

Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana*

Life skills: a proposal for a human formation

Habilidades de vida: uma proposta de formação humana

Víctor Martínez Ruíz**

Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia

RECIBIDO: 4 DE FEBRERO DE 2014 • APROBADO: 30 DE MAYO DE 2014

Para citar este artículo: Martínez, V. (2014). Habilidades para la Vida: una propuesta de formación humana. Itinerario Educativo, XXVIII (63), 61-89

“La existencia humana en tanto humana no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras, sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra (...) Decirla no es privilegio de algunos sino derecho de todos los hombres. El diálogo es este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo para pronunciarlo”.

(Freire, 1997)

- * Artículo de revisión de tema, producto del proyecto de investigación doctoral *Habilidades para la vida en la formación ciudadana de comunidades educativas afrocolombianas en contextos multiculturales del suroccidente colombiano*. Doctorado Educación y Sociedad; línea de investigación Educación para la ciudadanía y en valores. Universidad de Barcelona. Fecha de inicio: septiembre de 2012; fecha de finalización septiembre de 2016.
- ** Filósofo y Teólogo de la Pontificia Universidad Javeriana. Especialista en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional y especialista en Investigación Educativa en Contextos de Educación Superior de la Universidad de San Buenaventura, Cali. Magister en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de San Buenaventura, Cali. Docente del Departamento de Humanidades de la Pontificia Universidad Javeriana, Cali. Miembro del grupo de investigación *De Humanitate*. Cali. E-mail: vctrmrtnz@javerianacali.edu.co

Resumen. *Habilidades para la vida* (HpV) es una iniciativa que ha sido impulsada por la OMS como una estrategia para prevenir de la enfermedad y, posteriormente, para promover la salud, entendida ella en su sentido amplio de desarrollo vital –y no sólo biológico– del ser humano. Desde un principio, el sector educativo ha sido un aliado fundamental para esta propuesta pues resulta más eficaz realizarla con la población inscrita en el sistema educativo que con quienes eventualmente llegaban a los Centros de Salud. Ahora bien, en la medida en que las escuelas, colegios y universidades la han venido asumiendo, HpV se ha convertido en una propuesta significativa de formación humana integral y la educación para la ciudadanía. Debido a su gestación en una Fundación educativa, orientada a la educación de calidad para los más pobres, esta iniciativa participa de los derroteros de la Educación Popular y del Paradigma Pedagógico Ignaciano, con los cuales dialoga pedagógica y metodológicamente. Tras quince años de implementación en Colombia, las directivas de los Ministerios de Educación y Salud han avalado su importancia en la generación de convivencia escolar y en estilos de vida saludables. En los últimos años, algunas políticas públicas y planes de desarrollo han adoptado esta perspectiva como una estrategia eficaz para la transformación personal y comunitaria.

Palabras clave. Formación humana, formación integral, formación ciudadana, educación para la ciudadanía, habilidades para la vida, escuelas saludables, universidades saludables (Tesauro Unesco).

Abstract. *Life Skills* is an initiative promoted by the World Health Organisation (WHO) as a strategy to prevent illnesses and subsequently, to promote health - understood not only as biological development but as human being vital improvement-. From the beginning, the education sector has been an essential ally for this proposal since the application of "Life Skills" is much more efficient when applying it on the population registered in the educational system than on those who eventually come to health centers. As far as schools, colleges and universities have come to assume "Life Skills" education, it has become a significant proposal for human integral education and education for citizenship. "Life Skills" education was particularly applied in Colombia in an Educational Foundation oriented to the quality education for underprivileged people where it participates and dialogues with Popular Education and Ignatian Pedagogical Paradigm. After fifteen years of implementation, Colombian Education and Health Ministries' executives have endorsed

its importance in the generation of better school coexistence and better healthy life styles. In recent years some public policies and development plans have adopted "Life Skills" education strategies for personal and community transformation.

Keywords. Human education, integral education, civic education, education for citizenship, life Skills, healthy Schools, healthy universities (Unesco Thesaurus).

Resumo. *Habilidades para a Vida* (HPV) é uma iniciativa que tem sido impulsionado pela OMS como uma estratégia para prevenir a doença e, posteriormente, para promover a saúde, ela entendida no seu sentido amplo desenvolvimento vital, e não apenas o biológico- humano. Desde o início, o sector da educação tem sido um aliado fundamental para esta proposta, porque é mais eficiente de fazê-lo no sistema de ensino matriculado população com quem finalmente chegou aos centros de saúde. No entanto, na medida em que as escolas, faculdades e universidades têm vindo a tomar, o HPV tem se tornado uma proposta significativa para a formação humana integral e educação para a cidadania. Por causa de sua gravidez em uma fundação educacional, visando a educação de qualidade para a parte mais pobre da iniciativa dos cursos de Educação Popular e inaciana Pedagógico Paradigm, que dialoga com pedagógica e metodológica. Depois de quinze anos de implantação na Colômbia, as directivas dos Ministérios da Educação e Saúde endossaram sua importância na geração da vida escolar e estilos de vida saudáveis. Nos últimos anos, algumas políticas públicas e planos de desenvolvimento têm adotado essa abordagem como uma estratégia eficaz para a transformação pessoal e comunitária.

Palavras-chave. Humano, formação abrangente, a educação cívica, educação para a cidadania, habilidades para a vida, escolas saudáveis, universidades saudáveis (Unesco Thesaurus).

Introducción

En las últimas décadas han surgido diversas propuestas educativas que propenden por una formación integral. Los educadores, animados por las críticas a la educación tradicional, elaboraron alternativas menos centradas en los datos de conocimiento y más ajustadas a los desafíos culturales y contextuales de los estudiantes en la esperanza de aportar a

la formación de mejores seres humanos y a la construcción de sociedades más incluyentes, justas y sostenibles.

Uno de estos esfuerzos se identifica en el enfoque de Habilidades para la Vida que emergió en Colombia a finales de los noventa y en varios países de Latinoamérica como un camino importante en la transformación de comunidades educativas. Su potencial ha sido explorado en múltiples campos sociales como la educación para la ciudadanía, la promoción de la salud y la prevención de la enfermedad, la formación ética, la educación sexual, principalmente. El conocimiento de esta propuesta podrá ayudar a quienes trabajan en procesos de formación humana a contrastar su propia experiencia y enriquecerla.

En primer lugar, se abordan los orígenes de Habilidades para la Vida y su proceso de endogenización en Colombia. Luego se propone una definición y caracterización de este enfoque y su metodología. En tercer lugar, se explicita la integralidad que promete esta propuesta educativa y, por último, se presentan algunas aplicaciones de la misma.

Origen del enfoque de Habilidades para la Vida

La Organización Mundial de la Salud –OMS– fue creada cuando “Uno de los asuntos que abordaron los diplomáticos que se reunieron para crear las Naciones Unidas en 1945 fue la posibilidad de establecer una organización mundial dedicada a la salud... La Constitución de la OMS entró en vigor el 7 de abril de 1948, fecha que se conmemora cada año mediante el Día Mundial de la Salud” (OMS, 2011). A su vez, la Organización Panamericana de la Salud –OPS– funciona y actúa como oficina regional para las Américas de las Naciones Unidas, de manera que dentro del Sistema Interamericano, es el organismo especializado en salud. Específicamente en Colombia, “La Representación de la OPS/OMS... se estableció en 1951, y el 7 de diciembre de 1954 se firmó el convenio básico que norma las relaciones entre el Gobierno colombiano y la Organización” (OPS, 2011, p. 1).

Inicialmente, los programas de Habilidades para la Vida fueron orientados a retrasar la edad de inicio del uso del tabaco, el alcohol y la marihuana (Hansen, Johnson, Flay, Graham y Sobel, 1988); prevenir conductas sexuales de alto riesgo (Kirby, 1994; Schinke, Blythe y Gilchrest, 1981); enseñar el control de la ira (Deffenbacher, Oetting, Huff y Thwaites, 1995;

Deffenbacher, Lynch, Oetting y Kemper, 1996; Feindler y otros, 1986); prevenir la delincuencia y la conducta criminal (Englander-Golden y cols., 1989); mejorar conductas relacionadas con la salud y la autoestima (Young, Kelley y Denny, 1997); promover el ajuste social positivo (Elias, Gara, Schulyer, Branden-Muller y Sayette, 1991); mejorar el desempeño académico; prevenir el rechazo de los pares (Mize y Ladd, 1990), entre otros (Mangrulkar, Vince Whitman y Posner, 2001, p. 59).

Antes de 1990 estos programas tenían un énfasis “informativo” y técnico-académico y centrados, generalmente en las habilidades sociales y en la solución de problemas; poco a poco se fueron diseñando programas ajustados a problemas específicos de salud pública desde un enfoque preventivo, como consumo de sustancias psicoactivas, embarazos adolescentes, entre otros.

En los últimos veinte años, dichos organismos internacionales del campo de la salud comprendieron que las habilidades socio-cognitivas y de control de emociones representan el corazón del desarrollo humano y adoptaron el enfoque de Habilidades para la Vida en la promoción de la salud, aplicándolo a diversas situaciones de la vida cotidiana y a la generación de políticas públicas.

En 1993, la División de Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud (WHO, 1994) lanzó su iniciativa internacional para desarrollar las Habilidades para la Vida (HpV) a través de un documento –que revisó y ajustó en 1997– donde recomendaba su implementación especialmente con niñas, niños y adolescentes en los centros educativos formales.

En Latinoamérica se desarrollaron experiencias de implementación de este enfoque en el contexto educativo tanto formal como no formal, de las cuales se obtuvieron resultados satisfactorios en la medida que se fueron logrando transformaciones en el desarrollo social, cognitivo y emocional de los grupos con los que se implementaba.

Aunque desde 1994 hubo varios intentos de adoptar HpV en Colombia por parte de algunas universidades e instituciones oficiales, finalmente se posicionó en 1997 gracias al proceso de endogenización de este enfoque por parte de la Fundación Fe y Alegría (FYA) y a la incorporación de esta en la estrategia de Escuelas Saludables promovida por el Ministerio de Salud Nacional en alianza con el Ministerio de Educación en 1999.

La endogenización mencionada supuso la apropiación de la propuesta de la OMS y su recreación desde las pedagogías latinoamericanas: más contextualizadas, críticas, sistémicas, holísticas y activas, entre otras características. No se trató de una adaptación del material europeo; significó deconstruir lo conocido para recrear un material coherente, secuenciado, ajustado a los intereses de los estudiantes y sus comunidades, incluyente de sus historias de vida, sus saberes previos y con una clara preocupación por el bienestar común.

En estos quince años de desarrollo, la propuesta de HpV, desarrollada por el Equipo de FYA y avalada por la OPS, ha sido presentada en más de 10 países de América Latina y ha servido de referente para la producción de otros materiales aplicados a situaciones específicas.

Habilidades para la Vida (HpV)

En 1993 la OMS propone una primera definición de las HpV: "Life skills are abilities for adaptive and positive behavior, that enable individuals to deal effectively with the demands and challenges of everyday life" (WHO, 1994, p. 5) (Habilidades para la vida son habilidades para el comportamiento positivo y adaptable, que permiten a los individuos lidiar eficazmente con las demandas y los retos de la vida cotidiana).

Posteriormente, la OMS trabaja en conjunto con UNESCO, UNICEF, y el Banco Mundial en la iniciativa FRESH (*Focusing Resources on Effective School Health*), y transforma la comprensión de HpV como un "Grupo de competencias psicosociales y destrezas interpersonales (...) que pueden orientarse hacia acciones personales, interpersonales y aquellas necesarias para transformar el entorno de manera que sea propicio para la salud" (WHO, 2003, p. 3).

El concepto de competencia introducido en la última definición subraya, por un lado, la demanda de capacidades que el contexto globalizado exige a las personas en su dimensión psicosocial y, por otro, aclara que la propuesta supera el plano instrumental de la destreza y comprende otros elementos que constituyen la noción de competencia psicosocial. En principio, competencia se entiende como un saber y un saber hacer en contexto.

La OMS reconoce que son muchas las competencias necesarias para la vida. Pero, selecciona diez de ellas como esenciales para hacer frente a

los retos que presenta el mundo contemporáneo al cuidado de la vida, especialmente de la niñez y adolescencia. Estas diez habilidades son:

- Autoconocimiento: conocer mejor nuestro ser, carácter, fortalezas, oportunidades, actitudes, valores, gustos y disgustos; construir sentidos acerca de nuestra persona, de las demás personas y del mundo.
- Comunicación asertiva: expresar con claridad, y en forma apropiada al contexto y la cultura, lo que se siente, piensa o necesita y saber escuchar e interpretar lo que se siente, piensa u ocurre en determinada situación.
- Toma de decisiones: evaluar distintas alternativas, teniendo en cuenta necesidades, capacidades, criterios y las consecuencias de las decisiones, no sólo en la vida propia sino también en la ajena.
- Pensamiento creativo: usar la razón y la "pasión" (emociones, sentimientos, intuición, fantasías e instintos, entre otros) para ver las cosas desde perspectivas diferentes, que permitan inventar, innovar y emprender con originalidad.
- Manejo de emociones y sentimientos: aprender a navegar en el mundo afectivo logrando mayor "sintonía" entre el propio mundo emocional y el de las demás personas para enriquecer la vida personal y las relaciones interpersonales.
- Empatía: ponerse desde el lugar de otra persona para comprenderla mejor y responder de forma solidaria, de acuerdo a las circunstancias.
- Relaciones interpersonales: establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, así como ser capaz de terminar aquellas que impiden el crecimiento personal.
- Solución de problemas y conflictos: transformar y manejar los problemas y conflictos de la vida diaria de forma flexible y creativa, identificando en ellos oportunidades de cambio y crecimiento personal y social.
- Pensamiento crítico: aprender a preguntarse, investigar y no aceptar las cosas de forma crédula. Ser capaz de llegar a conclusiones propias sobre la realidad. "No tragar entero".
- Manejo de tensiones y estrés: identificar oportunamente las fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana, saber reconocer sus distintas

manifestaciones, y encontrar maneras de eliminarlas o contrarrestarlas de forma saludable.

Las HpV se enmarcan en una visión amplia de desarrollo de competencias o capacidades humanas trascendiendo una comprensión instrumental de las mismas que se limitaría al manejo diestro de algunas técnicas o herramientas psicosociales. En este sentido conviene revisar algunas de sus características.

Una habilidad puede servir para varias situaciones psicosociales y, a su vez, una situación específica puede requerir el concurso de varias habilidades psicosociales. En tal sentido se afirma que las HpV son genéricas y versátiles pues éstas pueden aplicarse a diversos campos como la salud, la educación, el trabajo, la ciudadanía y en cualquier otro espacio que atañe a la promoción del desarrollo humano.

De lo anterior se puede colegir que las HpV están orientadas al bienestar humano y social. Según la iniciativa FRESH (WHO, 2003) las HpV pueden aplicarse al terreno de las acciones personales, la interacción con las demás personas o a las acciones necesarias para transformar el entorno, de tal manera que éste sea favorable a la salud y el bienestar. Las HpV suponen una opción por la vida comprendida toda ella holísticamente y por lo mismo, más allá de cualquier frontera disciplinar. Se trata de una vida individual y colectiva, fisiológica y espiritual, humana y en armonía con la naturaleza.

Ahora bien, las HpV adoptan la forma de cada cultura y cualquier propuesta basada en ellas exige ser inculturada: Las formas en que se manifiesta la competencia psicosocial tienen una especificidad contextual. El desarrollo y ejercicio de las HpV supone congruencia con los valores, tradiciones, creencias y prácticas de cada grupo humano y una apertura al encuentro intercultural.

La categoría "psicosocial" implica una especial condición: el afianzamiento de lo propio, el reconocimiento del otro y aún mejor, la afirmación del nosotros a partir del respeto de las identidades en construcción y su mutua transformación.

Como se expresó anteriormente, las habilidades psicosociales están interrelacionadas porque unas y otras pueden presentarse en diversas

situaciones simultáneamente, sin embargo, agruparlas diferenciadamente puede ayudar en su aplicación particular.

Para Mangrulkar, Vince Whitman y Posner (2001, pp. 4-5), investigadores asociados a la OPS, este enfoque comprende tres dimensiones básicas, que se complementan y fortalecen entre sí: habilidades sociales o interpersonales, (comunicación, habilidades para negociación/rechazo, confianza, cooperación y empatía); habilidades cognitivas (solución de problemas, comprensión de consecuencias, toma de decisiones, pensamiento crítico y autoevaluación); y habilidades para el control de emociones, (manejo del estrés, los sentimientos, el control y el monitoreo personal).

Sin embargo, hay diversas maneras de asociar las HpV según diversos enfoques teóricos o de interés contextual y de aplicación. La OMS (WHO, 1993), por ejemplo, en su documento sobre la iniciativa internacional había propuesto su agrupación en cinco pares por la relación más estrecha que existe entre ellas, como se ve en la siguiente tabla:

Tabla 1. Agrupación de las HpV según la OMS

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

Y la iniciativa FRESH, propone la siguiente:

Tabla 2. Agrupación de las HpV según la iniciativa FRESH

Interpersonales y comunicativas	Decisiones y pensamiento crítico	Afrontamiento y manejo de sí mismo/a
<ul style="list-style-type: none"> Habilidades de comunicación interpersonal Habilidades de negociación/no aceptación Construcción de empatía 	<ul style="list-style-type: none"> Habilidades de toma de decisiones y solución de problemas Habilidades de pensamiento crítico 	<ul style="list-style-type: none"> Habilidades para el aumento de la confianza en sí mismo/a y para asumir el control, la responsabilidad, hacer la diferencia y producir cambios. Habilidades para el manejo de emociones

Interpersonales y comunicativas	Decisiones y pensamiento crítico	Afrontamiento y manejo de sí mismo/a
<ul style="list-style-type: none"> • Cooperación y trabajo de equipo • Abogacía 		<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades para el manejo de estrés

No obstante, las anteriores definiciones, características y clasificaciones, la propuesta de HpV impulsada en Colombia por FYA supuso unas convergencias y divergencias con respecto a la propuesta original que son preciso señalar. La principal convergencia fue el grupo de las 10 Habilidades para la Vida seleccionado; las habilidades mencionadas se validaron como pertinentes a las situaciones de los jóvenes y los niños en su contexto. La principal divergencia fue, a primera vista, metodológica ya que las maneras propuestas para su formación tenían a su base los postulados de una visión psicologista y comportamental. Tal perspectiva supone una instrucción centrada en la formación "cognitiva", es decir, en proveer información sobre la habilidad; el entrenamiento para su desarrollo hace énfasis en el modelado; y la transferencia de estas a otros espacios de vida se entiende como garantía de su aprendizaje.

Detrás de estas diferencias metodológicas se encontraban distintas comprensiones que, tanto la OMS como FYA, tenían sobre el estudiante, el maestro, su relación de enseñanza aprendizaje y el papel que juega el contexto en un acto educativo. De ahí que los rasgos metodológicos de la propuesta que se construyó fueran tan diferentes pues ésta se situaba desde el paradigma de la Educación Popular en el que, para Mejía y Awad (2003), el acto educativo es ante todo un hecho ético y político que conlleva en su base una opción transformadora, busca el empoderamiento de los excluidos y desiguales y opera desde un saber práctico-teórico en procesos de negociación cultural.

Los actores educativos, por su parte, se comprenden en este paradigma como seres humanos relacionados con su contexto y constructores de nuevos sentidos; individuos únicos, integrales y complejos; tejidos por su cultura y comprometidos con una comunidad; situados en medio de relaciones de poder y con capacidades para gobernar su vida en la búsqueda de su plenitud. "FYA de Colombia promueve la formación integral de personas, de modo que puedan desarrollar todas sus posibilidades y se constituyan en los protagonistas de sus vidas y de

la transformación de la sociedad, de la Iglesia, de la educación y de su realidad en general" (Ardila y otros, 2005, p. 38).

Identificadas estas distancias, se consolidó la propuesta endogenizada de HpV en congruencia con dispositivos metodológicos que parten de los saberes previos; interactúan con el contexto y la vida cotidiana; exigen la participación activa tanto física como consciente; afirman la autonomía y el empoderamiento; propenden por una reflexión crítica a partir de las prácticas; valoran el diálogo de saberes y la negociación cultural; integran la experiencia y la creatividad; promueven la producción de vida y conocimiento con sentido; y ofrecen herramientas específicas para la apropiación y ejercicio de las habilidades.

Las HpV no se aprenden con cátedras, charlas, talleres, sino con ejercicios que se extienden desde el aula hasta la cotidianidad del mundo de los participantes, por ello las consideraciones metodológicas trascienden lo instrumental de cualquier dispositivo y se constituye en un saber práctico integrado al desarrollo humano tanto de los escolares como de sus maestros, familiares y comunidad educativa entera.

La formación humana Integral al estilo de HpV

Hay muchos y diferentes discursos sobre formación integral pues ésta intencionalidad no es una iniciativa reciente, sin embargo, es importante explicitar la novedad de las HpV en este campo e identificar las tradiciones educativas que las soportan. En particular, la propuesta de HpV endogenizada por FYA, tiene dos vertientes, por un lado, la tradición educativa jesuita y, por otro, la tradición de la educación popular.

Cuando Ignacio de Loyola, fundador de los jesuitas, aceptó hacerse cargo de escuelas, colegios y universidades, o fundarlas, lo hizo persuadido del potencial de estos medios para facilitar a las personas conseguir el fin para el cual habían sido creados, es decir, colocar a las creaturas con su Señor o favorecer el pleno desarrollo del ser humano. A partir de tal convicción, Ignacio expresa su voluntad sobre la formación en la cuarta parte de las Constituciones de la Compañía de Jesús: "Del instruir en letras y en otros medios de ayudar a los prójimos, los que se retienen en la Compañía" (ACODESI, 2002), documento marco que años más tarde serviría de base para la Ratio Studiorum (la razón de ser de los estudios), la cual plasma el interés de los jesuitas por el desarrollo integral de los estudiantes.

Al caracterizar la educación que imparte la Compañía de Jesús, la Comisión encargada en 1980 de renovar la educación en los centros de la Compañía afirmó que ella «ayuda a la formación total de cada persona dentro de la comunidad humana” (Prefectura General de Estudios, 1987, p. 18) es decir, que ella pretende una formación humana integral. “El objetivo de la educación jesuítica consiste en ayudar al desarrollo más completo posible de todos los talentos dados por Dios a cada persona individual como miembro de la comunidad humana” (Prefectura General de Estudios, 1987, p. 19).

Tal educación implica para los jesuitas (1987) una formación intelectual humanista y científico-técnica que fortalezca la capacidad para razonar reflexiva, lógica y críticamente; el desarrollo de la imaginación, de la efectividad y de la creatividad; el desarrollo de técnicas eficaces de comunicación; deportes y educación física; y especialmente, el desarrollo de cada individuo como miembro de la comunidad humana, es decir, formar en actitudes, valores y prácticas más allá de culturas, religiones y cualquier diferencia. Todo ella en procura de la armonía y el equilibrio de la persona.

En el 2002, la Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia –ACODESI– determinó, como un horizonte de sentido, ocho dimensiones para la formación integral común de sus distintos Proyectos Educativos: Ética, Espiritual, Cognitiva, Comunicativa, Afectiva, Estética, Corporal y Socio-política; de esta forma comprometía la orientación de todo el currículo en una misma intencionalidad más allá de proyectos y actividades aisladas.

De otra parte, la segunda vertiente de formación humana integral que subyace a la propuesta endogenizada de HpV de 1997, se encuentra vinculada a la comprensión de la educación popular y el pensamiento liberador de Paulo Freire. Esta vertiente presenta sus acentos específicos en la comprensión de la integralidad en otros aspectos de la formación que la diferencian y complementan de la primera comprensión:

Al acto educativo popular concurren diferentes actores: los sujetos de la acción educativa (o participantes de los talleres y eventos), la persona animadora del taller (o educador popular) y las organizaciones en las cuales están insertas las prácticas. No son, sin embargo, sujetos abstractos que se tipifican como si fueran tres tipos de categorías distintas. En realidad, cada uno de estos actores son, desde la intencionalidad

de la acción, educadores populares. El trabajo empírico y su análisis nos exige establecer los matices y las diferencias entre cada uno de ellos –los actores educativos- pero, al mismo tiempo, nos invita a trabajar los procesos educativos de una forma más integral (Mejía y Awad, 2003, p. 95).

Se comprende a los actores del proceso educativo desde su relacionalidad, desde su concreción histórica y desde sus prácticas, como sujetos de transformación social. En tal sentido, la formación integral que se propende aquí alcanza su real logro cuando el desarrollo integral humano trasciende a las organizaciones y comunidades y las lleva a la construcción de lo público:

Esta secuencia va desde los procesos más individuales, es decir, desde la manera como cada actor accede a primeras formas de lo social interviniendo sobre los procesos de socialización, hasta manifestaciones más articuladas al ejercicio de lo público en la construcción de la sociedad civil (Mejía y Awad, 2003, p. 97).

Para FYA, obra educativa impulsada en alguna medida por la Compañía de Jesús, la formación integral es una apuesta por la calidad que quiere ofrecer, no una calidad centrada en la eficiencia y la eficacia sino una calidad incluyente de la pertinencia, la relevancia y la equidad social, entre otras:

Una educación ponderada en términos de calidad debe contribuir al logro del elevamiento progresivo de la calidad de vida, no sólo a lo considerado tradicionalmente como preparación para la supervivencia sino hacia una vida plena desde el punto de vista intelectual, ético, estético y político... (Ardila y otros, 2005, p. 50).

El talante de la Educación Popular conlleva integralidad porque pretende impactar todos los ámbitos de los actores educativos, ser una educación para la vida; y por lo mismo, se abre a crear hibridaciones metodológicas que permitan soñar mejores sociedades a partir del diálogo y la negociación cultural.

No hay proceso de educación popular que no recupere al ser humano individual, con su cultura, historia, saberes, vivencias, experiencias, necesidades, intereses y aspiraciones, Esa mujer u hombre únicos son

los sujetos desde los cuales la educación popular construye su proyecto convirtiéndolos en sujetos históricos, empoderados y hacedores de una práctica social transformadora. A la educación popular le interesa un individuo capaz de recuperar su huella, su historia personal y su escenario para proyectarse en la historia social con un identidad forjada de cara a la construcción de un mundo más digno (Mejía y Awad, 2003, p. 135).

En tal sentido, la propuesta educativa de HpV elaborada por FYA, resume las dos intencionalidades de las dos vertientes señaladas, en una comprensión de ser humano:

Seres *Históricos*, tejidos de situaciones y relaciones que configuran su ser en el mundo; personas, familias y grupos que se proyectan en una sociedad con memoria e identidad y se vinculan a comunidades específicas. Estudiantes y maestros con ascendencias particulares que construyen su identidad desde sus propias experiencias y su conocimiento desde sus saberes previos. Por lo mismo, seres humanos únicos, irremplazables, individuos diferenciados a la vez que vinculados.

Seres *Contextuados*, situados en una cultura y en relación con diversas variables que le condicionan, limitan y posibilitan; elementos que le configuran en un presente específico, en unas coordenadas espaciotemporales, relacionales, socioeconómicas, políticas particulares, que determinan sus sueños, sus comprensiones, sus acciones, entre otros.

Seres con *Poderes* para transformar su contexto, capaces de tomar distancia de dinámicas deshumanizadoras y de aliarse con otros en la búsqueda de un bien común. Capaces de incidir significativamente en su entorno y de manejar las pretensiones de dominación de otros. Maestros y estudiantes que aprenden y desarrollan nuevas posibilidades de actuación y se hacen protagonistas de sus vidas.

Seres para la *Libertad*, capaces de discernimiento, de un juicio crítico, de elegir, tomar postura, comprometerse y cooperar. Maestros y estudiantes que desde sus autonomías ejercen ciudadanía integrando lo personal y lo comunitario como elemento constitutivo de lo humano y escenario para la realización de sus libertades.

Seres constructores de *Sentidos*, inventores de mundos mejores, hacedores de nuevos símbolos, permeables a la gratuidad y la belleza, en diálogo

con las señales de su contexto, sensibles ante la injusticia y el sufrimiento humano y capaces de reinterpretar su acción desde una utopía.

Seres *Complejos* que se proyectan en una sociedad diversa en conflicto y permanente cambio; que fluctúan en sus decisiones, en proceso de construcción y de ajuste permanente y algunas veces contradictorio. Maestros y estudiantes vulnerables a las circunstancias, frágiles y en búsqueda de felicidad desde sus comprensiones y experiencias; hombres y mujeres que fluyen más allá de cualquier lógica analítica y derivan en la fidelidad a los momentos y a sus propias vivencias.

Seres *Integrales*, personas que más allá de su racionalidad son seres con múltiples dimensiones que reclaman realización: para atender al amor y a la alegría, para darle sentido a su existencia, o cuidar el bienestar del cuerpo, para cultivar el pensamiento autónomo y la investigación; para saber relacionarse y participar en la procura del bien público; realizarse en el trabajo y garantizar el futuro de los recursos; para tomar decisiones con criterio ético; o apreciar la belleza, desarrollar la imaginación e innovar.

Al considerar las dimensiones de la Propuesta Educativa de los Jesuitas y los rasgos de los actores educativos en la Educación Popular, se encuentra una gran correspondencia con las diez Habilidades para la Vida promovidos por la OMS y con la comprensión humana que subyace al enfoque del material endogenizado en Colombia sobre ellas. A manera de ejemplo, para lograr el desarrollo de la dimensión socio-política de los estudiantes, o el empoderamiento de los actores educativos, el ejercicio ciudadano responsable y activo, es necesario desarrollar: habilidades de pensamiento crítico que ayude a tomar distancia de falsos discursos de bienestar, habilidades para comunicar efectivamente su propio pensamiento, habilidades para relacionarse asertivamente, saber manejar adecuadamente su mundo interior y sus emociones y contar con habilidades para tomar decisiones que propendan por el respeto de los derechos humanos.

Aplicaciones

Las HpV como propuesta de formación humana integral se han proyectado más allá de las aulas y las comunidades educativas específicas para incidir en diversos escenarios del espectro social como en los campos

de la salud, la educación, la ciudadanía, entre otros. En ello evidencia su naturaleza humanizadora y su potencial integrador.

HpV en el campo de la Salud

Habiendo surgido en el campo de la salud, no es de extrañar que las HpV tengan en este campo una amplia proyección. Desde el inicio hasta el día de hoy este enfoque ha hecho parte de las estrategias que promueven estilos de vida saludable en distintos ámbitos sociales.

A la base de esta aplicación se encuentra una noción amplia de salud que complementa su comprensión como ausencia de enfermedad o dolencia. En la denominada Carta de Ottawa (Primera Conferencia Internacional sobre Promoción de la Salud, 1986) se define:

La promoción de la salud consiste en proporcionar a los pueblos los medios necesarios para mejorar su salud y ejercer un mayor control sobre la misma. Para alcanzar un estado adecuado de bienestar físico, mental y social un individuo o grupo debe ser capaz de identificar y realizar sus aspiraciones, de satisfacer sus necesidades y de cambiar o adaptarse al medio ambiente. La salud se percibe pues, no como el objetivo, sino como la fuente de riqueza de la vida cotidiana. Se trata por tanto de un concepto positivo que acentúa los recursos sociales y personales así como las aptitudes físicas. Por consiguiente, dado que el concepto de salud como bienestar trasciende la idea de formas de vida sanas, la promoción de la salud no concierne exclusivamente al sector sanitario (p.1).

Con la multiplicidad de cambios que se han producido en la sociedad como resultado de las formas distintas de producir los medios de vida, los escenarios tradicionales de aprendizaje de las habilidades psico-sociales (familia, escuela, trabajo, etc.) han modificado su estructura y funcionamiento y cambiado los referentes sobre los que reposaba este aprendizaje (figuras adultas estables) para socializar la manera de desenvolverse en los entornos humanos, y cómo sortear las dificultades y desafíos que ofrece el mundo actual. A eso se debe en parte, que tanto la OMS como otras agencias del sistema de Naciones Unidas, como UNICEF, UNFPA, UNESCO y otros organismos que tienen que ver con las agendas mundiales, se hayan preocupado por asegurar en sus recomendaciones que las poblaciones jóvenes, en especial, tengan

un espacio dónde adquirir y desarrollar estas habilidades y promover su salud.

Para hacer que las escuelas fuesen entornos favorables a la salud integral, la OMS y sus oficinas regionales movilizan en 1995 su iniciativa global de Escuelas Promotoras de Salud (WHO). En palabras de la OPS:

... las Escuelas que fomentan el desarrollo humano saludable y las relaciones humanas constructivas y armónicas, que promueven aptitudes y actitudes hacia la salud, que cuentan con un edificio seguro y confortable, con agua potable e instalaciones sanitarias adecuadas y una atmósfera psicológica positiva para el aprendizaje, se consideran "Escuelas Promotoras de la Salud" (OPS, 1998, p. 3).

La OMS (WHO, 1998), en su Glosario de Promoción de la Salud afirma que "La educación para la salud aborda no solamente la transmisión de información, sino también el fomento de la motivación, las habilidades personales y la autoestima, necesarias para adoptar medidas destinadas a mejorar la salud" (p.13). Es decir, que la promoción de la salud desde el ámbito escolar (OPS, 2003) incluye la implementación de políticas de dignidad, bienestar, oportunidades de desarrollo integral, estrategias de fomento y apoyo del aprendizaje en relación con la salud incluyendo la enseñanza-aprendizaje de las HpV, fortalecimiento de factores protectores, disminución de comportamientos de riesgo, facilitación de acceso a servicios de salud escolar, nutrición y educación física, entre otros elementos que se trabajan participativamente, involucrando al conjunto de las comunidades educativas (inmediatas y más amplias) con planes de trabajo definidos y evaluación continua de las acciones que se realizan.

Las escuelas pueden ser efectivas, como entornos promotores de la salud, sólo en la medida en que ellas mismas sean organizaciones saludables (Mantilla, 2003) y tener una concreción en las aulas, en los currículos, en sus enfoques pedagógicos y en el desarrollo de materiales, porque éste es un lugar privilegiado de interacción educativa entre las personas que protagonizan la educación.

Hay otros entornos físicos, sociales, culturales, ambientales, institucionales y aun virtuales, en donde la gente vive, estudia, trabaja, se divierte, sobre los cuales también se están generando iniciativas para transformarlos en espacios saludables. Es el caso de las universidades, los municipios,

las ciudades, las viviendas impulsados a partir de la Tercera Conferencia Internacional sobre Promoción de la Salud (WHO, 1991). Tal es el caso de Medellín que en su Plan de Desarrollo Municipal "Medellín un hogar para la vida. 2012 – 2015", incluye esta estrategia entre sus programas: Jóvenes por la vida una estrategia en salud y Jornada Complementaria, orientado a educar para la cultura ciudadana.

En el terreno de la prevención (WHO, 1998) de conductas de riesgo las HpV han tenido un enorme auge el desarrollo de programas; por ejemplo, para la prevención de la violencia escolar, la prevención de los embarazos adolescentes, la prevención del VIH-sida y otras ITS, la prevención del suicidio juvenil, la prevención de drogodependencias, para mencionar algunos de los tópicos más importantes en este campo.

Respecto a la prevención del tabaquismo se desarrolló la propuesta "Aprendiendo a cuidar mi vida, la de l@s demás y la del entorno. Por un medio ambiente libre de humo de cigarrillo" en el 2001; y aplicado a la educación sexual el programa: "Fortalecimiento de Docentes en el Campo de la Sexualidad Humana y la Salud Reproductiva. Desde la Cultura Afrocolombiana del Pacífico Habilidades para la Vida" en el 2004, por citar algunos.

Esta estrategia ha hecho parte de la política pública nacional; el Decreto 3039 de 2007 por el cual se adopta el Plan Nacional de Salud Pública 2007-2010 y la Resolución 0424 del 11 de febrero de 2008, que define su metodología, afirma en el apartado promoción de salud y calidad de vida: "Desarrollo de programas de formación para la sexualidad, construcción de ciudadanía y habilidades para la vida que favorezcan el desarrollo de un proyecto de vida autónomo, responsable, satisfactorio, libremente escogido y útil para sí mismo y la sociedad, teniendo en cuenta la diversidad étnica y cultural". Estos propósitos vinculados con el desarrollo psicosocial cada vez han sido más incluidos en la finalidades de los planes de educación.

HpV en el campo de la educación

Al gestarse esta iniciativa en la estrategia de las Escuelas Promotoras de Salud y más tarde en las Escuelas Saludables, la implementación de las HpV tuvo gran incidencia de en la totalidad del currículo escolar aún más cuando las metodologías afines a las pedagogías críticas latinoamericanas entraron en diálogo con otras concepciones educativas.

La educación popular. Recuperando la visión de contrahegemonía, plantea la construcción de una concepción educativa que trabajando desde los intereses de los grupos populares, caracterizados por su condición de oprimidos y dominados, construya poder popular, lo cual requiere el uso de metodologías y pedagogías que no sólo se queden en la esfera del conocimiento, sino que reconociendo los saberes populares, los visibilice como formas de la contrahegemonía, para convertirlos en saber de lucha, dándoles su propia voz mediante procesos de participación, negociación cultural, y diálogos de saberes, haciendo emerger los saberes de frontera y las epistemes propias de ellos (Mejía, 2011, p. 44).

Así pues, se hizo necesario trascender la perspectiva pedagógica que centraba el proceso de formación en la transferencia de contenidos, e incorporar otra que se fundamentaba en el diálogo y la negociación cultural donde el saber construido por la colectividad, a partir de sus prácticas traducidas en discursos, es tan válido como el conocimiento de la ciencia. Paulo Freire, citado por Acosta y otros, 2007, señala:

(...) El diálogo como el método educativo por excelencia: el ser humano se hace persona en diálogo con su mundo y con los otros. El diálogo implica búsqueda permanente, creación colectiva. Dialogar supone aceptar que toda persona sabe, que no todos saben lo mismo, y que estos saberes necesitan relacionarse y confrontarse para que de ellos nazca un nuevo saber, diferente a lo que se pensaba al comienzo. Implica reconocer al educando como dialogante, que acude al acto educativo con saberes y puntos de vista propios, que el educador debe tomar en cuenta (p. 85).

El enfoque de HpV según Bravo, Martínez y Mantilla (2003), afincado en la construcción social del conocimiento y el talante ético y político del acto educativo se relaciona estrechamente con el concepto de competencia psicosocial, ya que facilitan a las personas para relacionarse mejor consigo misma, con las demás personas y con el entorno.

Con todo esto, el desarrollo de las competencias psicosociales denominadas HpV, se enmarca en el enfoque integral promovido por UNESCO y ubicado siempre en los contextos particulares donde cada persona las pone en práctica. Los programas educativos derivados de esta estrategia no se han limitado a la educación formal y aun así mantienen

los mismos presupuestos conceptuales y metodológicos aunque ajustados a las especificidades culturales.

Las propuestas de Delors (1996) plantean un conjunto de aprendizajes necesarios -pilares de la educación- para desarrollarse a lo largo de la vida: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Luego, en la primera reunión del Proyecto Regional de Educación para Latinoamérica y el Caribe, realizada en La Habana en 2002, se decidió agregar a estos aprendizajes el "aprender a emprender" (PRELAC I, 2002, p. 39).

Estos aprendizajes constituyen los componentes de la competencia integrada, que comprende: las competencias técnicas (aprender a hacer; los saberes prácticos y procedimentales); las competencias cognitivas (aprender a conocer y a aprender; habilidades de conceptualización, sistematización y comprensión) y las competencias formativas (aprender a ser, a convivir, y a emprender. Las relacionadas con los valores, actitudes personales, sociales y filosóficas necesarias para poner en escenarios reales o virtuales de relación humana, las actuaciones personales). La competencia integra tres elementos: saber ser, saber saber y saber hacer (Tobón, 2006).

Las HpV en el campo educativo se han situado en este último grupo de competencias, sin desconocer su interrelación con la totalidad del ser, pues una situación psicosocial exige: información y conocimientos (frontera cognitiva); actitudes, valores y cualidades, emociones, sentimientos y motivaciones; experiencias vividas; habilidades y destrezas (frontera técnica) orientadas a responder las exigencias del contexto y a unos determinantes sociales.

En las escuelas y colegios, la estrategia de HpV se ha incorporado de múltiples formas: desde los proyectos transversales vinculándose a uno existente como el proyecto de educación sexual o el proyecto de formación para la ciudadanía; como un proyecto integrador de formación humana en jornadas complementarias; o bien vinculado al área de formación ética y en valores, e incluso al área de Educación Religiosa Escolar.

Al acoger esta iniciativa, los profesores, estudiantes y padres de familia ponderan su metodología al verificar el cambio de disposición de los estudiantes frente al aprendizaje y se cuestionan sobre la viabilidad de adoptarlas en las áreas de conocimiento convencionales. Las

comunidades educativas se sienten interpeladas, motivadas y, en algunos casos, amenazada y expresan rechazo frente a nuevas prácticas. El Ministerio de Educación (2004) en su informe "El desarrollo de la Educación en el siglo XXI" valoró la riqueza metodológica del enfoque al exponerlo como ejemplo de flexibilidad para el aprendizaje clave para una "Educación de calidad para todos los jóvenes" (p.37).

Aunque estas experiencias han dejado sus frutos, es particularmente significativo cuando el colectivo docente se compromete con la adopción del enfoque desde todas las áreas, logrando una transformación de la cultura escolar, el currículo y los planes de estudio en pro de la calidad educativa. La experiencia realizada en Sibaté (Cundinamarca) «Construyendo un futuro con Habilidades para la Vida» por el Colegio Departamental General Santander, fue claro ejemplo de ello y por lo mismo merecedor de una mención especial en el Primer concurso Iberoamericano de buenas prácticas en promoción de la salud en el ámbito escolar (Instituto de Nutrición de Centroamérica y Panamá, 2007). Evaluadores internacionales comentaron al respecto: "La experiencia de Sibaté ha demostrado el potencial del enfoque Habilidades para la Vida de incidir en la calidad de la educación (cambios en la modalidad de trabajo del personal docente y en las relaciones entre docentes y estudiantes y entre los propios estudiantes) y en los resultados académicos" (EDEX, 2008).

Bravo (2010a) señala que en el 2009, OEI-SEGIB-AECID, otorgaron el Premio Iberoamericano a la Alfabetización y Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas a la experiencia presentada por la Fundación de Educación Superior San José, en Bogotá, titulada: "Escuela Integral para la formación de jóvenes y adultos en la vida y el trabajo", la cual tiene como eje central de su programa la formación en HpV. Reconocimientos como éstos expresan la proyección internacional de la propuesta y más aún, cómo la misma alcanza distintos niveles educativos: la educación primaria, secundaria y media, no formal, técnica, tecnológica y superior.

REDCUPS es la Red Colombiana de Instituciones de Educación Superior Promotoras de Salud creada en el 2010 con la participación de 44 Instituciones de Educación Superior del país para "favorecer ambientes físicos, psíquicos y sociales que aporten a mejorar la calidad de vida de sus miembros, y se traduzcan en cambios culturales en los que se

logre prevenir comportamientos de riesgo, promover la salud y asumir individual y colectivamente prácticas de auto cuidado y de cuidado mutuo" (REDCUPS, 2012) en conjunto con el Ministerio de salud y protección social reconocieron, además, las HpV como un componente clave para la transversalización de los currículos.

La Universidad Javeriana, asume la coordinación de REDCUPS actualmente y se ha comprometido con este enfoque ofreciendo desde el 2006 cursos electivos para todas las carreras de la universidad relacionados con el desarrollo de las habilidades promovidas por la OMS (Bravo, 2010b).

A pesar de estas proyecciones, quizá el reconocimiento más significativo en este campo ha sido la inclusión de las HpV en el Portafolio de Programas e Iniciativas Educativas en Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional (2006).

Las HpV son comprendidas como competencias para la vida que privilegian el vivir juntos en un mundo cada vez más diverso, cambiante y complejo y son afines a los aportes de Bisquerra (2008) en relación con la competencia social y ciudadana:

Forman parte fundamental de esta competencia aquellas habilidades sociales que permiten saber que los conflictos de valores e intereses forman parte de la convivencia, resolverlos con actitud afectiva y racionalmente... Entre las habilidades de esta competencia destacan conocerse y valorarse, saber comunicarse en distintos contextos, expresar las propias ideas y escuchar las ajenas, ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio, y tomar decisiones en los distintos niveles de la vida comunitaria, valorando conjuntamente los intereses individuales y los del grupo.... Igualmente la práctica del diálogo y de la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver los conflictos, tanto en el ámbito personal como en el social (p. 56).

Capacidades como saber ser empáticos, comunicarse efectivamente, transformar conflictos, pensar críticamente entre otras, fortalecen el desarrollo de estilos de vida saludable y la adquisición de hábitos orientados al bien público, entre otras; suponen una nueva mirada de las HpV como puente intercultural para la construcción de nuevas ciudadanías.

HpV en el campo de la formación ciudadana

En la noción de formación para la ciudadanía converge el interés de formación ético y el interés de formación política. Los proyectos de felicidad de las personas deben ser posibles con el proyecto de sociedad donde ellas viven. En tal sentido, la ciudadanía trasciende su contenido como entidad jurídica para complementarse con un saber práctico que, en últimas, permite y promueve el ejercicio ciudadano (Bilbeny, 1998).

La experiencia de HpV, desarrollada por FYA, consecuente con las opciones pedagógicas, éticas y políticas propias de la educación popular, sienta las bases para dinamizar procesos de formación de ciudadanía diferentes a los existentes pues se empeña en fortalecer capacidades humanas que hagan posible la actuación pública de quienes participan:

Se evidencia en el programa un lugar privilegiado para la transformación y construcción social del conocimiento; la materialidad de la utopía cristiana; el sólido sustento en la Ética del cuidado, y axial mismo en el autocuidado, el cuidado del otro y el cuidado del entorno además de la manera como se trasciende de los derechos políticos, civiles e individuales a un estadio que privilegie los compromisos con la comunidad, todo ello para propiciar la formación ciudadana (Acosta y otros, 2007, p. 2).

En este proceso se precisa que las HpV tienen un papel clave en la configuración del ciudadano, pues en ellas se encuentran dos elementos esenciales en este proceso, la ética del cuidado y la convivencia política y ciudadana, así:

Por lo tanto, la Ética del cuidado se constituye como una fortaleza dentro de HpV, en tanto atraviesa cada habilidad en su esencia de manera transversal, pero siempre abocando a la Convivencia política y ciudadana... se puede concluir que las habilidades trabajan con base en el reconocimiento del individuo pero su objetivo final se relaciona con la idea de fortalecer la acción organizada, fortaleciendo un colectivo desarrollando una acción ciudadana, lo que conlleva finalmente la formación de un sujeto político (Acosta y otros, 2007, p. 3).

Un sujeto político en la medida que se hace consciente de su condición y sus posibilidades, es capaz de vivir en la cotidianidad desde ética del

cuidado, tanto en las esferas personales y privadas hasta las esferas públicas, asumiendo comportamientos y realizando actos en los cuales pone en juego las diferentes Habilidades para la Vida.

En el 2009, se publicó, desde FYA de Colombia, un texto para la formación ética y ciudadana con el título "Orientación Ética. Educación para el mundo social y productivo Competencias Generales". El Ministerio de Educación e investigadores particulares han reconocido que la práctica pedagógica desarrollada en el marco de implementación del enfoque de HpV aporta al proceso de formación ciudadana de manera que los estudiantes inciden en los ámbitos donde se desenvuelve, ganan autonomía y orientan sus acciones hacia la construcción de una sociedad más amable que la que conocen.

Permite que los estudiantes, a partir de las necesidades e intereses de su contexto, puedan ejercitar, vivenciar y practicar los conocimientos, destrezas, valores, actitudes de las habilidades en diferentes espacios como la escuela, la familia, la comunidad, propiciando en el estudiante un empoderamiento que lo lleva a generar cambios tanto de sí mismo como de su entorno, tendientes a buscar el bien común y a ejercer una ciudadanía activa, crítica, reflexiva, indagadora, transformante, que conduzca a construir una sociedad justa, equitativa, incluyente, solidaria, defensora de los derechos humanos y colectivos (Acosta y otros, 2007, p. 3).

La ciudadanía a la que apunta esta perspectiva se asume como un proceso de construcción; hay que construirla, y además, hay que realizarla desde el respeto por la diversidad y diferencia por lo cual se hace necesaria la negociación cultural. Se admite entonces que desde cada lugar social, desde cada ámbito comunitario en donde se desarrollen, cabe la posibilidad de construir ciudadanía. Se reconoce, en la apuesta de HpV, que en las diversas culturas existen ciudadanías que deben ser incluidas sin pretender homogeneizar y estandarizar (Acosta y otros, 2007).

El Plan de desarrollo municipal "Medellín un hogar para la vida. 2012 – 2015" reconoce la necesidad formación para la ciudadanía en las jóvenes generaciones y al mismo tipo presenta alternativas como HpV para asumir este desafío: "Otro factor que incide negativamente son los problemas de convivencia y manejo del conflicto escolar que afectan el clima institucional y de aula, en ello influye el entorno familiar y el contexto... exigen programas que, al tiempo que ocupen de manera formativa y lúdica

el uso creativo del tiempo libre, protejan y contribuyan a la formación de habilidades para la vida de la infancia y la adolescencia, más allá de las seis horas de la jornada escolar" (Alcaldía de Medellín, 2012, pp. 70-71).

Conclusiones

El Enfoque de HpV endogenizada para Colombia es una propuesta educativa de formación humana integral tanto por su origen en las Escuelas Promotoras de Salud como por sus fundamentos pedagógicos y la diversificación de sus alcances. Su nacimiento en la estrategia de Escuelas Saludables, denota desde el inicio un gran potencial para atender a la totalidad de las expectativas de plenitud humana. Así mismo su fundamento pedagógico basado en los derroteros de la educación popular y los principios de la educación de la Compañía de Jesús soportan la integralidad de esta propuesta de formación humana.

Tras quince años de desarrollo de las HpV, avalada por la OPS, ésta ha sido compartida con varios países de América Latina (México, Guatemala, El Salvador, Nicaragua, Perú, Paraguay, Chile, Argentina, entre otros) que la han apropiado en múltiples programas; en Colombia, a su vez, ha servido de referente para la elaboración de múltiples materiales sobre consumo de sustancias psicoactivas, educación sexual, formación ciudadana, principalmente.

Las HpV se concentran en la persona pero requieren de colectivos; atienden a lo específico de los sujetos pero no olvidan su mundo social; puede desarrollarse como un proyecto pero es ideal si se transversaliza en todas las áreas; se trabaja desde el aula pero también por fuera de los muros de las instituciones educativas; tienen que ver con la ética pero igualmente con la política; tienen momentos reflexivos e igualmente lúdicos; algunos la integran con formación para la democracia y ciudadanía y otros con el área de formación en valores o educación religiosa escolar; en fin, el material mismo refleja la comprensión holística del ser humano en sus múltiples relaciones.

Esta propuesta además de implementarse en comunidades educativas de todos los niveles también ha sido considerada para crear lineamientos en las políticas públicas en salud convirtiéndose en un componente esencial para construcción de los actuales Planes nacionales y territoriales de salud.

En Colombia está empezando el desarrollo del programa "Universidades Saludables", un recurso inexplorado en todo su potencial en la educación superior. Otros países como Chile y Perú tienen avances con los cuales se puede dialogar y aprender dentro de un mismo espíritu de educación para todos y para toda la vida.

Referencias

- Acodesi. (2002). *La formación integral y sus dimensiones*. Bogotá: Editorial Kimpress.
- Acosta, D. L., Garzón, G. A., Gómez, E., Guzmán, C. P., Guzmán, C., Hernández, O. y otros. (2007). *El programa habilidades para la vida de FYA: Un referente para la formación ciudadana*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Maestría en Educación.
- Alcaldía de Medellín. (30 de 4 de 2012). *Proyecto de Acuerdo Plan de Desarrollo "Medellín un hogar para la vida" 2012 - 2015*. Disponible en: <http://medellincomovamos.org/anteproyecto-del-plan-de-desarrollo-2012-2015-medell-n-un-hogar-para-la-vida>: <http://medellincomovamos.org/anteproyecto-del-plan-de-desarrollo-2012-2015-medell-n-un-hogar-para-la-vida>
- Ardila, L. y otros. (2005). *Propuesta Educativa Nacional. FYA de Colombia*. Bogotá: FYA de Colombia.
- Bilbeny, N. (1998). *Política sin Estado*. Barcelona: Ariel.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia*. Madrid: Wolters Kluwer España S.A.
- Bravo, A. J., Martínez Ruíz, V. y Mantilla, L. (2003). *Habilidades para la vida: Una propuesta educativa para convivir mejor*. Bogotá: FYA de Colombia.
- Bravo, A. J. (2010a). *Habilidades para la vida, una estrategia útil para la promoción de la salud y la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en los colegios de FYA Colombia*. Bogotá: Congreso Internacional "Como prevenir el consumo de alcohol y otras drogas en la escuela y la familia".
- Bravo, A. J. (9-11 de Junio de 2010b). *La formación en Habilidades para la Vida y su aporte a los procesos de fortalecimiento de las universidades como escenarios promotores de salud*. Disponible en <http://javeriana.edu.co/>: http://javeriana.edu.co/redcups/Habilidades_para_la%20Vida_Amanda_Bravo.pdf

- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. España: Santillana.
- EDEX. (8 de febrero de 2008). "Construyendo Futuro con Habilidades para la Vida": una experiencia de educación en Habilidades para la Vida en el Municipio de Sibaté, Colombia. Disponible en www.habilidadesparalavida.net/: <http://www.habilidadesparalavida.net/eu/noticia.asp?id=3846>
- Freire, P. (1997). *Educación en la Ciudad*. Mexico: Siglo XXI Editores.
- Instituto de Nutrición de Centroamérica y Panamá (21 de agosto de 2007). *I Concurso Iberoamericano de Buenas Prácticas en Promoción de la Salud en el Ámbito Escolar*. Disponible en www.sica.int/: <http://www.sica.int/busqueda/Noticias.aspx?IDItem=17905&IDCat=3&IdEnt=29&Idm=1&IdmStyle=1>
- Mangrulkar, L., Vince Whitman, C. y Posner, M. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para el desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Washington: OPS.
- Mantilla, B. P. (2003). *Hacia la construcción de escuelas saludables. Guía para docentes y personal de salud*. Bucaramanga: Instituto PROINAPSA-UIS.
- Martinez, V. (2009). *Orientación Ética. Orientación para el mundo social y productivo*. Bogotá: FYA Colombia.
- Martinez, R. V. (2009). *Orientación Ética*. Bogotá: Corcas Editores Ltda.
- Mejía, M. R. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas latinoamericanas*. Bogotá: Planeta Paz, Expedición Pedagógica Nacional, Programa Ondas de Colciencias.
- Mejía, M. R. y Awad, M. I. (2003). *Educación popular hoy. En tiempos de globalización*. Bogotá: Ediciones Aurora.
- MEN (enero de 2006). *Portafolio de Programas e Iniciativas Educativas en Competencias Ciudadanas*. Disponible en www.colombiaaprende.edu.co: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articulos-93266_archivo.pdf
- MEN (2011). www.mineduccion.gov.co. Recuperado el 5 de Mayo de 2011, de www.mineduccion.gov.co: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-85906.html>
- MEN. Oficina Asesora de Planeación y Finanzas. (Junio de 2004). *El Desarrollo de la Educación en el S.XXI. Informe Nacional de Colombia*. Recuperado el 2012, de www.oei.es/: <http://www.oei.es/quipu/colombia/ibecolombia.pdf>

- OMS (2011). *www.who.int/es/*. Recuperado el 30 de Abril de 2011 de [www.who.int/es/](http://www.who.int/about/history/es/index.html): <http://www.who.int/about/history/es/index.html>
- OPS (1998). *Escuelas Promotoras de la Salud*. Disponible en www.paho.org/Spanish: http://www.paho.org/Spanish/AD/SDE/HS/EPS_Entornos.pdf
- OPS (noviembre de 2003). *Glosario de Salud Ambiental*. Disponible en www.bvsde.paho.org: <http://www.bvsde.paho.org/bvsair/e/manuales/glosarioES.pdf>
- OPS (2011). *www.paho.org*. Recuperado el 20 de abril de 2011 de www.paho.org: http://www.paho.org/spanish/dbi/PC579/PC579_04.pdf
- OPS (2011). *www.paho.org/col/*. Recuperado el 30 de abril de 2011, de www.paho.org/col/: http://new.paho.org/col/index.php?option=com_content&task=view&id=24&Itemid=122
- PAHO (2000). *www.paho.org*. Recuperado el 8 de noviembre de 2010, de www.paho.org: <http://www.paho.org/spanish/HPP/OttawaCharterSp.pdf>
- Prefectura General de Estudios (1987). *Características de la educación de la Compañía de Jesús*. Bogotá: Kimpres Ltda.
- Prelac I (14-16 de noviembre de 2002). *Primera Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*. Recuperado el Noviembre de 2010, de <http://unesdoc.unesco.org/>: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001316/131657so.pdf>
- Primera Conferencia Internacional Sobre Promoción de la Salud (21 de noviembre de 1986). *Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud*. Recuperado el 2011, de www.paho.org/spanish: <http://www.paho.org/spanish/HPP/OttawaCharterSp.pdf>
- REDCUPS (2010). Disponible en <http://javeriana.edu.co/>: <http://javeriana.edu.co/redcups/miembros.htm>
- REDCUPS (2012). Disponible en http://javeriana.edu.co/redcups/Guia_REDCUPS_publicacion_2012.pdf
- Tobón, S. (2006). *Competencias en la Educación Superior: Política hacia la calidad*. Bogotá: Ecoe Ediciones Ltda.
- Universidad Tecnológica de Pereira. (1 de diciembre de 2008). *www.utp.edu.co*. Recuperado el 25 de Abril de 2011 de www.utp.edu.co: <http://www.utp.edu.co/investigacion/proyectos/detalleProyectoHTML.php?cod=924>

WHO (9-5 de junio de 1991). *Declaración de Sundsvál sobre los ambientes favorables a la salud*. Disponible en http://whqlibdoc.who.int/hq/1992/WHO_HED_92.1_spa.pdf

WHO (1994). *Life Skills Education For Children And Adolescents in Schools*. Disponible en http://conferenciapesmexico2012.com/memorias/wp-content/themes/tema_memorias_confpes2012/downloads/Cursos/HABILIDADES_PARA_LA_VIDA/Materiales_y_documentos/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2%20clean.pdf

WHO (1998). *Promoción de la Salud, glosario*. Obtenido de [www.msssi.gob.es](http://www.msssi.gob.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/docs/glosario.pdf): <http://www.msssi.gob.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/docs/glosario.pdf>

WHO (2003). *Skills for Health*. Disponible en http://www.who.int/school_youth_health/media/en/sch_skills4health_03.pdf