de maestría “El nivel base de la pastoral juvenil del movimiento Indivisa Manent: una propuesta curricular que incorpora el modelo de Desarrollo humano del distrito Lasallista Bogotá” de Bohórquez Jhon (2020) (véase anexo B) Esta incorpora al currículo de un programa de formación para estudiantes de los grados décimo y undécimo que hacen parte de la pastoral juvenil del Movimiento Indivisa Manent de la comunidad de los Hermanos Lasallistas de Bogotá, el Enfoque de Desarrollo Humano de Nussbaum y Sen. La aplicación de los componentes del Enfoque de Desarrollo Humano a la pastoral educativa fue el aporte a esta investigación. Bohórquez (2020) aborda en su investigación categorías conceptuales enfocadas en el horizonte pastoral incluyendo en él el Enfoque de Desarrollo Humano como apuesta política, social, económica y ética centrada en la persona. Este mismo elemento de transformación social y búsqueda de liderazgo está explícitamente citado en el proyecto educativo del SEAB al afirmar que

La construcción del Proyecto de Vida compromete todas las dimensiones de la persona y requiere que los distintos espacios de la institución escolar, en su acción educativa, propicien experiencias educativas que le den al sujeto elementos que le permitan

repensarse, consolidarse y proyectarse en aquello que lo hace un excelente ser humano, auténtico creyente y verdadero servidor de los demás.” (2019, p. 28)

El trabajo de pregrado titulado Fortalecimiento de las capacidades humanas como posibilidad para orientar a estudiantes en su Proyecto de Vida. Una guía para orientar a estudiantes en su Proyecto de Vida. Una guía para el docente y profesionales orientadores el docente y profesionales orientadores, de Franco Bernal Daniela y Guevara Navas Ermilda (2018), (véase Anexo C) sienta las bases para la creación de una cartilla digital centrada en el proyecto de vida y el potencial humano de los estudiantes de décimo y undécimo grado. Esta idea nace de la necesidad de tener herramientas que fortalezcan el trabajo de los orientadores y los docentes en el área de la orientación profesional integrando el concepto de Desarrollo humano de Nussbaum para los jóvenes de los dos últimos años. Los resultados de Franco y Guevara (2018) nos dieron luces para fortalecer Proyecto de Vida en el SEAB incluyendo el Desarrollo humano de Nussbaum de modo que este aporte construya la persona y le de herramientas eficaces para su autogestión. Es de resaltar que Franco y Guevara consideran al docente y al orientador fundamentales en la mejora del proyecto y en el fortalecimiento de esas capacidades humanas lo cual conlleva una formación de estos como gestores del desarrollo de los estudiantes. Si al aplicar la propuesta de Nussbaum no se tiene en cuenta la formación de los docentes, los resultados no serán del todo positivos y la consolidación del Proyecto de Vida de los estudiantes no será efectivo, este “necesita de un acompañamiento cercano de la institución por medio de los docentes, que facilite a los estudiantes los recursos y las herramientas para esta construcción” (SEAB, 2019, p. 31).

En la tesis de maestría La formación humana del estudiante como sujeto social. Una mirada crítica desde el enfoque de las capacidades y las inteligencias personales de Casas D.,

Cañón L., Lozano M. y Morales J. (2016) (véase Anexo D). Se busca la construcción del alumno como sujeto social es su formación humana, derivada de la teoría de las inteligencias personales de Gardner y del enfoque de las capacidades de Nussbaum. El estudio examina la realidad del alumno como persona y las interacciones que desarrolla con los demás, proporcionando factores que apoyan el Desarrollo humano, el desempeño social y la alteración de su entorno inmediato, considerándolo como sujeto social. La experiencia de Proyecto de Vida dentro del SEAB se propone como lugar pedagógico que tiene “una característica antropológica y eclesial fundamental para el Desarrollo humano: la clave comunitaria” (SEAB, 2019, p. 28) que ve al estudiante como un sujeto social en florecimiento capaz de desplegar sus facultades e inteligencias en la mejora de su ambiente y de la sociedad y que, como lo define Nussbaum (2020), se tenga que hacer menos “elecciones trágicas” y haya un mayor “funcionamiento fértil”. Si bien la presente investigación no tomó referencias de Gardner H. sobre las inteligencias, los elementos usados por Casas et al respecto a Nussbaum defienden la idea de que la escuela asienta políticamente lo humano, favoreciendo la educación de ciudadanos capaces de relacionarse con los demás a través del despliegue de sus potencialidades. Vale la pena resaltar el estricto uso del método Ricouriano para la comprensión del fenómeno y la obtención de resultados.

El trabajo de grado que lleva por nombre “Educación Religiosa Escolar desde el Enfoque de las Capacidades Humanas de Nussbaum: propuesta curricular para la experiencia del Proyecto de Vida en los jóvenes de undécimo grado del Colegio Rogelio Salmona I.E.D”, de Mónoga, J. (véase anexo E), ofrece una aclaración de cómo el enfoque de las capacidades puede beneficiar el desarrollo de iniciativas destinadas a crear auténticos ciudadanos desde una perspectiva

conectada con la noción cristiana de dilatar el reino de Dios a través del progreso de los seres humanos.. A propósito, menciona Mónica (2021) en el planteamiento de este trabajo:

Al descubrir la pertinencia que tiene el implementar en las obras educativas el enfoque de las capacidades, se plantearon algunas tareas para hacer realidad dicho fin: entre ellas, la importancia de conocer el contexto, realidad y los ideales de vida que los integrantes de la comunidad educativa tienen; investigar las capacidades y funcionamientos que circulan en el colegio para potenciar el florecimiento humano y la consolidación de proyectos de vida reales; y favorecer las condiciones de posibilidad necesarios para que la comunidad educativa se convierta en un escenario en el que es posible una nueva forma de relacionarse, de aprender, de liderar procesos pedagógicos y educativos, de desarrollarse y crecer humanamente y de asociarse para vivenciar una espiritualidad concreta. (p. 24)

Otro trabajo tomado como referencia es la tesis doctoral llamada “Formación y desarrollo de las capacidades. Perspectivas para una formación humanista desde el yo puedo fenomenológico y la teoría de Nussbaum”, de Silva Wilmer (2015), (véase anexo F), en el que se propone crear fundamentos de formación ciudadana a partir del diálogo entre las categorías de Husserl, el concepto de homo capax de Ricoeur y los planteamientos de Nussbaum, buscando entender al sujeto como un ser capaz. Se trata de asociar las categorías antes mencionadas con la propuesta del Desarrollo humano propuesto por Nussbaum, entendiendo que si bien el estado y sus políticas de bienestar hoy deben dar un giro que trasciende y va más allá de propuestas superfluas y excluyentes que medían y en ocasiones siguen midiendo el desarrollo de las sociedades y los ciudadanos, buscando entonces el progreso de las especies humanas/no humanas llamadas todas desde sus orígenes particulares a la dignidad, se requiere también de sujetos capaces de descubrirse y proyectarse en el mundo.

Esta investigación, orientada desde el enfoque cualitativo utilizando una metodología de carácter hermenéutico con la finalidad de explicar y comprender, nos dio orientaciones para el diseño de la propia metodología investigativa basada en explicar, comprender, interpretar y crear.

La tesis de maestría titulada “El lugar de las emociones en la escuela desde el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum”, de Zambrano Acero, M., Torres Gutiérrez, S., Rodríguez Espitia, B., Ospina Posada, A. y León Valero, W. (2015) (Véase Anexo G), surge de la necesidad de reintegrar las emociones al quehacer educativo y desde allí a las prácticas pedagógicas asociadas a la adquisición y potenciación de esta parte del ser humano capaz de motivar y permitir que el sujeto que se forma en la escuela se potencie y se descubra como ser humano capacitado de desarrollo en la sociedad que le habita. Uno de los aportes fundamentales de este trabajo para la propuesta es la de comprender las nociones de Proyecto de Vida de los estudiantes que logra un óptimo desarrollo si se integra la familia en su conjunto, pues las motivaciones para proyectar la vida en función de la bondad que se le ofrece al mundo, pasa por el filtro de las emociones que se asumen en contextos globales donde habitan los niños y jóvenes hoy, por tanto, es necesario ese análisis que permita dar razón con profundidad sobre los impactos que tiene la estabilidad emocional y proyectiva de la familia para el desarrollo del propio sujeto.

Para Nussbaum el tema de la emoción y su influencia en el comportamiento humano es primordial en el desarrollo de la sociedad y de los sujetos. De las emociones y sus ambivalencias surgen estados de proyección o parálisis ante las normas, los proyectos etc. Es así, como la promoción de estos deben darse en la oferta curricular desde la creación, revisión y análisis de ambientes facilitadores establecidos desde apuestas institucionales claras, llevando así a que las emociones sean asunto de transversalidad en la propuesta.

La investigación de tesis doctoral titulada “Resignificación de prácticas escolares que favorecen la creación de capacidades humanas en las comunidades escolares de frontera: una apuesta por la innovación social educativa”, de Duran Yamile (2019) (Véase anexo H), plantea realizar un estudio de las prácticas escolares que predominan en una institución escolar con características sociales particulares al encontrarse en zona fronteriza colombo-venezolana, aplicando las teorías de Nussbaum.

Este trabajo revisado aportó en la manera cómo se pueden incluso promover orientaciones globales a las prácticas educativas de toda la comunidad educativa, específicamente a la orientación de resignificar el espacio de Proyecto de Vida que lleva el SEAB.

Finalmente, es cierto que en todas las instituciones educativas se aprecia la diversidad, a la que están llamadas las sociedades a abrazar. Pero dicho abrazo pasa obligatoriamente por el filtro de la educación. Es así como el enfoque de capacidades

parte de un compromiso con la igualdad de todos los seres humanos sea cual sea su clase, religión, casta, raza o género y está dedicado a la consecución para todos ellos de unas vidas que estén a la altura de esa dignidad que ha de ser para todos. (Nussbaum M., 2020, p. 218)

Por tanto, la propuesta está plasmada desde una convicción por el ser humano, capaz de crecer en dignidad y de aprender a convivir consigo mismo, con los demás y con la naturaleza, desde una opción por incluir y hacer propio lo diverso con lo cual cohabita el mundo.

Justificación

La educación se comprende naturalmente como escenario social en el que el aprendiz es sujeto de la formación del profesor. Sin embargo, una escuela que prioriza el proceso de aprendizaje transmitido por el docente en forma de contenidos deja fuera otras esferas cruciales que posibilitan una formación integral que asume componentes para la proyección de vida de los sujetos que en ella se forman. Ciertamente los establecimientos educativos son consecuencia de la necesidad del estado por responder al derecho fundamental a la educación, y desde allí se entiende entonces la educación como un ejercicio también político. En ese sentido, muchos de los índices de crecimiento de un país se miden con base en sus sistemas educativos, y cómo estos con el diseño y ejecución de las políticas estatales, intentan participar del marco político global que generalmente modelan los sistemas locales.

Se puede afirmar que los estados, en este caso el colombiano, ponen todos sus esfuerzos en poder ser vistos como observantes de las medidas impuestas por organizaciones que establecen criterios y listones educativos desde contextos donde no se tienen en cuenta las particularidades sociales, políticas y económicas de un país tan complejo como el colombiano. El anterior planteamiento, preserva una educación que “desplaza la enseñanza como acontecimiento complejo de saber, por el aprendizaje, entendido no como la capacidad general de aprender, sino como mera adquisición de ciertas competencias determinadas por sus resultados efectivos”. (Martinez Boom, 2004, p. 25-26), poniendo en tela de juicio el carácter integral del formador de los planteles educativos, que con pocas opciones queda en la condición de asociarse a la perspectiva global de la escuela como generadora de sujetos capaces de producir efectivamente al sistema económico, y no seres humanos capaces de ser respuesta auténtica a la sociedad que habitan y sus necesidades desde su individualidad.

Las intencionalidades formativas y las experiencias pedagógicas pensadas desde el currículo de una institución educativa, deben propender a la potencialización del sujeto en todas sus dimensiones, y si bien los modelos educativos deben tener alguna consonancia con elementos del sistema global dominante y sus parámetros evaluativos, no deben ser estos el centro y ser de la escuela, pues al centrarse en ellos la planeación educativa al interior de los colegios termina asumiendo como menos importante la adquisición de talentos humanos en las cuales se integra la formación para la vida y el proyecto de los sujetos, llevando así a que la praxis pedagógica y el currículo, se limite a poner el foco de atención en el camino a estandarizar y formalizar las prácticas educativas en función de poder competir en sistemas de clasificación en orden al conocimiento aprendido (lugares de honor, de excelencia, incentivos nacionales a las pruebas SABER, etc.).

La filósofa estadounidense Martha C. Nussbaum sostiene que las ideas contemporáneas sobre el desarrollo han conducido a políticas que ignoran los derechos más básicos de las personas al respeto y la dignidad. Según Nussbaum (2012), los modelos predominantes se basan en la noción de que el desarrollo de un país es directamente proporcional a su PIB, ignorando el análisis de los niveles de vida de las personas más pobres u otras cuestiones como la salud pública y la educación que no siempre están directamente correlacionadas con el crecimiento económico de un país. La filósofa contrapone este modelo con un nuevo paradigma teórico conocido como el enfoque del "desarrollo humano", que pretende educar a la gente sobre cómo la calidad de la vida humana está interconectada con una amplia gama de factores con una capacidad de comprensión limitada.

Desde Blanco (1985), se entiende que la construcción de los procesos de vida surge de la vinculación entre las condiciones propias de la vida, entendida como las posibilidades y/o

condiciones naturales que el ser humano tiene, y variables subjetivas (contexto psicosocial) y personales (aspiraciones/logros). Lo mencionado si bien tiene una parte impulsada a lo personal, es fundamental entender desde esta perspectiva que la proyección individual está inherentemente abocada a las condiciones sociales del contexto que naturalmente tiene características cambiantes. A partir de lo anterior se sustenta en parte una razón fundamentada de cómo el proyecto de vida hoy si bien mantiene esa búsqueda de la felicidad humana, entendemos que la manera de llegar a este debe ser otra, desde una perspectiva amplia que permita ver que la realización del Proyecto de Vida de los individuos requiere atender situaciones que integran todas las necesidades humanas. Es por eso que Nussbaum aporta elementos se consideraron desde este trabajo para la reflexión de integrarlos al Proyecto de Vida que el SEAB viene desarrollando en sus instituciones desde su creación y que bien ajustados pueden contribuir al hallazgo del bienestar y sobre todo a lograr una calidad de vida más óptima que no se limita a lo económico sino, precisamente, al desarrollo de esas capacidades humanas, que para Nussbaum, están muy ligadas al tema de las políticas públicas que deben buscar soluciones reales a los problemas humanos acuciantes y de desigualdades injustificables.

Proponer esta integralidad del Proyecto de Vida con los elementos del Enfoque de Desarrollo Humano de Nussbaum, puede contribuir a que las intencionalidades formativas del SEAB, materializadas en talleres que se realizan en las instituciones, aporten elementos significativos para la construcción del Proyecto de Vida de sus estudiantes y éste se vincule efectivamente a las áreas y las prácticas pedagógicas. Esta experiencia educativa puede ser valorada y replicada por otras instituciones preocupadas por fortalecer la educación integral de sus estudiantes y por dar a la sociedad sujetos auténticos capaces de ser respuesta significativa a las situaciones que afectan la paz y la ciudadanía desde una base axiológica profunda y bien

cimentada. Ya en la descripción del problema se argumentaba que la llamada “educación en valores” no puede ser un gancho o herramienta para llamar la atención de padres de familia o estudiantes como si de un plus educativo se tratara, sino que debe ser parte integral del currículo y de las propuestas educativas de cualquier institución.

Los primeros beneficiados serán los grados 8 y 9 del Colegio Parroquial Adveniat, ya que ellos serán la muestra y población de estudio, se ha optado por estos grados porque de acuerdo con las temáticas que propone el SEAB en el desarrollo de los talleres de Proyecto de Vida, es en estos grados donde se van consolidando las facultades afectivas y relacionales y este presupuesto nos permite también incluir allí algunas de las capacidades descritas por Nussbaum especialmente aquellas que tienen que ver con las emociones, la razón práctica y la afiliación. Perfiladas estas capacidades en estos grados, los jóvenes podrán tener mayores herramientas para el trabajo en perspectiva vocacional que se les propone en los grados 10 y 11.

La investigación le permitirá a la institución fortalecer el Proyecto de Vida en los demás grados, en aras de integrarlo al currículo y ajustar las situaciones que se encuentren como puntos de mejora y potenciar las que viene desarrollando con acierto. Al ser una institución educativa perteneciente al SEAB, debe tratar de cumplir con el propósito del Sistema, el cual va encaminado a “la formación de sujetos autónomos, propositivos, comprometidos con lo humano, capaces de mirar la realidad de manera equilibrada y crítica, y generar caminos de transformación social” (SEAB, 2019, p. 27). La propuesta de integrar el Proyecto de Vida con los elementos de Enfoque de Desarrollo Humano de Nussbaum será provechosa para este propósito, buscando que la educación no solo sea una transmisión de saberes sino también de valores y formación humana. Aunado a esto, se debe considerar la realidad social y política del país que acentúa la práctica de la violencia, los antivalores y la poca capacidad resolutiva de los

conflictos de forma efectiva y positiva. Todo este panorama un tanto negativo y que revela una sociedad dispersa en sus comprensiones de sentidos y horizontes, debe llevar a la escuela a preguntarse por el tipo de ciudadano que educa de tal forma que se busque un sujeto capaz de interactuar armónicamente con su espacio y los sujetos con los que se relaciona para tener una convivencia civilizada, sabiendo que la escuela no es el único escenario posible en el cual se pueda educar para la convivencia y la paz, ni ofrece todas las herramientas posibles para ello (MEN, 2015). La investigación propuesta no es la solución a las dificultades del país sino un aporte escolar que debería ser fortalecido en otros ambientes como la familia y la vida laboral.

Igualmente, la política educativa para la formación escolar en la convivencia del MEN, afirma que la educación para la convivencia es prioritaria y responsabilidad compartida con la escuela:

La Educación para la paz y la convivencia en el ámbito de la educación formal, es decir, en el contexto de la escuela, constituye una prioridad para el Ministerio de Educación Nacional habida cuenta de las circunstancias que afectan al país, pero también porque la escuela tiene una responsabilidad ineludible en la formación de ciudadanos capaces de ejercer la democracia, respetar los derechos humanos y relacionarse entre sí de manera constructiva. (2015, p. 1)

Es a esta formación a la que le apunta un Proyecto de Vida integrado al currículo y que se puede convertir en herramienta relevante para el trabajo en el campo educativo de las instituciones del SEAB.

En la realidad propia como funcionarios educativos activos e investigadores, es claro que estar en el pleno ejercicio implica revisar constantemente la pregunta sobre los fines de la educación, los cuales llevan en todo momento una perspectiva local, regional y global de lo que

se hace en el acto educativo, además de tener de frente las comprensiones sociológicas y políticas de la educación.

Por último, este trabajo también utiliza lo dicho por De Puelles como punto de referencia a la hora de debatir las numerosas situaciones relacionadas con el conocimiento, que sigue estando con frecuencia en el centro del acto educativo. Por ejemplo, ¿cómo distribuir el conocimiento para que no provoque una desigualdad aún mayor de la que ya tiene, o qué debe enseñarse en una sociedad en la que el conocimiento de mañana es irrelevante hoy?

Posiblemente, nunca fue más apremiante la vieja máxima de que la escuela “debe educar para la vida” y, sin embargo, los sistemas educativos siguen reproduciendo los viejos modos de transmisión de la cultura “académica”, con unos contenidos ajenos a las preocupaciones reales de los educandos, contenidos que se adquieren por imposición legal – hay que aprobar los tradicionales exámenes - para olvidarlos inmediatamente después. (De Puelles, 2012, p. 29)

El fin de esta investigación fue considerar una nueva comprensión para entender el desarrollo del Proyecto de Vida de los estudiantes, buscando en todo momento se asocien a nuevas realidades orientadas a ver la vida desde una perspectiva diferente y válida a los valores que se han dogmatizado en la sociedad del consumo y la competencia, como el florecimiento humano desde la armonía en las relaciones humanas, las artes, las relaciones con la naturaleza, la convivencia con lo diverso y sus intereses, el respeto entre otras.

Objetivos

A partir del planteamiento hasta aquí presentado, se han establecido los siguientes objetivos:

Objetivo general

Integrar al Proyecto de Vida de los grados 8 y 9 del Colegio Parroquial Adveniat, los elementos del enfoque de Desarrollo humano de Nussbaum.

Objetivos específicos

Revisar el contenido de los lineamientos de política, programas y estrategias que tiene el SEAB de cara al desarrollo de los talleres de Proyecto de Vida de los grados 8° y 9°.

Indagar sobre los conocimientos y aportes de los talleres de Proyecto de Vida desarrollados por el SEAB, en la construcción y cimentación del Proyecto de Vida en los estudiantes de 8° y 9° de educación media en el Colegio Parroquial Adveniat.

Identificar los factores que de acuerdo con la experiencia de los actores (estudiantes, profesores, y directivos), pueden mejorar la metodología de los talleres para que estos sean más eficaces para los estudiantes.

Aportar desde los elementos del Enfoque de Desarrollo Humano de Nussbaum a los talleres de Proyecto de Vida del SEAB para ampliar su impacto en los estudiantes y así sean una herramienta efectiva para la construcción del Proyecto de Vida en los grados 8 y 9.

Marco Teórico

Para favorecer el estudio que integre el Proyecto de Vida con los elementos del Enfoque de Desarrollo Humano de Nussbaum, en los grados 8° y 9° del Colegio Parroquial Adveniat, es indispensable revisar documentos como el “Proyecto Educativo del SEAB” (2019), dado que presenta los referentes de sentido y las intencionalidades formativas y teleológicas de la acción educativa de las instituciones asociadas a este sistema.

Enfoque de Desarrollo Humano de Nussbaum

Este enfoque es el eje fundamental de este trabajo, dado que el florecimiento humano pasa por la configuración humana desde lo ético, lo social y político que permite a los sujetos entender el propio desarrollo desde perspectivas que trascienden lo económico, dando así opciones que se centran en la persona y en la integralidad de su comprensión. Es así como este modelo, sin separarse del todo del aumento del PIB, como única medida del establecimiento del crecimiento, toma en cuenta una nueva comprensión del Desarrollo humano y social, basado en el enfoque de capacidades.

Partimos de que este enfoque es tomado originalmente del planteamiento de Amartya Sen, economista indio, quien asocia la libertad política a la calidad de vida de los ciudadanos, desde una visión que desborda las comprensiones tradicionales económicas para asumir la convicción por la anulación de la esclavitud, madre de las desigualdades y la pobreza de los pueblos, permitiendo entonces abrir este enfoque a analizar incluso en las sociedades más ricas económicamente hablando. Así entonces:

El desarrollo consiste en la eliminación de algunos tipos de falta de libertades que dejan a los individuos pocas opciones y escasas oportunidades para ejercer su agencia razonada.

La eliminación de la falta de libertades fundamentales es una parte constitutiva del desarrollo. (Sen, 2000, p. 16)

Así, para el sujeto se garantiza la libertad formando en él inteligencias que le permitan decidir en libertad, sin que por sus comprensiones y visiones se le juzgue, imprima sufrimiento o anulación. Es así como las capacidades permiten la adquisición de perspectivas políticas como la participación y la deliberación, que hacen posible construir individuos capaces de tomar las riendas de su contexto desde la responsabilidad y el compromiso por el cuidado de sí y los demás.

Además de lo anterior, Nussbaum profundizó en los temas de Sen y avanzó en su teoría, que se fundamenta en las circunstancias sociales, políticas y económicas de posibilidad que fomentan y apoyan eficazmente el Desarrollo humano. Para ella, naturalmente el ser humano busca vivir dignamente (Nussbaum, 2020), situación que va en contraposición a la centralidad en la que ponen foco los dirigentes políticos para medir el desarrollo de las sociedades olvidando que la riqueza de un pueblo son sus habitantes. Así mismo, (Murcia Suárez & Castro Beltrán, 2017), al acercarse a estos planteamientos, destacan el postulado del buen vivir, desde la centralidad de la persona capaz de la configuración de su propia vida y desde el entorno social.

Enfoque de capacidades y formación humana

El buen vivir, entendido como la posibilidad de sentir satisfacción por una vida que balbucea la felicidad desde la posibilidad de poder acceder a los bienes que naturalmente deben

tener los seres humanos, para descubrirse, configurarse y, en términos de Sen, poder agenciarse.² Es así cómo se asume un primer acercamiento conceptual en la correspondencia del enfoque de capacidades con el Proyecto de Vida, pues un ser humano que pueda gozar de paz, tranquilidad, participación en las decisiones y dignidad humana, puede comprenderse y ser comprendido como alguien que ha encaminado su vida a la realización y la felicidad, a la cual están llamadas todas las especies del planeta.

A partir de lo anterior, es necesario comprender que la educación como espacio de configuración humana se garantice como derecho fundamental en el que los seres que allí se forman vivan experiencias que pongan en camino su transformación personal y social desde espacios de participación y escenarios que permitan comprender el sentido de formarse en relación con una vida que merezca la pena, al estar centrada en la persona. Esto pasa por la convicción de los diversos roles que actúan en las Instituciones Educativas como formadores capaces de formar para la vida y el ejercicio de la humanidad y no para un sistema que premedita la formación para que los humanos solo se limiten a producir y adquirir bienes de consumo.

Las capacidades del Enfoque de Desarrollo Humano de Nussbaum

La experiencia investigativa de Murcia Suárez y Castro Beltrán (2017) tiene como marco de sentido la definición de capacidades asumida por Nussbaum a partir de lo que Sen llama “libertades sustanciales”, y que responden a la pregunta sobre el ser y hacer de la persona en

² De acuerdo con autores como Sen (2000), la libertad de agencia es la posibilidad que tiene el ser humano de potenciarse en función de iniciativas que le permitan configurarse humanamente.

función de sus facultades, definiendo estas como “un conjunto de oportunidades (habitualmente interrelacionadas) para elegir y actuar.” (Nussbaum, 2020, p. 40). Dichas capacidades son:

Vida: Tener la posibilidad de tener una vida humana de duración normal donde la muerte no llegue prematuramente o antes de que pueda sentir que no merece la pena vivir (Nussbaum, 2020).

Salud física: Poder mantener una buena salud, incluyendo en esta la dimensión sexual y reproductiva; además incluye el acceso a una alimentación adecuada y saludable, así como contar con un lugar apropiado para vivir (Nussbaum, 2020).

Integridad física: Sentirse libre y seguro para ir de un lugar a otro sin temer por ataques violentos o en contra de la dignidad de la persona. Esta integridad exige también oportunidades para gozar de un buen ejercicio de la sexualidad y la elección en cuestiones reproductivas”. (Nussbaum, 2020).

Sentidos, imaginación y pensamiento: El ser humano debe tener la oportunidad de desplegar sus sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento apoyado por una adecuada educación en todos los ámbitos, pero al menos en la alfabetización, las matemáticas y la formación científica básica.” (Nussbaum, 2020). Por otra parte, está el poder hacer uso de la imaginación y el pensamiento crear y expresar experiencias religiosas, artísticas, según la propia elección con las garantías que conduzcan a no sufrir odio ni dolor asociado a dichas elecciones.

Emociones: Incluye los afectos y las simpatías por cosas y personas externas al individuo; el amar a los que nos muestran su amor o su preocupación por nosotros y sentir dolor cuando no están presentes ya sea de forma permanente o temporal; en general, amar, sentir pena, sentir nostalgia, agradecimiento e indignación justificada y que el miedo no frustre este desarrollo emocional (Nussbaum, 2020).

Razón práctica: “Poder formarse una concepción del bien y reflexionar críticamente acerca de la planificación de la propia vida. (Esta capacidad entraña la protección de la libertad de conciencia y de observación religiosa,)” (Nussbaum, 2020, p. 54).

Afiliación: Esta capacidad incluye dos escenarios: el poder vivir con y para los demás, interactuando con otros y mostrando empatía por sus realidades; y contar con las bases sociales para reconocernos dignos de respeto, con el mismo valor que los otros sin el peligro de ser discriminados por raza, sexo, orientación sexual, religión, casta, etnia u origen nacional (Nussbaum, 2020).

Otras especies: Junto al vivir con los otros está también el poder compartir nuestros entornos con otros seres de la creación no humanos, lo que el papa Francisco ha llamado “la casa común” (Nussbaum, 2020).

Juego: El derecho y la posibilidad de recrearse, de jugar, de divertirse, de reír y disfrutar la vida con otros (Nussbaum, 2020)

Control sobre el propio entorno: Esta capacidad también se entiende desde dos frentes: el político, en el cual se ha de contar con las garantías para participar en las decisiones políticas que comprometen la propia vida, sin perjuicio de la libertad de expresión y de asociación. Y el entorno material, que se refiere a la posibilidad de poseer propiedades (muebles e inmuebles); para esto se necesita también favorecer el derecho al trabajo en un plano de igualdad con los demás y donde se garanticen condiciones dignas, como seres humanos que somos, ejerciendo la razón práctica y manteniendo relaciones valiosas y positivas con los colegas (Nussbaum, 2020).

Fue claro para el presente trabajo, tomar uno de los aportes de Murcia Suárez y Castro Beltrán (2017) quienes en su ejercicio investigativo logran identificar una capacidad nueva, teniendo tal vez la sugerencia de Nussbaum, quien en la conclusión deja entrever que su teoría es

capaz de profundización e investigación por parte de quienes se acercan a ella. Esta capacidad es la “Espiritualidad (sentido de vida, orientación religiosa y trascendencia.)” (Bohórquez, 2020, p. 62). De vital importancia para los fines del presente trabajo, orientado a potenciar el Proyecto de Vida de la población estudiantil participante de la investigación, los cuales pertenecen a una institución confesional católica.

Asumir en la formación educativa elementos de este Enfoque de Desarrollo Humano, implica hacer la revisión discernimiento y configuración de los procesos formativos que hasta ahora se dan, toda vez la libertad como elemento sustancial de este enfoque conduce a que incluso la línea divisoria entre el docente como formador, y el estudiante como formando, desaparezca, para dar pie a la capacidad de agencia, en la que el proceso toma un nuevo rumbo al establecer horizontes formativos dialógicos y participativos, en los que el estudiantes es garante de su propia formación, y también de la del docente, quien toma más centralidad en la formación al tener que vincularse como verdadero agente activo constructor de nuevos escenarios.

Por otra parte, el pensar un escenario educativo donde todos sus ambientes y actores estén en función del fortalecimiento del Proyecto de Vida, desde la perspectiva de este Enfoque de Desarrollo Humano, conducirá a transformar la realidad propia de la escuela al comprender que el umbral de capacidades establecido por Nussbaum si o si implica una escuela de cara a la realidad de la sociedad, y con una palabra auténtica ante las problemáticas que atentan contra las formas de buena vida y que no garantizan el desarrollo de los sujetos. En otros términos, y tomando como referencia a Hernández (2003), los procesos individuales retoman horizonte y sentido cuando hay una fuerte interacción con el contexto social, sus raíces problemáticas e históricas.

Currículo

Uno de los elementos más importantes de una institución educativa y que marca su transcurrir diario es el PEI que lleva en sí los ideales de la institución, normalmente integrados a las exigencias de la ley respecto a lo académico y lo convivencial y enriquecido con propuestas que se integran a lo sociocultural, la educación en valores y la constitución de sujetos políticos.

Todo este proyecto se concretiza en una organización y planificación denominada currículo el cual fundamenta las estrategias, las metodologías y los enfoques pedagógicos que quiere alcanzar la institución. Valga decir que son múltiples los intentos por tratar de sistematizar el concepto y es amplia la pugna entre acepciones.

Angulo y Blanco (1994) afirman que el término “currículum” es usado generalmente de dos maneras: 1) para indicar un “plan” de trabajo orientado a la educación de los alumnos y 2) para identificar un campo de estudios,

en el primer sentido, el concepto de currículum adquiere inevitablemente un significado prescriptivo. Currículum es, entonces, aquello que debe ser llevado a cabo en las escuelas, es el plan o la planificación, por la cual se organizan los procesos escolares de enseñanza/aprendizaje. En el segundo sentido, el currículum es tratado como un fenómeno digno de ser estudiado; como una región disciplinar que se nutre de la investigación de cualquiera de las vertientes en las que como fenómeno el currículum se presente. (p. 18)

Por otra parte, Casarini (2012), entiende el currículo como “aquella organización que recoge y da lugar a la diversidad de dimensiones, capacidades, contextos, procesos, caminos, pasos, rutas y estilos de aprendizaje” (Citado por Bohórquez, 2020. p. 63). Esto demuestra que la finalidad del currículo es organizar los elementos formativos para orientar los propósitos de la educación, hacia la formación integral del sujeto.

Al ser el trabajo también un ejercicio de arquitectura desde la experiencia de contacto entre los actores educativos es primordial tener presente lo mencionado por Sacristán 1993:

Del contacto o encuentro entre el sujeto y el contenido se pueden esperar y desear que en el sujeto se desarrollen determinados procesos a los que se pueden denominar de distinta forma y valorar en desigual medida por su importancia, su densidad o según nuestras particulares visiones acerca de qué es lo deseable y posible; es decir según sea la orientación educativa que tengamos. (p. 37).

También son necesarias para la generación de la propuesta las características del currículo abierto y flexible que permite, desde la perspectiva de Coll (1991), tener en cuenta la importancia del contexto social, político y geográfico de donde se realiza el proceso educativo, además de estar abierto a partir de la observación de los procesos, a ser incluso reorganizado.

El currículo es también un trasfondo que subyace a las actividades planificadas, al proceso de enseñanza-aprendizaje, las intenciones que orientan la acción y la acción misma, buscando así que los protagonistas del quehacer educativo se sientan parte de un camino que toma en cuenta la realidad propia y desde las opciones colectivas se propone fortalecer el florecimiento humano desde las capacidades humanas que se esperan potenciar.

Proyecto de vida

La educación es comprendida como el escenario más auténtico para la transformación cultural de los sujetos, pues a ella se le delega la formación de los sujetos para que estos asuman el criterio y el carácter, entendidos como el buen juicio y la pauta de discernimiento y decisión respectivamente, para resolver los problemas a los que se verá enfrentando como ciudadano y su talento para adaptarse a los fenómenos sociales, políticos, económicos y de otras índoles que impactan la cultura.

Ante situaciones que vivimos actualmente como la desigualdad, la crisis de la democracia, la corrupción a toda escala, la exclusión, la violencia como respuesta al conflicto; la sociedad requiere con urgencia de sujetos auténticos con valores y comportamientos ciudadanos profundos capaces de construir ciudadanías donde se garanticen mínimos de vida digna a todos. Pero ¿cómo educar estos sujetos auténticos sin una formación que garantice la construcción de sentidos de vida, que permita hacer conscientes del sentido de responsabilidad en la conservación y potenciación del planeta que junto con otros y otras especies habitamos?, para esto se requiere entonces de la comprensión mencionada por Cortina (2002) en la que afirma que “si el siglo XXI tiene una tarea, es la de ajustar las creencias a las ideas. Nuestras ideas son mucho mejores que nuestras creencias, nuestro gran reto es hacernos creíbles” (p. 26). Es decir, si algo permitirá hoy la conservación de la especie humana y su verdadero potenciamiento será la posibilidad de construir experiencias de formación basadas en la coherencia, el testimonio y la muestra de autenticidad desde lo que decimos y hacemos.

Por otra parte, el Proyecto de Vida emerge también de la obligación de los sujetos de orientar el sentido de sus vidas, descubrirlos, ponerse en camino hacia sus propias búsquedas y desde ahí trascender. Al respecto vale la pena identificar que es necesario la construcción de ese camino, pues siendo el ser humano un ente racional, tiene la posibilidad, con la ayuda de otros, de descubrir el camino donde puede ser respuesta significativa a su sentido de habitar el mundo como hombre y mujer constructor de ciudadanía, paz y estabilidad a una sociedad fragmentada por los dolores de la inhumanidad:

El ser humano no está en el mundo como los árboles, que están ahí y se acabó; ni como los animales, que van de un lugar a otro guiado por sus instintos y adaptándose a un medio ecológico determinado. Frente a lo que hay simplemente, el ser humano existe,

asumiendo riesgos que implica vivir de manera consciente; es el único ser en el mundo que existe de modo tan peculiar que la filosofía se reserva la palabra “existencia” para hablar de realidad humana. (Mesa et al, 2012, p. 116).

Finalmente, el SEAB, desde los recursos generales que invierte en la formación de los sujetos tiene claro que “los procesos formativos del Sistema se orientan al desarrollo de las personas en todas sus dimensiones, a través de la construcción progresiva de su Proyecto de Vida personal, familiar, académico y social.” (SEAB, 2019, p. 10), de manera que todas sus prácticas están encaminadas a dar elementos a los formandos para descubrir el sentido y fin de su habitar el mundo desde la materialización de su Proyecto de Vida como una de las funciones insustituibles del sistema. Por otra parte, es necesario dejar explícito que desde las comprensiones de sentido del sistema “El Proyecto de Vida se construye sobre la base de un sujeto libre, capaz, responsable, relacional, diverso, político e histórico.” (SEAB, 2019, p. 15), lo que permite vislumbrar una relación entre el enfoque de capacidades humanas con el proceso que se asume para hacer el Proyecto de Vida.

Marco Contextual

El SEAB en el Proyecto Educativo Arquidiocesano

Desde hace siglos la Iglesia Católica ha sido pionera en el campo de la educación para la vida y el crecimiento personal. Serán las antiguas escuelas monásticas del siglo V, las escuelas copistas o las catedralicias las que den origen a las primeras universidades y también van surgiendo otras instituciones dedicadas a la formación menos profesional e incluso van floreciendo comunidades religiosas cuyo carisma y estilo de vida está orientado a la educación como los jesuitas, los hermanos de la Salle, los hermanos Maristas, Salesianos y Salesianas, entre muchos otros. En estas escuelas de corte católico y religioso la educación se interpreta como un servicio social cuya centralidad es el ser humano y su desarrollo dándoles a estos centros un carácter también evangelizador.

La Arquidiócesis de Bogotá, desde sus orígenes hace más de 450 años, también se preocupó del tema y participó de proyectos educativos privados y públicos. Esto se consolidó con varias iniciativas en el campo educativo a mediados del siglo XX, tiempo en el cual se fundaron casi 40 colegios parroquiales y diocesanos dentro del territorio de la Arquidiócesis y en 2014, por iniciativa del Cardenal Rubén Salazar Gómez, Arzobispo de Bogotá, se constituyó el SEAB

que ha venido haciendo un camino de articulación y unificación de criterios en el campo de la formación integral, en la pastoral educativa, en la gestión administrativa, por medio de la aplicación de una pedagogía del encuentro y del cuidado, que debe convertirse en diferencial del SEAB frente a otras opciones educativas. (SEAB, 2019. p. 5)

Actualmente el SEAB cuenta con 19 colegios parroquiales, 17 de ellos con educación en todos los niveles y 2 solo con educación preescolar y básica primaria; así mismo, la Fundación

Universitaria Monserrate (Unimonserrate) la cual ofrece educación superior en pregrado y postgrado, constituyendo así un Sistema que ofrece educación en todos los niveles de formación. Cada una de estas instituciones está asistida y apoyada por un equipo técnico cuya responsabilidad es “establecer las líneas de acción para los distintos ámbitos pedagógicos del Sistema y acompañar a las instituciones y a sus equipos en el desarrollo de las funciones sustantivas” (SEAB, 2019, p. 62); de igual forma hay una capellanía general la cual se encarga de coordinar a los capellanes de las instituciones y tiene el encargo de dar las líneas fundamentales para los talleres de Proyecto de Vida que se ejecutan en cada colegio.

Cabe señalar que para la gestión de la evangelización existe el proyecto pastoral institucional, el cual, en sintonía con el Proyecto Educativo (PE) y el PEI de cada institución, concreta las comprensiones y acciones evangelizadoras desarrolladas en el plantel educativo; dicho proyecto es liderado por un capellán y el equipo de pastoral institucional, que se destacan por su permanente comunicación y trabajo con el equipo técnico del Sistema. (Ruiz, 2020, p. 96)

Con el fin de distinguirse de otras instituciones educativas, en 2019 se consolidó el PE del SEAB. Este PE se apoya en los principios de la Escuela Católica y la pedagogía del encuentro y el cuidado que ubica al sujeto en el centro para buscar la transformación social, respetando también la autonomía y el PEI de cada Institución. Hablar de una formación integral que “[...] busque la transformación personal, social y del entorno” (SEAB, 2019, p. 22) a través de la excelencia humana, la autenticidad cristiana y la genuina actitud de servicio que se puede ofrecer desde la educación es de suma importancia para el SEAB. “Se podría decir que el PE del SEAB brinda a sus instituciones una fundamentación eclesial y humana para que, con directrices, sean inspiradoras y elementos claves para la gestión educativa” (Ruiz, 2020. p. 80).

El SEAB tiene como misión:

Aportar significativamente desde los principios de la escuela católica a la formación integral de la persona, a través de una educación que busque la transformación personal, social y ambiental por medio de la excelencia humana, la autenticidad cristiana y la verdadera actitud de servicio que haga de cada uno de sus miembros sal y luz de la tierra en todos los contextos y situaciones del mundo. (SEAB, 2019. p. 22)

Desde esta perspectiva las instituciones del SEAB asumen la educación como un proceso de transformación social que solo es posible desde la integralidad del ser humano, visión sustentada por la antropología cristiana y evangélica que mira al hombre desde la persona de Cristo.

A partir de esta misión, surge la visión del sistema desde la cual se pretende que el SEAB será reconocido a mediano plazo como una alternativa educativa de calidad, que a través de la pedagogía del encuentro y del cuidado favorece la formación integral de niños, jóvenes y sus familias, y la evangelización de la comunidad educativa, a partir de la construcción y reconstrucción continua del Proyecto de Vida de las personas que la integran. (SEAB, 2019. p. 22)

Esta visión incluye la cimentación del Proyecto de Vida como un factor vital para lograr la calidad educativa que el SEAB busca en sus instituciones y por eso, respetando la autonomía de cada PEI, a deseado que Proyecto de Vida se constituya como un elemento común a sus instituciones que contemple la dimensión espiritual, social-comunitaria, ecológica y personal.

La construcción del Proyecto de Vida en el SEAB

Siendo la misión del SEAB la educación íntegra de la persona y su visión convertirse en un sistema de calidad educativa, la construcción del Proyecto de Vida tiene un lugar

preponderante dentro de su oferta educativa para lograr su propósito de “formar excelentes seres humanos, auténticos cristianos y verdaderos servidores de la sociedad” (SEAB, 2019. p. 19).

La construcción del Proyecto de Vida se va realizando en ambientes pedagógicos que favorezcan el reconocimiento del sujeto y el despliegue de sus posibilidades personales, profesionales, familiares, eclesiales y sociales para encontrarle un sentido a su vida y generar los cambios o transformaciones que implique. Dicho proceso, de acuerdo con el PE del SEAB (2019), está orientado por los siguientes elementos:

Centrado en la persona, que sea consciente y progresivo, activo y participativo, flexible a los ritmos de vida particulares, de lectura de la propia vida. A partir de ello la creación del Proyecto de Vida es un proceso continuo e inacabado que se convierte en eje de toda la formación integral del Sistema. (p. 28) ... La experiencia se propone como un lugar pedagógico en la construcción del Proyecto de Vida y tiene una característica antropológica y eclesial fundamental para el Desarrollo humano: la clave comunitaria, la cual permite que el estudiante sea impactado por una serie de hechos que lo cuestionan y a la vez lo consolidan en la vivencia de los valores humanos y cristianos, con el fin de mejorar su calidad de vida. Esta experiencia de carácter pedagógico debe ayudarle a las personas y a la comunidad escolar a entender que son sujetos en continuo aprendizaje, y por ello se necesita desarrollar conciencia sobre qué se aprende, cómo se aprende y para qué se aprende. (p. 28).

Este proceso que promueve el SEAB no es lineal o cuadrículado, sino que lleva una dinámica interna que permite adaptarlo a las realidades de cada grupo, retomar intereses o vivencias que surjan en medio de la reflexión o el trabajo. Esto es ideal para la investigación ya que nos da la flexibilidad para incluir las capacidades de Desarrollo humano que propone

Nussbaum, sin alterar el fin que propone el SEAB, al contrario, puede ser provechoso para alimentar la propuesta aprovechando la bitácora, una herramienta que se ha propuesto con el propósito de convertirse en una “narración significativa de las experiencias desarrolladas en Proyecto de Vida” (SEAB, 2019. p. 31).

El Colegio Parroquial Adveniat como parte del SEAB

La parroquia María Auxiliadora fue erigida canónicamente el 17 de MAYO de 1965 y desde su primer párroco, el sacerdote Miguel Mosset, se fue contemplando la posibilidad de realizar una obra social educativa que prestara servicios a la población de los barrios circunvecinos que estaban naciendo. El padre Pedro Hernández Rabanal inició una escuelita que llamó María Auxiliadora que no duró mucho tiempo, sin embargo, el siguiente párroco, el padre Jorge Osorio, logró consolidar el proyecto y con ayuda de la fundación Alemana Adveniat construye un colegio más grande al que bautiza con el mismo nombre en agradecimiento al apoyo prestado por la fundación. El colegio parroquial Adveniat es aprobado inicialmente por el Ministerio de Educación en 1967 ajustando año por año un nuevo curso. Todo este proyecto se consolida mucho más a partir de 1977 cuando asume como párroco y rector el padre Luis Enrique Valencia quien está al frente de la institución por un periodo de 30 años, desde su experiencia como educador fue asentando el colegio y logra la aprobación de los grados décimo y once en 1979 quedando ya aprobados todos los cursos que el estado tiene estipulados. A medida que han pasado los años, el colegio ha adquirido propiedades en las cuales se ha ampliado la planta física pues las solicitudes de admisión son altas.

En el año 2013 el colegio, por ser parroquial y propiedad de la Arquidiócesis de Bogotá, pasa a formar parte del SEAB y desde allí se han ido consolidando los procesos que el Sistema tiene estipulados conservando la autonomía de la Institución. Uno de esos procesos, que es

común para todos los colegios del SEAB, es el Proyecto de Vida que vio la luz desde el inicio y se ha ido perfilando como el proyecto transversal del Sistema, se ha pensado desde la capellanía general pero también se les ha dado a las instituciones la autonomía necesaria para fortalecerlo y aplicarlo según las condiciones y contextos de cada colegio.

Actualmente el Colegio Parroquial Adveniat cuenta con dos sedes (primaria y bachillerato), ofrece educación desde el grado jardín hasta once, se reconoce como uno de los mejores colegios de la localidad y tiene un número aproximado de 800 estudiantes.

Marco Normativo

Para comprender el SEAB, es necesario comprender que este “es una propuesta-subsistema concreta para la educación en la ciudad de Bogotá y hace parte de dos microsistemas: las políticas educativas del país y el Plan de Evangelización de la Arquidiócesis de Bogotá.” (Ruiz, 2020, p. 45). Partiendo del primer eje de construcción, existen leyes que sustentan el actuar educativo en función del acceso al conocimiento desde la formación académica e intelectual, pero también desde el acceso a los demás bienes de la cultura como lo menciona el art. 67 de la constitución Política Colombiana. Desde la comprensión jurídica del derecho a la educación hay una orientación clara de que en los fines de este derecho está fortalecer la ciudadanía y la convivencia.

Así mismo, y conforme al artículo anteriormente mencionado, la ley 115 art. 5, respecto a los fines de la educación, en sus trece puntos manifiesta la opción formativa del derecho desde la integralidad del ser humano, haciendo hincapié en la prestación del servicio desde un enfoque de derechos y libertades, buscando el pleno desarrollo y el florecimiento humano.

El SEAB, al ser un sistema educativo católico, toma como referencia “los principios de la escuela católica; del paradigma del plan de evangelización de la Arquidiócesis de Bogotá y de la pedagogía del encuentro y del cuidado que ha sido impulsada por el Papa Francisco.” (SEAB, 2019, p. 10).

El SEAB, desde su Proyecto Educativo, entiende al ser humano como un sujeto en constante evolución, lo cual implica entender que el “Proyecto de Vida se va haciendo y rehaciendo en el tiempo y en los diferentes contextos en donde transcurre su existencia.” (SEAB, 2019, p. 15). De esta manera desde el marco legal se entiende la presente propuesta investigativa como válida, dado que apunta a las finalidades formativas del estado, garante de la educación

integral de sus ciudadanos, y en el caso particular del SEAB, desde su misión evangelizadora en concordancia con la iglesia católica.

El Colegio parroquial Adveniat hace parte del SEAB y por tanto asume las directrices que este le propone y desde hace varios años viene implementando en sus aulas los talleres de PROYECTO DE VIDA que se plantean desde la capellanía general del SEAB. En su PEI aparece la necesidad de que desde el área de Ética y Valores se “forme al alumno bajo unos principios morales, éticos y axiológicos que apoyen su formación integral en pro de construir personas con verdaderos proyectos de vida” (Colegio Parroquial Adveniat. PEI, p. 101), sin embargo, hace falta dentro del documento mayor claridad sobre lo que significa el Proyecto de Vida para una Institución del SEAB y la forma como esta se desarrolla dentro del colegio siguiendo los lineamientos del documento base de Proyecto de Vida el cual afirma que este proyecto debe contener una dimensión espiritual, una social – comunitaria, una ecológica y una dimensión personal.

Para elaborar los talleres, el SEAB tomó como referencia las propuestas de la SED (Secretaría de Educación Distrital) frente al desarrollo cognitivo y afectivo “donde se tiene como principio orientador el desarrollo del ser humano, los intereses, la estructura de aprendizaje de los niños, y jóvenes en los aspectos: cognitivo, socioafectivo y físico-creativo” (SEAB, 2015, p. 6) y en base a lo cual se plantean los elementos a desarrollar en cada uno de los ciclos escolares y con unas temáticas distintivas. Los ciclos son: preescolar a segundo, tercero a sexto, octavo a noveno y décimo a once.

Este documento base del Proyecto de Vida del SEAB afirma, respecto al ciclo 8 y 9 que son la población base de esta investigación, que:

El cuarto ciclo de educación fortalece en los estudiantes su capacidad de definición, interpretación, análisis, sistematización y proposición de soluciones a problemas cotidianos. El proceso de enseñanza-aprendizaje debe orientarse a la construcción del Proyecto de Vida, lo que implica iniciar la exploración de habilidades y/o capacidades que oriente su vocación o desarrollo profesional y laboral. En el cuarto ciclo deben desarrollarse espacios de diálogo, confrontación y discusión de ideas e hipótesis, debido a que los jóvenes de este ciclo han desarrollado una mayor conciencia en cuanto a la conservación del medio ambiente, la afirmación y reconocimiento de sus potencialidades y de sus intereses. (SEAB, 2015, p. 7)

Metodología

Metodología cualitativa

En el siguiente capítulo se explicita la metodología investigativa de corte cualitativo, con enfoque hermenéutico-interpretativo.

La investigación cualitativa viene tomando auge en los últimos años ya que diversas disciplinas lo han contemplado y utilizado como enfoque principal de sus investigaciones. En su definición también se ha ido marcando un perfil que le reconoce rasgos propios y no solamente se nombra como aquella que “no es cuantitativa o estandarizada”. “De esta manera, la investigación cualitativa utiliza el texto como material empírico (en lugar de los números), parte de la noción de la construcción social de las realidades sometidas a estudio y se interesa en las perspectivas de los participantes, en las prácticas y el conocimiento cotidianos que hace referencia a la cuestión estudiada.” (Flick, 2015, p. 20). Para este mismo autor es importante la parte interpretativa que hace el investigador el cual debe ubicarse en el mundo para que al reconocer fenómenos o situaciones pueda interpretarlos desde los significados que le dan los involucrados y así pueda generar una transformación de lo observado, en el que confluyen varios marcos teóricos. “Al mismo tiempo, la investigación cualitativa no se limita a menudo a la producción de conocimiento o ideas con fines científicos. La intención es, con frecuencia, cambiar el problema estudiado o producir conocimiento que sea relevante en la práctica, lo que significa un conocimiento que sea relevante para producir o promover soluciones a problemas prácticos” (Flick, 2015, p. 25).

Siguiendo a Hernández Sampieri et al, (2014), las características de la investigación cualitativa son: 1) El investigador se plantea una pregunta que no siempre se ha definido o conceptualizado en su totalidad, incluso puede variar a medida que el proyecto avanza. 2) Las

perspectivas teóricas se desarrollan mediante la exploración, la descripción y el estudio cualitativo. 3) Los resultados del estudio, y no las hipótesis, sirven de conclusión. 4) No existen técnicas de recogida de datos predeterminadas o estandarizadas. Sin intentar manipular los hechos, el investigador se centra en las experiencias de los participantes y en el modo en que la información se desarrolla de forma natural. 5) Según Hernández et al. (2014), esta metodología de investigación se fundamenta en un enfoque interpretativo que se esfuerza por captar el "significado de las acciones de los seres vivos, especialmente los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que capta activamente)" (p. 9). 6) El investigador tiene la oportunidad de reflexionar y realizar un análisis de las experiencias de la muestra. 7) No se pretende extrapolar las conclusiones a poblaciones más extensas. 8) El método cualitativo puede considerarse como un conjunto de técnicas interpretativas que hacen visible el mundo, lo modifican y lo convierten en un conjunto de representaciones en forma de observaciones, notas, grabaciones y documentos. (Hernández et al, 2014).

Se escogió esta metodología porque los datos partieron de experiencias descriptivas y percepciones sobre el tema, el impacto y los modos cómo han comprendido los talleres de Proyecto los estudiantes de 8 y 9, algunos docentes y el capellán general del Colegio Parroquial Adveniat. Se trata de "comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto" (Hernández-Sampieri: 2018, p. 390). Por otra parte, es fundamental la presencia directa y contextual del investigador con la población con la que se trabajó, pero requiere también que dicha interpretación de los datos analizados desde una perspectiva particular sea dada a partir del cruce con una teoría particular que permite dar consentimiento y fundamento al análisis. Así mismo, el estudio cualitativo:

Se adapta especialmente bien a las teorías sustantivas, ya que facilita una recogida de datos empíricos que ofrecen descripciones complejas de acontecimientos, interacciones, comportamientos, pensamientos... que conducen al desarrollo o aplicaciones de categorías y relaciones que permiten la interpretación de los datos. En este sentido el diseño cualitativo, está unido a la teoría, en cuanto que se hace necesario una teoría que explique, que informe e integre los datos para su interpretación. (Quevedo y Castaño, 2002, p. 9)

Enfoque hermenéutico-interpretativo

Dentro de los paradigmas de investigación, el trabajo se sitúa en el hermenéutico-interpretativo, que asume desde su naturaleza la comprensión de “la idea de un sujeto que conoce y el objeto que es susceptible de ser conocido” (Moreno A., 2017, p. 209), y que por tanto, desde esta interacción propia busca contribuir a la educación y la ciencia desde la comprensión de los fenómenos que intervienen en el acto-educativo y sus interacciones naturales, y desde el escenario cultural donde se configuran los seres humanos que atiende el escenario educativo.

Por otra parte, en el proceso de recolección de datos, los métodos utilizados se basaron en procesos no estandarizados, ni predeterminados. Así, “Tal recolección consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades.” (Hernández Sampieri et al, 2004, p. 41). Lo anterior permite deducir que el proceso de comprensión-interpretación, propio del enfoque hermenéutico, hace del investigador un sujeto que se vincula en las vivencias de los participantes desde la conciencia de estar inmerso en el mismo fenómeno estudiado.

Los objetos a valorar en el contexto del SEAB buscan la centralidad de su acción formativa-evangélica en el impulso procesual del Proyecto de Vida de sus estudiantes, coordina directamente con el enfoque a aplicar, dada la posibilidad que hay de asociar esta intención del Sistema con las prácticas que han estado integradas en el currículo formativo con este fin, y cómo a partir de la experiencia de recopilación de datos desde variadas herramientas como se ha mencionado, se puede comprender el proceso que se ha llevado, pero sobre todo, el que se ha de llevar, toda vez que se pretende integrar al Proyecto de Vida los elementos del enfoque de Desarrollo Humano de Nussbaum, en los grados 8° y 9° del Colegio Parroquial Adveniat, a través de una propuesta curricular.

Fases de la investigación

Indagación del problema

Desde la creación del SEAB, uno de los elementos representativos de su propuesta fue la implementación de los talleres de Proyecto de Vida para que los estudiantes de los establecimientos vinculados al Sistema pudieran adquirir herramientas en función de esta respuesta a la dimensión humana. Esta tarea fue asumida por la capellanía general y se dieron instrucciones a los colegios sobre la forma como estaba pensada la propuesta. Después de 9 años de camino y de haber iniciado el proceso, es oportuno indagar la pertinencia, impacto y aporte de este proceso con respecto a los fines propuestos y que motivaron la creación de estos.

Diseño de objetivos

Frente a la propuesta del SEAB para que sus estudiantes adquieran herramientas para su Proyecto de Vida, es oportuno forjarlo en base al modelo de Proyecto de Vida de Nussbaum, teniendo en cuenta que su teoría afirma que los seres humanos se comprendan así mismos capaces de dignidad desde la adquisición de un umbral de capacidades que permiten la

potenciación plena de los sujetos, objetivo que es compatible con los trazados por la capellanía general del SEAB al proponer Proyecto de Vida. Nussbaum lo describe así:

Actualmente, existe un nuevo paradigma teórico en el campo del desarrollo y las políticas públicas. Conocido como el enfoque del “desarrollo humano” (y también como el enfoque «de la capacidad» o «de las capacidades»), ese paradigma parte de una pregunta muy simple: ¿Qué son realmente capaces de hacer y de ser la persona? ¿Y qué oportunidades tiene verdaderamente a su disposición para hacer o ser lo que puedan? (2020, p. 14)

Elección de la muestra y la metodología

Para el estudio y el logro de los objetivos se trabajó en el Colegio Parroquial Adveniat, perteneciente al SEAB, en los grados 8 y 9, tomando también como muestra a algunos docentes involucrados en los talleres de Proyecto de Vida (director de curso, docente de Proyecto de Vida, docentes de ERE) y el Capellán institucional, responsable directo de la proyección y ejecución de los talleres. Para ello se seleccionó una técnica cualitativa y un examen hermenéutico de los resultados. Los instrumentos se crearon pensando en la practicidad, así como en la capacidad de centrarse en las percepciones y emociones de la muestra elegida.

Creación y uso de instrumentos para la recolección de datos

Se diseñaron las herramientas que permitieron recopilar la información a analizar y se determinaron los tiempos y cronogramas para su aplicación, en pro de que la información recolectada sea verídica y nos arroje datos reales que permitieron cumplir con los objetivos propuestos.

Se diseñaron 2 instrumentos a saber: grupo focal y entrevista semiestructurada. Si bien en el proceso formativo se espera a futuro que el Proyecto de Vida, y los espacios formativos

asuman una perspectiva transversal, es decir, que articulen todas las dinámicas de la institución, al momento de la búsqueda para los fines propios del trabajo, se decidió por los que directamente tienen relación con el proceso en el colegio, es por eso que la muestra con la que se trabajó fueron los docentes del proceso (Proyecto de Vida, ERE), los estudiantes (40), y el capellán, quien directamente vincular las políticas y orientaciones del SEAB al colegio. Los grupos focales se trabajaron con los estudiantes y las entrevistas semiestructuradas con los otros actores seleccionados.

Grupo focal

“Algunos autores los consideran como una especie de entrevistas grupales, las cuales consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas), en las cuales los participantes conversan a profundidad en torno a uno o varios temas” (Hernández S. et all, 2014. p. 408). A diferencia de la entrevista, donde se busca una narrativa individual, grupo focal busca descubrir las narrativas colectivas, por ello se aplicó a grupos de 10 estudiantes de la muestra escogidos al azar, mitad mujeres, mitad hombres; se organizaron cuatro grupos (801-802- 901 – 902). (Véase anexo I)

Entrevista semiestructurada

“Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández S. et all, 2014. p. 403). Se optó por la denominada entrevista semiestructurada por su flexibilidad tanto para el entrevistador como para el entrevistado, manteniendo las directrices de la investigación. Este instrumento fue aplicado al capellán de la Institución (véase Anexo J) y docentes de Proyecto de Vida y ERE (véase Anexo K).

Análisis de datos obtenidos

Aplicados los instrumentos se procedió a sistematizar y examinar el conjunto de datos por medio de matrices elaboradas por los autores del proyecto para obtener conclusiones sobre la información y así reconocer falencias y bondades de los talleres de vida de tal forma que se puedan usar elementos del enfoque de Proyecto de Vida de Nussbaum, como aporte a una propuesta más integral del Proyecto de Vida. Como se optó por un análisis cualitativo, la técnica principal se centró en la interpretación para una comprensión más profunda del tema de estudio desde un análisis descriptivo.

Redacción de conclusiones

Después de analizar los datos, se procedió a interpretarlos para que dieran respuesta o aportaran a la pregunta de investigación con conclusiones claras y productivas que llevaron a tomar decisiones sobre el aporte que esta investigación quiso hacer a los talleres de Proyecto de Vida del SEAB, responder a la pregunta investigativa y revisar si se cumplieron los objetivos planteados.

Categorías de análisis

Categorías	Subcategorías
Proyecto de vida	Lineamientos del SEAB Temas de los talleres Metodología Aportes a la construcción del Proyecto de Vida
Desarrollo Humano	Capacidades humanas

Resultados y análisis de datos

Los hallazgos que aquí se ofrecen son consistentes con las técnicas de recolección de información que se utilizaron en este estudio, incluyendo entrevistas semiestructuradas, grupos focales y revisión de la documentación que apoya el plan educativo SEAB. Éstos demuestran cómo tres participantes clave -profesores, estudiantes y el capellán- del entorno educativo donde se realiza el trabajo, comprenden el proyecto de vida, expresan las acciones realizadas en apoyo a este eje clave del Proyecto Educativo SEAB y contribuyen a la incorporación del Enfoque de Capacidades al ejercicio que ya se lleva a cabo.

La presentación también incluye una conjunción de categorías que se organizaron en el marco teórico, cuando se utilizaron los instrumentos, y a medida que surgieron nuevas categorías como resultado de los datos recogidos en la investigación. En consecuencia, los resultados y análisis se presentan en la siguiente secuencia:

- Lineamientos del SEAB para el Proyecto de Vida
- Las temáticas recibidas y su importancia para la formación
- Metodología de los talleres
- Enfoque de Capacidades en el Proyecto de Vida
- Aportes a la construcción del Proyecto de Vida
- Aportes del Enfoque de Desarrollo Humano de Nussbaum a la propuesta

Lineamientos del SEAB para el Proyecto de Vida

Para el SEAB el Proyecto de Vida es la intención que un individuo se forja con el ánimo de obtener un objetivo en su propia existencia. “El Proyecto de Vida es la dirección que el hombre se marca, a partir del conjunto de valores que ha integrado y jerarquizado vivencialmente, a la luz de la cual se compromete en las múltiples situaciones de su existencia”

(SEAB, 2015, p. 3). Desde el ambiente escolar y educativo de sus instituciones, el SEAB busca que lo relacional, lo académico y lo pastoral sean espacios que propicien la consecución de esos objetivos existenciales desde los principios humanos y cristianos en un proceso experiencial continuo.

Los entrevistados reconocen el Proyecto de Vida como una senda trazada por la ruta existencial del pasado, presente y futuro, anclado a la posibilidad de que los sujetos en este proceso se forman desde la integralidad que desborda la simple búsqueda de la materialización de los sueños y metas, dando pie a elementos importantes como la dimensión social, espiritual y física desde una experiencia que nunca se da por terminada (véase anexo L). El SEAB establece que “Los docentes son profesionales idóneos que dinamizan y acompañan los diferentes procesos formativos” (2019, p. 56), y resulta coherente que los docentes, quienes desde la misma perspectiva del proyecto educativo se comprenden como auténticos formadores, tengan una comprensión precisa sobre lo qué es el Proyecto de Vida, y no simplemente una conceptualización de la palabra que saben definir, pero no se integran allí los elementos que dan profundidad al objetivo que se quiere alcanzar.

Por otra parte, los aportes de los entrevistados establecen una conexión con los elementos constitutivos de la propuesta educativa del SEAB, entendiendo el Proyecto de Vida como un “desarrollo progresivo y constante de sus dimensiones (espiritual, intelectual, afectiva, relacional, corpórea, moral, comunicativa, estética, social, política, ecológica, etc.)” (SEAB, 2019, p. 29), orientada a la integración de la realidad con el fin de potenciar el florecimiento humano desde diversas dimensiones, dando así a entender que el proceso pensado desde la dirección del SEAB tiene una apuesta clara por una educación que busca “la realización plena del ser humano, que va más allá de entender la educación como un proceso de adaptación a las

lógicas productivas del mundo y reducir a su mínima expresión, lo que implica el Desarrollo humano en el contexto educativo” (Delors, 1996, p. 89).

En los grupos focales se percibió que el Proyecto de Vida es la organización del futuro y la consecución de propósitos. Se evidencia en sus respuestas que la jerarquización de valores tiene que ver principalmente con la familia, el dinero y la salud dejando lo relacional, lo formativo y lo espiritual en planos inferiores e incluso sin importancia

Todo lo anterior conduce a afirmar que el SEAB desde su concepción de escuela católica, basa su propuesta educativa en la convicción por la humanización del mundo donde los sujetos miren su realidad con esperanza y el actuar humano sea entendido como una búsqueda constante por “la libertad en la toma de decisiones que van permitiendo construir el Proyecto de Vida con fundamento ético y moral.” (SEAB, 2019, p. 19)

Los docentes y la capellanía tienen claridad en la corresponsabilidad que se tiene como institución perteneciente al SEAB y cómo el proceso de construcción del Proyecto de Vida se efectúa desde lo pedagógico integrándose toda la comunidad educativa. Desciella la importancia de percibir la producción del Proyecto de Vida desde una dimensión biográfica cuya elaboración es progresiva y el proceso es entendido “como el tejido vital que la persona va elaborando, de manera consciente, y que la posiciona en el mundo de una manera particular.” (SEAB., 2019, p. 14), en un proceso inacabable y que es capaz de rehacerse en los diversos aspectos de la existencia.

Las temáticas recibidas y su importancia para la formación

En la organización y estructuración de los talleres de Proyecto de Vida, el SEAB ha tomado como referencia el desarrollo curricular y las dinámicas escolares que plantea la Secretaría de Educación de Bogotá, “donde se tiene como principio orientador el desarrollo del

ser humano, los intereses, la estructura de aprendizaje de los niños, y jóvenes en los aspectos: cognitivo, socioafectivo y físico-creativo” (SEAB, 2015, p. 6) planteándose así los elementos que se busca desarrollar en cada ciclo de acuerdo con la Tabla 1:

Tabla 1

Dinamismos Proyecto de Vida SEAB

GRADOS	REORGANIZACIÓN CURRICULAR POR CICLOS			EXPERIENCIA DEL Proyecto de Vida
	CICLO	IMPRONTA DEL CICLO	EJES DEL DESARROLLO	
Prejardín y Jardín	1.er CICLO	Infancias y construcción de sujetos	Estimulación y exploración	Explorar
Transición				Descubrirme- Descubrir
Primero				Preguntarme – Preguntar
Segundo				Relacionarme – Relacionar
Tercero	2do. CICLO	Cuerpo, creatividad y cultura	Descubrimiento y experiencia	Reconocerme y reconocer
Cuarto				Crear y recrear
Quinto	3.er CICLO	Interacción social y	Indagación y experimentación	Comunicarme y comunicar

Sexto		construcción de mundos posibles		Aceptarme y aceptar
Séptimo				Adaptarme y adaptar
Octavo	4to. CICLO	Proyecto de Vida	Vocación y exploración profesional	Resignificarme y resignificar
Noveno				Escuchar la vida
Décimo	5to. CICLO	Proyecto profesional y laboral	Investigación y desarrollo de la cultura para el trabajo	Buscar

Nota. Datos tomados del Equipo técnico SEAB (2014)

Basados también en el Documento de Reorganización Curricular por Ciclos, de la Secretaría de Educación del distrito, el SEAB conceptualiza cuatro ejes que allí se proponen como marco metodológico de los Talleres de Vida y desde los cuales se formulan los temas para cada ciclo escolar. Estos ejes son el intrapersonal, interpersonal, de comunicación asertiva y el de capacidad para resolver problemas. La Tabla 2 nos presenta los temas que se abordan en los grados 8 y 9:

Tabla 2

Temáticas abordadas en los talleres de Proyecto de Vida de 8 y 9

GRADO OCTAVO: Resignificarme y resignificar		
Primer Periodo	Segundo Periodo	Tercer Periodo
<ul style="list-style-type: none"> ● El valor de mi historia ● El plan de salvación y la historia de la humanidad ● Experiencias significativas en mi familia. ● Mi relación con los seres que conforman la casa común 	<ul style="list-style-type: none"> ● Mi historia: manifestación de mi existencia en y con el mundo ● Mi existencia hace parte del plan de Dios ● La práctica de la resiliencia ante las adversidades en la familia ● La sacralidad de la vida natural 	<ul style="list-style-type: none"> ● La re-significación de mi historia de frente al devenir de la realidad ● Dios se hace compañero de camino en la persona de su Espíritu ● Reconstruyendo mis relaciones familiares ● Resignificando mis relaciones con la naturaleza
GRADO NOVENO: Escuchar la vida		
<ul style="list-style-type: none"> ● El valor de mi existencia. ● Mi vida es sagrada ● La inteligencia emocional ● Reconociendo el valor de la naturaleza 	<ul style="list-style-type: none"> ● Escuchar mi historia de vida ● Dios se comunica con el hombre ● La construcción de vínculos interpersonales asertivos ● La escucha activa del cosmos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● El desarrollo de mi personalidad a partir de la escucha activa de la vida ● El discernimiento de la voluntad de Dios ● El noviazgo ● Mi respuesta ante el grito de la madre tierra

Nota. Construcción propia

Evidenciamos aquí una sintonía entre las temáticas y la pastoral educativa, ya que cada tema tiene una relación con el tema religioso y se enfoca en lo relacional para “proyectar la propia vida y darle una orientación que les permita salir de sí mismos para convertirse en verdaderos servidores de la sociedad.” (SEAB., 2019, p. 33), de modo que este fin no se limita al florecimiento propio, sino que indiscutiblemente implica al otro y lo otro, con quienes se puede

desbordar la imaginación narrativa que desde Nussbaum hace florecer la compasión como “la capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, ser un lector inteligente de la historia de esa persona, y comprender las emociones, deseos y anhelos que alguien así pudiera experimentar” (Nussbaum, 2005, p. 30).

Para los estudiantes del grupo focal los temas son importantes y resuenan especialmente aquellos que tienen que ver con el medio ambiente, la gestión de emociones, la vida familiar y el conocimiento de sí mismo, pero la mayoría se muestran reacios a relacionarlo con el componente religioso. No así otros (pocos) que consideran fundamental la relación con Dios y su fe dentro de su Proyecto de Vida.

De igual manera, mostraron que todo aquello relacionado con las emociones y los sentimientos está muy latente en ellos y por eso consideran que en esta etapa de sus vidas deben aprender a vivirlas y controlarlas cuando éstas se estimulan o se exteriorizan, manifiestan un afán por aprender a responder a algo que en la adolescencia es nuevo para ellos, que lo saben importante pero también consideran que muchas veces los desborda. Hay aquí un trabajo profundo por hacer y desde los talleres de Proyecto de Vida se puede fortalecer mucho y al coincidir los intereses de los jóvenes y el currículo, este puede ser mucho más efectivo pues se crea un lazo en el aprendizaje al activar la red afectiva que influye en el deseo, la motivación y el interés por aprender.

Metodología de los talleres

El SEAB, en la convicción por evangelizar la educación desde la promoción de la configuración humana que asume el uso recto de la razón, que dialoga permanentemente con la fe y la ciencia buscando que la educación tome rostro humano, crea espacios formativos para promover dichos fines. Uno de los más específicos es de los talleres de Proyecto de Vida

concebidos como un espacio no curricular y con una estructura abierta y flexible que permita transformarlo cuando sea necesario. Por esta razón los talleres de Proyecto de Vida no se configuran como asignatura, sino que se entrega a cada institución del SEAB un insumo (que se envía de forma virtual a cada institución) para desarrollar en las direcciones de curso delegando la responsabilidad de su ejecución en ellos. Lo anterior se asume como una necesidad de vincular estos talleres a toda la propuesta formativa para los grados a trabajar, es decir, cómo la formación docente puede indudablemente optar porque este ejercicio si bien se delega a una persona capacitada de orientar puntualmente el ejercicio, tenga impacto en todos los espacios académicos y formativos, llevando así a una comprensión curricular desde la interdisciplinariedad, venciendo la barrera de que el asunto del Proyecto de Vida es tema limitado de docentes particulares.

Dichos insumos se elaboran con la convicción de que “la experiencia no es un acto puntual (...), la experiencia no se reduce a una actividad, ni es una actividad, sino que se da en el sujeto y en la comunidad educativa de manera continua” (SEAB, 2019, p. 3) permitiendo así comprender que los temas deben contener elementos fundantes para la vida de los estudiantes, y no un simple espacio más de clase que conduzca a actitudes que comúnmente pueden ser observadas como pérdida de sentido de lo formativo, como temas de relleno o sin importancia que generan fatiga, cansancio y otras conductas no positivas en razón de las rutinas.

Estos talleres y su despliegue son considerados como el elemento hacia el cual confluyen todas las demás prácticas escolares (véase la figura 1). Así lo afirma el documento base de Proyecto de Vida: “Movilizar la construcción del Proyecto de Vida, implica poner en diálogo las dinámicas Institucionales que sirven como ejes de desarrollo en la formación de los estudiantes y las cuales permiten entrar en contexto con la realidad interna y externa del ambiente educativo” (2015, p. 11).

Figura 1

Articulación del Proyecto de Vida en la escuela



Nota. la figura muestra cómo el Proyecto de Vida ha sido pensado por el SEAB como un elemento transversal hacia el cual confluyen todos los demás. Fuente: Equipo técnico SEAB (2015, p. 11)

Los entrevistados mencionaron elementos importantes para el análisis en función de los talleres manifestando que son materiales trabajables y sencillos, donde cada docente da su toque y modifica de acuerdo con su objetivo. Esto revela que los talleres son enviados a las instituciones del sistema, sin las orientaciones necesarias que le permitan al docente tener herramientas para garantizar el éxito de la ejecución. Además, aunque aportan al proceso, como lo manifiesta un entrevistado, pareciera en ocasiones que no están orientados de la mejor manera, lo cual se traduce en la necesidad de una revisión detallada para una posible mejor configuración.

En palabras de los entrevistados, los talleres constan de una metodología que “en ocasiones genera barrera, resulta cansón, aburrido en la forma diseñada o lineal” (véase anexo

L). Es decir, que con la puesta del material en la institución no se garantiza el éxito del proceso ni el alcance de la intención expuesta en la propuesta educativa, como discursivamente se quisiera. Puede que estos tengan elementos asociados a la realidad, pero la barrera que se menciona pareciera fruto de ser talleres que en sus diseños y metodologías quedaron estancados y entonces a merced de los docentes y sus particularidades didácticas, quienes han garantizado la continuidad de estos. En este sentido, se necesitan talleres que tengan una mayor conexión con la vida cotidiana de los alumnos para que haya una mayor repercusión en su búsqueda de convertirse en "excelentes seres humanos, auténticos cristianos y verdaderos servidores de la sociedad", como reza el lema del SEAB.

El sentir general es que en los docentes se descarga la gran responsabilidad de que las orientaciones formativas del sistema sean llevadas a cabo, no obstante, se menciona que hay elementos de transversalidad que se deben dar más allá de la creación de una asignatura, con orientaciones formativas para todas las disciplinas, y que estas sean dadas en consonancia con la formación de espacios pedagógicos institucionales. Finalmente se resalta la importancia de la espiritualidad como condición en cada uno de los espacios, siempre integrada desde lo humano, en relación con el contexto, tratando de centrar a los estudiantes en su búsqueda de sentido sin dejar de lado los elementos formales de la vida como la integración a la vida profesional, laboral, social, entre otros.

Desde el Proyecto Educativo del SEAB y los entrevistados, se identifican dos elementos para tener en cuenta, el primero de ellos apunta a la importancia de la bitácora que se define como una herramienta narrativa donde el estudiante es capaz de registrar su proceso y cómo este ha ido transformando su vida, convirtiéndose también en un insumo para la consolidación de su historia. Ninguno de los entrevistados habló del uso de esta herramienta, que es fundamental

incluso para procesos de evaluación. El segundo tiene que ver con un vacío en la dimensión global de los estudiantes, al ser este un siglo donde los sujetos se deben entender y auto comprender como ciudadanos del mundo. Si bien el SEAB tiene en cuenta elementos como la humanización del mundo, la propuesta concentra sus mayores esfuerzos en la dinámica social/contextual.

En el año 2023, en el Colegio Parroquial Adveniat se decidió darle mayor relevancia a esta propuesta del SEAB ya que en su origen es un insumo muy enriquecedor para los estudiantes, por eso, como prueba piloto, se tomó la decisión de darle peso académico dentro del currículo como asignatura evaluable y con un docente encargado de desplegar los temas en cada uno de los cursos con una intensidad horaria de 1 hora semanal. Aunque esto no fue fruto de la presente investigación, si fue evaluado en los instrumentos metodológicos utilizados y permitió sacar conclusiones valiosas para la propuesta.

Los grupos focales enfatizaron que la metodología de los talleres es atractiva cuando en ella se utilizan juegos, dinámicas o actividades prácticas que generan entusiasmo para el aprendizaje o la reflexión. La clase magistral no es muy bien valorada porque aburre y los temas se tornan más interesantes cuando se buscan metodologías activas que cuenten con la participación de todos. Por eso se pide que, al diseñar este espacio formativo, éste se saque del aula, se muestre más laboriosa y por tanto más eficaz.

Con respecto a convertir Proyecto de Vida en asignatura, con un docente encargado y con peso académico dentro del currículo, es altamente valorado pues encuentran que de esta forma se propicia una mayor reflexión de los temas, hay un hilo conductor y se le da más profundidad a lo que se hace. Antes, cuando los directores de grupo lo hacían cada 15 días en la dirección de curso, se percibía como algo sin importancia, como “relleno” y muchas veces no se hacía, sino

que la dirección de curso se usaba para otro tipo de actividades. Sin interés del docente, es imposible despertar el interés de los estudiantes.

Se observó un vacío en el diseño de la evaluación de estos espacios. Al preguntar ¿cómo evaluar el Proyecto de Vida?, un entrevistado manifiesta que ese es “un gran interrogante”, pues si bien la norma de los espacios formativos debe contemplar un ejercicio evaluativo, queda el reto de que los estudiantes “no sientan que son unas evaluaciones, sino unas experiencias para expresar y formar su Proyecto de Vida”. Vale la pena, incluso desde la inclusión del enfoque de Desarrollo humano basado en capacidades, buscar sintonía y relación con las asignaturas de ética y ERE, para que así estos espacios también complementen y sean fortalecedores del desarrollo de los talleres.

Enfoque de Capacidades en el Proyecto de Vida.

La propuesta educativa del SEAB, si bien es completa en sus comprensiones antropológicas, sociológicas y espirituales, las limita a la dinámica del ser humano, y cómo este requiere vivir bien, no obstante, pensar en un enfoque de Desarrollo humano con las particularidades del enfoque de capacidades implica asumir tres novedades al proceso de los talleres que se vienen implementando:

1. Capacidad de agencia: entendida como la posibilidad de que cada ser humano asuma su proceso de vida desde la libertad de auto comprenderse como autónomo en el estilo de vida que mejor le convenga valorar. En términos de Sen (2010):

Comprender el papel de la agencia es, pues, fundamental para reconocer que las personas son personas responsables: no solo estamos sanos o enfermos, sino que, además, actuamos o nos negamos a actuar y podemos decidir actuar de una forma u otra. Y, por lo tanto, nosotros -mujeres y hombres- debemos asumir la responsabilidad de hacer cosas

o de no hacerlas. Esto es importante, y debemos tenerlo en cuenta. Este reconocimiento elemental, aunque es bastante simple en principio, puede tener exigentes implicaciones, tanto para el análisis social como para la razón y la acción práctica. (p. 234)

Lo anterior permite dar una novedad en la autocomprensión de los sujetos adultos que valoran y son garantes de la formación, toda vez la decisión vital tomada por los jóvenes en función de sus proyectos de vida deben si o si asumir la condición de la libertad como garantía de la propia dignidad. Y lo anterior a partir de la convicción de que una vida bien orientada y discernida en su proceso de formación tomará siempre decisiones en función del cuidado de la vida y en pro de la humanización del mundo.

2. Opción por la inclusión: Las comprensiones humanas establecidas en los núcleos formativos del SEAB, si bien contienen elementos de Desarrollo humano asociados a las opciones por la sociedad no contemplan una visión global de comprender que la vida emerge toda vez establezco sentidos de afiliación y no solo con los pares, sino con los que probablemente a mis intereses personales no tendría nada que aportar. En ese sentido, el desarrollo pasa por una justicia, que desde Nussbaum se puede comprender en dos inclusiones fundamentales:

En primer lugar, encontramos el problema de la justicia hacia las personas con discapacidades físicas y mentales. [...] En segundo lugar, encontramos el problema urgente de extender la justicia a todos los ciudadanos del mundo, de desarrollar un modelo teórico de un mundo justo [...] Por último, debemos afrontar las cuestiones de justicia relacionadas con el trato que dispensamos a los animales no humanos. (2006, pp. 21-22)

A partir de lo anterior vale la pena mencionar sobre el papel y el sentido que deben dar la naturaleza, incluyendo las reflexiones teológicas del siglo con la simbología de la casa común, y la inclusión en los proyectos y las imaginaciones de los ciudadanos de los discapacitados para quienes la vida aún tiene algo que ofrecer.

3. Novedades que aporta el Desarrollo humano: Dentro de la pregunta por las capacidades del enfoque de Nussbaum uno de los entrevistados manifiesta que “Todos entrarían dentro de ese trabajo, no se podrían dejar.” (véase anexo L), lo cual permite asumir que las capacidades no funcionan en el ser humano como retazos donde en algunos momentos de la vida actúan unas y otras son suprimidas. Sin embargo, es fundamental también entender que, si bien pareciera que todas operan en los distintos momentos de la vida, unas son más insistentes de acuerdo la realidad contextual y cronológica de los sujetos. Es así como los entrevistados consideran que para el grado noveno con el cual se pretende implementar el trabajo es prudente hacer hincapié en la vida, los sentidos, emociones, salud corporal (sexual), y sentidos imaginación y pensamiento. Finalmente, y siendo manifestado por la autora de la teoría en que el enfoque no se presenta como un dogma, sino que está sujeto a la discusión e incluso a la proposición, desde la entrevista se ve la necesidad de una capacidad no contemplada en la teoría, y es la relativa al asunto de la espiritualidad, lo cual conecta con la idea de Bohórquez (2020), pero con una mirada que no aleje la espiritualidad de las comprensiones del sistema educativo que es de tradición católica; además de darle una mirada extra a salud física haciendo énfasis también en el desarrollo de la sexualidad.

Por ello, la inclusión de este enfoque constituye para la propuesta educativa del SEAB, una mirada que complementa la opción por el Proyecto de Vida, cuya expectativa es que haya una mayor profundidad y empoderamiento por parte de los docentes, como una mayor

posibilidad de que los estudiantes exploren la manera de desarrollarse humanamente, que en otras palabras es desplegar el Proyecto de Vida, desde la convicción de que “cada persona es un fin en sí misma” (Nussbaum, 2020, p. 55).

Aportes a la construcción del Proyecto personal de vida

En las tablas 1 y 2 se observa de manera general cuales son las temáticas que se abordan en cada uno de los ciclos y los temas específicos que se tratan en octavo y noveno grado los cuales enfatizan en la familia, las relaciones interpersonales (vínculos), las relaciones con el mundo, las emociones y el autoconocimiento. Dichas temáticas van de la mano con los temas que el grupo focal considera más relevantes en la vida corriente: sentimientos y emociones, vivencias familiares y relaciones interpersonales; sin embargo, también aparecen tres más que no están muy desarrollados en estos dos grados y que aparecieron como respuesta: el autoconocimiento, la vida profesional y la toma de decisiones. Estos seis elementos son los que los propios estudiantes consideran tienen más relación con la vida cotidiana y nos dio luces de cómo integrarlos en un proyecto que tenga en cuenta los intereses reales de los alumnos y que puedan aportar a su Proyecto de Vida.

Los participantes del grupo focal insistieron en que era importante mantener los talleres como asignatura con un docente encargado y recomendaron que se incluyeran los temas que eran más relevantes para ellos según la edad en la cual están.

Aportes de la propuesta del Enfoque de Desarrollo humano de Nussbaum

En su enfoque de la justicia social, Nussbaum (2012) aborda la pregunta “¿Qué hace falta para que una vida esté a la altura de la dignidad humana?” (p. 53) para desarrollar las categorías que sugiere, de manera que, reuniendo las diez competencias clave que ella propone, esta respuesta permita a los gobiernos elevar el nivel de vida de todos. Aunque el enfoque de la

autora es político, su propuesta es aplicable al ámbito educativo, mucho más cuando su propuesta pertenece “en primer y prioritario lugar, a las personas individuales, y sólo luego, en sentido derivado, a los colectivos” (Nussbaum, 2012, p. 55) dándole así un énfasis a la persona que coincide con el horizonte antropológico que el SEAB fundamenta en su proyecto educativo al afirmar que “su propósito es la formación de sujetos autónomos, propositivos, comprometidos con lo humano, capaces de mirar la realidad de manera equilibrada y crítica, y generar caminos de transformación social” (SEAB, 2019, p. 27). Dicho proceso se centra en el sujeto, y así profundice en su realidad individual y comunitaria y de esta forma se construyan relaciones significativas en un Proyecto de Vida integral que le permita, en palabras de Nussbaum, estar a la altura de la dignidad humana.

Para ello, la formación que busca la SEAB a través de los talleres de Proyecto de Vida se centra y está a favor de la fundamentación de la persona desde elementos cardinales que le ayude a proyectar su vida, descubrir sus valores y capacidades, e influir positivamente en su entorno local, nacional y universal desde la libertad, donde el ser humano se descubre en función de su propia realización, sin olvidar que dicha realización si o si pasa por la posibilidad de la vinculación con otros desde la filiación, en la que se da respuesta a la búsqueda del alcance de la vida digna a que todo ser humano está llamado.

¿Cuáles podrían ser los cuatro elementos que los estudiantes de los grupos focales consideran necesarios para ser felices? Fue una de las preguntas que se lanzó a los grupos y que arrojó como resultado (de la más repetida a la menor): Familia, dinero, salud y trabajo (estabilidad laboral que entienden ellos unida a la estabilidad económica) y estabilidad emocional. Y luego, al presentar las diez capacidades centrales de Nussbaum, se pidió relacionar las que consideran más relevantes para su vida, el resultado fue: vida y emociones como

coincidentes en los cuatro grupos; salud, razón práctica, afiliación, integridad física y control del entorno como coincidentes en tres de los cuatro. Analizando los dos resultados relacionamos los primeros con los segundos, para unificar el lenguaje y darle relevancia a la autora de referencia:

Tabla 3

Respuestas de los grupos focales en relación con las Capacidades de desarrollo de Nussbaum.

Respuestas de los GF	Capacidad de Nussbaum que se relaciona
Familia	Emociones y vida
Dinero	Control sobre el propio entorno (material)
Salud	Salud física
Trabajo	Control sobre el propio entorno (material)

Nota. La tabla muestra las respuestas que dieron los estudiantes de los Grupos Focales y con cuál de las capacidades de Nussbaum se puede relacionar. Fuente: Construcción propia

Así, basados en los elementos del Enfoque de Desarrollo Humano que Nussbaum propone y que los grupos focales arrojaron como más relevantes para ser tenidos en cuenta dentro de los talleres de Proyecto de Vida son: Vida, emociones, salud y control del entorno.

Si bien cada una de ellas aparece implícitamente en los talleres de Proyecto de Vida, ciertamente con otros nombres, se pueden fortalecer desde los conceptos que la propia Nussbaum da de cada elemento para enfocar la reflexión hacia allí y poder complementar el trabajo que se viene realizando.

Una capacidad que no apareció dentro de las relacionadas por los estudiantes de los grupos focales fue la de afiliación, la cual, consideran los investigadores, es esencial para el florecimiento humano, ya que las relaciones sociales, la vinculación con esta desde interacciones libres y consientes, y la conexión con los otros son fundamentales para la vida en sociedad y para la realización personal. El concepto de capacidad de afiliación destaca la importancia de las

relaciones humanas y la participación dentro de la comunidad, una habilidad de toda persona para relacionarse, conectarse y formar relaciones sociales y afectivas con otros individuos y grupos. Esto implica la participación activa en comunidades, la pertenencia a redes sociales y la capacidad de construir vínculos personales y emocionales con otras personas promoviendo la inclusión en todas sus dimensiones. Vista así, cada etapa del desarrollo humano requiere fortalecer esa capacidad de Afiliación para formarse en ella y el ambiente escolar es propicio para su aprendizaje y su ejercicio ya que se convive con otros.

Conclusiones

La propuesta para el Desarrollo humano de Nussbaum y los ideales que se traza el SEAB para incluir dentro de su oferta educativa los talleres para la construcción del Proyecto de Vida, parten de un concepto de persona capaz de lograr sus metas y de construir en el marco de la responsabilidad y la libertad con su propia vida en primera instancia a partir las oportunidades que le brinda su entorno para lograr un óptimo bienestar y optimizar su calidad de vida con la toma de decisiones inteligentes que tiene en cuenta la presencia del otro en esas construcciones. Además, se concibe a la persona como un fin en sí mismo, con capacidad de elegir libremente en un contexto plural y diverso que debe ser respetado y considerado.

Dado que la promoción de estas capacidades encuentra el mejor medio de cultivo en el campo de la educación, donde la edad de los niños y jóvenes permite potenciar las capacidades humanas y sobre todo es una edad ideal para descubrir las capacidades internas que deben ser enseñadas y perfeccionadas, los componentes del enfoque de desarrollo humano del autor contribuyen significativamente a la construcción del Proyecto de Vida, no sólo en los grados 8° y 9°, sino en todos los estudiantes.

El análisis de resultados de la presente investigación ha llevado a identificar cuáles pueden ser las capacidades que deberían trabajarse en énfasis especiales en los grados 8 y 9 pues son las que despiertan mayor interés en los estudiantes, pero además de ello son aptas a las edades que normalmente tienen los estudiantes de estos niveles. Estas son: Vida, Salud Física, Emociones, Control sobre el propio entorno. Por otra parte, si bien no se hizo mayor énfasis en la capacidad de afiliación, es fundamental que en todos los procesos formativos esta capacidad esté incluida, y más en el momento social y cronológico de los estudiantes de estos grados, donde con insistencia se requiere vencer algunos comportamientos del propio sistema como la competencia, por experiencia donde el otro se vincule y permita crecer en colectividad. Esta capacidad requerirá la vinculación toda vez al no ser mencionada incluso es muestra de la profundización que debe hacerse en ella en los procesos formativos. Lo anterior sin dejar de lado que todas son factibles de funcionar en diversos momentos de la vida.

En esta línea se propone que Sentidos, imaginación y pensamiento sean enfatizados en los talleres de primaria; Afiliación y otras especies en los grados 6 y 7; Integridad física y razón práctica en los grados 10 y 11; y como capacidad transversal de todos los grados la de Juego ya que el disfrute de la recreación, la risa, los momentos de esparcimiento y de compartir humano hacen que la vida sea más agradable pero además se convierten en herramienta pedagógica que sirve para llegar más acertadamente a los estudiantes. Indudablemente el juego como capacidad del Enfoque de Desarrollo Humano no puede faltar en cualquier etapa de la vida humana.

Los investigadores consideraron que la capacidad de Afiliación debe también ocupar un lugar transversal dentro de la propuesta de los talleres de Proyecto de vida complementados con las capacidades de Desarrollo humano, pues esta capacidad que Nussbaum formula en su decálogo hace parte del diario vivir en cualquier etapa de la vida. Los principales problemas

sociales a los que se enfrenta nuestra sociedad actual se derivan de la falta de empatía en nuestras interacciones con los demás, teniendo en cuenta sus realidades y pensamientos. Aquí se hace hincapié en la posibilidad de crear un mundo más inclusivo, en el que nadie sea discriminado o condenado por las diferencias en lo que se es, se vive o piensa.

Aunque la evaluación de esta experiencia es positiva y los estudiantes reconocen su importancia, piden una metodología más lúdica y dinámica que los impacte más y tenga relevancia en sus vidas. Una posible respuesta a esto es la metodología piloto que aplica el Colegio Parroquial Adveniat la cual fue muy bien valorada y ha permitido que el trabajo que se efectúa en este ámbito sea más serio y se le de relevancia dentro de las actividades escolares. Valdría la pena que otras instituciones del Sistema pudieran aplicar esta misma experiencia y valorar los resultados. Dicha metodología podría ayudar a que Proyecto de Vida sea transversal al currículo sin perder su flexibilidad y su intención de explorar al máximo las aptitudes de los estudiantes y desplegar en ellos otras que les sirvan de herramienta para la vida. Esta investigación abre la puerta para que se pueda seguir indagando en la posibilidad de un currículo transversal cuya base sea Proyecto de Vida; podría iniciarse en el área de ERE, donde habría que revisar las orientaciones propias de este espacio con relación a lo confesional/no confesional, lo cual permitiría abrir la formación a experiencias donde la capacidad de agencia se estructura con los ambientes necesarios.-

Buscando mejorar la experiencia del SEAB, se necesita reflexionar en torno al estilo evaluativo que debería tener este espacio de tal forma que no se ajuste a la evaluación tradicional ya que el insumo es la propia vida; el descubrir, fortalecer y aprovechar las capacidades humanas sin olvidar, como asegura Nussbaum, que ellas pertenecen inicialmente al individuo y después, es sentido derivado, a los colectivos. Estas implicaciones no se pueden evaluar con los estilos

propios de otras asignaturas, sino que debe buscar un método propio y adecuado a lo que se espera de los talleres.

Finalmente, la preocupación por este trabajo no fue otra que la de innovar desde elementos que no son convencionales en las escuelas, mucho se habla de sistemas de calidad, de evaluaciones externas para medir los procesos académicos, o de las infraestructuras escolares y tecnológicas, pero poco se habla de dignidad y cuánto de lo que se hace aporta a tal fin, que en últimas alude a la auténtica respuesta a la cuestión humana que está en el centro de todo el acto educativo. Es por eso por lo que el enfoque de capacidades trabajado opta por la dignidad, el progreso del individuo, que también es la materialización del proyecto de Dios en el caso de la comprensión católica de las escuelas asociadas al SEAB, y el Proyecto de Vida mismo de cada persona.

Definitivamente siempre será necesaria la reflexión educativa que se centra en la persona, y los fines propios que hace de la escuela un lugar de salvación toda vez lo que ocurre en el acto educativo es instrumento y mediación para el florecimiento humano que acoge como norma de vida la edificación de un mundo más humano desde el amor propio, a los otros y a las diversas especies con los que se cohabita el mundo.

Referencias

- Ángulo Rasco, J. F., & Blanco, N. (1994). *¿A qué llamamos Currículo? Teoría y Desarrollo del Currículo*, Aljibe. Málaga.
- Bindé (Dir), J. (2005). *¿A dónde van los valores? Coloquios del siglo XXI*. París: Ediciones UNESCO.
- Bohórquez L., Jhon E. (2020). El nivel base de la pastoral juvenil del movimiento Indivisa Manent: una propuesta curricular que incorpora el modelo de desarrollo humano del distrito Lasallista (Tesis de maestría en Educación, Pontificia Universidad Javeriana – Bogotá). <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/50051>
- Casarini Ratto, M. B. (1999). *Teoría y Diseño Curricular*. México: Editorial Trillas.
- Casas, D., Cañón, L., Lozano, M. y Morales, J. (2016). La formación humana del estudiante como sujeto social. Una mirada crítica desde el enfoque de las capacidades y las inteligencias personales. (Tesis de maestría en Ciencias de la educación, Universidad de San Buenaventura) http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/cgi-olimp?infile=&obj=31749&source=webvd&cgimime=text%2Fhtml1028&context=doct_educacion_sociedad
- Coll, C. (1991). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Cortina, A. (2002). *Educación en Valores y responsabilidad cívica*. Bogotá: El búho Ltda.
- D'Angelo Hernández, O. (2003). *Proyecto de vida y desarrollo integral humano*. Obtenido de <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20150429033758/07D050.pdf>
- De Puelles Benítez, M. (2012). *Problemas actuales de política educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. España: Ediciones Unesco.

Duran Pineda, Y. (2019). Resignificación de prácticas escolares que favorecen la creación de capacidades humanas en las comunidades escolares de frontera: una apuesta por la innovación social educativa. (Tesis doctoral en Educación y Sociedad, Universidad de la Salle, Bogotá). https://ciencia.lasalle.edu.co/doct_educacion_sociedad/26

Flick, Uwe. (2015). El diseño de investigación Cualitativa. Madrid, Morata.

Franco Bernal, D. y Guevara Navas, E. (2018). Fortalecimiento de las capacidades humanas como posibilidad para orientar a estudiantes en su proyecto de vida. Una guía para el docente y profesionales orientadores. (Tesis de pregrado facultad de Trabajo Social, Universidad de la Salle- Bogotá) https://ciencia.lasalle.edu.co/trabajo_social/228

Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. Baptista Lucio, R. (2014). Metodología de la Investigación. 6ª edición. México, Mc Graw Hill.

Mesa Rueda, J. L., Castrillón Restrepo, J. F., García Garzón, D., Castiblanco Palomino, J. J., Jiménez Ibáñez, J. R., y Jiménez Villar, G. (2012). Educación Religiosa Escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas. Bogotá: San Pablo.

Ministerio de Educación Nacional, (2015). Política educativa para la formación escolar en la convivencia. Bogotá, Colombia.

Mónoga Cáceres, J. F. (2021). Educación Religiosa Escolar desde el Enfoque de las Capacidades Humanas de Martha Nussbaum. Una propuesta curricular para la experiencia del proyecto de vida en los jóvenes de undécimo grado del Colegio Rogelio Salmona I.E.D. (Trabajo de grado – pregrado en Licenciatura en Educación Religiosa. Universidad De La Salle, Bogotá). https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/282

- Moreno Aponte, R. (Enero-Junio de 2017). Hermenéutica y ciencias sociales: a propósito del vínculo entre la interpretación de la narración de Paul Ricoeur y el enfoque de investigación biográfico-narrativo. *Análisis*, 49(90), 205-228
- Murcia Suárez, N., y Castro Beltrán, L. (2017). Desarrollo Humano Integral y Sustentable en Comunidades Educativas: Caso Distrito Lasallista de Bogotá. Bogotá: Congregación de los Hermanos De Las Escuelas Cristianas - Distrito Lasallista de Bogotá.
- Nussbaum, M. (2006). El ocultamiento de lo humano: repugnancia, vergüenza y ley. (G. Zadunaisky, Trad.) Buenos aires: Katz Editores.
- Nussbaum, M. (2012). Crear Capacidades. Propuesta para el desarrollo humano. Barcelona, Paidós.
- Nussbaum, M. (2019). El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma a la educación liberal. Bogotá: Planeta Colombia S.A.
- PNUD. (1990). Desarrollo Humano: Informe 1990. Bogotá: Tercer Mundo.
- Quevedo, R. Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de psicodidáctica* (14), U. de Vasco, Ed. 5-39
- Romera Iruela, M. J. (2003). Calidad de vida en el contexto familiar: dimensiones e implicaciones políticas. *Psychosocial Intervention*, 12(1).
- Ruiz E., Leandro. (2020). Orientaciones para la Gestión del Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (SEAB). Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (SEAB): Modelos de Gestión Educativa. (Tesis de maestría en educación, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá). <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/51923>
- Sacristán, G. (1993). El Curriculum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Ediciones Morata.
- Sen, A. (2020). Desarrollo y libertad. Barcelona: Planeta.

Silva Carreño, W. (2015). Formación y desarrollo de las capacidades. Perspectivas para una formación humanista desde el yo puedo fenomenológico y la teoría de Martha C. Nussbaum. (Tesis doctoral Interinstitucional en Educación. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá).
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/79/TO-18371.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (SEAB). (2019). Proyecto educativo (PE). Arquidiócesis de Bogotá. Bogotá.

Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (SEAB). (2015). El Proyecto de vida, núcleo formativo del SEAB. Arquidiócesis de Bogotá. Bogotá.

Zambrano Acero, M., Torres Gutiérrez, S. Y., Rodríguez Espitia, B. G., Ospina Posada, A. P. y León Valero, W. A. (2015). El lugar de las emociones en la escuela desde el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum. (Trabajo de grado Magister en Ciencias de la Educación. Universidad de San Buenaventura, Bogotá).
<https://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstreams/c37ace5c-2480-4327-b680-34c8610301df/download> De Puelles Benítez, M. (2012). Problemas actuales de política educativa. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Anexo A.: RAE Ruiz España, L.

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INNOVACIÓN Y LAS CIUDADANÍAS	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN	
	Versión:	Página 1 de 7
Información General		
Tipo de documento	Tesis de maestría	
Acceso al documento	https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/51923	
Título del documento	Orientaciones para la Gestión del Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (SEAB): Modelos de Gestión Educativa	
Autor(es)	Ruiz España, Leandro Antonio	
Datos de Publicación	Ruiz E., Leandro. (2020). Orientaciones para la Gestión del Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (SEAB). Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (SEAB): Modelos de Gestión Educativa. (Tesis de maestría en educación, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá). https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/51923	
Palabras claves	Calidad educativa. Gestión educativa. Políticas educativas. Gestión de calidad. Sistema de gestión	
Descripción		
Esta investigación, ubicada en el paradigma hermenéutico-interpretativo, con un enfoque cualitativo y de nivel descriptivo, tuvo como objetivo identificar los referentes contextuales y las		

prácticas que existen entre el sistema de gestión de los colegios de la Arquidiócesis de Bogotá (SEAB) para ofrecer una educación de calidad y una relación con las políticas de gestión del país. Los datos proporcionados por las técnicas aplicadas y las conclusiones de la investigación llevan a proponer unas orientaciones de gestión que permitan articular la particularidad de las instituciones, el SEAB y la política educativa nacional.

Fuentes

- Aguerro, I. (2006). Escuelas del futuro en sistemas educativos del futuro. Qué es innovar en educación. En Aguerro, I. y Xifra, S. (Eds.), *La Escuela del futuro I cómo piensan las escuelas que innovan* (pp. 11-70). Buenos Aires, Argentina: Papers Editores.
- Ariza Collante, J. (2005). La formación integral en la Iglesia. Digiprint Editores. Bogotá.
- Arquidiócesis de Bogotá. (2013). Plan E. Plan de Evangelización. Bogotá.
- Beltrán, J. (2014). Factores que dificultan la gestión pedagógica curricular de los jefes de unidades técnico-pedagógicas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 19 (62), 939-961. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000300014
- Carrera Díaz, P. E. y Durán Vega, L. D. (2018). Estudio de impacto social de los colegios del Sistema Educativo Arquidiocesano de Bogotá-SEAB de la Localidad Rafael Uribe (2016-2017). *Hojas y Hablas*, (16), 59-74. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n16a4>
- Rivera Franco, J., (2007). Pensar la gestión educativa para favorecer el desarrollo institucional y el mejoramiento de la calidad integral de los establecimientos educativos. *Plumilla Educativa*. 4 (1). 29-32. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920353>
- Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (SEAB). (2019). Proyecto educativo (PE). Arquidiócesis de Bogotá. Bogotá.

- Torres Quintana, (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. Revista Educación y Educadores. Vol. 21 (2). 259-281. DOI: 10.5294/edu.2018.21.2.5. Recuperado de <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/9067>
- Vanegas Muñoz, G. (2010). Análisis del entorno. Elementos básicos de investigación. Popayán, Colombia: Taller Editorial Universidad del Cauca.
- Vasco, C. E. (2011). *Procesos y sistemas en la investigación educativa*. Bogotá, Colombia: Común Presencia Editores.

Contenidos

Problematización y pregunta de investigación: El SEAB tiene como lema y al mismo tiempo intencionalidad “formar excelentes seres humanos, auténticos cristianos y verdaderos servidores de la sociedad” (SEAB, 2014, p. 5). En su propuesta educativa se define como eje central al ser humano capaz de construir su proyecto de vida desde sus entornos en interacción y en diálogo permanente con el otro (SEAB, 2014). A la vez, busca contribuir con la formación de auténticos cristianos, es decir, una comunidad educativa que, desde la libertad, la crítica y la autonomía da testimonio de su fe a la luz de la persona de Jesús. El SEAB está articulado bajo tres pilares: las directrices de finalidad y especificidad de la escuela católica, el Plan de Evangelización de dicha Iglesia particular y una propuesta pedagógica académica que articula y respeta modelos pedagógicos en sus instituciones. De ahí que la pregunta que orienta esta investigación es: ¿Cuáles son los referentes contextuales y las prácticas que existen en el sistema de gestión de los colegios de la Arquidiócesis de Bogotá que contribuyen al fortalecimiento de sus procesos de calidad y la articulación de su propuesta educativa con las políticas de gestión?

A partir de esta pregunta se identifican otros interrogantes que orientan el desarrollo de la investigación, a saber:

▪ ¿Cuál es la concepción de calidad que orienta la gestión de los colegios que hacen parte del SEAB?

▪ ¿Cuáles son las prácticas de gestión educativa de las instituciones?

▪ ¿Qué aprendizajes se han generado en el interior de los colegios desde la implementación de sus prácticas de gestión en relación con las orientaciones del SEAB?

▪ ¿Qué debe considerar el SEAB para ofrecer orientaciones frente a un sistema de gestión de calidad de las instituciones que hacen parte de este?

Objetivos de la Investigación: General: Identificar los referentes contextuales y las prácticas que existen entre el sistema de gestión de los colegios de la Arquidiócesis de Bogotá para ofrecer una educación de calidad y una relación con las políticas de gestión del país.

Específicos: 1. Caracterizar las prácticas de gestión de las instituciones que hacen parte del SEAB, en términos de su estructura, desarrollos y alcances.

2. Describir la propuesta del Proyecto Educativo (PE) del SEAB y su articulación con los modelos de gestión de las instituciones educativas.

3. Reflexionar desde un marco crítico y comprensivo en torno de las relaciones que se suscitan en los procesos de gestión entre política del Ministerio de Educación Nacional (MEN), las directrices del SEAB y sus instituciones educativas.

4. Proponer orientaciones que posibiliten la articulación entre las instituciones, el SEAB y las políticas de gestión en el marco de la calidad educativa.

Justificación: Desde lo que corresponde a la misión educativa del SEAB, vemos que no solo lo hace en perspectiva de impartir una formación integral, como indica en su visión, sino que busca y hace de ella un medio de transformación personal, social y ambiental por medio de la excelencia humana, la autenticidad cristiana y una verdadera vocación al servicio (SEAB, 2019).

En consecuencia, se distingue un compromiso institucional, vocacional y un deseo de aportar desde la academia a unas instituciones que desde hace más de cincuenta años buscan responder a los retos educativos de los contextos sociales en los cuales se encuentran con una alta calidad. Ante dichos retos, es de vital importancia comprender las dinámicas de gestión institucional de cada uno de los colegios para que desde la comprensión de estos se puedan nutrir; conocer cada dinámica particular permite visualizar las fortalezas y debilidades para hacer de cada una de ellas una oportunidad de crecimiento, sea para la misma institución o para aquellas que componen el sistema educativo.

Antecedentes de la investigación: Treinta estudios conforman la base documental para la construcción de los antecedentes que han sido analizados desde cuatro ámbitos: (1) los problemas que abordan las investigaciones, (2) sus objetivos, (3) las propuestas metodológicas y los énfasis que les permitieron comprender o explicar los contextos investigados, y, (4) los resultados a los que llegaron los estudios, los cuales enriquecen el campo de la educación en los ámbitos nacional, latinoamericano y norteamericano.

Marco teórico: Para el desarrollo de este apartado se proponen tres grupos de categorías: la comprensión sobre la gestión y la gestión educativa; lo relativo al sistema de gestión y calidad de la educación; y lo relativo a las políticas educativas.

Respecto a la gestión esta debe estar caracterizada por ser una *gestión que conduzca*, es decir, que oriente al cambio; que sea *eficiente*, basada en la realidad de lo posible; una gestión que *pueda dar respuesta a los grandes desafíos* como la masividad de los sistemas educativos y por último una gestión que sea *innovadora*. Estos mismos rasgos permiten diferencias administración de gestión.

La calidad se ve como el compromiso de los actores de la educación de modo articulado, valorando lo que se ha logrado en la institución y con perspectiva de mejorar y ser significativo en las necesidades y realidades que los entornos plantean; de igual modo, la calidad es vista como acción de

voluntades comprometidas que en la diversidad de contextos se nutre y alcanza variedad de perspectivas y posibilidades pertinentes dadas desde la experiencia eficaz alcanzada por procesos de interés educativos e interdisciplinarios en los que se puede aplicar el concepto.

La categoría “sistema de gestión” (en la educación) se refiere a las construcciones (materiales, no materiales, procesos, entre otras) que establecen otros subsistemas y que desde la complejidad de sus relaciones logran un equilibrio que no prescinde de la consecución de unos objetivos comunes, haciendo que los participantes no pierdan su identidad, su voluntad y capacidad de pertenecer a un sistema que les representa valores agregados; el sistema de gestión en su conjunto logra representar los subsistemas, los cuales, en su necesaria reciprocidad y su rol de unidad sistémica, aportan a un todo.

La política pública implica ir a los objetivos, medios y acciones que el Estado ha definido para lograr de manera parcial o total la sociedad, como los resultados y efectos. Dentro de esta política pública se enmarca la política educativa que debe tener como centro al sujeto y que debe construirse colectivamente para lograr ir más allá de los intereses particulares y en donde se trabaja no solo para responder a las problemáticas-necesidades del momento, sino que logra trascender valores que permanecen en el tiempo y que logran traspasar los “relativismos” de cada contexto.

Metodología de la investigación: Se ubica dentro de los estudios cualitativos, con un enfoque hermenéutico-interpretativo; como método de trabajo, el estudio de caso se apoya en diferentes técnicas para la recolección de la información que combinan herramientas cuantitativas, como la encuesta, y cualitativas, como entrevistas a grupos focales y análisis documental.

Análisis de los resultados: Estudiados los documentos, misión y visión del SEAB y los instrumentos usados en la investigación, se puede concluir que la calidad educativa en el SEAB ubica como eje la formación integral de las personas; quedan en un segundo nivel de importancia referentes alusivos a las políticas educativas, los PEI de cada institución, sus políticas internas y las

construcciones particulares de los sujetos del sistema; por ello, el PE del SEAB se fundamenta en el enfoque antropológico cristiano y en el compromiso con el otro y la sociedad que lo rodea.

Sobre la gestión y más propiamente sobre *lo que caracteriza la gestión en el SEAB*, se advierte su pertinencia a partir de acciones sociales que involucren a los sujetos de cada institución con el contexto, puesto que cada estudiante está llamado a ser servidor de la sociedad para promover la formación integral y humana.

Por otra parte, para la gestión educativa el PE deja una directriz que resalta el buen gobierno, el cual “[...] se construye a partir del tipo de relaciones que se dan entre las diferentes instancias organizativas y la eficacia de los canales de comunicación entre las distintas instituciones del SEAB” (SEAB, 2019, p. 64), es decir, permite que cada una de las instituciones asuman esta directriz como una fuente de inspiración, dejando en manos de cada administración particular su concreción.

Desde los *ámbitos de la gestión educativa*, el PE considera que la persona debe ser conocida desde sus cualidades y necesidades, para que actúe acorde a ello, de manera efectiva; también concibe para el proceso de gestión y sus componentes seis principios (participación, transparencia, responsabilidad, articulación y coherencia, eficacia y el principio de rendición de cuentas) dados desde el “buen gobierno”: Es claro para el SEAB, desde su PE, que la gestión pedagógica debe estar articulada con las realidades sociales y educativas de los estudiantes, para tomar decisiones orientadas a fortalecer los procesos de aprendizaje y de comprensión por parte de estos, fundamentados en los aportes de las disciplinas, el desarrollo académico, humano y social.

Como aspectos misionales, en los PEI de las instituciones del SEAB se pueden identificar que ellos buscan el reconocimiento de su énfasis en la formación integral, mantener una gestión acorde a su identidad educativa, formar seres humanos capaces de incidir no solo en su propia vida sino en la

sociedad; desde una formación basada en los valores de una escuela católica, como es el caso del proyecto de vida, la construcción de saberes y la educación de calidad.

En lo que se refiere a la visión que tienen las instituciones, se identifica la búsqueda del reconocimiento por parte de entidades reguladoras de la educación, generar una gestión que conduzca a una calidad educativa desde los principios propios del SEAB y el deseo de hacer de la educación un medio por el cual la persona pueda desarrollar cualidades propias de un cristiano y ciudadano que transforma sus entornos con cada uno de sus actos.

Hay tres grupos de acciones que se desarrollan con el interés de dar cumplimiento a las políticas educativas y las orientaciones del Estado a las instituciones: Procesos de gestión y objetivos institucionales, prácticas relacionadas con la consecución de resultados y la prestación de un servicio que se pueda certificar.

Se resaltan además cuatro tipos de relaciones con la concepción de calidad que han venido desarrollando las instituciones educativas: 1) La relación entre la concepción de calidad que se tiene y las prácticas derivadas del Proyecto Educativo Institucional. 2) La relación entre la concepción de calidad que se tiene y las prácticas derivadas del Proyecto Educativo del SEAB. 3) La relación entre la concepción de calidad que se tiene y las políticas educativas. 4) La relación entre la concepción de calidad que se tiene y las prácticas de gestión.

Las trece instituciones que hicieron parte de la investigación consideran que la gestión que atraviesa sus prácticas se caracteriza por contar con adecuada planeación e implementación de sus procesos, el énfasis está en lo administrativo más que en otros componentes propios de la organización institucional (seis colegios); es coincidente con aquellos que aluden a una gestión que garantiza que los resultados se correspondan con los propósitos planteados (entre tres y cinco colegios). La gestión se define entonces conforme a su capacidad de control de los procesos hacia las metas propuestas.

Respecto a la gestión educativa se enfatiza en los rasgos asociados a esta. Se resalta la articulación que puede generarse entre las diferentes prácticas educativas y el PEI, existe el interés en desplegar las intencionalidades formativas y las apuestas de la institución en acciones y actividades concretas. Las áreas de gestión en las instituciones educativas, en el contexto del SEAB, identifican la evangelización como un ámbito propio de la identidad del Sistema, así como lo pedagógico curricular, directivo, clima escolar y relación con la comunidad. También se valora el hecho de que estas prácticas tengan como foco de desarrollo y proyección los sujetos; esto se ajusta a la pretensión de los colegios de centrar sus apuestas educativas en la formación integral y el desarrollo humano. Ubican en un tercer nivel de importancia la capacidad de promover innovación educativa, que es posible lograr si los colegios se organizan en su interior en función de sus objetivos y del sujeto mismo. Lo anterior es también argumento para indicar que la gestión educativa garantiza que las instituciones puedan permanecer en el tiempo, ser sostenibles y mantenerse vigentes frente a las demandas del contexto. El estudio evaluó la gestión pedagógica curricular, la gestión directiva, la gestión administrativa, la gestión del clima escolar, la gestión en relación con la comunidad y el ámbito de la evangelización o la pastoral. Todo esto con base en que los sistemas de gestión son una estructura pensada, contextualizada y que tiene como centro a la persona.

Discusión: La pregunta por si los referentes conceptuales y las prácticas sistémicas permiten una articulación entre las instituciones, el SEAB y las políticas educativas del país es y seguirá siendo una tarea por seguir respondiendo de manera pertinente y eficaz en la misión educativa de los colegios de la Arquidiócesis de Bogotá, que tiene como centro la persona. La comprensión de los diferentes procesos de gestión educativa en cada uno de los colegios participantes en esta investigación deja puntos interesantes con respecto a cómo ellos implementan acciones educativas en su interés en articular objetivos particulares y sistémicos, a la vez que insinúan la necesidad de preguntarse sobre

ciertas prácticas que, en principio, parecen estar asociadas a una incomprensión sobre los casos señalados. Propone cuatro aspectos para continuar la discusión: la necesidad de contextualizar y flexibilizar un sistema dentro de la complejidad de la institución educativa, los lenguajes en la gestión educativa del SEAB, el papel de la Iglesia en este proceso: identidad desde los valores de la escuela católica, un reconocimiento a la labor y el testimonio de los gestores.

Al final de la Investigación se proponen algunas orientaciones que posibilitan la articulación entre las Instituciones, el SEAB y las Políticas de Gestión en el Marco de la Calidad Educativa.

Metodología

La metodología de la investigación se ubica dentro de los estudios cualitativos, con un enfoque hermenéutico-interpretativo; como método de trabajo, el estudio de caso múltiple se apoya en diferentes técnicas para la recolección de la información que combinan herramientas cuantitativas, como la encuesta, y cualitativas, como entrevistas a grupos focales y análisis documental. Este último se realizó en 5 pasos: la selección de documentos pertinentes para el estudio, la clasificación de dichos documentos, lectura del contenido, el análisis con el rigor de la objetividad y la fecundidad de la subjetividad y una lectura cruzada y comparativa de los documentos.

Conclusiones

- Mientras esté anclada la gestión con mirada en resultados y procedimientos de objetivos a corto plazo, se dejará de resolver asuntos de procesos en la educación que aportan integralmente a la persona, con los valores del Evangelio (en el contexto propio del SEAB) y como ámbito de responsabilidad social.
- Comprender que la gestión va más allá de aspectos de certificaciones, asuntos administrativos y de nuevas maneras de organización.

- Es urgente articular el Sistema en general (SEAB e instituciones) con las políticas educativas nacionales.
- La gestión de las instituciones que integran hoy el SEAB tienen una concepción de calidad educativa centrada en los resultados de los aprendizajes y procesos de repuestas a demandas que se miden a nivel interno y externo; las mediciones importan a tal punto que el reconocimiento local dado desde mediciones estandarizadas es concebido como signo de calidad y oportunidad de motivación para el crecimiento institucional.
- Aunque desde la planeación se busca una calidad educativa que sea pertinente a las realidades de los contextos, las capacidades de las instituciones y de los sujetos en ellas se quedan, en ocasiones, cortas en sus repuestas significativas por ciertas limitaciones.
- Las necesidades económicas, físicas, locales, de talento humano, de procesos de evaluación, de recursos pedagógicos, etc., se han convertido en limitantes para que la calidad educativa en el SEAB no sea como potencialmente se puede llegar y estos limitantes afectan el compromiso de ofrecer una formación integral.
- La gestión educativa debe preocuparse por ser una acción social que involucra cada vez más a los sujetos de la institución educativa y a los entornos que la circundan más allá de representar el control de procesos planeados, como se ha estado realizando en algunos momentos. Así mismo debe garantizar el alcance de resultados definidos por la institución educativa como la promoción de una formación integral, humana y espiritual del sujeto.
- Los aprendizajes alcanzados por las instituciones en los ámbitos de gestión fuertemente abanderados por los líderes hacen de ellos una fortaleza en las instituciones a la hora de lograr objetivos; estos alcances se logran gracias a la formación académica y humana, experiencia

laboral, entrega y sentido de pertenencia institucional que promueven en sus acciones como los gestores educativos en las instituciones del SEAB.

- Se resalta significativamente la acción pastoral-evangelizadora que vela por una formación integral de la comunidad educativa a la luz de la persona de Cristo; no obstante, dicho campo de acción requiere mayor apertura para la comprensión de la relación diálogo, fe y razón que plantea el PE del Sistema.
- Entre los tantos alcances logrados por las instituciones gracias a la gestión realizada por el SEAB, se identifica la organización, la búsqueda de objetivos comunes, la realización de actividades a partir de horizontes pedagógicos, psicológicos, administrativos, económicos, pastorales y comunitarios; simultáneamente, se ha crecido en la consolidación de identidad institucional y en una profunda pertenencia a un Sistema que cada día se robustece garantizando una formación académica inicial y permanente.
- Se convierte en imperativo para el SEAB repensarse organizacionalmente en algunos de sus líderes gestores (rectores, coordinadores, docentes, entre otros) para que la selección y acción de estos garanticen cada vez más un sistema de gestión educativa reflexivo, crítico, fuerte por sus procesos y recursos, acorde a las necesidades de los entornos y que logra mantener los intereses comunes por encima de los particulares.
- Se requiere que en el SEAB se siga avanzando en la construcción de directrices directas para cada una de las áreas de gestión existentes en las instituciones, las cuales han de concebirse como medios para lograr los objetivos instruccionales y sistémicos.

Elaborado por

Edwin Romero Martínez

Fecha elaboración resumen

28 de agosto de 2022

Anexo B: RAE Bohórquez López, J.

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INNOVACIÓN Y LAS CIUDADANÍAS	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN	
	Versión:	Página 1 de 4
Información General		
Tipo de documento	Tesis de maestría	
Acceso al documento	https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/50051	
Título del documento	El nivel base de la pastoral juvenil del movimiento Indivisa Manent: una propuesta curricular que incorpora el modelo de desarrollo humano del distrito Lasallista Bogotá	
Autor(es)	Bohórquez López, Jhon Enrique	
Datos de Publicación	Bohórquez L. Jhon E. (2020). El nivel base de la pastoral juvenil del movimiento Indivisa Manent: una propuesta curricular que incorpora el modelo de desarrollo humano del distrito Lasallista (Tesis de maestría en Educación, Pontificia Universidad Javeriana – Bogotá) https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/50051	
Palabras claves	Plan de formación pastoral, Modelo de desarrollo humano, Indivisa Manent, Enfoque de capacidades, Diseño curricular.	
Descripción		

La presente investigación, de carácter cualitativa, incorpora el modelo de desarrollo humano de M. Nussbaum y A. Sen en el diseño curricular de un plan de formación dirigido a los estudiantes de grados décimo y undécimo que, participan en la pastoral juvenil del Movimiento Indivisa Manent de la comunidad de hermanos Lasallistas.

Dentro de las categorías conceptuales que usa la investigación se encuentran: Horizonte educativo-pastoral, Pastoral Lasallista en el movimiento Indivisa Manent y el Modelo de desarrollo Humano.

Haciendo uso de la revisión documental, la entrevista semiestructurada y el análisis de contenido, se construye la fundamentación conceptual para el plan de formación y se definen los propósitos formativos, la organización y la estructuración curricular en la relación bidireccional del desarrollo de los funcionamientos de las capacidades y la vivencia de los valores identitarios de la tradición lasallista. Además, propone, desde la pedagogía y el método experiencial de la pastoral latinoamericana, una propuesta concreta para la ejecución de encuentros, experiencias, trayectos e itinerarios formativos.

Finalmente, el diseño curricular, permite por medio de la formación integral para jóvenes agentes de pastoral, la transformación personal a discípulos y misioneros de Jesús, el buen vivir de la comunidad local y la construcción de una sociedad pacífica, justa, solidaria, incluyente, reconciliada y que cuida y protege el medio ambiente.

Fuentes

- Casarini, M. (1999). Teoría y diseño curricular. México: Editorial Trillas.3
- Murcia, N. y Castro, L. (2017). Desarrollo Humano Integral y Sustentable en Comunidades Educativas: Caso Distrito Lasallista Bogotá: Congregación de Hermanos de las Escuelas Cristianas-Distrito Lasallista Bogotá.

- Nussbaum, M. (2012). Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano. Barcelona: Paidós.
- Sen, A. (2000). Desarrollo y libertad. Barcelona: Planeta
- Silva, W. (2015) Formación y desarrollo de las capacidades. Perspectivas para una formación humanista desde el yo puedo fenomenológico y la teoría de Martha C. Nussbaum. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: Colombia. Doctorado interinstitucional en Educación.
- Villa, G.L. (2016). El desarrollo humano integral. Horizonte de formación por capacidades y competencias. La gestión del proyecto institucional universitario. Espiral, Revista 151 de Docencia e Investigación, 6(1), 9 - 58.

Contenidos

Presentación del problema: es necesario replantear los planes pastorales de trabajo con jóvenes ya que se ven afectados e influenciados por algunos factores (el autor presenta 9) que no dejan vislumbrar buenos resultados. Así la pregunta de la investigación es ¿Cómo incorporar el modelo de desarrollo humanos del Distrito Lasallista de Bogotá en el diseño curricular de un plan de formación dirigido a los estudiantes de grados décimo y undécimo que, participan en la pastoral juvenil del Movimiento Indivisa Manent?

Objetivos de la Investigación: General: Incorporar el modelo de desarrollo humano del Distrito Lasallista de Bogotá en el diseño curricular de un plan de formación dirigido a los estudiantes de grados décimo y undécimo que participan en la pastoral juvenil del Movimiento Indivisa Manent. Específicos: 1) Comprender las relaciones teóricas y prácticas entre la Pastoral Juvenil y el Modelo de Desarrollo del Distrito Lasallista desde la perspectiva de expertos en este campo. 2) Construir la fundamentación conceptual del plan de formación, en coherencia con el Horizonte Educativo Pastoral y

el Modelo de Desarrollo Humano Distrito Lasallista de Bogotá. 3) Definir los propósitos formativos y la organización y estructuración curricular del plan de formación.

Antecedentes: Las fuentes de búsqueda son los repositorios de la PUJ y de la USalle. Se delimitó la búsqueda a procesos pastorales con jóvenes en América Latina entre 2011 y 2019, planes pastorales de diócesis y congregaciones, planes de formación en el Distrito Lasallista de Bogotá, investigaciones que trataran el enfoque de capacidades en el campo educativo y/o pastoral.

Categorías conceptuales: Horizonte Educativo-pastoral para el distrito Lasallista Bogotá: Se inspira en diversas manifestaciones del Reino de Dios para la transformación de la sociedad teniendo como medio privilegiado el sector educativo marcado por la creencia cristiana para buscar el florecimiento humano de cada persona.

Pastoral: es la acción cotidiana de la iglesia comprometidas con el cambio a través del su diálogo con el mundo. La investigación aborda la pastoral lasallista y dentro de ella el movimiento Indivisa Manent.

Modelo de desarrollo humano del distrito lasallista Bogotá: una apuesta política, social, económica y ética que, centrada en la persona, busca alcanzar un nivel de satisfacción de la expectativa de vida de las personas por medio del enfoque de capacidades. La investigación enfatiza el buen vivir, los procesos centrados en la persona y la transformación social.

Currículo y diseño curricular: etimológicamente significa que los alumnos se dirigen a un objetivo, caminar hacia el aprendizaje. Tomando a Sacristán (1993), este se refiere al currículo afirmando que del contacto o encuentro con el sujeto y el contenido se puede esperar y desear que en el sujeto se desarrollen determinados procesos. El diseño curricular requiere unas fases: fundamentación conceptual, organización y estructura.

Diseño metodológico.

Análisis y discusión de resultados: basado en las entrevistas a expertos se determinó: una preocupación conjunta por la búsqueda de la felicidad por medio del buen vivir que permita la configuración del proyecto de vida de las personas. Es importante formar para el autoagenciamiento teniendo a la persona como centro, para la transformación social (entendida aquí como construcción del Reino), generar aprendizajes en torno a la toma de decisiones, la argumentación, el reconocimiento del otro, la inclusión, la corresponsabilidad, el trabajo con y para la comunidad y la deliberación; esto se harán no como contenidos sino a través de estrategias que permitan su integración a la personalidad como habilidades.

El plan de formación para la pastoral juvenil lasallista se fundamenta en una visión de la teoría curricular por procesos, abierta y flexible con enfoques formativos específicos, a saber, el enfoque antropológico, cristológico, eclesiológico y comunitario, lasallista, proyección social y ecológico. El objetivo es la construcción de un proyecto de vida que trascienda la dimensión grupal (trabajo en la escuela) a un compromiso social y de liderazgo que le permita madurar en su experiencia de fe desde los contextos sociales en los que participa, toma decisiones, influye y transforma. Todo esto se mide no por el asumir un conocimiento conceptual sino por la puesta en práctica y la construcción de sociedad y proyecto de vida desde el evangelio. El primer paso para lograrlo es crear unos propósitos formativos y la organización y estructuración curricular del plan de formación.

Metodología

El desarrollo metodológico de esta investigación se ubica en el paradigma cualitativo. Se desarrollo en 3 fases cada una con sus etapas así:

Fase 1 - Documentación: con tres etapas: Análisis de documentos, construcción de antecedentes y construcción de las categorías conceptuales.

Fase 2 – Trabajo de campo: con tres etapas: la Selección de la muestra, el diseño de instrumentos (entrevista semiestructurada), recolección de información-

Fase 3 * Sistematización y análisis de resultados: con dos etapas: *Sistematización de datos y Análisis de la información.*

Conclusiones

- La investigación tuvo como resultado final la construcción de un plan de formación, para el nivel Base del Movimiento pastoral Indivisa Manent, que incorporó el Modelo de Desarrollo Humano del Distrito Lasallista de Bogotá.
- En el diseño curricular se identificaron las experiencias como escenario privilegiado para la formación integral. Partir de la vida de las personas permite el empoderamiento del proceso formativo, pero también desarrollo el agenciamiento sobre su propia historia y la transformación social. Estar en contacto con la realidad no solo para aprender de ella sino para transformarla.
- El plan de formación va a permitir, primero, que el joven desarrolle integralmente su personalidad y construya un proyecto de vida; segundo, que se configuren los grupos pastorales como comunidades de fe, comunidades éticas y morales, comunidades políticas y comunidades que aprenden y enseñan; tercero, la generación de agentes que construyen sociedad en paz, justicia, inclusión y dignidad.
- La implicación de un diseño curricular abierto y flexible, da lugar a aspectos renovadores, pues conduce a la elección libre y autónoma, sin una estructura fija, de uno o más propósitos formativos y, de uno o más temas para el mismo encuentro.
- Durante el proceso de investigación emergen ciertas dificultades que aportan a la construcción y ejecución misma, dos principalmente se presentaron: el riesgo de realizar un diseño curricular

por contenidos que limitara la incorporación del Modelo de desarrollo humano al plan de formación pastoral y la búsqueda del camino más asertivo y pertinente para no generar comprensiones forzadas o insuficientes en la puesta en diálogo entre los valores lasallistas y las capacidades para la formulación de propósitos formativos.

Elaborado por

Edwin Romero Martínez

Fecha elaboración resumen

28 de agosto de 2022

Anexo C: RAE Franco, D. y Guevara, E.

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INNOVACIÓN Y LAS CIUDADANÍAS	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN	
	Versión:	Página 1 de 3
Información General		
Tipo de documento	Trabajo de grado para optar por el título Profesional en Trabajo Social (Pregrado)	
Acceso al documento	https://ciencia.lasalle.edu.co/trabajo_social/228	
Título del documento	Fortalecimiento de las capacidades humanas como posibilidad para orientar a estudiantes en su proyecto de vida. Una guía para para orientar a estudiantes en su proyecto de vida. Una guía para el docente y profesionales orientadores el docente y profesionales orientadores.	
Autor(es)	Franco Bernal Daniela y Guevara Navas Ermilda.	
Datos de Publicación	Franco Bernal, D. y Guevara Navas, E. (2018). Fortalecimiento de las capacidades humanas como posibilidad para orientar a estudiantes en su proyecto de vida. Una guía para el docente y profesionales orientadores. (Tesis de pregrado facultad de Trabajo Social, Universidad de la Salle- Bogotá) https://ciencia.lasalle.edu.co/trabajo_social/228	

Palabras claves	Capacidades humanas, proyecto de vida, cartilla digital y docente como facilitador.
Descripción	
<p>En el presente documento, se exponen las bases e intereses con los que se elaboró la cartilla digital “Fortalecimiento de las capacidades humanas como posibilidad para orientar a estudiantes en su proyecto de vida: Una guía para el docente y profesionales orientadores” y asimismo dar cuenta la importancia para Trabajo Social de continuar con estos procesos y trabajar estos dos temas desde las aulas y diferentes instituciones educativas con jóvenes. Ante todo, este es un material que será una guía para el docente como facilitador, con el objetivo de ser implementada con estudiantes de grados décimo y once de bachillerato, en espacios sugeridos de asignaturas ética u orientación profesional. En un primer momento, se partirá dando una introducción para una comprensión más amplia de lo que se realizó en un año de investigación, seguido de una construcción, diseño y pilotaje de la cartilla digital, de igual modo se darán a conocer los objetivos, contextualización y metodología con los que se contaron a lo largo de este tiempo para su elaboración y finalmente los resultados y conclusiones que se lograron obtener por medio de lo desarrollado en la cartilla digital y la prueba piloto realizada.</p>	
Fuentes	
<ul style="list-style-type: none"> ● Alzate, J. L. (2006). <i>“Discernimiento y Proyecto de Vida”</i>. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. ● Cárdenas, E. (2008). <i>“Proyecto de Vida”</i>. Bogotá: Universidad Minuto de Dios. ● Casullo, M. Cayssials, A. (2000). <i>“Proyecto De Vida y Decisión Vocacional”</i>. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF. ● Nussbaum, M. (2002). <i>“Crear Capacidades”</i>. España: Paidós. 	

- Romo, M. (2006). “Tu Proyecto de Vida. Estrategias Para Identificar y Alcanzar Tus Metas”. México D.F.: Editorial Diana, S.A.

Contenidos

Justificación: El objetivo fundamental es crear un material de apoyo que permita articular las capacidades humanas con el proyecto de vida, material que de acuerdo con las autoras no tiene antecedentes. Estos dos ideales son fuente fundamental, para que se construyan a diario y se conviertan los jóvenes en los principales motores que en la cotidianidad se impulsan a través de lo que quieren lograr, desde deseos y expectativas para la acción, dando exigencia de sí mismo para dar resultados y la estructuración clara de un proyecto de vida, de tal modo que permita la construcción de personas críticas, con grandes capacidades que se desarrollan con el entorno, la sociedad, los animales, sentimientos, lo político, etc. El ideal es la construcción de metodologías que les ayude en el desarrollo autocrítico.

Propósitos: Generar una cartilla digital con componentes teóricos, actividades prácticas y recursos didácticos que permitan la identificación y fortalecimiento de capacidades humanas en estudiantes de grados décimo y once de bachillerato, y que, por medio del trabajo de cada uno de ellos, se haga un reconocimiento de éstas y puedan implementarlas como motor de su desarrollo humano, social y personal para la orientación y consecución de su proyecto de vida.

Antecedentes: La indagación se hizo a partir de tres categorías: A) Capacidades, B) Proyecto de vida, C) Capacidades y Proyecto de vida. Logrando una revisión total de 13 investigaciones.

Metodología

Para la elaboración de la cartilla se hizo una revisión de antecedentes y una revisión de referentes conceptuales (Capacidades, Proyecto de vida, cartilla y docente como facilitador/ y/o profesional mediador); se hace luego la elaboración del plan de trabajo, la revisión teórica de

capacidades y proyecto de vida, las realización de los componentes de la cartilla (teórico, actividad y reflexivo), la elaboración de actividades, los videos de presentación y reflexión, recomendaciones cinematográficas y un pilotaje de la cartilla.

Conclusiones

- Cabe resaltar la importancia de trabajar el tema de capacidades humanas en los contextos educativos, ya que será un complemento muy importante para cada uno de los jóvenes de grado décimo y once, como paso para el reconocimiento personal, con perspectivas desarrollo humano y de derechos de cada uno de los sujetos, es decir que las capacidades humanas sean un motor para el bienestar humano, que le permita a cada persona reconocerse y trabajar cotidianamente en cada una de ellas.
- Es transcendental entender que el desarrollo de las capacidades humanas con las que cuentan todas las personas, depende no solamente de los jóvenes, sino que también es un factor determinante la mediación directa de los docentes y/o profesionales, en el fortalecimiento de estas, lo que conlleva una labor fundamental para ellos, puesto que son estos quienes deben incentivar la proyección de vida de los estudiantes, despertando en ellos los intereses, habilidades y capacidades ocultas o que aún se encuentren sin explorar.
- Es pertinente reconocer que la construcción de un proyecto de vida es un largo camino que debe recorrer el y la joven estudiante, asumiendo y experimentando cada etapa de la vida, puesto que el proyecto de vida que cada uno escoge es inherente al ser, es decir, pertenece a su naturaleza misma y está ligado a su propia existencia, y por tanto será un trabajo que se deberá realizar constantemente durante toda la vida.
- Es importante trabajar capacidades humanas y proyecto de vida en las instituciones educativas, ya que, a pesar de existir una orientación profesional en el grado once, este no cubre el tema de

las capacidades humanas, sino que guía a los estudiantes a desempeñar un rol en la sociedad, sin pensar en los diferentes factores que menciona Martha Nussbaum y que en concreto, son acciones que los humanos deberíamos realizar para poder vivir en comunidad y así, poder permanecer en un ambiente de bienestar propio y social.

Elaborado por

Edwin Romero Martínez

Fecha elaboración resumen

12 de septiembre de 2022

Anexo D: RAE Casas, D., Cañón, L., Lozano, M. y Morales, J.

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INNOVACIÓN Y LAS CIUDADANÍAS	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN	
	Versión:	Página 1 de 3
Información General		
Tipo de documento	Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Ciencias de la Educación	
Acceso al documento	http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/cgi-olib?infile=&subj=31749&source=webvd&cgimime=text%2Fhtml	
Título del documento	La formación humana del estudiante como sujeto social. Una mirada crítica desde el enfoque de las capacidades y las inteligencias personales.	
Autor(es)	Diana Paola Casas Cortés, Liz Katherine Cañón Parra, Myriam Maritza Lozano Celis & José Luis Morales Grisales.	
Datos de Publicación	Casas, D., Cañón, L., Lozano, M. y Morales, J. (2016). La formación humana del estudiante como sujeto social. Una mirada crítica desde el enfoque de las capacidades y las inteligencias personales. (Tesis de maestría en Ciencias de la educación, Universidad de San Buenaventura) http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/cgi-olib?infile=&subj=31749&source=webvd&cgimime=text%2Fhtml	
Palabras claves	Formación humana, Persona, sujeto social, Estado, capacidades,	

inteligencias personales.

Descripción

El objetivo principal de esta investigación es fundamentar teóricamente la construcción del estudiante como sujeto social desde su formación humanística, a partir del enfoque de capacidades de Martha Nussbaum y las inteligencias personales de Howard Gardner. Esto con el fin de contribuir al desarrollo humano de cada persona y, por ende, de la sociedad. La investigación reflexiona sobre la realidad del estudiante como persona y sobre las relaciones que establece con los demás, brindando elementos para enriquecer el desarrollo humano, la seguridad de su desempeño social y la transformación de su mundo inmediato. En este documento se aborda la formación humana del estudiante como un sujeto social y no solamente como un poseedor de saberes, razón por la cual, surge la pregunta: ¿Qué elementos teóricos aporta el enfoque de capacidades de Martha Nussbaum y la propuesta de las inteligencias personales de Howard Gardner, para fundamentar la formación humana del estudiante como sujeto social?

Fuentes

- Arjona, G. (2013). *Democracia y liberalismo político. La perspectiva de Martha Nussbaum*. Tesis doctoral, Universidad de los Andes. Bogotá, Colombia.
- Gil, M. (2014) La teoría de las emociones de Martha Nussbaum: el papel de las emociones en la vida pública. Tesis doctoral, Universidad de Valencia, España.
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.

Contenidos

El círculo hermenéutico como proceso para la construcción de la teoría. Se sigue la línea de investigación cualitativa en cuanto a la comprensión de fenómenos y el sentido de estos. Se asume el

círculo hermenéutico de Ricoeur, que va desde la *prefiguración* del mundo de la vida, a la *configuración* poética y, a partir de ésta, a la *refiguración* del mundo del lector.

Panorama del desarrollo humano en la formación del estudiante: profundizar en los avances alcanzados hasta el momento sobre formación humana del estudiante como sujeto social. Se revisan documentos anteriores que permitan hacer una aproximación al estado del arte desde: *La formación humana, desde la persona, desde el sujeto social, desde la función del estado.*

El enfoque de las capacidades y las inteligencias personales como referentes para la formación. se consolidan los referentes que configuran metodológicamente la pregunta y el plano de comprensión de la investigación. Se toma el enfoque de las capacidades de Nussbaum (de tipo político) y la propuesta de inteligencia múltiples de Gardner (de tipo psicológico).

En este nuevo horizonte o *refiguración*, se llevó a la decantación de tres elementos significativos para pensar la formación humana del estudiante, a saber: la *intersubjetividad* como horizonte de la formación, la *escuela* como sedimento político de lo humano y las implicaciones del *Estado* en la vida pública del estudiante. Con el fin de hacer evidente la importancia de asumir la intersubjetividad como esencia de todo proceso formativo, se establecen cinco aspectos, en los cuales (1) se comenta cómo se ha venido desenfocando el objetivo de la formación tras otra clase de intereses; (2) se expone el papel de la cultura para efectos de individuación y trasindividuación; (3) se muestra la necesidad de establecer una pedagogía centrada en el reconocimiento de sí mismo y el reconocimiento mutuo; (4) se considera y justifica la inversión social como un acto de crecimiento personal; para, finalmente, (5) enunciar los suministros necesarios para llevar a cabo un despliegue de la intersubjetividad en la formación.

La escuela como sedimento político de lo humano. a lo largo de la investigación, se ha denotado la importancia de la formación humana del estudiante como un sujeto social, considerado éste

el eje central de la investigación. En esta dirección, en este capítulo se pretende defender que la escuela sedimenta políticamente lo humano, permitiendo de esta manera formar ciudadanos capaces de relacionarse con los demás. En primer lugar, se encontrará que el estudiante es un sujeto poseedor de capacidades y que, a partir del despliegue de estas, se formarán estudiantes capaces de relacionarse con los demás con un conocimiento de sí mismo y luego un reconocimiento del otro; y, posteriormente, se evidenciará el papel de la escuela en la formación de ciudadanos y cómo esta influye políticamente en lo humano.

Las implicaciones del estado en la vida pública del estudiante: dar a conocer el compromiso del Estado en la formación del estudiante como sujeto social, dado que el Estado es promotor del pluralismo, la participación y el reconocimiento mutuo, además de ser un garante de derecho que debe garantizar la libertad como principio de participación del sujeto social en su desarrollo humano.

Metodología

Es de carácter cualitativo con un enfoque metodológico con base en la hermenéutica haciendo uso del círculo hermenéutico ricoeuriano como método.

Conclusiones

- La formación del estudiante, como sujeto social, implica reflexionar sobre la realidad de la actuación humana, esto, a partir de los referentes teóricos establecidos, significa tener en cuenta una visión particular sobre las personas, sus acciones y experiencias sociales.
- La formación del pensamiento crítico, ser ciudadano del mundo y entender la situación del otro, haciendo uso de sus inteligencias personales, hacen al estudiante consciente de su situación relacional, de su lugar en la sociedad y de su crecimiento personal.
- Es relevante pensar que la intersubjetividad, la escuela y el Estado son sedimentos teóricos necesarios para una sólida formación del estudiante como sujeto social. En términos generales,

se funda la tesis que la escuela es el espacio propicio para desarrollar la vida intersubjetiva del estudiante y que el papel del Estado es indispensable para que esto sea posible.

- Se asume, entonces, la intersubjetividad como categoría emergente que se impone como requisito fundante en la ejecución de un acto formativo exitoso que parte de la asimilación de las capacidades e inteligencias personales hasta la potenciación de estas.
- Para que exista una formación ciudadana es necesario que el estudiante sea capaz de conocerse a sí mismo y conocer a los demás, puesto que éste vive y actúa en sociedad, de modo que el ser ciudadano implica el reconocimiento del otro, en sus virtudes y desavenencias, de ahí que la escuela se convierte en el espacio propicio para que el estudiante establezca relaciones interpersonales, constituyéndose como ciudadano participativo y democrático.
- El Estado debe ser el primer referente que garantice el desarrollo humano a partir de las capacidades, en la vida pública del estudiante.

Elaborado por	Edwin Romero Martínez
Fecha elaboración	12 de septiembre de 2022
resumen	

Anexo E: RAE Mónica, J.

<p>MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INNOVACIÓN Y LAS CIUDADANÍAS</p>	<p>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN</p>	
	<p>Versión:</p>	<p>Página 1 de 4</p>
<p>Información General</p>		
<p>Tipo de documento</p>	<p>Tesis de pregrado</p>	
<p>Acceso al documento</p>	<p>https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1281&context=lic_educacion_religiosa</p>	
<p>Título del documento</p>	<p>Educación Religiosa Escolar desde el Enfoque De Las Capacidades Humanas de Martha Nussbaum: propuesta curricular para la experiencia del proyecto de vida en los jóvenes de undécimo grado del Colegio Rogelio Salmona I.E.D.</p>	
<p>Autor(es)</p>	<p>Mónica Cáceres Juan Felipe</p>	
<p>Datos de Publicación</p>	<p>Mónica, J. F. (2021). Educación Religiosa Escolar desde el Enfoque De Las Capacidades Humanas de Martha Nussbaum: propuesta curricular para la experiencia del proyecto de vida en los jóvenes de undécimo grado del Colegio Rogelio Salmona I.E.D. Universidad De La Salle, Bogotá. Obtenido https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1281&context=lic_educacion_religiosa</p>	

Palabras claves	Enfoque de capacidades humanas, Diseño curricular, Educación Religiosa, Proyecto de vida.
Descripción	
<p>Esta investigación titulada “Educación Religiosa Escolar desde el Enfoque de las Capacidades Humanas de Martha Nussbaum: una propuesta curricular para la experiencia del proyecto de vida en los jóvenes de undécimo grado del Colegio Rogelio Salmona I.E.D.”, de carácter documental, tuvo como objetivo diseñar una propuesta formativa que permita integrar curricularmente el enfoque de las capacidades humanas en la experiencia del proyecto de vida para jóvenes de undécimo grado del Colegio en mención de la ciudad de Bogotá, Colombia, con la intención de presentar un camino metodológico y práctico en la articulación e intersección entre la teoría de Nussbaum y algunos aspectos constitutivos de la ERE. Para dicho fin, se realiza un rastreo bibliográfico sobre investigaciones que se han realizado en la vinculación del enfoque al escenario de la educación religiosa; se expone de manera global los referentes teóricos de Nussbaum y de la ERE, estableciendo sus principios y fundamentos, para determinar las razones, los alcances y límites a tener en cuenta para diseñar, articular y pensar la educación religiosa desde el enfoque; y, finalmente se propone la Matriz General de Capacidades desde la naturaleza de la ERE como insumo clave para la construcción de un diseño curricular para grado undécimo desde sus componentes pedagógicos, didácticos, organizativos y evaluativos</p>	
Fuentes	
<ul style="list-style-type: none"> ● Aizpuru Cruces, M. G. (2008). La persona como Eje Fundamental del Paradigma Humanista. Acta universitaria, Dirección de Investigación y posgrado, 18, 33-40. Recuperado de: http://www.actauniversitaria.ugto.mx/index.php/acta/article/view/130/114 	

- Alarcón García, G., & Guirao Mirón, C. (2014). El enfoque de las capacidades y las competencias transversales en el EEES. *Historia y Comunicación Social*, 18, 145-157.
Recuperado de: https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44318
- Ayala, J.E. & Carvajal, C.V. (2016). La relación proyecto de vida, felicidad y rol del docente en estudiantes de la media vocacional. *Revista de Investigaciones UCM*, 16(28), 102-115.
Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v16i2.80>
- Díaz Garay, I. del S., Narváez Escorcía, I. T., & Amaya De Armas, T. (2020). El proyecto de vida como competencia básica en la formación integral de estudiantes de educación media. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 11(1), 113-126. Recuperado de: <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11687>
- Oyarzun Andrade, P. A. (2019). Las capacidades humanas según el enfoque de Martha Nussbaum: el caso de estudiantes de obstetricia y puericultura de la Universidad de Valparaíso (Chile). [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/handle/10803/667835#page=1>

Contenidos

Presentación del problema: Plantea la necesidad de la inclusión de un sistema de desarrollo humano integrado a la escuela, pero con las características de un enfoque de capacidades orientado por Martha Nussbaum, el cual secundariza situaciones materiales y económicas para promover la dignidad humana desde el tener a la persona como centro, sus orientaciones, su origen, creencias y, sobre todo, sus libertades. La ERE (Educación Religiosa Escolar), desde sus comprensiones antropológicas, sociales, pedagógicas, epistemológicas y teológicas, tiene un papel central en la inclusión de esta teoría en el carácter trascendental y proyectivo que tiene como naturaleza y fin de su accionar pedagógico con estudiantes.

Objetivos de la Investigación:

General: Diseñar una propuesta que permita integrar curricularmente el enfoque de las capacidades humanas en la experiencia del proyecto de vida para jóvenes de undécimo grado del Colegio Rogelio Salmona I.E.D. **Específicos:** 1. Realizar un acercamiento teórico-conceptual del enfoque de las capacidades humanas desde la perspectiva de Martha Nussbaum. 2. Analizar las razones y alcances del enfoque de las capacidades humanas a la experiencia del proyecto de vida como espacio de la ERE. 3. Articular los diferentes componentes curriculares de la experiencia del proyecto de vida a partir del enfoque de las capacidades humanas.

Antecedentes: Toma fuentes nacionales e internacionales sobre la importancia y necesidad de la integración de un enfoque de desarrollo humano alternativo a la idea de educación actual.

Categorías conceptuales: Enfoque de capacidades humanas, Diseño curricular, Educación Religiosa, Proyecto de vida.

Diseño metodológico: El trabajo toma la herramienta cualitativa del diario de campo. Por otra parte, es de aclarar que este trabajo hace eco de observaciones participativas, en las que al estar el investigador inmerso en el contexto logró apreciar aquello que consideraba como presupuesto epistemológico del trabajo presente.

A partir de lo anterior, el trabajo tiene un abordaje profundo documental/literario asociado a las categorías de ERE (Educación Religiosa Escolar), Currículo, enfoque de capacidades humanas, proyecto de vida.

Metodología

El trabajo se orienta en seis capítulos:

1. Se presentan las generalidades de este proyecto de investigación donde se argumentan las razones por las cuales este trabajo puede ser pertinente y necesario.

2. Se realiza un ejercicio de búsqueda y rastreo en bases de datos respecto a la producción académica que se ha realizado en torno al enfoque de las capacidades en la ERE, tanto a nivel nacional como internacional.
3. Se hace un acercamiento teórico-conceptual a la propuesta para el desarrollo humano de Martha Nussbaum. En este capítulo se aborda el enfoque de las capacidades como un paradigma y una alternativa para el desarrollo humano de los ciudadanos desde una concepción normativa.
4. Se describen las razones, los alcances que potencialmente se pueden llegar a considerar y los límites en el ejercicio de articulación del enfoque de las capacidades a la ERE particularmente, desde la consolidación del proyecto de vida en los jóvenes.
5. Se presenta un abordaje teórico de lo que se entiende por currículo, sus perspectivas teóricas y sus enfoques curriculares, además de plantear las fases que se deberían abordar en un diseño curricular.
6. A modo de conclusiones y proyecciones se presentan los principales hallazgos y afirmaciones que resultan después de haber realizado todo el desarrollo investigativo de esta investigación, así como exponer algunas proyecciones que emergen para futuras indagaciones.

Conclusiones

- La inclusión del enfoque de capacidades genera en el proceso educativo, y particularmente en la educación religiosa escolar, pensamiento crítico, conduciendo a la empatía social y facilitando la construcción colectiva, promoviendo el lugar y la dignidad de la persona y el lugar que ocupa en la escuela.
- se develó cómo la educación religiosa se convierte en un espacio formativo que catapulta el desarrollo de las capacidades de sus estudiantes haciéndolos protagonistas y responsables de su

propia formación humana e integral y agenciando sus propios procesos de humanización y dignificación.

- La situación política, económica, social y cultural nacional e internacional le está exigiendo al mundo un nuevo humanismo, una nueva forma de entenderse el ser humano y una nueva manera de establecer sus relaciones vitales. En tanto, la educación religiosa no tiene todas las respuestas y todos los alcances, pero sí desde un compromiso exigente y consciente de maestros, padres de familia e institución educativa se le podrán brindar las oportunidades necesarias y fundamentales a sus estudiantes para que encuentren horizontes de sentido a sus vidas y para que florezca lo más humano y la mejor versión de cada uno.

Elaborado por	Jayson Parra Hernández
Fecha elaboración	31 de agosto de 2022
resumen	

Anexo F: RAE Silva C., W.

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INNOVACIÓN Y LAS CIUDADANÍAS	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN	
	Versión:	Página 1 de 3
Información General		
Tipo de documento	Tesis doctoral	
Acceso al documento	http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/79/TO-18371.pdf?sequence=1&isAllowed=y	
Título del documento	Formación y desarrollo de las capacidades. Perspectivas para una formación humanista desde el yo puedo fenomenológico y la teoría de Martha C. Nussbaum.	
Autor(es)	Silva Carreño Wilmer	
Datos de Publicación	Silva, C. W. (2015). Formación y desarrollo de las capacidades. Perspectivas para una formación humanista desde el yo puedo fenomenológico y la teoría de Martha C. Nussbaum. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. Recuperado de http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/79/TO-18371.pdf?sequence=1&isAllowed=y	
Palabras claves	Formación, formar-se, homo capax, yo puedo, capacidad, sujeto de capacidades.	
Descripción		

Tesis de grado que recoge el desarrollo y los resultados de investigación que ha hecho el autor como tesis doctoral en el marco del programa de Doctorado en Educación, de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). A la luz de la fenomenología la formación y la subjetividad constituyen dos referentes vinculantes para pensar la constitución humana e intersubjetiva del mundo de la vida. La formación, como contenido material de la pedagogía y el sujeto como contenido material de la formación. En esta tesis se enuncia que se trata de un sujeto de capacidades, homo capax, como agente de responsabilidad. Esto es, esta tesis configura una filosofía de la educación; y esta filosofía de la educación o esta perspectiva de la misma funda una antropología pedagógica; que, a su turno, permite el análisis de las implicaciones del despliegue de la formación como proceso de autocomprensión y autorresponsabilidad, concretamente, en perspectiva hermenéutica, como elementos para fundamentar una práctica pedagógica humanista.

Fuentes

Husserl, Edmund (2005). Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. Libro segundo: Investigaciones fenomenológicas sobre la constitución. Trad., Antonio Ziri3n Q. 2ª edici3n. M3xico: UNAM. Nussbaum, Martha (2005). El cultivo de la humanidad. Una defensa cl3sica de la reforma en la educaci3n liberal. Barcelona: Paid3s. Nussbaum, Martha (2010). Sin fines de lucro: porque la democracia necesita de las humanidades. Madrid: Katz Editores. Nussbaum, Martha (2012). Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano. Barcelona: Paid3s. Ricoeur, Paul (2006a). Caminos del reconocimiento. Tres estudios. M3xico: Fondo de Cultura Econ3mica. Ricoeur, Paul (2006b). S3 mismo como otro. 3ª edici3n., M3xico: Siglo XXI. Ricoeur, Paul (2008). Hermen3utica y acci3n: de la hermen3utica del texto a la hermen3utica de la acci3n. Trad., Mauricio Prelooker, et., al. 3ª edici3n. Buenos Aires: Prometeo.

Contenidos

El trabajo se presenta en cuatro partes, subdivididas, a su vez, en cap3tulos consecutivos para dar estructura y secuencia al documento. En la primera parte se presenta el enfoque metodol3gico al que se

recurre. En la segunda parte se presentan los presupuestos teóricos de la investigación. Se pone en consideración el entrecruzamiento entre la descripción fenomenológica del ‘yo puedo’ husserliano y del homo capax de Ricoeur, y el enfoque de las capacidades desarrollado por Martha C. Nussbaum. En la tercera parte se presenta el estado del arte de la investigación, propiamente, de la reflexión e investigación en torno a los referentes conceptuales de esta investigación. En la cuarta parte se recogen los resultados de la investigación. En ésta, específicamente, a partir de lo tematizado por Husserl como ‘yo puedo’, la fenomenología del homo capax de Ricoeur y el enfoque de las capacidades de Martha C. Nussbaum, se desarrollan y se ponen en diálogo diversos elementos que resultan característicos para pensar la formación de la persona como sujeto de capacidades, a saber: la formación de la persona como sujeto de capacidades, a la luz de la caracterización fenomenológica del yo puedo y del homo capax; la ciudadanía como forma concreta de intersubjetividad; formar para la responsabilidad; el cultivo de la humanidad y una pedagogía de lo humano; las humanidades y la formación estética de la persona; y la dación, constitución y despliegue de la identidad narrativa en la formación.

Objetivo General: Crear fundamento de formación ciudadana a partir del dialogo entre las categorías de Husserl como ‘yo puedo’, la fenomenología del homo capax de Ricoeur y el enfoque de las capacidades de Martha C. Nussbaum, buscando entender al sujeto como ser de capacidades.

Metodología

Crear fundamento de formación ciudadana a partir del dialogo entre las categorías de Husserl como ‘yo puedo’, la fenomenología del homo capax de Ricoeur y el enfoque de las capacidades de Martha C. Nussbaum, buscando entender al sujeto como ser de capacidades.

Conclusiones

- La denominación del sujeto de capacidades implica un sujeto capaz de dar cuenta de sus propias acciones, de su historia, de su mundo-hogar; capaz de constituirse en la experiencia vivida del

ejercicio de la ciudadanía. Comprenderse como un yo puedo, homo capax; ocurre por la vuelta del sujeto hacia sí mismo; por procesos de autocomprensión y autoreferenciación, o lo que es, reconocimiento de sí.

- Para el alcance de dicha constitución de la vida intersubjetiva se precisa que ésta sea de índole vivencial, por lo que el recurso a la ciudadanía resulta importante como la forma concreta en que se da el vivir con el otro. En esta vivencia intersubjetiva, emerge la responsabilidad (hacia sí, hacia el otro, hacia el mundo) como el medio que hace posible el cultivo de la humanidad.
- Pensar la formación es preguntar por el lugar que ésta ocupa, el qué, el cómo y el para qué se promueven procesos de formación, y de forma especial, quiénes son los principales sujetos de la formación y cuáles son los objetos de esta. En este sentido, si la formación se ha pensado desde políticas educativas con una perspectiva economicista, donde los elementos referenciales son insumos y productos, especialmente la calidad de este último, generándose una fragmentación conceptual e institucional del sentido de la formación, pensar la formación implica asumir un enfoque problematizador y problematizante, desde una conceptualización de búsqueda de sentido de esta.
- La formación ciudadana a como base de la vida intersubjetiva tiene que ver con formar-se sobre, para y mediante el ejercicio de la vida cívica. Implica tanto el desarrollo de conocimientos y elementos suficientes, por ejemplo, sobre la historia nacional, las estructuras de los organismos que conforman el Estado y los procesos de la vida política.

Elaborado por

Jayson Parra Hernández

Fecha elaboración

31 de agosto de 2022

resumen

Anexo G: RAE Zambrano, M. Torres, S. Et Al

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INNOVACIÓN Y LAS CIUDADANÍAS	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN	
	Versión:	Página 1 de 3
Información General		
Tipo de documento	Tesis de maestría	
Acceso al documento	https://bibliotecadigital.usb.edu.co/entities/publication/6431769c-3d45-47a0-8fab-5c6f0a96b2f9	
Título del documento	El lugar de las emociones en la escuela desde el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum.	
Autor(es)	Zambrano Acero, M., Torres Gutiérrez, S. Y., Rodríguez Espitia, B. G., Ospina Posada, A. P., y León Valero, W. A	
Datos de Publicación	Zambrano Acero, M., Torres Gutiérrez, S. Y., Rodríguez Espitia, B. G., Ospina Posada, A. P., y León Valero, W. A. (2015). El lugar de las emociones en la escuela desde el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum. [Tesis de maestría, Universidad De San Buenaventura]. Recuperado de https://bibliotecadigital.usb.edu.co/entities/publication/6431769c-3d45-47a0-8fab-5c6f0a96b2f9	
Palabras claves	Plan de formación pastoral, Modelo de desarrollo humano, Indivisa Manent, Enfoque de capacidades, Diseño curricular.	

Descripción

Esta investigación emergió de la observación de las emociones en el contexto escolar con el fin de visualizar su influencia en la formación y desarrollo de las capacidades de los niños; dicho contexto resultó ser el escenario ideal para comprender, conocer, expresar e interpretar la vivencia de las emociones, sin desvincular a la familia como agente de apoyo en su formación. Preguntar por las emociones en la vida escolar requiere entrever qué es necesario para mejorar las relaciones humanas que allí se dan, por cuanto, por ejemplo, los altos niveles de violencia, producto en su mayoría de la poca tolerancia, desconocimiento e incomprensión de las emociones. Este proyecto permitió comprender el papel de las emociones en la formación humana, desde la teoría de las capacidades desarrollada por Martha Nussbaum, teoría que proveyó las categorías de análisis (familia, escuela, desarrollo humano). El resultado expone el proceso y la trascendencia que surgen a partir de la pregunta: ¿Cuál es el sentido de las emociones en la formación humana desde el enfoque de Nussbaum?

Fuentes

- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Ricoeur, P. (1985). *Hermenéutica y acción*. Buenos Aires. Argentina. Docencia.
- Nussbaum, M. (2002). *Las mujeres y el desarrollo humano*. Barcelona: Herder.
- Cárdenas Perilla, C. E. (2005). *Creciendo con amor, las emociones que representan afecto en las relaciones escolares (tesis de posgrado)* Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Bogotá.

Contenidos

Presentación del problema: El trabajo surge de comprender la escuela como lugar para el potenciamiento de las emociones como necesidad natural de los seres humanos. Para los autores hay un olvido de las emociones en las prácticas pedagógicas que merecen rescatarse para que la escuela responda a la globalidad del desarrollo humano que se espera de los sujetos que llegan a formarse.

Objetivos de la Investigación: Identificar algunas perspectivas que fundamentan el alcance de las emociones como parte de la formación humana en la escuela, caracterizar la vivencia de las emociones en el ámbito escolar y describir el sentido de la emoción en la práctica del profesor.

Antecedentes: La investigación toma un estado del arte de publicaciones posteriores al año 2008 con respecto al asunto de las emociones en el ámbito escolar.

Categorías conceptuales: Emoción, Escuela, Familia, Desarrollo Humano, Enfoque de las capacidades.

Análisis y discusión de resultados: A partir del trabajo obtenido entre la adquisición informativa del estado del arte y el aporte con respecto a la categoría de emoción en Martha Nussbaum, se hace un ejercicio de observación, registro y análisis desde la herramienta del diario de campo, y a partir de esta correlación entre la experiencia informativa y la práctica con el fin de comprender cómo la formación de los sujetos potencia la alternativa de desarrollo de capacidades humanas, se finaliza con un ejercicio interpretativo del que se obtienen los resultados del trabajo.

Metodología

Este trabajo de investigación cualitativa posee un enfoque hermenéutico, asentado en la postura de Paul Ricoeur, quien permite vislumbrar la acción noemática al precisar y desasir el proceso de interacción y convertirlo en objeto de interpretación, que acoge a la escuela como lugar para las emociones, y la toma como perspectiva para una formación humana desde el enfoque de Martha Nussbaum, el cual permite describir este sentido desde la práctica docente.

Para dar alcance a los objetivos y dar respuesta a la pregunta problema de esta propuesta se plantea seguir una metodología que comprende dos etapas generales de desarrollo, de acuerdo con el enfoque hermenéutico: explicar y comprender.

Para explicar el sentido de las emociones y el papel de estas en la labor docente, se plantearon dos fases indagatorias. Primero, la revisión del estado del arte, y luego la lectura de la comprensión de las emociones desde Martha Nussbaum.

Posteriormente, para indagar por las emociones en la escuela, y correlacionar con la categorización tomada del referente de Martha Nussbaum, se toma como fundamento la observación, registro y análisis de estas desde diarios de campo, y se acude a la hermenéutica como enfoque metodológico apropiado.

Una vez obtenida la información, se socializó y se clasificó acorde a la tipificación mencionada anteriormente, luego se inició un análisis individual de cada una de las situaciones descritas y se realizó una confrontación teórica a partir del postulado de Martha Nussbaum. Posteriormente, se sistematizó y analizó la información con el fin de determinar la comprensión de la formación como una alternativa de potenciar y posibilitar el desarrollo humano de las emociones.

En la interpretación, segunda fase que acoge la investigación, se toman las observaciones del diario de campo y se relacionan los resultados del trabajo realizado con respecto a los planteamientos de Martha Nussbaum; mediante la hermenéutica, se realiza la interpretación en la lectura del texto construido.

Conclusiones

- Es claro que la emoción tiene gran influencia en el comportamiento convivencial como una capacidad de la persona la cual se desarrolla para interactuar dentro de los grupos a los que pertenece. Entonces, es necesario analizar los ambientes facilitadores, conformados por

diferentes instituciones, dirigidas y organizadas a través de leyes y normas, que interactúan y se enriquecen con otras culturas, y que permiten hallar el verdadero sentido de las emociones.

- El ámbito escolar tiene la responsabilidad de rescatar las vivencias de las emociones en los estudiantes, y reconocer aspectos de su contexto para así facilitar el desarrollo de los talentos y las capacidades innatas de las personas, es decir, extraer lo que el niño tiene y es capaz de aportar de manera recíproca a quien le rodea.
- La afectividad en la familia es fundamental para el entramado de relaciones humanas que se tejen en la escuela entre los sujetos.
- La escuela debe promover el desarrollo y/o potenciar las capacidades a través de las tres habilidades que propone Martha Nussbaum para trabajar en la práctica pedagógica: la habilidad de un examen crítico (una vida examinada), la capacidad de verse a sí mismo vinculado con los demás seres de la humanidad y la imaginación narrativa vista a partir de una educación multicultural en búsqueda de la humanización.

Elaborado por	Jayson Parra Hernández
Fecha elaboración	14 de septiembre de 2022
resumen	

Anexo H: RAE Duran, Y.

<p>MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INNOVACIÓN Y LAS CIUDADANÍAS</p>	<p>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN</p>	
	<p>Versión:</p>	<p>Página 1 de 5</p>
<p>Información General</p>		
<p>Tipo de documento</p>	<p>Tesis doctoral</p>	
<p>Acceso al documento</p>	<p>https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1028&context=doct_educacion_sociedad</p>	
<p>Título del documento</p>	<p>Resignificación de prácticas escolares que favorecen la creación de capacidades humanas en las comunidades escolares de frontera: una apuesta por la innovación social educativa.</p>	
<p>Autor(es)</p>	<p>Duran Pineda, Yamile.</p>	
<p>Datos de Publicación</p>	<p>Durán Pineda, Y. (2019). Resignificación de prácticas escolares que favorecen la creación de capacidades humanas en las comunidades escolares de frontera: una apuesta por la innovación social educativa. [Tesis de doctorado, Universidad De La Salle]. Recuperado de https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1028&context=doct_educacion_sociedad</p>	
<p>Palabras claves</p>	<p>Plan de formación pastoral, Modelo de desarrollo humano, Indivisa Manent, Enfoque de capacidades, Diseño curricular.</p>	

Descripción

Bajo un enfoque cualitativo apoyado en la Innovación Social Educativa (ISE), la presente investigación pretendió resignificar las prácticas escolares que favorecen la creación de capacidades humanas, en una comunidad escolar del sector de la Parada, municipio de Villa del Rosario, departamento Norte de Santander, zona fronteriza colombo-venezolana, con el ánimo de contribuir desde el proceso mismo, al origen de nuevas formas de trabajo educativo que respondan a las expectativas y necesidades del contexto, viabilizando los agenciamientos educativos comunitarios, que permiten la configuración de una escuela localmente relevante.

A partir del enfoque de las capacidades humanas se realiza un estudio de las prácticas escolares que predominan en la institución escolar, con el fin de asumir críticamente su revisión, para deconstruirlas y resignificarlas a la luz de las condiciones en las cuales se presta el servicio educativo, reconociendo que es posible la creación de nuevas formas de interacción académico-administrativa, para instaurar procesos autónomos de organización, participación y desarrollo educativo pertinentes.

Fuentes

- Durán, Y. (2005). Concepciones y prácticas predominantes de gestión escolar en cuatro instituciones educativas del municipio de Bucaramanga (Tesis de Maestría) Universidad Industrial de Santander (UIS). Durán E. & Parada, M. (2018). Obligaciones del estado respecto a la educación de los niños y niñas migrantes irregulares en el territorio nacional. (Tesis Especialización). Universidad Libre seccional Cúcuta, Cúcuta, Colombia.
- Espitia, J. & Ortiz, J. (2010). Caracterización curricular de la unidad educativa nacional Freddy Antonio Calderón Chacón de la frontera Colombo-venezolana, municipio Rafael Urdaneta, Estado Táchira (Venezuela) (Tesis de Maestría en Práctica Pedagógica) Universidad Francisco de Paula Santander (UFPS).

- Londoño, E. (2016). Las fronteras del derecho a la educación y el derecho a la educación en las fronteras. El caso del derecho a la educación de calidad, inclusiva e intercultural en la Triple Frontera entre Brasil, Colombia y Perú. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.a/>.

Contenidos

Presentación del problema: Si bien es cierto que existen avances en los sistemas educativos de la región, concretamente asociados a la cobertura, la gratuidad y la calidad de los aprendizajes, también es cierto que aún prevalecen deficiencias que siguen manteniendo las desigualdades, particularmente en los contextos de vulnerabilidad social.

Históricamente el desarrollo humano ha sido un discurso anclado a visiones economicistas sobre el progreso, ocupándose desde sus orígenes principalmente en el incremento material, esto es el aumento del volumen de producción de bienes y servicios. Dicha tendencia económica se vio debilitada en los años ochenta, con la aparición de un nuevo paradigma sobre el desarrollo humano centrado, ya no, en el progreso material ni en la acumulación del capital, sino en las personas.

No obstante, y pese a la fuerza que la educación en tanto práctica social trae consigo, se observa en los territorios nacionales la gran diferencia y la desigualdad que en términos educativos persiste. Por lo tanto, preguntar por el papel de la educación en lugares marginados socialmente como las zonas de frontera, implica considerar la pertinencia de los procesos de formación y de los recursos que posibilitan y aseguran su calidad y eficiencia, así como reconocer los agentes garantes de ella y los espacios para su consolidación. Finalmente, las prácticas escolares no siempre son reconocidas como oportunidades para reinterpretar la escuela y mucho menos para jalonar el desarrollo humano; por lo tanto, resignificar las prácticas escolares a la luz del desarrollo humano, implica valorar y analizar la

dinámica escolar como una práctica social situada y contextualizada, pero además reconocer las fuerzas movilizadoras para su potenciación y desarrollo.

Objetivos de la Investigación: *General:* Resignificar, desde el enfoque de las capacidades humanas, las prácticas escolares de una comunidad escolar de la zona de frontera Colombo - venezolana, con miras a la configuración de una escuela localmente relevante.

Específicos: 1) Caracterizar desde el enfoque de las capacidades humanas, las condiciones del contexto en el cual presta el servicio educativo la institución educativa La Frontera. 2) Analizar las relaciones existentes entre los propósitos formativos de la comunidad escolar de la institución educativa La Frontera y el enfoque de las capacidades humanas. 3) Construir colectivamente un modelo para la consolidación de prácticas escolares que favorezcan la creación de capacidades humanas en la comunidad escolar de la Institución Educativa La Frontera, sector de la Parada.

Antecedentes: La investigación toma como referencia trabajos orientados al análisis social y educativo de zonas fronterizas tanto en Colombia como de otros países.

Categorías conceptuales: Desarrollo humano, escuela, migración, frontera.

Análisis y discusión de resultados: De acuerdo con los objetivos propuestos, la pertinencia del enfoque metodológico está dado en la medida en que el mismo, traza una ruta que en primer lugar, permite combinar dos procesos, el de conocer y el de actuar a través de la concientización crítica y la creación y el diseño, respectivamente, implicando en ambos a la población cuya realidad se aborda; en segundo lugar, proporciona a las comunidades un método para analizar y comprender mejor su realidad (sus problemas, necesidades, capacidades, recursos), permitiéndoles planificar acciones y medidas para transformarla y mejorarla, y por último, combina la teoría y la praxis, posibilitando el aprendizaje, la toma de conciencia crítica de la población sobre su realidad, la creación y el desarrollo de la capacidad de agencia, posibilitando la movilización colectiva y su acción transformadora.

Metodología

Para el presente estudio se optó por un diseño cualitativo que apoyado en la Innovación Social Educativa (ISE), procuró el desarrollo de los objetivos propuestos. Se eligió este método de investigación sobre la realidad, toda vez que posibilita la producción de conocimiento, a partir del análisis crítico que se hace con la participación activa de los grupos o actores implicados en el estudio, proyectando la utilización de dicho conocimiento hacia la invención o ideación de prácticas transformadoras y de cambio social, en este caso relacionadas con las prácticas escolares que favorecen la creación de capacidades humanas.

Coherente con las intenciones investigativas del presente estudio, la postura epistemológica que subyace al mismo está fundada en el Construccionismo social; uno de los paradigmas contemporáneos provenientes de la Psicología Social, el cual expone, cómo las personas llegan a describir, explicar o dar cuenta del mundo donde viven. Tal teoría sobre el conocimiento puede comprenderse en relación con dos grandes tradiciones intelectuales, el empirismo (perspectiva exogénica) y el racionalismo (perspectiva endogénica). Así, mientras que la tradición exógena trata la cuidadosa observación del mundo como si fuera la clave para adquirir conocimiento, la tradición endógena pone el énfasis principal en los poderes de la razón individual. De manera que, el Construccionismo social mantiene una visión relacional sobre el conocimiento, que posibilita la construcción colectiva del mismo, privilegiando de esta manera, que el conocimiento no se convierta en una posesión individual, sino colectiva. Por otra parte, de esta metodología social se tuvo la estrategia de la Innovación Social Educativa (ISE).

La investigación tuvo como horizonte para la producción del conocimiento, la participación activa, la deliberación crítica y reflexiva y la construcción colectiva del conocimiento, frente a los

problemas que demandan las necesidades de las comunidades, en este caso de una comunidad escolar en particular.

Conclusiones

- Es importante que la institución escolar recolecte información útil para conocer e identificar los riesgos, en acceso, disponibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad de la educación, no solo al interior del establecimiento escolar sino también de las condiciones externas que le rodean.
- Las diez capacidades centrales propuestas en el enfoque de las capacidades humanas ofrecen la posibilidad de valorar la calidad de la educación y la formación impartida, ya que ellas, las capacidades, están relacionadas íntimamente con los aspectos centrales del mundo de la vida, por lo que deben evidenciarse en las actuaciones humanas. En consecuencia, es menester precisar que el desarrollo de capacidades centrales promueve la construcción de ciudadanía.
- La evaluación de la calidad de vida, desde el enfoque de las capacidades humanas, es muy pertinente para realizar diagnósticos situacionales de las comunidades; por lo tanto, el uso de este enfoque debe promocionarse desde los ámbitos académicos y gubernamentales.
- El desarrollo de las capacidades de los miembros de la comunidad escolar significa reconocerlos como sujetos capaces de reflexionar y de re-examinar los fines educativos que valoran, para poder conducir sus acciones hacia su autoconocimiento, es decir, hacia la habilidad de examen crítico o vida examinada, que menciona y contempla el enfoque.
- El proceso de caracterización en la institución escolar ha aportado una importante información, tanto para la toma de decisiones frente al Proyecto Educativo Institucional PEI, empezando a introducir los procesos de implementación del modelo como eje de regulación, así como para mejorar la comprensión sobre las prácticas escolares en el contexto de la frontera.

- Las prácticas escolares que tengan a bien diseñarse para favorecer la creación de capacidades humanas en la institución deberán estar orientadas y privilegiar la integración, el desarrollo, la comunicación y relación, y la inclusión social, condiciones que la comunidad escolar consideró relevantes y pertinentes dentro de sus aspiraciones educativas.
- En el proceso de co-creación, inicialmente se debe inculcar en los productores, el concepto de comunitarización para que el trabajo en equipo se pueda desarrollar a través de un sistema abierto, en el cual todos los integrantes puedan participar, el investigador tenga una figura representativa pero no impositiva, y, sobre todo, se establezcan los objetivos tanto organizacionales como individuales, de manera que se integre el deseo colectivo.
- La Innovación Social Educativa (ISE), es una herramienta investigativa muy pertinente para generar conocimiento sobre las prácticas educativas y pedagógicas situadas que se adelantan en los diferentes contextos de formación; en este sentido, la participación deliberativa de los miembros que participan en ella asegura que el conocimiento producido se sienta propio y por lo tanto se incorpore a la vida institucional.
- La Innovación Social Educativa (ISE), empodera a la comunidad escolar como agentes reflexivos y creativos de su realidad, y como generadores de conocimiento desde el contexto mismo de las prácticas pedagógicas comunitarias y de gestión, pero, además, posibilita el despliegue de la capacidad de agencia, para elegir y actuar frente a las oportunidades de transformación que se presentan.

Elaborado por	Jayson Parra Hernández
Fecha elaboración	14 de septiembre de 2022
resumen	

Anexo I: Instrucciones Para los grupos focales

I. PRESENTACIÓN

1.1.OBJETIVO: La realización de los grupos focales, tiene por finalidad obtener información a través del encuentro de un grupo de estudiantes, en relación con sus opiniones y apreciaciones respecto a los talleres de Proyecto de Vida que vienen recibiendo.

1.2.GRUPO: Cada grupo está conformado por un máximo de 10 estudiantes (5 mujeres y 5 hombres) de cada uno de los cursos que hacen parte de la muestra general. Esto quiere decir que se crearon 4 grupos focales (801-802-901-902).

1.3.MODERADOR: es la persona encargada de llevar adelante los grupos, en este caso uno de los investigadores, quien aplica la guía, plantea las preguntas, establece las intervenciones, escucha y registra las respuestas de los participantes. El presente instructivo quiere facilitar la tarea del moderador y sugerirle una línea de trabajo.

II. DESARROLLO DEL GRUPO FOCAL

2.1 PRELIMINAR:

Antes de aplicar el instrumento, el moderador deberá:

- a. Haber leído esta guía que le servirá de apoyo durante la sesión y que no es camisa de fuerza.
- b. Indagar las características del grupo con el cual va a trabajar.
- c. Disponer de los recursos necesarios para la aplicación de la sesión y para el registro de las respuestas (grabadora, papel, lápiz) y que estos funcionen bien.
- d. Organizar el lugar en el cual se llevará a cabo la sesión con los elementos necesarios.
- e. Verificar que la muestra seleccionada para el grupo focal tenga claro lugar, día y hora.

2.2 INICIO: -

- a. Cada grupo focal se inicia con una breve presentación del moderador y explicación del propósito por el cual se realiza ese encuentro. Los participantes deben tener claro para qué fueron convocados y qué uso se dará a sus opiniones e intervenciones.
- b. Se debe aclarar y explicitar el carácter confidencial y anónimo de las respuestas las cuales no se asociarán con el respondiente ni se conocerá su identidad. Las opiniones serán analizadas en forma general.
- c. Invitar a la espontaneidad y sinceridad de las respuestas en un ambiente de respeto. No hay respuestas correctas o incorrectas.
- d. Aunque hay una guía, es importante manejar el diálogo y plantear preguntas que surjan en la discusión, así como retomar ideas importantes que surjan durante la misma.

Asimismo, pueden registrarse actitudes, situaciones y detalles del contexto que sean importantes para el objetivo planteado.

2.3 DURANTE

- a. Generar un clima de confianza para que las respuestas o participaciones se den sin censura alguna. De esta forma habrá mayor espontaneidad y veracidad en las intervenciones nutriendo mejor la investigación.
- b. Buscar la participación de todo el grupo y no solo de unos pocos.
- c. El moderador debe mostrar actitud de interés durante el ejercicio. Ni crítico ni desinteresado, sin hacer juicios de valor a las participaciones o mostrar indicios de inconformidad.
- d. Es importante que el moderador indague más cuando encuentra ponencias meritorias o necesita profundizar la opinión, acudiendo a preguntas tales como:

¿Por qué opinan así? ¿En qué sentido lo dicen? ¿Podrían darme un ejemplo de

ello? ¿Por qué les parece muy importante esa acción? Es más importante la charla espontánea que la guía misma.

- e. Cabe la posibilidad de que en la charla espontánea se dé respuesta a una o varias preguntas subsiguientes. Es necesario estar pendiente para tomar nota y no perder tiempo repitiendo cuestiones innecesarias.

2.4 CIERRE

- a. Tratar de terminar a tiempo habiendo abordado todos los temas previstos.
- b. Agradecer la participación, el tiempo dedicado y lo importantes que han sido sus aportes para la investigación.

III. GUÍA PARA EL DESARROLLO DE LOS GRUPOS FOCALES

SALUDO

Buenos días/buenas tardes, mi nombre es xxxxxx, soy estudiante de la maestría en Educación para la Innovación y la Ciudadanía de la Pontificia Universidad Javeriana. Estoy llevando a cabo una investigación titulada EL PROYECTO DE VIDA EN PERSPECTIVA DEL ENFOQUE DE DESARROLLO HUMANO DE M. NUSSBAUM, EN LOS GRADOS 8 Y 9 DEL COLEGIO PARROQUIAL ADVENIAT. Como parte de este estudio aplicando como instrumento de investigación el Grupo focal, del cual ustedes participan.

Este encuentro tiene una duración aproximada de hora y media. Lo importante aquí es la opinión que ustedes manifiesten, no existen respuestas correctas ni incorrectas, nos interesa conocer justamente sus opiniones desde sus propias experiencias relacionadas con el tema de los talleres de Proyecto de Vida que se imparten en el colegio. Estamos grabando la reunión y tomando nota de sus apreciaciones y conceptos, lo hacemos sólo con fines de análisis porque

sería muy difícil tomar notas de todo lo que aquí se dice. La información será tratada respetando la confidencialidad de sus opiniones, esto significa que en ningún momento se asociará su nombre con la opinión, sino que la información será analizada de manera general. Siéntanse libres de opinar con total confianza ya que sus aportes serán de gran valor para nuestra tarea. ¡Desde ya muchas gracias por su tiempo!

APROXIMACIÓN INICIAL
Presentación de cada uno y grado que están cursando a. Si yo les digo “Proyecto de vida” ¿Qué se le viene a la mente? b. ¿Hace cuanto reciben los talleres de Proyecto de Vida del SEAB? c. ¿Cuántas veces u horas semanales reciben el taller de Proyecto de Vida?

CATEGORÍA: PROYECTO DE VIDA		
Subcategorías abordadas con el grupo focal: Estudiantes		
Temas	Metodología	Aportes a la construcción del proyecto de vida
<ul style="list-style-type: none"> ● De los temas abordados en los talleres, ¿cuáles son los que recuerdan más? ¿Por qué? ● ¿Cuáles temas les parecieron importantes? ● ¿Cuáles no tan importantes? 	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cómo es un encuentro de los talleres? ● ¿Qué es lo que más les ha llamado la atención y que no de la metodología 	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿De los temas abordados o desarrollados, cuáles considera que tienen más relación con la vida cotidiana?

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué temáticas les gustaría encontrar en los talleres? 	<p>utilizada en los talleres?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo le gustaría que se desarrollaran esos talleres? • ¿El que haya un docente encargado les parece mejor, peor o irrelevante? ¿Por qué? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué temáticas han motivado algún cambio en su vida cotidiana? ¿Por qué? • ¿Tienen algún otro comentario y/o sugerencia que contribuya a la mejora de los talleres de Proyecto de Vida o a la investigación?
--	--	---

CATEGORÍA: DESARROLLO HUMANO

Dado que los estudiantes desconocen las teorías de M. Nussbaum se requiere explicar brevemente en que consiste su propuesta con estas o semejantes palabras:


La filósofa norteamericana Martha Nussbaum, presenta un enfoque centrado en la persona como fin en sí misma desde el cual se potencie el desarrollo humano. Para alcanzarlo, ella considera que se deben fortalecer diez capacidades las cuales podrían ser consideradas como metas generales para lograr una sociedad justa y, por ende, una vida realmente humana. Estas capacidades son: la vida, la salud corporal, la integridad física, los sentidos y el pensamiento, las

emociones, la razón práctica, la afiliación (vivir con y para los otros con respeto), las otras especies, el juego y el control sobre el propio entorno. Respecto a la concepción de persona que subyace en el enfoque de las capacidades, tenemos que se reconoce al ser humano como sujeto concreto e histórico, cuyo fin es lograr una vida buena basada en las virtudes, y que, por lo mismo, debe estar al centro de las preocupaciones gubernamentales, pues necesita desarrollar sus capacidades en constante interacción con el entorno social y cultural (Nussbaum). “La idea central es la del ser humano como un ser libre dignificado que plasma su propia vida en cooperación y reciprocidad con otros, y no siendo modelado en forma pasiva o manejado por todo el mundo a la manera de un animal de rebaño” (Nussbaum).

A partir de la explicación indagar:

- ¿Qué elementos considera usted que debe tener una persona para ser feliz y sentirse realizado? (Pregunta de pre-saberes del espacio)
- ¿Cuáles capacidades te parecen más interesantes? ¿Por qué?
- ¿Valdría la pena incluir las capacidades propuestas de Nussbaum en los talleres de Proyecto de Vida? ¿Por qué?

Anexo J: Formato de Entrevista Semiestructurada

	<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p> <p>MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA</p> <p>LA INNOVACIÓN Y LAS CIUDADANÍAS</p>
<p>“EL PROYECTO DE VIDA EN PERSPECTIVA DEL ENFOQUE DE DESARROLLO HUMANO DE M. NUSSBAUM, DE LOS GRADOS 8 Y 9 DEL COLEGIO PARROQUIAL ADVENIAT”</p>	
<p>Fecha de entrevista:</p>	
<p>Grupo/Sector</p>	
<p>Entrevistado</p>	
<p>Cargo</p>	
<p>Introducción:</p> <p>La presente entrevista tiene como fin, indagar cómo se comprende y trabaja el proyecto de vida a partir de los talleres que se tienen en el SEAB; para identificar y analizar aspectos que asocian esta categoría con el desarrollo humano entendido desde el enfoque de capacidades.</p>	
<p>Preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué entiende El SEAB por proyecto de vida? 2. ¿Cuál es su percepción respecto a los talleres de proyecto de vida? 3. ¿Cuáles son los criterios que se tienen en cuenta en la institución o el SEAB para la selección de temas en los talleres de proyecto de vida? 	

4. ¿Cuáles considera usted son los mayores logros que se han obtenido con el desarrollo de los talleres de proyecto de vida? En la institución y en los estudiantes.
5. Respecto a la metodología empleada para impartir los talleres ¿Cuál es su opinión?
6. ¿Participar en los talleres de proyecto de vida genera algún cambio en la vida cotidiana de sus estudiantes? ¿Cómo se evidencia?
7. ¿Qué relación encuentra entre proyecto de vida y desarrollo humano?
8. (Explicar brevemente las categorías de M. Nussbaum) ¿Cuáles de estas categorías sería pertinente implementar en Proyecto de Vida? ¿En qué grados las incluiría?
9. ¿Qué elementos cree usted que son indispensables para fortalecer los talleres de Proyecto de Vida? ¿Qué se puede conservar y qué se debe cambiar?
10. Teniendo en cuenta que el SEAB tiene dentro de sus fines la evangelización de los niños, niñas y jóvenes, encaminado a la construcción del proyecto de vida, ¿qué aportes hacen los talleres de Proyecto de vida a la pastoral educativa?

Anexo K: Sistematización de Entrevistas

Lugar: Rectoría colegio parroquial Adveniat

Fecha: 14 de junio de 2023

	Pregunta	P1 Andrés Moreras Moreras docente de ERE y Ética de 8 a 11 (7 años)	P2 Nicolás Castrillón Ramírez docente de Proyecto de vida de 6 a 11 (5 meses)	P3 Jesús Arroyave Restrepo. Capellán del Colegio parroquial Adveniat.
	¿Sabe usted que es el proyecto de vida? Defina con sus propias palabras.	El proceso, pasado, presente y futuro.	Integralidad. No solo sueños y metas. Dimensión Emocional. Posibilidad de formarnos como seres humanos en valores. Redes de apoyo para el establecimiento del Proyecto de Vida. Dimensión Espiritual. Dimensión Física.	El proyecto de vida es la construcción del futuro desde el presente en el cual intervienen los sueños, expectativas y posibilidades de los seres humanos. Es una construcción continua que no

				<p>cesa con el alcance de un logro, sino que se sigue expandiendo a medida que vamos viviendo.</p>
<p>¿Qué entiende El SEAB por proyecto de vida?</p>	<p>Como el acompañamiento y las orientaciones que se dan los chicos según su proceso y su nivel formativo.</p> <p>Proceso de construcción de dimensiones (personal, social, ecológica, comunitaria)</p>	<p>Proceso de responsabilidad donde los estudiantes - profesores se desarrollan para ser auténticos seres humanos.</p> <p>Centro de la escuela, formar el proyecto de vida.</p> <p>Proceso inacabable.</p>	<p>El SEAB ha visualizado el proyecto de vida como un elemento transversal de la formación de sus estudiantes y lo considera una construcción necesaria para inculcar en los niños, niñas y adolescentes la construcción de</p>	

				un futuro más promisorio con herramientas propias de la educación y de la escuela católica.
¿Cuál es su percepción respecto a los talleres de proyecto de vida?	De todo rescato lo positivo. La metodología en ocasiones genera barrera. Resulta cansón, aburrido en la forma diseñada (aplicar). Docente busca estrategia para dar el sentido.	Trabajable – sencillo. Cada profe pone su toque y modifica ciertas cosas. Talleres sencillos, puntuales, con significados para la realidad de los estudiantes. Acorde a las edades. Habrá que adaptarlo a los contextos de cada colegio. Dimensión espiritual.	Es una idea buena pero tal vez no se ha desarrollado de la mejor manera y se ve como un “relleno” dentro de todo lo que se hace en los colegios. Se necesita repensarlo para que sea efectivo.	

		Hay una base esencial en los talleres.		
Desde su asignatura, ¿Cómo le gustaría impactar el proyecto de vida de sus estudiantes?	(Religión - Ética) Que tenga sentido para los estudiantes/conexión realidad. Que sea aplicable a su vida. Toque la parte humana en el contexto, la realidad, las vivencias cotidianas, lo que experimentan, lo que ellos quieren construir.	(Proyecto de vida) Reflexión sobre lo que implica hablar de vocación.	La capellanía impacta directamente en el proyecto de vida de los estudiantes porque es la encargada de orientar su desarrollo y dar las directrices de trabajo, respetando la autonomía del docente encargado.	

E 1	Trabajo para la transversalidad		<p>Necesidad de crear la asignatura, pero se integran a partir de las orientaciones de los talleres y la asignatura como tal de proyecto de vida.</p> <p>Formación en espacios pedagógicos institucionales.</p>	
E 2	¿Cómo integran la espiritualidad los talleres?	<p>Desde lo humano, desde las vivencias.</p> <p>Al ser contexto disperso se fortalece lo humano.</p>		<p>Desde el trabajo pastoral los temas que propone el SEAB en Proyecto de vida se enfatizan y trabajan en cada periodo. No se hacen actividades pastorales sueltas, sino que se trata de que coincidan</p>

				con el tema de Proyecto de vida.
¿Cuáles considera usted son los mayores logros que se han obtenido con el desarrollo de los talleres de proyecto de vida, en la institución y en los estudiantes?	Centrar a los chicos desde el trabajo en lo humano sin dejar de lado que el proceso es integro en sus dimensiones (académica, social, espiritual). Cuando los chicos salen y vuelven manifiestan la motivación por ir encaminados en sus proyectos de vida.	Se habla más de proyecto de vida en la institución. Explorar la parte vocacional en los estudiantes.	Los estudiantes van construyendo desde su bitácora el proyecto de vida. Esto los obliga a pensar en sus sueños y en la construcción de su futuro. En el Colegio Adveniat se ha logrado darle un puesto relevante a Proyecto de vida con la asignación de un docente	

				para ello y un tiempo dentro del horario, lo cual le da más seriedad al trabajo.
Respecto a la metodología empleada para impartir los talleres ¿Cuál es su opinión?	Es muy lineal, no da pie para los detalles. Dejar un espacio a la creatividad docente y a la proposición de los estudiantes.	Están bien pensados. Reto crear malla curricular con más cosas. El SEAB envía material para 15 días. Complementar los talleres con un plan de estudios donde se establezca una ruta (progreso de contenidos) por grados.		Eso lo dejo al docente encargado que creo ha logrado presentar los temas con dinamismo y creatividad. A veces los temas que el SEAB propone no son muy adecuados y

				valdría la pena revisarlos.
¿Cuáles son los criterios de evaluación que se tienen en cuenta para valorar los talleres de proyecto de vida?	<p>Rejilla de evaluación.</p> <p>Autoevaluación en función de los talleres y de ellos mismos.</p> <p>Heteroevaluación.</p> <p>No hay criterios establecidos. (Sería...)</p>	<p>Grandes interrogantes, ¿cómo evaluar el proyecto de vida?</p> <p>No sientan que son unas evaluaciones, sino unas experiencias para expresar y formar su proyecto de vida.</p> <p>Heteroevaluación</p> <p>No hay criterios académicos establecidos.</p> <p>Sin embargo, hay actividades de crecimiento y sensibilización a partir de las dimensiones que se tocan.</p>		

<p>¿Cuáles de estas categorías sería pertinente implementar en Proyecto de Vida? ¿en qué grados las incluiría</p>	<p>Todos entrarían dentro de ese trabajo, no se podrían dejar. Vida. La parte emocional. Sentir – Imaginación y pensamiento.</p>	<p>Emociones Salud Física (educación sexual) Capacidad 11: Espiritual (que no está)</p>	<p>Todas las veo importantes, lo que sería interesante es distribuir las a lo largo de los años de estudio y presentarlas según las edades y retos de los estudiantes.</p>
<p>Teniendo en cuenta que el SEAB tiene dentro de sus fines la evangelización de los niños, niñas y jóvenes, encaminado a la construcción del proyecto</p>	<p>Formar gente activa para la sociedad.</p>	<p>Conocernos, saber con quién estamos y qué pueda estar viviendo el otro (Preocupación por el otro) Comunitario/fraternidad.</p>	<p>Lo primero es que dan un horizonte de trabajo para que las actividades de pastoral no sean ajenas a lo que se está haciendo en el colegio y entonces se integra el trabajo de la capellanía con proyecto de</p>

<p>de vida, ¿qué aportes hacen los talleres de Proyecto de vida a la pastoral educativa?</p>			<p>vida. A mí como capellán me ha servido como horizonte hacia el cual encaminar mi trabajo.</p>

Anexo M: Sistematización de los Grupos Focales

APROXIMACIÓN INICIAL				
PREGUNTA	GF1	GF2	GF3	GF4
1. Si yo les digo “Proyecto de vida” ¿Qué se le viene a la mente?	Futuro, desarrollo, proyección, éxitos, planeación del futuro.	cambio de vida, retroalimentación, responsabilidades, planes del futuro, preparación para el futuro.	Proyección a futuro, proyección de la vida, cumplir metas y sueños.	Ideas y planes a futuro, qué voy a hacer en el futuro, organizar mis cosas para ser profesional.
2. ¿Hace cuanto reciben los talleres de Proyecto de Vida del SEAB?	Desde que entré al colegio. Desde grado sexto	Desde hace como 6 años. Este año porque soy nuevo.	Desde que ingresó al Colegio.	Desde grado sexto. Desde que estoy en el colegio.

3. ¿Cuántas veces u horas semanales reciben el taller de Proyecto de Vida?	Una (1) a la semana	Una (1) a la semana	Una (1) a la semana	Una (1) a la semana
RESPECTO A LA VARIABLE- TEMÁTICAS DEL PROYECTO DE VIDA				
4. De los temas abordados en los talleres, ¿cuáles son los que recuerdan más? ¿Por qué?	Cuidado del medio ambiente. Las relaciones interpersonales	El amor a sí mismos y la autoimagen. Sentimientos y gestión de emociones ¿Qué seremos dentro de 10 años?	Virtudes (solidaridad) Manejo de emociones Religión y fe Dios y el Proyecto de Vida	La familia y el Proyecto de Vida Discriminación e igualdad. Reconocimiento de sí mismo. El medio ambiente
5. ¿Cuáles temas les parecieron	Importantes: Los sentimientos El medio ambiente	Importantes: La relación con Dios	Importantes: Lo emocional	Importantes: Los valores La autoimagen

importantes? ¿Cuáles no tan importantes?	Autoconocimiento No tan importantes: Los temas de religión o acerca de Dios.	Todos los temas nos hacen pensar y tienen su importancia El interés nace según la metodología del docente. No tan importantes: -----	El reconocimiento de sí mismo. No tan importante: El tema religioso	No tan importante: El tema religioso
6. ¿Qué temáticas les gustaría encontrar en los talleres?	Educación Sexual (la mayoría coincide en que este tema debe abordarse en Proyecto de vida) Los sentimientos y como expresarlos	Educación Sexual Enfatizar en manejo de emociones Cómo descubrir nuestras habilidades Resolución de conflictos.	Planteamiento de metas a largo plazo Reconocimiento de las habilidades personales	Sexualidad Manejo de relaciones afectivas. El cuidado y el respeto del cuerpo

RESPECTO A LA VARIABLE METODOLOGÍA				
7. ¿Cómo es un encuentro de los talleres?	Oración, revisión de pendientes, trabajos o tareas, presentación del tema, a veces dinámica o explicación del tema:	No siempre el docente nos dice el tema a veces toca descubrir de que estábamos hablando guiados por los diálogos o las reflexiones.	Oración, revisión del tema anterior, de los trabajos o tareas, explicación del tema.	Oración, dinámica, reflexión del tema, actividad en la bitácora.
8. ¿Qué es lo que más les ha llamado la atención y que no de la metodología utilizada en los talleres?	Este año fue muy bueno que hay un profesor encargado y que proyecto de vida este en el horario porque antes no se hacían casi los talleres o se iban por	Desde que hay un profesor encargado, se discuten mejor los temas y hay más tiempo para la reflexión. No gusta mucho cuando la clase es magistral.	Lo que más gusta son las dinámicas de reflexión y los juegos de rol. Lo que menos gusta es la clase magistral o mucha escritura.	Lo que más gusta son los juegos en clase y las actividades de autoconocimiento tipo test. Lo que menos gusta son las clases magistrales.

	otro lado, como que los profes no se interesaban mucho por hacerlos, en cambio ahora es más dinámico y se le da la importancia que merece.			
9. ¿Cómo le gustaría que se desarrollaran esos talleres?	Más practica fuera del aula.	Más dinámicas y búsqueda de otros espacios para la clase.	Con más juegos y compartir entre los estudiantes	Con juegos, dinámicas y test que nos ayuden a conocernos.
10. ¿El que haya un docente encargado les parece mejor, peor o irrelevante? ¿Por qué?	Ha gustado mucho pues esto genera que los talleres se tomen con la importancia del caso.	El tiempo para la reflexión es mayor y se trabaja con más responsabilidad. Antes los directores de grupo	Es muy bueno porque hay un hilo en las clases y se nota que son importantes los talleres para la formación.	Es muy bueno esto da mayor peso a la clase y permite reflexionar mejor con la orientación de un docente.

		(encargados de dar los talleres) no se mostraban muy interesados y por ende los alumnos tampoco.		
RESPECTO A LA VARIABLE APORTES A LA CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO DE VIDA				
11. ¿De los temas abordados o desarrollados, cuáles considera que tienen más relación con la vida cotidiana?	Las emociones y el ser humano – La familia y la religión - Las profesiones y la madurez humana - Los sentimientos	Control de los sentimientos - Las relaciones interpersonales - La familia. - Proyecciones hacia la vida profesional - las profesiones y nuestros gustos - conocernos a nosotros mismo -	Las emociones Las relaciones interpersonales La toma de decisiones	La toma de decisiones El cuidado de sí mismo Los valores El medio ambiente.

12. ¿Tienen algún otro comentario y/o sugerencia que contribuya a la mejora de los talleres de Proyecto de Vida o a la investigación?	Mantener el docente para la materia y que sea siempre una clase dinámica.	Que se incluyan nuevos temas especialmente aquellos que son más importantes para la edad.	Ojalá se incluyan nuevos temas más apropiados a nuestros intereses.	Mantenerlo como una asignatura para darle importancia a los temas. Hacer dinámicos los encuentros.
RESPECTO A LA VARIABLE APORTE AL DESARROLLO HUMANO – M. NUSSBAUM				
13. Cuáles creen que son los 4 elementos que consideran necesarios para ser felices.	Familia Dinero Salud Trabajo Estabilidad emocional Estabilidad laboral	Familia Dinero Salud Trabajo Amor	Familia Dinero Trabajo Entretenimiento	Familia Dinero Salud Mascotas Amigos

<p>14. ¿Cuáles capacidades de las citadas por M. Nussbaum te parecen más interesantes? (se entregó a cada participante un papel para que escribieran las tres capacidades que consideran más interesantes y que podrían incluirse en los talleres)</p>	<p>Se recogen las más repetidas.</p> <p>Vida</p> <p>Control de emociones</p> <p>Salud corporal</p> <p>Razón práctica</p> <p>Afiliación</p> <p>Integridad física</p> <p>Control del entorno</p> <p>Otras especies</p> <p>Juego</p> <p>Sentidos y pensamiento</p>	<p>Se recogen las más repetidas.</p> <p>Vida</p> <p>Control de emociones</p> <p>Razón práctica</p> <p>Integridad física</p> <p>Control del entorno</p> <p>Otras especies</p> <p>Juego</p> <p>Sentidos y pensamiento</p>	<p>Se recogen las más repetidas.</p> <p>Vida</p> <p>Control de emociones</p> <p>Salud corporal</p> <p>Afiliación</p> <p>Integridad física</p> <p>Control del entorno</p>	<p>Se recogen las más repetidas.</p> <p>Vida</p> <p>Control de emociones</p> <p>Salud corporal</p> <p>Razón práctica</p> <p>Afiliación</p>
--	---	---	--	--

Anexo N: Reorganización Curricular por ciclos

GRADOS	REORGANIZACIÓN CURRICULAR POR CICLOS				EXPERIENCIA DEL PROYECTO DE VIDA
	CICLO	IMPRONTA DEL CICLO	EJES DEL DESARROLLO	CAPACIDADES DE ENFÁSIS	
PRE JARDIN Y JARDÍN	PRIMER CICLO	Infancias y construcción de sujetos	Estimulación y exploración	Afilación - Juego	Explorar
TRANSICIÓN					Descubrirme- Descubrir
PRIMERO					Preguntarme - Preguntar
SEGUNDO					Relacionarme – Relacionar
TERCERO	SEGUNDO CICLO	Cuerpo, creatividad y cultura	Descubrimiento y experiencia		Reconocerme y reconocer
CUARTO					Crear y recrear
QUINTO	TERCER CICLO	Interacción social y construcción	Indagación y experimentación		Comunicarme y comunicar
SEXTO				Aceptarme y aceptar	

SÉPTIMO				Afilación - Juego		Adaptarme y adaptar
OCTAVO	CUARTO CICLO	Proyecto de vida	Vocación y exploración profesional		- Vida - Emociones -Control del entorno. - Salud	Resignificarme y resignificar
NOVENO						Escuchar la vida
						Vincularme con los otros
DÉCIMO	QUINTO CICLO	Proyecto profesional y laboral	Investigación y desarrollo de la cultura para el trabajo			Buscar
UNDÉCIMO					Examinar y optar	

Anexo O: Formato para la planeación de talleres

Para el presente plan formativo que toma como base lo establecido por el SEAB para la formación del proyecto de vida, pero con un énfasis en una (s) capacidad (es) del enfoque que se ha trabajado, se pretende crear un nuevo formato para planear los encuentros, desde una organización que garantice el sentido experiencial de estos espacios y pueda ser significativo y responder a las necesidades de los estudiantes. Para ello se tomó como referencia ideas de Bohórquez (2020) y algunos elementos del método de formación experiencial que asume la Conferencia Episcopal Latinoamericana para la metodología de la pastoral juvenil, a saber; Ver, Juzgar, Actuar, Celebrar.

➤ Organización inicial

Para esta primera parte del formato los encargados de la planeación de la experiencia deben registrar el nombre del colegio, datos de fecha y hora, el número de la experiencia, lo cual permitirá hacer seguimiento y sistematización de lo que se hace, el nombre de los responsables, propósitos, capacidad a trabajar y el nombre de la experiencia.

ORGANIZACIÓN INICIAL				
COLEGIO				CICLO
FECHA		HORA		LUGAR
# EXPERIENCIA		RESPONSABLE (S)		
PROPÓSITO (S)				
CAPACIDAD (ES) A TRABAJAR			NOMBRE DE LA EXPERIENCIA	

Fuente: Elaboración propia.

➤ Desarrollo del encuentro

La columna inicial de esta parte del formato tendrá establecido el momento de acuerdo con la metodología anteriormente expuesta, una segunda columna establece la fase del método con la respectiva actividad específica, y una tercera casilla establece los materiales/recursos que se requieren para la actividad.

MOMENTOS METODOLOGICOS	FASE DEL MÉTODO	RECURSOS

Fuente: Elaboración propia.

Momentos metodológicos

Ver: En este primer momento metodológico, los estudiantes asumen una postura de normalización y entrada de sintonía con el espacio. Es el momento propicio para que el docente disponga el buen espíritu para la actividad.

Cuando se dispone el escenario de trabajo desde lo físico como la ambientación disposición del espacio, como de alguna dinámica o técnica de grupo que cause impresión positiva, siempre se finalizará invitando a los estudiantes a tener un espacio espiritual para disponer también a la presencia de Dios. Una vez se finaliza este espacio de normalización se continua con la contextualice la experiencia, donde el docente desde una actividad corta de presaberes acerca a los estudiantes hacia el tema que va a llevar la experiencia.

MOMENTOS METODOLOGICOS	FASE DEL MÉTODO	RECURSOS
VER	Normalización: - Disposición del espacio - Saludo y técnica de grupo - Presencia de Dios - Oración	
	Contextualización: - Pre-saberes de la experiencia.	

Fuente: Elaboración propia.

Juzgar: En este segundo momento los estudiantes reciben la información central de la experiencia reflexiva, y se pone en el centro del espacio la reflexión a partir de la confrontación entre aquello que brinda el encuentro y la experiencia propia de vida, buscando que a partir de la actitud del discernimiento se asuman caminos que apoyen la experiencia propia del proyecto de vida de los jóvenes.

En este segundo momento el docente debe ser promotor de que las participaciones a partir de los relatos en los estudiantes se activen. Lo anterior permitirá el sentido fraterno y comunitario de la experiencia, dado que los aportes están orientados desde reflexiones que surgen de las vivencias cotidianas de los estudiantes en relación con la inspiración del mensaje que se comparte desde la fase escuchar/Actuar y la realidad que se compartió en el Acercamiento a la experiencia.

MOMENTOS METODOLOGICOS	FASE DEL MÉTODO	RECURSOS
JUZGAR	Acercamiento a la experiencia: -Información/reflexión central.	
	Escuchar/Actuar -Mensaje Bíblico/Pastoral/Ético	

Fuente: Elaboración propia.

Actuar: Este momento metodológico conduce a que a partir de la orientación del docente los estudiantes a partir de una actividad práctica hagan visible el fruto del ejercicio de discernimiento. Para esta actividad los estudiantes deben compartir esa acción significativa que queda como parte de la experiencia conectada y la manera en cómo le harán seguimiento y cumplimiento al compromiso establecido en la actividad.

MOMENTOS METODOLÓGICOS	FASE DEL MÉTODO	RECURSOS
ACTUAR	Discernimiento y práctica: Actividad práctica de aplicación temática Compromiso personal y comunitario	

Fuente: Elaboración propia.

Celebrar: Para este último intervalo es importante cerrar el espacio con un momento fraterno y espiritual donde se ofrezca a Dios el aprendizaje y los compromisos adquiridos, y donde los estudiantes, desde el símbolo de la fraternidad, se sientan identificados entre todos a partir de momentos de compartir de algún detalle que en el encuentro anterior se pudo prever y donde finalmente se exprese la alegría por el espacio y la motivación para seguir haciendo de este una experiencia significativa y que configura la vida.

MOMENTOS METODOLOGICOS	FASE DEL MÉTODO	RECURSOS
CELEBRAR	Ofrecer: Momento fraterno – Acción de gracias simbólica	

Fuente: Elaboración propia.

ORGANIZACIÓN INICIAL				
COLEGIO				CICLO
FECHA		HORA		LUGAR
# EXPERIENCIA		RESPONSABLE (S)		
PROPÓSITO (S)				
CAPACIDAD (ES) A TRABAJAR			NOMBRE DE LA EXPERIENCIA	
MOMENTOS METODOLOGICOS		FASE DEL MÉTODO		RECURSOS
VER		Normalización: - Disposición del espacio - Saludo y técnica de grupo - Presencia de Dios - Oración		
		Contextualización: - Pre-saberes de la experiencia.		
JUZGAR		Acercamiento a la experiencia: -Información/reflexión central.		
		Escuchar/Actuar -Mensaje Bíblico/Pastoral/Ético		
ACTUAR		Discernimiento y práctica: Actividad práctica de aplicación temática Compromiso personal y comunitario.		
CELEBRAR		Ofrecer: Momento fraterno – Acción de gracias simbólica		

Fuente: Elaboración propia.