

**PROYECTO DE VIDA UNA NECESIDAD VITAL PARA LOS ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN
MEDIA.
*LIFE PROJECT A VITAL NEED FOR MIDDLE SCHOOL STUDENTS***

Carlos Raúl Díaz Robles
docentecarlosraul1@gmail.com

Institución educativa Inem “Custodio García Rovira” de Bucaramanga, Santander – Colombia.
Código ORCID: 0000-0003-2021-1641

RESUMEN

La intención del presente artículo es presentar unos presupuestos teóricos acerca de una perspectiva holística del proyecto existencial de vida de los estudiantes en la educación media en Bucaramanga para que descubran la trascendencia del proyecto existencial de vida. El cual aportará a la reflexión y discusión sobre el significado y el sentido de trascendencia de la existencia humana cuando se planea y proyecta. Para el presente trabajo se adoptará un modelo de investigación cualitativa, que se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto a través del método fenomenológico, buscando las interrelaciones entre el sujeto de investigación y todo lo que lo circunda. De esta forma, la reflexión sobre el proyecto existencial de vida es útil para comprender sus deficiencias evidenciadas en los estudiantes de la educación media, en un contexto de post pandemia de la COVID-19. Se pretenderá aportar en la reflexión para la construcción de vidas o existencias saludables e integrales, entendiendo que, si los estudiantes de la educación media encuentran propósitos para sus vidas desde temprano, alcanzaran éxito material, pero sobre todo, plenitud de vida.

PALABRAS CLAVE: Proyecto, vida, holístico, existencial, educación, adolescentes.

ABSTRACT

The intention of this article is to present some theoretical assumptions about a holistic perspective of the existential life project of students in secondary education in Bucaramanga so that they discover the transcendence of the existential life project. Which will contribute to the reflection and discussion about the meaning and sense of transcendence of human existence when it is planned and projected. For the present work, a qualitative research model will be adopted, which focuses on understanding the phenomena, exploring them from the perspective of the participants in a natural environment and in relation to their context through the phenomenological method, seeking the interrelationships between the subject of research and everything that surrounds it. In this way, reflection on the existential life project is useful to understand its deficiencies evidenced in high school students, in a post-COVID-19 pandemic context. It will be intended to contribute to the reflection for the construction of healthy and integral lives or existences, understanding that, if secondary education students find purposes for their lives early on, they will achieve material success, but above all, fullness of life.

KEYWORDS: Project, life, holistic, existential, education, adolescents.

Se le atribuyen al filósofo romano del siglo primero Lucio Anneo Séneca las siguientes palabras: “No hay viento favorable para el barco que no sabe a qué puerto se dirige.” Esta afirmación encierra una gran verdad, quien no sabe qué quiere con su vida no sabe hacia dónde orientarla. Sin metas, el camino al logro o al éxito se dificulta. Algo similar ocurre en la práctica pedagógica, a menudo es recurrente encontrarse con estudiantes que no logran definir qué quieren continuar haciendo una vez finalicen sus estudios de bachillerato.

En muchas ocasiones ellos no logran descifrar lo que quieren hacer con su vida, les cuesta definir qué carrera, profesión, arte u oficio escoger. Influenciados por la cultura circundante muchos toman decisiones, movidos más por las emociones y sensaciones que por las razones, más por la presión socio-cultural, que por querer consolidar un proyecto de vida fundado en su autonomía y responsabilidad, pues termina pesando más fundar su vida en el tener y el hacer que en el ser.

Si embargo, desde la logoterapia se sabe que no es alcanzando cosas, ni la sola autorrealización de la persona como se logra definir un proyecto de vida desde temprano, sino dándole sentido a la vida, trascendiendo la simple materialidad es como el hombre se proyecta y alcanza su norte y es esta comprensión la que inspira a intervenir para que estas vidas inexpertas encuentren rumbo desde su juventud, no pierdan tiempo y eviten rutas existenciales que los alejan de su sentido de realización.

No cabe duda el fuerte impacto que La pandemia de la COVID-19 causó en todas las dimensiones de lo humano y lo no humano (las cosas, la naturaleza), de manera particular en la educación, donde en el 2020, según el Banco Mundial (2020), la mayoría de los países cerraron temporalmente las escuelas, cosa que afectó al 91% de los estudiantes de todo el mundo. El presente artículo es un análisis crítico sobre la perspectiva teórica de los proyectos de vida, desde lo filosófico, ajustado a la realidad social y política colombiana.

El sentido de la vida en el ser humano: Una mirada desde el proyecto de vida que se debe fomentar a través de la educación.

Hablar del proyecto de vida (PV) es referirnos a conceptos como: sentido de vida de Víctor Frankl, el humano necesita dotar de sentido su vida, experimentamos esa necesidad fundamental; la teoría de las necesidades humanas de Maslow, que nos permite tener una visión de las búsquedas profundas del ser humano como parte de su sentido y significado; la teoría del proyecto de vida y desarrollo integral humano del cubano Ovidio D'Angelo Hernández, entendido como plan específico de vida.

Así mismo, se precisa profundizar en otras concepciones como: educación/aprendizaje para toda la vida (ALV), el cual ayuda a comprender el PEV como un quehacer continuo de la persona y no como simple toma de decisiones en un periodo determinado de la existencia, según Torres, R. M. (2010) se debe entender en sus dos conceptos articulados: aprendizaje y vida y la comprensión que es hora de educar para toda la vida.

De igual forma, es preciso indagar el pensamiento complejo de Edgar Morin, porque la vida en sí misma es compleja, el hombre, su pensamiento, las relaciones sociales, las demandas del entorno. Estos elementos ayudan a la comprensión del PV en adolescentes. Las actuales circunstancias que estamos viviendo no solo por la pandemia, sino por otras situaciones sobrevenidas, las crisis sociales de violencia, cualquier situación natural de inundaciones, sismos, desastres, cualquier escenario adverso que perturbe la dinámica de vida, la dinámica educativa, la dinámica social, complejizan este asunto.

“Los seres vivos somos sistemas autopoieticos moleculares, o sea, sistemas moleculares que nos producimos a nosotros mismos, y la realización de esa producción de sí mismo como sistemas moleculares constituye el vivir.” Expresa Maturana, en su método, de acuerdo con el sitio web de BBC News Mundo (2019), definiendo la vida así: Es decir, desde el presupuesto de la existencia se puede

pensar en el proyecto de vida como autorrealización. Después agrega el mismo portal noticioso que, para Maturana en su teoría, “todo ser vivo es un sistema cerrado que está continuamente creándose a sí mismo y, por lo tanto, reparándose, manteniéndose y modificándose.” Se entiende que el PV es un proceso continuo y dinámico.

Respecto del PV, se comprende como la dirección que el ser humano le da a su vida, también puede comprenderse como proyectar la propia existencia construyendo el destino conforme a sus elecciones, para ello se precisa indagar, buscar, intentar responder qué se quiere hacer con la propia vida. Cuando se elige también se excluye y esto puede ocasionar ciertos conflictos de tipo emocional y conducir a momentos de incertidumbre. En el quehacer docente es frecuente encontrarse con estudiantes que no saben hacia dónde dirigir su vida, por distintas razones se hallan desorientados, indiferentes, apáticos y si no se sabe para donde se va, se desperdician recursos, energía, tiempo, entre otros. Nadie puede proyectar la vida de nadie, quien la proyecta es la propia persona.

En este sentido, la psicología explica que existen algunos factores que determinan un PV. Éstos se entienden como actitudes naturales o adquiridas y se caracterizan porque son realizadas con mayor facilidad y calidad. La clasificación más general afirma que hay factores internos y externos, esto es, intereses, aptitudes, valores, rasgos de habilidades intelectuales, morales, espirituales con los que dispone el individuo para enfrentar la existencia. Estas se heredan o desarrollan.

Los factores internos son aptitudes, motivaciones, intereses, personalidad, inteligencia, es decir, son las habilidades, que como ya se dijo, se pueden aprender y desarrollar y los externos son los económicos y sociales, entre éstos últimos, se puede citar a la familia, célula fundamental de la sociedad, pues en ella la persona se forma y adquiere valores, por esto ella es la que aporta mayor influencia en la toma de decisiones profesionales. Por eso, cuando en la familia se hace una buena mediación en todo orden, se da como consecuencia, realización personal y profesional, pues es evidente la “influencia familiar como determinante para el desarrollo del proyecto de vida”, según Barboza-Palomino (2017).

Aspectos sobre el Ser y deber ser del proyecto existencial de vida (PEV)

¿Qué se debe hacer para orientar a los adolescentes en su PEV? Brindarles las herramientas necesarias para que puedan tomar una decisión que les convenga para su vida, teniendo en cuenta los instrumentos que la sociedad les han proporcionado para el desarrollo de su PEV. Esto nos hace pensar en la idea aristotélica del ser, quien distingue dos nuevas formas de ser: el ser en acto y el ser en potencia. En el libro IX de la “Metafísica”, dice el filósofo “El ser no sólo se toma en el sentido de sustancia, de cualidad, de cantidad, sino que hay también el ser en potencia y el ser en acto, el ser relativamente a la acción.” (Aristóteles, Metafísica, libro IX, 1).

Es decir, el ser está en acto, efectuado, está siendo y la potencia es lo que puede llegar a ser, a efectuarse. Así el deber ser es a lo que está llamado el ser humano, a superar la pura materialidad. Llamados a trascender, es marcar diferencia respecto del animal no racional que está imposibilitado de salir del simple estímulo-respuesta, diría Aristóteles, la vida del animal es estática, la del humano, es dinámica, está llamado a superar el condicionamiento puramente aparente de las cosas, a ir más allá de la pura animalidad, la intrascendencia y pasar de la potencia al acto, un ser que se autoconstruye, tiene sueños, planifica su existencia, piensa y construye un PEV que dinamiza su existencia y lo enruta hacia su autorrealización. El sujeto humano es un proiectum, un ser inacabado, ese es el deber ser.

De este modo, rastreando el origen del concepto, para ubicarlo en un contexto que permita una reflexión situada, aparecen autores de la categoría de Frankl, V. (1980), Zubiría J. (2018), hasta diversas investigaciones relacionadas con el PEV, proyecto existencial, proyecto vital, plan de vida, dentro de los que se podría citar algunos como Rojas-Otálora, A. (2008), y Suárez-Barrios y otras, (2018), Ryff, C. & Keyes, C. (1995), Vargas-Trepaud, R. (2005), Fernández Sessarego (2016), entre otros.

Precisamente para Suarez-Barrios, Alarcón-Vásquez, Reyes-Ruiz (2018), el PEV, es un concepto que en su trayectoria histórica ha sido descrito y caracterizado desde diferentes abordajes y enfoques, además

ha estado vinculado a la necesidad del ser humano de superar sus deficiencias y carencias en su vida (2) y buscar su bienestar (3), satisfaciendo su capacidad de amar y trabajar, disminuyendo su malestar y sufrimientos, a través de la organización de planes que le ayuden a solventar estas vicisitudes (4). Los estudios proponen que es producto de procesos intrasubjetivos y motivacionales (5,6) de procesos intersubjetivos y de potencialidades para la reconstrucción individual y social (7), en los que la integralidad, la pluridimensionalidad y la condición del sujeto desde lo histórico-contextual juegan un papel importante en la permanente reinención que debe hacer ante las circunstancias sociales y culturales que se le presenten (8). (p. 505)

Lo anterior permite pensar que el concepto PEV ha sido utilizado de acuerdo a las necesidades justificadoras de cada investigador y autor, es decir, acorde a las necesidades de cada quien. Sin embargo, aporta a la comprensión de los PsV como entidades que buscan desarrollar en las personas, pero de manera particular en los adolescentes, el desarrollo de sus capacidades emocionales, competencias y habilidades, siendo cada uno el protagonista de su desarrollo integral.

¿Qué es entonces, un PEV? De manera general se puede afirmar que todo ser humano de forma consciente o inconsciente busca darle sentido a su vida y realiza un proyecto o plan para su vida, el cual no solo pretende justificarla, sino que le ayude a proyectar su existencia hacia el futuro, en este sentido, las autoras ya referidas lo enmarcan o definen como

darle un sentido a su vida e integrar aspectos vocacionales y laborales, económicos, sociales, afectivos y de proyección vital que hacen que esté evaluando y corrigiendo este Proyecto a partir de una enunciación de metas que se suman e integran en este proyecto vital, y que permiten llegar a cada etapa buscando el logro que le proporcione bienestar y satisfacción para así continuar a una etapa siguiente. (p, 505) (op, cit.)

Desde Morín esta visión es reduccionista, pues solo logra ver al sujeto humano desde la dimensión social-relacional-laboral, y deja a un lado lo que tanto Delors, J., como el mismo Morin (2006) han sustentado, la necesidad de una educación integradora, inter y transdisciplinar que incluya todas las dimensiones del individuo (no-dividido) y las ponga al servicio de él mismo y de la sociedad en la que vive. Es decir, el agenciamiento de un humanismo integral y no como occidente tradicionalmente lo ha tratado, de manera parcial y fragmentaria.

Ahora bien, según Suarez-Barrios y otras (2018) el concepto de “proyecto de vida” aparece en la reflexión académica, hacia mediados del siglo XX “-en el auge del Estado de Bienestar- alrededor de acciones propias del fin de la adolescencia, como la salida del hogar parental con la independencia económica lograda con un empleo o profesión, y la formación de una familia propia” (p. 506); sin embargo, el sentido por la vida y qué hace el hombre con ella, es algo más complejo, que en la historia, data de muchos siglos atrás, viene desde la misma filosofía antigua; en esos primeras comprensiones el PEV, tenía una concepción de tipo ético, así lo deja ver, por ejemplo, Sócrates con su clásica concepción del conocimiento propio (“conócete a ti mismo”), cosa que nos hace pensar de inmediato en la comprensión del Estado y del ciudadano griego, quienes, según el filósofo, estaban llamados a vivir una existencia marcada por la virtud. Solo quien se conoce a sí mismo, es capaz de vivir los valores de la polis, vivir de manera virtuosa o mejor, tener una “vida buena” (eudaimonia).

Al respecto, vienen a la mente algunas inquietudes que se convierten en cuestionamientos: ¿Por qué, algo que hoy resulta tan evidente, durante buena parte del siglo XX no se pudo implementar? ¿Qué movía o qué impedía a los gobernantes de cada periodo constitucional, a preferir otros asuntos y obviar una realidad tan evidente y necesaria en la realización existencial de sus ciudadanos menores de edad (adolescente)? Aquí capta la atención, que, desde hace décadas, en la división que se hacía de la educación básica y media, se seguía denominando, Educación Media-

vocacional. Entendiendo que el concepto vocación viene del latín *voco-vocare* que traduce llamar, a su vez de *vocatio*; lo vocacional hace referencia, desde la dimensión espiritual, a un llamado de la transcendencia a empeñar la vida, toda la existencia, al servicio de los otros. Por eso el término también es usado como sinónimo de llamamiento o convocación.

Sin embargo, eso no es lo que se deduce de las observaciones de los diferentes organismos multilaterales, pues ellos entienden el PEV de manera fragmentaria, como unas competencias laborales que el sujeto debe desarrollar para desempeñarse en un ambiente laboral y nada más. En abierta contradicción con el pensamiento moriniano para el cual la complejidad de la vida exige ver comprenderlo desde una perspectiva sistémica mayor.

Si bien el objetivo del presente ensayo, no es responder los anteriores cuestionamientos, como sujetos históricos debemos acudir a la historiografía para comprender qué fenómenos sociales, económicos y políticos fueron determinantes al priorizar, en el sistema educativo colombiano del siglo XX, objetivos, algunas veces bien intencionados, pero que en la práctica la historia termina catalogando como fracasos, es el caso de Colombia, fue un siglo de pocos avances en el tema educativo, lo cual se agudiza si se piensa en grupos de ciudadanos que fueron incluidos parcialmente en la reformas educativas o excluidos en su totalidad, como los afrodescendientes y los indígenas, con consecuencias, en la integración e identidad como nación, en su desarrollo y progreso.

En este sentido, si se hace una comparación entre el inicio del siglo XX y mediados del mismo, los indicadores de la educación en Colombia que se traían hasta el año 1950 registraban un retraso continuo y sostenido en todo orden, tanto a nivel de número de estudiantes en primaria y secundaria incluidos en el sistema, como en la infraestructura que era insuficiente y deficiente, sobre todo a nivel público. Se logra captar una visión evolutiva que muestra sucesivos fracasos que han tratado de ser superados implementando “nuevas políticas” que, terminan siendo esfuerzos insuficientes y pérdidas del sentido y del PEV de generaciones de colombianos que se quedaron esperando que la efectividad de las “reformas educativas” los alcanzaran.

Desde el principio dialógico de Morin (2006), el cual ve las partes en el todo y el todo en las partes, estas partes (ciudadanos con deberes, pero sin derechos, a quienes las oligarquías que han gobernado el país han excluido por décadas), terminaron ampliando la brecha y la desigualdad social, cosa evitable si el todo, esto es, el Estado hubiese hecho lo que debía hacer, implementar herramientas suficientes y necesarias para ayudar en la construcción del proyecto existencial de las partes, es decir, de los nuevos ciudadanos que a su vez, hubiesen aportado en la construcción de una nueva realidad, de una nación en caminos de un desarrollo integral. Sin embargo, al iniciar la década de los años cincuenta y hasta mediados de los setenta los indicadores de la educación sufrieron una mejora nunca antes vista, en concepto de Ramírez G. y Téllez C. (2006):

Este avance en los indicadores educativos se dio sobre la base de un país que entraba a la segunda mitad de siglo XX con retrasos considerables en materia educativa. En 1950, el país presentaba un elevado nivel de analfabetismo y una baja relación entre alumnos matriculados en primaria y población, como lo mencionamos anteriormente. (p. 47).

Los indicadores educativos de Colombia tan pírricos a comienzos de la década de los años cincuenta, los cambios sociales, políticos, demográficos y en lo económico despertaron una conciencia más clara sobre los problemas que a nivel de educación poseía el país y estimuló la necesidad de superarlos y buscar estrategias para salir de ellos.

Helg, citada en Ramírez G. y Téllez C. (2006), señala que las misiones que vinieron al país para evaluar el sector educativo

... garantizaban un análisis independiente alejado de las tensiones partidistas de la época. Estas misiones destacaban los graves problemas que aquejaban al sector educativo al iniciar la segunda mitad del siglo en términos de baja cobertura, calidad y eficiencia interna, pobres condiciones materiales y baja capacitación de los maestros, así como las graves desigualdades entre los sectores urbano y rural (p, 52).

Buscando el origen del PV como temática de interés en las políticas de educación en el país, se encuentran “Las Memorias del Ministerio de Educación”, (1986), referidas por Ramírez G. y Téllez C. (2006), las cuales registran que en la década de los cincuenta se crea la Oficina Sectorial Planeación Educativa dentro del Ministerio de Educación a la cual se encomienda de los planes de desarrollo del sector educativo. Además, las autoras señalan que dicha oficina,

... con el apoyo de una misión de la UNESCO, elabora el Primer Plan Quinquenal de Educación Integral. Este plan hizo énfasis en la unificación de la escuela primaria cinco años tanto en el área urbana como rural y en la división de la secundaria en dos ciclos uno orientado a carreras prácticas y técnicas y el otro a la universidad y escuelas normales. (51) (p, 52).

Es precisamente en estos últimos, los planes enfocados en la educación secundaria, donde se empieza a organizar o perfilar las bases para una orientación vocacional que le aporte al estudiante luces en su formación para la vida laboral o profesional, que, sin duda, hace parte del PEV.

Tratando de subsanar esos vacíos y en el espíritu de la Constitución naciente que aspiraba construir una nueva visión de país, en 1994 se expide la ley 115 o “Ley General de Educación”, la cual en su objeto establece que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes, de conformidad con el art. 67 de la Constitución Política, también define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal, no formal e informal. Hasta este punto, en ningún marco legal antes señalado, aparezca el proyecto de vida como preocupación de los entes gubernamentales como parte de la tarea de la educación formal de las nuevas generaciones.

En el contexto de la “Revolución educativa” aparece la formación por competencias, que se entiende como “un proceso educativo de desarrollo continuo y articulado de competencias a lo largo de toda la vida y en todos los niveles de formación” MEN (2002-2008), la competencia se define “como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que son necesarios para que los jóvenes se desempeñen con eficiencia como seres productivos y con responsabilidad social.” En general las competencias apuntan a un futuro laboral o de emprendimiento para que el educando vaya avizorando su futuro ocupacional, por su propia cuenta o para que siga con su formación profesional. Se puede decir que el fin de estas competencias, como están propuestas, buscan formar ciudadanos con habilidades básicas que lo preparen para el mundo laboral, tal como lo deja ver la Guía 21 del MEN, “el desarrollo de las Competencias Laborales Generales sirve de base para la construcción del proyecto de vida de los jóvenes (p,7).

No obstante, la Guía 21, cuando define la competencia de tipo “personal” como la capacidad de “definir un proyecto personal en el que se aprovechan las propias fortalezas y con el que se superan las debilidades, se construye sentido de vida y se alcanzan metas en diferentes ámbitos.” Esta Guía, expresa de manera literal: “Defino mi proyecto de vida, aprovecho mis fortalezas, supero mis debilidades y establezco acciones que me permiten alcanzar dicho proyecto.” (p.15).

En cuanto a los desempeños que debe demostrar un estudiante en la educación media, esta misma Guía 21 destaca cuatro que resultan significativos a saber:

Identifico las condiciones personales, familiares y del contexto que facilitan u obstaculizan la realización de mi proyecto de vida.

Defino un plan de mejoramiento personal.

Verifico el avance de mi proyecto de vida.

Efectúo ajustes a mi proyecto de vida y al plan de acción, si es necesario. (p.15)

Se tendría que considerar entonces esa perspectiva del PEV, visto desde el enfoque laboral y cuestionar, un PEV de un educando debe ir más allá, porque, si bien es cierto, estamos en un momento histórico donde prima lo productivo y el quehacer, nos preguntamos: ¿dónde queda entonces, la formación integral de la persona que tanto han promovido las Naciones Unidas, del sujeto que pasa por la preparación para la vida productiva, pero que no puede limitarse sólo a esto? ¿dónde queda el PEV desde una visión holística que permita ver al ser humano por encima del hacer, el tener y se pueda visualizar desde su ser, sus sueños y anhelos, que trascienden lo meramente productivo y laboral? Y desde el pensamiento complejo de Morin (2006) ¿puede quedar, una dimensión tan

fundamental en el sujeto humano, reducida a solo competencias laborales-empleabilidad en las que prima el resultado? La competencia es como un juego, en el que todos participan, pero pocos ganan, y concebir una realidad tan compleja en el humano sería caer en el reduccionismo de occidente, bastante criticado por Morin y otros pensadores franceses.

Continuando este recorrido, en Colombia, se promulga la ley 1620 de 2013, por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. En el art. 1 expresa su objeto: “contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación –Ley 115 de 1994–”. En seguida, el art. 2 expresa lo que en el marco de esta ley se afirma:

Es aquella orientada a formar personas capaces de reconocerse como sujetos activos titulares de derechos humanos, sexuales y reproductivos con la cual desarrollarán competencias para relacionarse consigo mismo y con los demás, con criterios de respeto por sí mismo, por el otro y por el entorno, con el fin de poder alcanzar un estado de bienestar físico, mental y social que les posibilite tomar decisiones asertivas, informadas y autónomas para ejercer una sexualidad libre, satisfactoria, responsable y sana en torno a la construcción de su proyecto de vida y a la transformación de las dinámicas sociales, hacia el establecimiento de relaciones más justas, democráticas y responsables. (p,1).

Nótese que, en el reconocimiento de los niños y adolescentes como sujetos de derechos, las políticas públicas colombianas los reconocen quizás por primera vez, como seres humanos completos, con potencialidades para la sociabilidad, capacitados para tomar sus propias decisiones y proyectados hacia su futuro, teniendo como base su PEV, el cual se debe entender desde la visión integral del ser humano, en todas sus dimensiones. En el art. 3 de dicha ley se reconoce a la comunidad educativa como la responsable de formar para el ejercicio de los mismos, es decir, se establece todo un marco jurídico de protección. Y en el Art. 20 que habla de los Proyectos pedagógicos de educación para la sexualidad, cuyos objetivos buscan desarrollar competencias en los estudiantes para tomar decisiones informadas, autónomas, responsables, placenteras, saludables y orientadas al bienestar; y aprender a manejar situaciones no previstas que afecten su integridad física o moral, como elementos fundamentales para la construcción del PEV del estudiante.

Por su parte, el decreto 1965 de 2013 que reglamenta la Ley 1620 de 2013, crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, expresa que el Gobierno Nacional reconoce que uno de los retos que tiene el país, radica en la formación para el ejercicio activo de la ciudadanía y de los derechos humanos:

...a través de una política que promueva y fortalezca la convivencia escolar, precisando que cada experiencia que los estudiantes vivan en los establecimientos educativos, es definitiva para el desarrollo de su personalidad y marcará sus formas de desarrollar y construir su proyecto de vida; y que de la satisfacción que cada niño y joven alcance y del sentido que, a través del aprendizaje, le dé a su vida, depende no sólo su bienestar sino la prosperidad colectiva. (p,1).

Después de este recorrido histórico de las políticas educativas en Colombia, se puede decir que ha sido un proceso lento, donde han primado intereses particulares del gobierno de turno, impidiendo la aparición de una continuidad que permita ir avances consensuados, pertinentes al mundo actual, las exigencias que la educación en sí y las mismas problemáticas sociales exigen, sean los lineamientos que acompañen el proceso educativo, para que pueda ser realmente integral y le aporten a los educandos razones trascendentes para la vida, de manera que desde temprana edad le encuentren sentido al quehacer en el aula de clase, descubran la relación entre los conocimientos que imparten y comparten sus educadores, con aquello que él empieza a mirar como parte de su futuro o donde espera llegar, como elemento fundamental de lo que espera para su vida, desde su ser y quehacer.

De otro lado, como reconoce la Unesco en su informe del 2015 de autoría colectiva «*Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?*» (p,3), así como el mundo está cambiando, la educación debe cambiar también. Ante las transformaciones que está experimentando el mundo presente, se “exigen nuevas formas de educación” que fomenten las competencias que las sociedades y las economías necesitan hoy y mañana.

Una educación básica de calidad sienta las bases necesarias para el aprendizaje a lo largo de toda la vida en un mundo complejo y en rápida mutación (p,3). El acceso a la educación no basta, debemos centrarnos en adelante en la calidad de la educación y la pertinencia del aprendizaje, en lo que los niños, jóvenes y adultos aprenden realmente. La escolarización y la educación formal son esenciales, pero debemos ampliar las miras y fomentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida. (p,4)

La anterior afirmación centra la atención en la necesidad de trabajar por un aprendizaje, no solo para la obtención de un título, que ante el cambio tan vertiginoso que hoy experimentan las ciencias, la tecnología y la técnica, en pocos años quedará desactualizado, sino para toda la vida, un enorme reto para el sistema educativo, pues exige el compromiso de los gobiernos con la asignación de presupuestos que privilegien este renglón y de los sujetos involucrados asumiendo compromisos serios hacia la obtención de aprendizajes que potencien los conocimientos ya logrados, con posibilidad de mejora.

Acercamientos teóricos

Un primer teórico que ayuda a respaldar este análisis crítico es Abraham Maslow, por su teoría de las motivaciones, en su obra más celebre *Motivación y Personalidad* (1954). Al analizar su pensamiento sobre las necesidades humanas, se expone allí sus conceptos trascendentales, entre ellos, los que nos interesan y competen para la intención del presente artículo: la motivación, la necesidad y la autorrealización.

En el capítulo 2, titulado «Una teoría de la motivación humana», presenta Maslow una clásica jerarquización de las necesidades. Entendiendo por necesidad, la carencia o falta de algo que se considera imprescindible. Hay dos tipos de necesidades: las necesidades inferiores o impulsos fisiológicos como los denomina Maslow (1954) empezando por las necesidades físicas o fisiológicas: alimento, aire, agua, descanso, etc. Enseguida expresa el autor, “surgen otras (y superiores) necesidades y éstas dominan el organismo más que el hambre, cuando éstas a su vez están satisfechas, de nuevo surgen otras necesidades (todavía más superiores) y así, sucesivamente” (p. 25).

En segundo lugar, están las “necesidades de seguridad (seguridad, estabilidad, dependencia, protección, ausencia de miedo, ansiedad y caos; necesidad de una estructura, de orden, de ley y de límites; fuerte protección etc., etc.)” (p. 24-26). Inmediatamente, si las necesidades fisiológicas y de seguridad están satisfechas, “surgirán las necesidades de amor, afecto y sentido de pertenencia, y todo el ciclo ya descrito se repetirá con este nuevo centro” (p.28). En cuarto lugar, está la necesidad de autoestima, la mayoría de seres humanos tenemos necesidad de una valoración alta de nosotros mismos, se tiene necesidad de autorrespeto y autoestima, y de la estima de otros (p. 30). Maslow clasifica estas necesidades en dos conjuntos subsidiarios:

Primero están el deseo de fuerza, logro, adecuación, maestría y competencia, confianza ante el mundo, independencia y libertad (3). En segundo lugar, tenemos lo que podríamos llamar el deseo de reputación o prestigio (definiéndolo como un respeto o estima de las otras personas), el estatus, la fama y la gloria, la dominación, el reconocimiento, la atención, la importancia, la dignidad o el aprecio. (p.30-31). Satisfacer esta necesidad “conduce a sentimientos de autoconfianza, valía, fuerza, capacidad y suficiencia, de ser útil y necesario en el mundo.” (op. cit.). Pero la frustración “produce sentimientos de inferioridad, de debilidad y de desamparo” (op. cit.).

Las otras necesidades, a las que Maslow llama superiores, están referidas al logro de la autorrealización. La persona se motiva para satisfacerlas, a pesar que todas las necesidades estén satisfechas, por lo general, se presentarán nuevas insatisfacciones y una nueva inquietud aparecerá, siempre y cuando la persona no sea lo que debe ser:

a menos que el individuo esté haciendo aquello para lo que él individualmente está capacitado. En última instancia, los músicos deben hacer música, los artistas deben pintar, los poetas deben escribir, si tienen que estar en paz consigo mismos. Lo que los humanos pueden ser, es lo que deben ser. Deben ser auténticos con su propia naturaleza. A esta necesidad la podemos llamar autorrealización (ver caps. 11, 12 y 13 para una descripción más detallada). (p.32).

Justo aquí se halla la relación de la teoría de Maslow con nuestra reflexión, el PEV, si se quiere lograr o alcanzar un proyecto existencial que no sólo satisfaga la existencia sino sobre todo que le de significación total, nada más pertinente que el sentido de autorrealización para alcanzar plenitud de vida. Maslow define la autorrealización así:

Se refiere al deseo de la persona por la autosatisfacción, a saber, la tendencia en ella de hacer realidad lo que ella es en potencia. Esta tendencia se podría expresar como el deseo de llegar a ser cada vez más lo que uno es de acuerdo con su idiosincrasia, llegar a ser todo lo que uno es capaz de llegar a ser. (p.32)

Es decir, en este último nivel de la pirámide Maslow se refiere a la motivación para llevar a cabo todo el potencial del ser, o sea, el individuo busca convertirse en lo que puede ser, explorando sus posibilidades. Cosa que se vuelve en fuerte factor motivador para la condición humana. Una de las posibles implicaciones de la teoría de Maslow con este ser lo que se quiere, debe y puede ser, es lo que tiene que ver con el PEV enfocado desde la autorrealización del sujeto, que está llamado a trascender la existencia puramente efectuada. Cuando se comprende que se vino a la existencia a darle sentido y trascendencia, se entiende que todo en ella no ocurre por simple coincidencia o espontaneidad, sino que tiene una finalidad que conduce hacia la propia autorrealización. Es comprender que las necesidades superiores se relacionan con requerimientos del desarrollo. Cuando la persona está motivada, siempre trabajará por dirigir su vida hacia ese objetivo.

En este orden de ideas, cabe señalar la utilidad de la teoría de un gran hombre y pensador, Víctor Frankl, con su "voluntad de sentido", lo cual se convirtió para su propia vida y luego para la de muchos hombres y mujeres del mundo entero en un generador motivacional muy poderoso. Frankl (1991), un joven psiquiatra judío, recién casado, separado de su esposa, de su hijo, de sus padres, de su profesión, termina sometido a los vejámenes nazis durante tres años en los bestiales campos de concentración de Theresienstadt y Auschwitz, entre otros, donde pudo experimentar en su propia vida lo que significa una existencia desnuda (p. 24).

Al ser liberado por el ejército norteamericano en 1945 finalizada la II guerra mundial, salvo una hermana, no encuentra a nadie de su familia, todos habían sido asesinados por el régimen nazi, esto lo llevo a explorar en su experiencia de dolor para encontrar un sentido a todo lo que estaba viviendo para convertirse en lo que conocemos como la Logoterapia, *doctrina que explora el significado existencial de la persona y la dimensión espiritual de la existencia*. Según Sánchez (2019) "desde muy joven le ocuparon los interrogantes a los que intentaría dar respuesta durante toda su vida: ¿por qué vivir?, ¿para qué vivir?".

En su libro, *El Hombre en Busca de Sentido*, escrito inmediatamente después de ser liberado de los campos de exterminio nazis, Frankl ayuda a descubrir que el ser humano, a pesar de las circunstancias adversas que pueda experimentar, vive motivado, en particular, por la aspiración de dar sentido a la vida, razón por la cual el hombre es proclive a participar en la realización de los valores en forma de creaciones, experiencias y actitudes.

Él mismo, experimenta su teoría al ser encarcelado en los horribles campos de concentración nazis. Quienes sobrevivían allí, no eran precisamente los cautivos más fuertes o más habilidosos, sino quienes tenían una voluntad de sentido por la vida. El psiquiatra, llega a la conclusión que el elemento determinante en la supervivencia de los prisioneros era la cuestión del sentido de la vida. Aquellos que veían en la vida algún sentido por el cual aferrarse a la existencia, tenían una mayor capacidad para resistir y mantenerse vivos. A este factor el doctor Frankl termina llamando “voluntad de sentido”.

En tal sentido, mientras que, por un lado, la teoría de Maslow ayuda a entender que las necesidades son motivadoras, por otro, Frankl llama la atención acerca de que no siempre las necesidades más elementales son las que se eligen para satisfacer primero. Lo que mueve al ser humano es su “voluntad de sentido”, es decir, aquello que hace que toda nuestra vida tenga algún sentido. El hombre es un buscador de sentido, somos buscadores, pero sobre todo de sentido, no es el título de un libro, es una definición desde la propia existencia de lo que significa ser hombre, ser humano. No es que el dolor nos haga fuertes o nos haga cambiar somos nosotros quienes decidimos que hacemos con eso.

Desde esta perspectiva, el adolescente como perteneciente a la especie humana, también busca sentido para su vida, la filosofía del proyecto existencial de vida es justamente eso, que quien encuentra sentido a su existencia, busca la manera de darle un norte. Es la idea que a Frankl (1991) le gusta citar de Nietzsche “Quien tiene un porque para vivir puede soportar casi cualquier como.” Yo veo en estas palabras un motor que es válido para cualquier psicoterapia.” Enseguida afirma que los “prisioneros más aptos para la supervivencia era los que sabían que les esperaba una tarea por realizar.” (p. 106). Que idea tan poderosa.

Se podría parafrasear al doctor Frankl y decir que los adolescentes más aptos para la existencia son aquellos que saben que tienen una tarea por realizar, que la vida espera algo de ellos y no quedarse sentados esperando que ellas les dé algo, como bien expresa Frankl: “En última instancia, vivir significa asumir la responsabilidad de encontrar la respuesta correcta a los problemas que ello plantea y cumplir las tareas que la vida asigna continuamente a cada individuo.” (p. 81-82) El sentido de responsabilidad por alguien o algo jalona la vida de la persona, por ese sentido se lucha y esto es sentido de vida. Hacia allá se ha de capacitar y orientar a los adolescentes, que sean capaces desde su esfuerzo propio de sacar ganancias a la existencia y comprendan que han venido a dejar huellas que trascienden el tiempo y el espacio.

Así mismo, el cubano Ovidio D’Angelo Hernández (2003) con su teoría del PV y desarrollo integral humano, da su aporte al presente análisis crítico, sostiene que la formación integral de la persona, sigue siendo un tema actual que está abierto a nuevas integraciones, una de esas líneas es la que trata de presentar en el ensayo ya referido. Aquí se considera al “individuo total como persona en un entorno social concreto del que procede y al que contribuye.” (p.1). Es decir, se reconoce y valora que el sujeto es un ser social en interacción permanente, que se mueve tanto en lo temporal y social, como en su historicidad y contextualización cultural.

En su trabajo, D’Angelo entiende el Proyecto de Vida (PV) “como categoría interpretativa psicológica-pedagógica conducente a una intención emancipatoria del desarrollo humano” (p.2). El autor, ayuda a comprender que el proyecto de vida es una construcción, podríamos decir, por etapas o momentos de la existencia de la persona, esto justamente es lo que significa la palabra “proyecto”, un plan que se desarrolla en el tiempo y el espacio, según el Project Management Institute (PMI) (2013), “un proyecto es un esfuerzo temporal que se lleva a cabo para crear un producto, servicio o resultado único” (p.1). La temporalidad del proyecto, significa que tiene un comienzo y un final definidos. El final se alcanza cuando se logran los objetivos, cuando no habiendo alcanzado los objetivos el proyecto se termina o cuando la necesidad que originó dicho proyecto ya no existe. Y en materia comercial, se puede poner fin a un proyecto cuando el cliente, el patrocinador o el líder, expresa, motu proprio, su voluntad de darlo por terminado (ídem).

Agrega además el (PMI (2013), que la cualidad de temporalidad del proyecto “no se aplica al producto, servicio o resultado creado por el proyecto; la mayor parte de los proyectos se emprenden para crear un resultado duradero.” (p. 1) Asimismo, los “impactos sociales, económicos y ambientales que pueden tener los proyectos, perduran muchos más que los propios proyectos” (ídem).

Dentro de este orden de ideas, se infiere que el PV es un esfuerzo que la persona hace para crear, para hacer de sí misma, un resultado único, el cual tiene un comienzo y un final, éste, se comprende como una continuación de etapas, de pasos, como un caminar continuo que hace avanzar la existencia, que la hace llegar a alcanzar metas, a culminar etapas, que una vez alcanzadas, transitan hacia otras nuevas. Siempre moviéndose (al estilo “heraclitano”) sobre la libertad, entendida como autonomía, al igual que en el acuerdo comercial, aquí quien decide qué hacer con su vida es la persona, el ser humano toma decisiones y es capaz de justificarlas y argumentarlas bien, acorde a los valores de la cultura en que se sustenta el pensar, sentir y actuar de los sujetos. Se entiende también que, así como los proyectos crean un resultado duradero, que lo trascienden, de igual manera el impacto de una vida con proyecto para la sociedad es enorme y puede perdurar muchísimo tiempo, es el caso de la vida de grandes hombres y mujeres que han impactado la existencia de sus sociedades y aún hoy percibimos sus efectos, su luz.

Ahora bien, la integración de dos palabras, proyecto y vida forman un concepto que se precisa definir: ¿qué es un proyecto de vida? Se precisa volver a D’Angelo Hernández, quien gracias a sus investigaciones ha establecido categorías y referentes claves para este concepto. Un primer acercamiento, es el que hace desde la dimensión psicológica y social, en su obra “Proyecto de Vida y Desarrollo Integral Humano” (2003) afirma que:

Los Proyectos de Vida -entendidos desde la perspectiva psicológica y social- integran las direcciones y modos de acción fundamentales de la persona en el amplio contexto de su determinación-aportación dentro del marco de las relaciones entre la sociedad y el individuo. (D’Angelo, O., 1994,7). Son estructuras psicológicas que expresan las direcciones esenciales de la persona, en el contexto social de relaciones materiales y espirituales de existencia, que determinan su posición y ubicación subjetiva en una sociedad concreta. (p.3)

Cabe decir entonces que las condiciones, apreciaciones, experiencias, circunstancias, concepciones que rodean al individuo, lo han determinado y terminan siendo un factor importante en su concepción de lo que quiere y espera de la vida, sus vivencias previas y la manera como las pueda gestionar van a coadyuvar en su percepción del mundo que le circunda, así como de su postura de lo que espera que sea su existir a futuro, en todas las dimensiones de su ser: lo afectivo, volitivo, profesional, laboral, relacional, espiritual.

En segundo lugar, el mismo D’Angelo, habla del PV, como apertura del individuo a lo que será su porvenir, tomando posturas frente a esas condiciones limitantes con las que se ha enfrentado y las que se puede encontrar, asumiendo con determinación, el *dominio del futuro*, es decir, con una conciencia que proyecta su existencia hacia el mañana, le demanda entender que le esperan desafíos a los que se debe enfrentar:

El PV es la estructura que expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales. De esta manera, la configuración, contenido y dirección del PV, por su naturaleza, origen y destino están vinculados a la situación social del individuo, tanto en su expresión actual como en la perspectiva anticipada de los acontecimientos futuros, abiertos a la definición de su lugar y tareas en una determinada sociedad (p.3).

Es a esta visión de D’Angelo sobre la manera como el individuo se dispone al futuro, puede enrutarse el presente análisis crítico, entendiendo que es a la persona, en particular, que le compete tomar decisiones determinantes, frente a las demandas que se presenten, en su hoy, así como las condiciones sociales que el mañana le traerán, para orientar su PEV. De esta manera el sujeto consciente y crítico va realizando ajustes sucesivos a su PV pues como expresa D’Angelo (1994)

en *Modelo integrativo de los proyectos de vida*, “Además, la construcción y ajustes sucesivos de los proyectos de vida supone la superación positiva de conflictos cotidianos, de situaciones de crisis personal y social inherentes al movimiento mismo de la vida y su dinámica.” (p.50).

Otro concepto importante para el presente trabajo crítico, que ayuda a comprender el PV como un quehacer continuo de la persona y no como simple toma de decisiones en un periodo determinado de la existencia, es el Aprendizaje a lo Largo de la Vida (ALV), el cual, según Torres, R. M. (2010) en su blog *otra-educación*, se debe entender en sus dos conceptos articulados: aprendizaje y vida. Ella lo comprende como el “aprendizaje que tiene lugar en la vida de toda persona, desde el nacimiento hasta la muerte, en todas las edades, dentro y fuera del sistema educativo, y haciendo uso de todos los recursos al alcance”.

Hasta hace unos años, se decía que “lo que no se aprende de niño no se aprende más”, popularmente cuando una persona mayor intentaba aprender algo se solía decir: “loro viejo no aprende a hablar”, por fortuna, ese paradigma hoy no es cierto, así lo han evidenciado diversas investigaciones de la Neurociencia que sostienen lo contrario, el ser humano aprende desde su etapa fetal hasta el final de su existencia. Medina Acevedo, G. (2017) afirma que “Desde el mismo momento de la concepción el bebé intrauterino mantiene un dialogo con su madre y a través de ella con el mundo exterior”. (p.20). Y agrega, que “la madre enseña a su bebe in-útero y de igual forma él aprende y guarda en su memoria cosas sobre sí mismo, sobre su madre y sobre el mundo que lo rodea” (op. cit.).

Ahora bien, aunque se viene justificando la necesidad de ampliar la visión desde cuándo y dónde se aprende, fue solo hasta 1996 que la Unión Europea (UE) adoptó de manera oficial el ALV, dicho año fue declarado como el Año Europeo del Aprendizaje a lo Largo de la vida. Torres, R. M. (2010) dice que:

El Concejo Europeo realizado en Lisboa (marzo 2000) adoptó una definición operativa de Lifelong Learning (traducido al español como aprendizaje permanente) como “toda actividad de aprendizaje útil realizada de manera continua con objeto de mejorar las cualificaciones, los conocimientos y las aptitudes” (Comisión de las Comunidades Europeas, 2000, p.1).

Aún aquí, el concepto permanece asociado a la edad adulta, sin embargo, a nivel mundial se gestaron dos iniciativas:

Por un lado, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos lanza la Educación para Todos (EPT) en 1990 en la ciudad de Jomtien, Tailandia y luego lo vuelve a lanzar en año 2000 en el Foro Mundial de Educación de Dakar, Senegal, el cual se extendió hasta 2015 esperando que se cumplieran las metas. De otro lado, los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), promulgados al inicio del nuevo milenio año 2000, con plazo hasta el año 2015 para ser cumplidos y la meta para la educación era “lograr la enseñanza primaria universal”, pero tampoco se cumplió en dicho año. Aunque el nombre de ALV aparece de manera clara, sin embargo, dice Torres, R. M. (2010) que “se presentaron confusiones. Generalmente se ha asociado con adultos a lo largo de la vida, como educación a lo largo de la vida, como educación no-formal y como aprendizaje formal.”

Cabe señalar, que tanto el uso, aplicación y operacionalización del término ha experimentado distintos momentos que se podrían resumir en: inconsistencia en los usos del término ALV, unos lo traducen de una forma y otros diferente, por ejemplo, la Comisión Delors (1996) se tradujo al español como “La educación encierra un tesoro”, otros como la Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEAS) V (1997) en Hamburgo y la sexta en Belém lo tradujo como “Agenda para la Educación de Adultos), sin embargo, la correcto es Aprendizaje a lo Largo de la Vida (ALV), afirma Torres, R. M. (2010)

Por tanto, según Torres (2010), se unen las diversas dificultades para operacionalizar el concepto y traducirlo en políticas y en acción de los diversos gobiernos “Adaptar el ALV como nuevo enfoque y nuevo paradigma para la educación implica reconceptualizaciones y reordenamientos.” Concretamente en América Latina y países del Sur despierta prevenciones y temores y aunque

algunos gobiernos mencionan el término ALV, aún falta conceptualización, concreción en enfoques y políticas, expresa la autora.

Hasta el presente, sigue vigente la Declaración de Incheon - Agenda 2030: Objetivos de Desarrollo Sostenible (2015-2030), que planteó la necesidad de “una nueva visión de la educación” y propuso el aprendizaje a lo largo de la vida como un enfoque que debe atravesar a todos los objetivos y metas. Y en las metas 2021 de la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI) se toma el concepto de educación a lo largo de la vida y constituye la meta general séptima.

Como se puede apreciar, el ALV, contribuye en la reflexión sobre el PEV en cuanto que habilita la reflexión para comprender que hoy están ocurriendo grandes cambios en materia educativa y en la sociedad en general que reclaman su atención, tanto desde la investigación como desde el compromiso de los actores educativos y lo peor que se podría hacer sería darle la espalda.

Con todo el recorrido anterior, desde el concepto de proyecto de vida, el proceso de la construcción pedagógica al respecto en Colombia, pasando por las posturas de Frank, sobre voluntad de sentido; la teoría de las necesidades de Maslow, la visión de proyecto de vida de D'Angelo y llegando hasta la consideración de la ONU sobre el aprendizaje a lo largo de toda la vida, se podría decir que ciertamente hay un panorama en el que todavía hay mucho por explorar, y que los teóricos en su mayoría ayudan a justificar la trascendencia que tiene el gestionar un PV desde la adolescencia, en lo personal, porque él es fuente de sentido y realización individual; y en lo social, porque una sociedad que geste ciudadanos equilibrados y con proyección existencial, asegura su permanencia en la historia.

Si bien, nadie puede proyectar la vida de nadie, quien la proyecta es la propia persona, aunque se habla de una influencia y responsabilidad tanto del entorno familiar, como social y escolar, al final, será finalmente el adolescente quien tiene el control, para decidir hacia donde jalona su existencia, así como el norte que asume con ella, para construir su proyecto de vida, desde la visión integradora de Morin (2006), de Delors, J., que tenga en cuenta todas sus dimensiones, entendiendo que su construcción como individuo, necesariamente afectara su entorno social, positiva o negativamente.

El adolescente, entonces está llamado a buscar un norte, desde la perspectiva de Frank (1991), aunque tenga circunstancias y condiciones que le limiten, la voluntad de sentido, un acompañamiento adecuado en su entorno, unas medianas claridades, pero, sobre todo, el entender que debe hacerse dueño y señor de su vida, le darán herramientas filosóficas, pedagógicas, afectivas, existenciales, que le permitan generar conciencia que proyectarse desde y con su ser, le posibilitarán un mañana claro y seguro, para aportar a su sociedad. Tarea para la cual, la misma sociedad, la familia, la escuela y el gobierno deben hacer ajustes y compromisos mayores.

REFERENCIAS

- Aristóteles (2005). Libro IX de la "Metafísica". Barcelona: Gredos.
- Banco Mundial (BM). (2020). Resumen ejecutivo: COVID-19: Impacto en la educación y respuestas de política pública, mayo de 2020. [Documento en línea]. Disponible: <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/143771590756983343-0090022020/original/Covid19EducationSummaryesp.pdf> [Consultada: 2022, mayo 27].
- BBC News Mundo. (2019). Por Ana País: Humberto Maturana, el biólogo chileno que propuso una definición de vida que hizo reflexionar hasta al dalái lama - BBC News Mundo. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-46959865> [Consultada: 2022, junio 4].
- Cardona Jaramillo, N. A. (2018). La búsqueda del sentido de vida en relación con los espacios en la obra *Los hombres invisibles* de Mario Mendoza. *Estudios de Literatura Colombiana* 44, pp. 151-164. DOI: doi.org/10.17533/udea.elc.n44a09. [Documento en línea]. Disponible: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/elc/article/view/336928/20793650> [Consultada: 2022, febrero 2].
- D'Angelo Hernández, O. (2003). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. En CD del Evento Hóminis '02-La Habana, Cuba y en Revista Internacional Creemos.- Año 6 No. 1 y 2-Puerto Rico. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.pedagogicomadrededios.edu.pe/wpcontent/uploads/2020/10/Proyecto-de-vida-y-desarrollo-integral-humano.pdf> [Consultada: 2022, febrero 16].
- D'Angelo O. (1994) Modelo integrativo de los proyectos de vida. Próvida. La Habana, Cuba
- Decreto 1965 de 2013. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.funcionpublica.gov.co/evalgestornormativo/norma.php?i=54537#0> [Consultada: 2022, marzo 1].
- Frankl, V. (1991). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- García-Yepes, N. (2020). Papel del docente y de la escuela en el fortalecimiento de los proyectos de vida alternativos (pva). *Revista Colombiana de Educación*, 1(79). [Documento en línea]. Disponible: <https://doi.org/10.17227/rce.num79-7453>. [Consultada:2022, enero 11].
- Ley General de Educación 115. (1994). [Documento en línea]. Disponible: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html [Consultada:2022, marzo 25].
- Ley 1620 de 2013. Congreso de la República. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52287> [Consultada:2022, marzo 20].
- Maslow, A. (1991). *Motivación y Personalidad* (1a. ed.). Madrid: Diaz de Santos.
- Medina Acevedo, G. (2017). Enseñanza materna, aprendizaje fetal. *Revista Salus*, vol. 21, núm.2, pp.19-22. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=375953625005> [Consultada: 2022, marzo 20].
- MEN (2002-2008). Presentación de MEN sobre la Ley General de Educación y las Competencias. [Documento en línea]. Disponible: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-124745_archivo_pdf9.pdf [Consultada: 2022, junio 20].
- Morin, E. (2006). *Introducción al Pensamiento Complejo*, Barcelona, Editorial Gedisa.
- Naciones Unidas (NU), (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), Objetivo 4: Educación de Calidad*. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/> [Consultada: 2022, julio 05].

- PMI (2013). «1. Introducción». *Fundamentos para la Dirección de Proyectos (Guía del PMBOK) - Quinta Edición*. Project Management Institute Inc. p. 3.
- Presentación Ministerio de Educación Nacional, Ley general educación. Bogotá enero de 2007. [Documento en línea]. Disponible: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-124745_archivo_pdf9.pdf [Consultada: 2022, abril 03].
- Ramírez G., M. T., Téllez, J. P. (2006). La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX. Banco de la República, repositorio institucional. Recuperado de: <https://repositorio.banrep.gov.co/handle/20.500.12134/5397> [Consultada: 2022, marzo 25].
- Sánchez, E. (2019). Biografía de Viktor Frankl, el padre de la logoterapia. En: *La Mente es Maravillosa*. [Documento en línea]. Disponible: *Biografía de Viktor Frankl, el padre de la logoterapia - La Mente es Maravillosa* [Consultada: 2022, abril 02].
- Significados.com. Necesidad y otros. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.significados.com/necesidad/> [Consultado: 17 de septiembre de 2022.]
- Suarez-Barrios, A., Alarcón-Vásquez, Y., y Reyes-Ruiz, L. (2018). Proyecto de vida: ¿proceso, fin o medio en la terapia psicológica y en la intervención psicosocial? *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 38 (5), 505-511
- Torres, R. M. (2010). Otra educación. [Documento en línea]. Recuperado de: <https://otra-educacion.blogspot.com/2014/01/aprendizaje-lo-largo-de-la-vida-alv.html> [Consultada: 2022, mayo 20].
- UNESCO. (1990). Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtien, Tailandia 5 al 9 de marzo de 1990. [Documento en línea]. Disponible: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127_583_spa [Consultada: 2022, agosto 02].
- UNESCO. (2015). Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial? [Documento en línea]. Recuperado: <https://bit.ly/3CJJP1h> [Consultada: 2022, agosto 04].
- UPEL. (2021). Investigación. Unidades de investigación. [Documento en línea]. Recuperado de: <http://campus.upel.digital/index.php/investigacion/> [Consultada: 2022, agosto 02].