APORTES DESDE LA ERE PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA INTELIGENCIA ESPIRITUAL Y LA EDUCACIÓN INTEGRAL EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO TRANSICIÓN

MARÍA JOSÉ ROJAS MAYOL

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN RELIGIOSA

BOGOTÁ

2022

APORTES DESDE LA ERE PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA INTELIGENCIA ESPIRITUAL Y LA EDUCACIÓN INTEGRAL EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO TRANSICIÓN

Línea de investigación: Espiritualidad

Tesis de grado para optar por el título de Licenciada en Educación Religiosa Escolar

Asesor: Mg. Fredy Alonso Quintero Torres

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN RELIGIOSA

BOGOTÁ

2022

DEDICATORIA

Le dedico este trabajo de grado a todas aquellas personas que, de un modo u otro, me han acompañado en esta aventura profesional.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero dar gracias a Dios, en quien me he apoyado y de quien he recibido fuerzas para trabajar con diligencia en el desarrollo de este proyecto de grado. Le doy las gracias también a mis papás, quienes me permitieron culminar mi formación académica. Hago también extensivo mi agradecimiento a tres amigas que han sido mi apoyo, mi ejemplo y mi ancla para llevar a cabo este proyecto final. Por último, agradezco también a la Universidad Santo Tomás por haberme abierto las puertas, a mis directores y docentes del programa de Educación Religiosa Escolar.

ADVERTENCIA DE LA UNIVERSIDAD

La Universidad no es responsable por los conceptos expresados en el presente trabajo.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN **1**

CAPÍTULO 1: PRELIMINARES **4**

1.1. Descripción, delimitación y formulación del problema 4

1.2. Justificación 10

1.3. Estado de la cuestión 13

1.4. Contexto y sujetos de la investigación 20

1.5. Sistema Metodológico 25

CAPÍTULO 2: MARCO DE REFERENCIA **38**

2.1. Educación integral 38

2.2. Inteligencia Espiritual en primera infancia 48

2.3. Educación Religiosa Escolar 58

CAPÍTULO 3: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN **68**

3.1. Características de la inteligencia espiritual, la educación integral y la ERE 68

3.1.1. La educación integral: una propuesta holística 68

3.1.2. La inteligencia espiritual en la primera infancia: una comprensión integral 74

3.1.3. Religión y espiritualidad: dos nociones que se encuentran 79

3.2. Características de la inteligencia espiritual, la educación integral y la ERE: Análisis del grupo focal 83

3.2.1. Características de una persona con inteligencia espiritual 84

3.3. Líneas de trabajo para el fortalecimiento de la inteligencia espiritual 91

CONCLUSIONES **94**

REFERENCIAS **98**

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Contextos y sujetos de la investigación 20

Tabla 2. Objetivos, técnicas e instrumentos de la investigación 34

Tabla 3. Entrevistas a las docentes sobre educación integral 68

Tabla 4. Entrevistas a las docentes sobre inteligencia espiritual 74

Tabla 5. Entrevistas a las docentes sobre el cultivo de la inteligencia espiritual..... 77

Tabla 6. Entrevistas a las docentes sobre religión vs. espiritualidad 79

Tabla 7. Grupo focal sobre la soledad y el silencio 85

Tabla 8. Grupo focal sobre el análisis de los dibujos..... 87

Tabla 9. Grupo focal sobre la importancia de hacerse preguntas 89

Tabla 10. Grupo focal sobre la solidaridad..... 90

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se buscó plantear una investigación educativa con un enfoque cualitativo, cuyo tema principal fue el desarrollo de la inteligencia espiritual en el marco de una educación integral. La motivación de este trabajo surgió de una experiencia personal como docente asistente de Preescolar del colegio donde se desarrolló la investigación,[1] la cual llevó a la investigadora a cuestionarse profunda y constantemente por el reto que supone llevar a la práctica el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y, aún más, cuando este promueve la educación integral y le otorga relevancia a la dimensión espiritual en la formación de sus estudiantes.

Ciertamente, al ser el PEI del colegio donde se llevó a cabo la investigación constructivista, integral, global e interdisciplinar, resalta la importancia de formar en inteligencia espiritual en dos ocasiones: la primera de ellas en su Misión y la segunda dentro del plan curricular obligatorio de Preescolar. Sin embargo, lo que se observó desde el ejercicio educativo como Profesora Asistente de Preescolar es que la inteligencia espiritual, como aspecto integral de la educación, necesita ser fortalecida de una manera más robusta y explícita dentro del currículo. Esto se pudo evidenciar a través de una encuesta que se realizó en los primeros planteamientos del proyecto de este trabajo, con la finalidad de conocer la percepción de los docentes de preescolar respecto a la importancia que tiene la formación espiritual de los estudiantes en el marco de su educación integral (ver Anexo 1). Allí se apreció, por un lado, que dichos profesores de la institución educativa sí se preocupan por educar integralmente a sus estudiantes y gran parte de esa preocupación se refleja en los planteamientos curriculares, integrados en el PEI (ver Anexo 1, preguntas 1 y 4). Por otro lado, la encuesta también mostró

[1] Por solicitud expresa de la institución educativa donde se desarrolló esta investigación, a lo largo de este trabajo no se incluye la referencia explícita al nombre del colegio, ni a las docentes que fueron entrevistados, ni a los estudiantes que participaron en el grupo focal.

que dentro del marco de la educación integral que promueve la institución, la formación en el ámbito espiritual tiene poca importancia (ver Anexo 1, pregunta 2).

En este sentido, la intención de este trabajo fue contribuir con la disminución de la brecha entre lo que está escrito como aparato filosófico y lo que sucede en el aula de la institución educativa en la que se concentró está investigación. En coherencia, y tomando como referencia los resultados de distintos instrumentos empleados en contexto, se partió del hecho de que la inteligencia espiritual, como uno de los pilares de la educación integral, necesita ser fortalecida al interior de la ejecución del currículo de la institución en cuestión.

Con esto en mente, el objetivo general de la investigación fue indagar de qué manera se puede desarrollar la inteligencia espiritual, desde la Educación Religiosa Escolar, en el marco de la educación integral de los estudiantes de grado transición del colegio donde se llevó a cabo la investigación.

Ahora bien, de acuerdo con la estructura del trabajo, en el primer capítulo se presentan los preliminares, esto es: descripción, delimitación y formulación del problema; justificación del trabajo; estado de la cuestión; contexto y sujetos de la investigación; y sistema metodológico. En el segundo capítulo se expone el marco referencial de las tres categorías teóricas: educación integral, inteligencia espiritual en primera infancia y Educación Religiosa Escolar. En el tercer capítulo se sustentan los resultados y el análisis de las entrevistas semiestructuradas realizadas a las docentes y el grupo focal dirigido a los estudiantes. Y, a partir de allí, se proponen unos lineamientos de trabajo orientados a los estudiantes, a los profesores y a la institución educativa en general, con el fin de fortalecer la formación de la inteligencia espiritual para contribuir a la educación integral desde la ERE.

Por último, en las conclusiones se retoma la problemática y el objetivo general de la investigación, y se da respuesta a cada uno de los objetivos específicos. Así, se consideran las

luces y aportes para contribuir a la educación integral de los estudiantes de grado transición del colegio en cuestión, a través de la formación de la inteligencia espiritual, de la mano de la ERE como área del conocimiento, con los lineamientos y la estructura pedagógica necesaria para educar lo intangible y esencial: la inteligencia espiritual.

CAPÍTULO 1: PRELIMINARES

A continuación, se presenta el abordaje que se hizo de la descripción, la delimitación y la formulación de la problemática a trabajar. Para ello se partió del contexto colombiano escolar en torno a la formación integral, hasta descender a la situación actual de la institución educativa donde se desarrolló la investigación.

1.1. Descripción, delimitación y formulación del problema

La formación integral del ser humano consiste en una modalidad educativa que busca el desarrollo armónico de todas las dimensiones de la persona (Campo y Restrepo, 1999). De hecho, en Colombia la Ley 80 de 1980, la Constitución Política de 1991 y la Ley 30 de 1992 enfatizan que el aprendizaje integral u holístico se debe poner en práctica al interior de todas las instituciones educativas, desde la educación inicial hasta la universitaria (Angulo et al., 2007).

Asimismo, de acuerdo con la Ley 115 de 1994, “la Educación Preescolar corresponde a la ofrecida al niño menor de seis años, para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (Ministerio de Educación Nacional, 1994, artículo 15). Esto indica que las instituciones educativas deben velar por entornos y lineamientos pedagógicos que contribuyan a potenciar todas y cada una de las dimensiones del ser humano, así como garantizar su interrelación, pues el niño se concibe como una unidad, no como una suma de sus partes (Pardo, 2020).

Ahora bien, lo que evidencian los contextos escolares no refleja propiamente lo que dictamina la Ley. Por ejemplo, en el centro educativo Jaibana de la ciudad de Bogotá se pudo evidenciar que en las aulas educar en inteligencia espiritual no es una prioridad para los

docentes. Si bien se habla de la formación integral de los estudiantes, lo que se constata en la realidad es una prevalencia por el desarrollo cognitivo de los niños, en tanto las actividades escolares se centran "de manera exclusiva a la aprehensión de la lectura, escritura y lógica matemática" (Pardo, 2020, p. 8) y no se promueven competencias espirituales como: la práctica de la soledad, el gusto por el silencio, la contemplación, el asombro, el goce estético, la experiencia de la fragilidad, el dulce no hacer nada, el diálogo socrático, el deleite musical, la práctica de la meditación y el ejercicio de la solidaridad (Torralba, 2013). Así, por ejemplo, se pueden apreciar algunas ambigüedades y confusiones de parte de ciertos docentes en torno al término "espiritualidad" (unos creen que es lo mismo que religión, mientras que otros reducen la espiritualidad a las habilidades interpersonales), quienes terminan por desconocer cómo se puede estimular de manera transversal al interior de la institución y carecen de estrategias metodológicas que permitan evaluar el desarrollo espiritual de los estudiantes (Guerra, 2011).

Adicionalmente, la educación de la inteligencia espiritual ha sido una de las más descuidadas en los entornos educativos por su complejidad en términos medibles, cuantificables y por lo abstracta que puede llegar a ser para aquellos docentes que no tienen noción alguna sobre la misma (Wills, 2017). De esta forma, se prevalece la formación del desarrollo cognitivo durante la primera infancia, relegando el ejercicio de la inteligencia espiritual. Pero ¿cuál es la razón de fondo de ese proceder? ¿Por qué la cognición termina ocupando el nivel más importante en los procesos de enseñanza-aprendizaje?

Parte de las respuestas a estos cuestionamientos yacen en las características de la sociedad en la que vivimos, en las concepciones que han permeado la modernidad. Desde un punto de vista filosófico, político y social, es claro que la modernidad estuvo marcada por un fuerte énfasis hacia la razón y el progreso, entendidos en términos científicos. Como bien lo sostiene Touraine (1994), la modernidad fue una:

> Reducción a la racionalización que, en esencia, apostó por el triunfo de la razón como instrumento que habría de hacer posible el desarrollo de la ciencia y de un nuevo orden social, haciendo avanzar a la humanidad hacia la abundancia, la libertad y la felicidad. (p. 22)

De esta manera, ese paradigma antropológico y social tuvo y sigue teniendo considerables influencias en el ámbito educativo, dado que el progreso económico subyace a los intereses institucionales y, por ende, se privilegia la cognición como herramienta indispensable para enriquecer la nación, mientras que el ser humano se empobrece interiormente.

Ahora bien, como consecuencia de la mentalidad moderna, racionalista e instrumentalista, Torralba (2013) reconoce la existencia de un *analfabetismo espiritual*, que es la inhabilidad del hombre para autodistanciarse de la realidad, enfrentarse al interrogante sobre la existencia, asombrarse frente al mundo, valorar sus acciones, construir su propio sistema de creencias y sentirse parte de un todo universal. De manera análoga, la desaparición de ciertas prácticas espirituales y la ausencia de programas escolares que propendan por la estimulación de la inteligencia espiritual deja al niño sin las herramientas necesarias para enfrentarse a un mundo esencialmente positivista y darwinista. Dicho proceso de secularización en la vida doméstica del niño tiene, naturalmente, sus consecuencias (Torralba, 2013).

Además de lo anterior, la formación de los primeros años de vida es fundamental y determinante en la adolescencia y en la adultez; aquello que se vive, padece, goza y sufre durante la infancia afecta, incluso de forma inconsciente la vida del ser humano (Torralba, 2013). Aunque, en algunos contextos se sigue concibiendo a los niños como adultos en miniatura que carecen de valor en sí mismos y, por ende, la finalidad de la educación inicial en sus entornos escolares es estar al cuidado del infante, entretenerlo y controlarlo (Ariés, 1979).

Empero, no toda la responsabilidad recae en el sistema educativo. De hecho, la familia ejerce un rol protagónico en el cultivo de la espiritualidad de los niños; ellos replican lo que ven en sus hogares y el colegio puede reforzar o no lo aprendido. Sin embargo, ¿qué ocurre al interior de las casas? En algunos contextos, la espiritualidad es un tema incomprensible o incluso puede llegar a ser considerado como tabú. Las experiencias espirituales como: la oración, la meditación, el silencio, el deleite musical, la contemplación, el asombro del mundo, entre otras prácticas, se suelen privatizar o ignorar (Torralba, 2013).

Ahora bien, en el PEI de la institución educativa donde se desarrolló esta investigación se promueve con voluntad y compromiso la educación integral de sus estudiantes. Para cumplir este propósito, sustenta su praxis en el marco curricular PYP (*Primary Years Programme*, por sus siglas en inglés), el cual busca "integrar todos los contenidos curriculares, desde una perspectiva transdisciplinaria, para formar al estudiante en una mentalidad internacional" (PEI del colegio donde se llevó a cabo la investigación, 2019-2020). [2] La perspectiva transdisciplinaria del modelo PYP está dada por las siguientes líneas de trabajo: "quiénes somos, dónde nos encontramos en el tiempo y en el espacio, cómo nos expresamos, cómo funciona el mundo, cómo nos organizamos y cómo compartimos el planeta" (PEI del colegio donde se llevó a cabo la investigación, 2019-2020).

De acuerdo con lo anterior, la educación escolar debe formar a los estudiantes en la cultura, un aspecto que se relaciona directamente con el hecho religioso. Como lo expone Coy, "[s]iendo el hecho religioso una manifestación cultural, entonces la formación religiosa es una exigencia imprescindible, ya que funda, potencia, desarrolla y completa la acción educadora de la escuela" (Coy, 2009, p. 58). Según esto, la formación integral hace parte de la práctica

[2] Con el fin de no divulgar el nombre de la institución educativa, el PEI y otros documentos del colegio se citarán de esta manera y no se incluirán en las referencias. El PEI se cita de esta forma, 2019-2020, porque la institución educativa donde se llevó a cabo la investigación es calendario B, es decir, el año académico inicia en agosto y finaliza en junio. Por esta razón, el PEI abarca dos años calendario, en este caso: 2019-2020.

educativa. Ahora bien, ¿cuál es la mejor manera de educar en la inteligencia espiritual en el marco de una institución educativa? Puede considerarse interesante proponer la Educación Religiosa Escolar (ERE) como el lugar oportuno para abordar la inteligencia espiritual, y más aún, si se trata de un colegio secular.

Por lo anterior, vale la pena recomendar una primera aproximación sobre qué es la ERE y por qué es indispensable para cultivar la inteligencia espiritual. Según Naranjo-Higuera y Moncada-Guzmán (2019) "lo religioso y lo trascendente necesitan como condición de posibilidad una plataforma espiritual que los sostenga, en cuanto comprensión, búsqueda y sentido del cultivo humano evidenciado en la resolución de problemas cotidianos durante la etapa escolar" (p. 115). De este modo, la ERE puede aportar al cultivo de la inteligencia espiritual, en tanto sus prácticas pedagógicas estén dirigidas a la formación de las instancias: espirituales, trascendentes y religiosas, sin que medie la opción religiosa del docente o de la institución educativa (Naranjo-Higuera y Moncada-Guzmán, 2019).

Ciertamente, al ser el PEI de la institución educativa constructivista, integral, global e interdisciplinar, resalta la importancia de formar en inteligencia espiritual en dos ocasiones: la primera de ellas en su misión y la segunda dentro del plan curricular obligatorio de Preescolar. Sin embargo, lo que se observó desde el ejercicio educativo como Profesora Asistente de Preescolar, y se ratificó a través de una encuesta a los docentes de Preescolar (ver Anexo 1), es que la dimensión espiritual, como aspecto integral de la educación, necesita ser fortalecida de una manera más robusta y explícita dentro del currículo.

Lo anterior indica que el andamiaje filosófico de la institución educativa donde se desarrolló la investigación considera importante la educación de la dimensión espiritual de sus estudiantes, en tanto busca formar "estudiantes íntegros e integrales, con mentes abiertas y pensamiento crítico" (PEI del colegio donde se llevó a cabo la investigación, 2019-2020). No

obstante, en la praxis hay una notoria debilidad de la formación en inteligencia espiritual al interior del currículo porque no se menciona en el PEI, ni tampoco aparecen acciones pedagógicas concretas para su cultivo. Esto se debe a que, en primer lugar, en el equipo docente se presentan confusiones conceptuales entre espiritualidad y religiosidad; en segundo lugar, no hay un trabajo concreto de esta dimensión al interior del aula; y, en tercer lugar, el equipo profesoral no ha recibido una formación rigurosa sobre el tema en cuestión, por lo que desconocen cómo influye el desarrollo de la inteligencia espiritual en el florecimiento armónico de los estudiantes.

Ahora bien, como esta ha sido una problemática latente, el departamento de psicología del colegio se percató de la ausencia de la misma en el currículo y optó por incluirla en un programa de bienestar (*Well Being and Citizenship*) dirigido a todos los estudiantes. Sin embargo, la implementación de este programa no ha resultado ser suficiente para forjar la inteligencia espiritual de los estudiantes de Preescolar del colegio donde se llevó a cabo la investigación, puesto que se precisa de una transformación curricular para armonizar el desarrollo de todas las dimensiones. Además, el crecimiento no sólo es biológico ni cognitivo, también puede ser psicológico y espiritual, en la medida en que se trabaje cada dimensión de manera uniforme y paralela.

En razón de los elementos mencionados anteriormente, la presente investigación tuvo como objetivo responder a la siguiente pregunta: ¿De qué manera se puede desarrollar la inteligencia espiritual, desde la Educación Religiosa Escolar, en el marco de la formación integral de los estudiantes de grado transición del colegio donde se llevó a cabo esta investigación?

A partir de esta pregunta, se consideró posible que la Educación Religiosa Escolar podía ayudar a hacer más explícita e intencional la enseñanza de habilidades relativas a la inteligencia

espiritual pues, puede aportar al cultivo de prácticas pedagógicas direccionadas a la formación integral mediante el fortalecimiento de la dimensión espiritual y trascendente, y el desarrollo de dicha inteligencia de los estudiantes (Botero y Hernández, 2017). A su vez, la ERE posibilita la educación de los niños, adolescentes y jóvenes, en tanto les permite proyectar su vida:

> Con metas e ideales a través de la búsqueda de lo verdaderamente valioso y rico en significado, de tal forma que se fomente la sensibilidad por la vida, por el otro, por el mundo, por el universo y, en dicho camino, se hagan conscientes de la verdad. (Naranjo-Higuera y Moncada-Guzmán, 2019, p. 115-116)

De esta manera, surgió el *objetivo general* de la presente investigación: indagar de qué manera se puede desarrollar la inteligencia espiritual, desde la Educación Religiosa Escolar, en el marco de la educación integral de los estudiantes de grado transición del colegio donde se llevó a cabo la investigación. A raíz de esto, y con el propósito de trazar un camino metodológico, se plantearon tres *objetivos específicos*: (1) Comprender las nociones que tienen los docentes de Preescolar de la institución educativa acerca de la inteligencia espiritual y su relación con la educación integral; (2) Conocer los pre-saberes en torno a la inteligencia espiritual de los estudiantes de grado transición del colegio; y (3) Sugerir unas líneas de acción que permitan desarrollar la inteligencia espiritual de los estudiantes, desde la Educación Religiosa Escolar.

1.2. Justificación

Esta investigación se considera relevante por diversas razones. En primer lugar, para la Universidad Santo Tomás cobrará importancia porque brinda nuevas luces y herramientas para los docentes enfocados en acciones pedagógicas claras para el cultivo de la inteligencia

espiritual en la primera infancia. También se alinea con la misión de la universidad, en la medida en que busca contribuir a la formación integral de los estudiantes, brindándole un lugar significativo a todas las dimensiones que conforman al ser humano: cognitiva, afectiva, social, biológica y espiritual.

Asimismo, este trabajo les permitió a los docentes esclarecer la relación existente entre la inteligencia espiritual y la Educación Religiosa Escolar, descender a las concepciones que poseen los niños sobre la inteligencia espiritual y repensar las acciones pedagógicas para formar en este tipo de inteligencia tan desconocida, y al mismo tiempo, tan intuida por los más pequeños. A su vez, esta tesis hará posible que los docentes puedan responder a las exigencias de la educación contemporánea en Colombia, a los retos de la sociedad actual en el marco de un país con un recorrido histórico violento y conflictivo, ampliar las temáticas de investigación al interior de esta institución educativa e innovar en la formación integral de los estudiantes a partir de una visión más renovada de la ERE.

De igual manera, este trabajo resultará importante para la licenciatura en ERE porque su intención es ampliar la mirada que los docentes tienen sobre la inteligencia espiritual, es decir, la ERE es mucho más que religión; implica formar el sentido trascendente y existencial que habita en todo ser humano. Además, es crucial recalcar que, en este nuevo milenio y mundo secularizado, siguen latentes las mismas preguntas que se plantearon los antepasados como: ¿Cuál es el sentido de la existencia humana? ¿Cuál es el origen del hombre? ¿Para qué vivir? Pero, con un matiz diferente dado por la globalización. Ahora se hace más evidente el pluralismo religioso en Colombia, en donde no se profesa una sola religión, sino varias o incluso ninguna para quienes se declaran ateos. Así que, formar en inteligencia espiritual resulta una apuesta necesaria para la ERE en un mundo como el actual, en donde más que educar en religión, se educa para la vida desde un enfoque trascendente.

Del mismo modo, para las instituciones educativas de Colombia dicha investigación constituyó un diagnóstico interesante y provechoso acerca de las concepciones que poseen, tanto los estudiantes de grado transición del colegio de esta investigación como algunos docentes de Preescolar del mismo colegio, debido a que contribuyó al mejoramiento de los procesos educativos de la Educación Religiosa Escolar y la educación integral al tomar como punto de partida un denominador común que es la inteligencia espiritual que, más allá de circunscribirse en una religión, hace parte de la naturaleza humana, y por ende, puede llegar a trabajarse de manera transversal al interior de los colegios, no como una simple asignatura, sino como un eje que atraviese el PEI por completo.

Adicionalmente, la presente tesis es relevante para los estudiantes de grado transición, porque su intención es centrar la atención en la inteligencia espiritual, para garantizar una educación integral como aparece en el PEI. No obstante, por diversos motivos históricos, sociales y culturales, el hombre ha dado prevalencia a la inteligencia lógico-matemática, por su carácter medible y cuantificable; relegando así el cultivo de la dimensión trascendente, por su complejidad pedagógica en el marco de un país secularizado y aconfesional que ha equiparado la religión a la espiritualidad, y por ello, los estudiantes han tenido dificultades para asumir su propia existencia y descubrir el propósito de su vida.

Como profesora asistente de transición y como estudiante de la Licenciatura en Educación Religiosa, resulta pertinente investigar de qué manera se forma integralmente en la sección de Preescolar del colegio en cuestión, y específicamente, cómo se concibe y desarrolla la inteligencia espiritual en los estudiantes al interior de la institución educativa.

Por último, para el investigador es primordial acoger los retos y las oportunidades del siglo XXI, que respondan a las necesidades de los docentes y estudiantes. La ERE no debe ser considerada como el resultado de una asignatura de relleno en el currículo de las instituciones

educativas, sino un espacio para formar para la vida. Para abrir círculos de reflexión, contemplación, favorecer el goce estético, cultivar el silencio y promover la trascendencia a partir de experiencias de donación. Por ende, esta investigación buscó fortalecer el desarrollo de la inteligencia espiritual desde la primera infancia para formar seres humanos más conscientes de sí mismos y de los demás.

1.3. Estado de la cuestión

Para iniciar esta investigación, se realizó una revisión de fuentes bibliográficas, de diversas bases de datos, relacionadas con el tema y el objetivo general. Estos textos se agruparon, con base en las características de cada documento, en las siguientes temáticas: educación integral, inteligencia espiritual y relación entre la educación religiosa escolar y la espiritualidad.

Educación integral

Las fuentes relacionadas con el tema de la educación integral resaltan la importancia que esta tiene para la educación en términos generales, desde su ontología y epistemología hasta su práctica en el aula, específicamente en la relación entre docente y estudiante.

Por un lado, se encuentra el artículo de Jiménez (2017) titulado “Educación Integral en el huracán contemporáneo”, el cual pretende identificar discusiones y perspectivas sobre la educación integral” (p. 104). Para ello, el texto inicia con una breve revisión histórica de la educación, continúa con una conceptualización y argumentación robusta y finaliza con la definición de tres categorías ordenadoras de la educación integral: (1) perspectiva técnica, tecnológica y científica; (2) perspectiva ética, humanística y espiritual; y (3) perspectiva

democrática, histórica y sociocrítica. Estas tres, aunque separadas con fines conceptuales, como realidad investigativa, "se encuentran yuxtapuestas, se mezclan, se entrelazan y se solapan entre ellas" (Jiménez, 2017, p. 97).

De esta forma, el artículo concluye con algunas características propias de la educación integral, entre las que se destaca la formación como un proceso que va más allá de la instrucción en contenidos y saberes que se deben transmitir a un estudiante. La formación integral, insiste el autor, debe partir de una "formación continua en la relación del maestro con sus estudiantes, discípulos o alumnos" (Jiménez, 2017, p. 105).

Por otro lado, la tesis doctoral de Adams (2006), titulada *Education: From Conception to Graduation – A Systemic, Integral Approach*, contribuye al desarrollo de un modelo sistemático e integral de educación, desde la concepción de la persona hasta la graduación de la escuela, el cual propone formar las distintas inteligencias del ser humano: espiritual, emocional, física y mental. La investigación exploró ocho programas educativos integrales (Sri Atmananda, Krishnamurti, Montessori, Fox, Sri Aurobindo, Gandhi, Yogananda y Steiner). Tras su detallado análisis, la investigación destaca la importancia que tiene la educación integral para la visión integral que debe tener el siglo XXI en todos sus ámbitos: en el educativo, social, cultural, ecológico, económico, nacional, global, etc. (Adams, 2006).

Finalmente, concluye que la inteligencia juega un rol tanto epistemológico como ontológico en la educación, lo que representa una transformación en el propósito mismo de la educación (Adams, 2006).

Inteligencia espiritual

Sobre el tema de la inteligencia espiritual, se encontraron artículos que abordan esta noción desde su aspecto teórico y conceptual, como es la investigación de Arias y Lemos

(2015), y otras que exploran estrategias pedagógicas para formar a los estudiantes en su inteligencia y dimensión espiritual, como las de Estepa (2018), Wills (2017) y Pardo (2020).

El artículo de Arias y Lemos (2015), *"Una aproximación teórica y empírica al constructo de la inteligencia espiritual"*, toma como referencia la teoría de las inteligencias múltiples para introducir la inteligencia espiritual desde los supuestos de algunos autores, pero con una finalidad integrativa y esclarecedora del concepto direccionado también a una posible evaluación de esta inteligencia. Para cumplir ese propósito, abarca primero el concepto de inteligencia, luego el de espiritualidad y finalmente los une para hablar de una inteligencia espiritual.

Es así como el artículo sostiene, ante todo, que hay elementos que llevan a considerar el concepto de inteligencia espiritual, el cual debe "construirse sobre una concepción holística de la realidad del ser humano" (Arias y Lemos, 2015, p. 95). Con base en ello, la inteligencia espiritual es un constructo formado por tres dimensiones, a saber: el conocimiento espiritual, la vivencia espiritual y la contingencia; de tal forma que este tipo de inteligencia se entiende como "la capacidad de construir un sistema saludable (o adaptativo) de valores o creencias espirituales y de adoptarlo como estilo de vida (es decir, la adhesión a esos valores)" (Arias y Lemos, 2015, p. 96).

Estepa (2018), Wills (2017) y Pardo (2020) dirigen su mirada hacia las estrategias didácticas y pedagógicas que contribuyan a educar en el aspecto espiritual de los estudiantes. Aquí vale la pena destacar y distinguir que, mientras que Estepa se enfoca en la inteligencia espiritual, Wills y Pardo se concentran en la dimensión espiritual.

Por una parte, el texto de Estepa (2018), *Estrategias didácticas para el desarrollo de la inteligencia espiritual de los estudiantes de educación media de la institución educativa integrada "Joaquín González Camargo"*, plantea como objetivo diseñar estrategias didácticas

para el desarrollo de la inteligencia espiritual de los estudiantes de educación media. Para ello, el autor abarca niveles de educación de la inteligencia espiritual, competencias espirituales y las categorías concretas de formar la espiritualidad trabajadas por Francesc Torralba —un autor que esta investigación toma como referente— (Estepa, 2018). Por último, el texto concluye sobre la importancia que tiene la inteligencia espiritual para la educación religiosa, y el papel de la familia en ello (Estepa, 2018).

Por otra parte, en el texto titulado *La dimensión espiritual en la educación inicial,* Tatiana Wills (2017) se centra en la reflexión psicopedagógica sobre el valor del desarrollo de la dimensión espiritual en la infancia y la documentación de la evolución de la educación inicial, con el objetivo de fundamentar "la relevancia de la educación de la dimensión espiritual de la infancia, como parte de la formación integral de la persona" (Wills, 2017, p. 11). En su trabajo, la autora enuncia varios elementos constitutivos de la dimensión espiritual que pueden desarrollarse en la educación inicial: la espiritualidad como experiencia, espiritualidad como transversalidad de la educación, discernimiento infantil, educación para el sentido, educación para la resiliencia e introspección infantil. Estos elementos son extraordinarios para corroborar la pertinencia del modelo curricular de la institución educativa donde se desarrolla esta investigación y para el diseño de una secuencia didáctica que contribuya a que se fortalezca la dimensión espiritual de los estudiantes de una manera explícita e intencional.

Después de una minuciosa recopilación documental, la autora concluye que es fundamental que la educación para la dimensión trascendente sea experiencial y vivencial, en la medida en que el niño sea un sujeto activo en su proceso de aprendizaje y en su relación con lo trascendente (Wills, 2017).

Para complementar este enfoque pedagógico de la dimensión espiritual, el trabajo de Pardo (2020), *El desarrollo de la Dimensión Espiritual desde la práctica pedagógica para*

contribuir con la formación integral de los niños y niñas del nivel jardín del preescolar "Jaibana" en la ciudad de Bogotá, explora la incidencia que tiene la dimensión espiritual en los estudiantes desde la educación integral, pero lo hace en una institución educativa en particular. Allí desarrolló una propuesta pedagógica llamada "Mi Vida con Jesús", la cual logró anclar a la vivencia de la religión cristiana para fortalecer la dimensión espiritual de los niños. Con cada uno de los talleres logró desarrollar en los niños y en sus familias habilidades nucleares de la espiritualidad tales como la autoestima, la aceptación, la conciencia de la dignidad y el diálogo (Pardo, 2020).

En conclusión, la investigación hecha por Pardo contribuye con esta, confirmando la posibilidad de lograr buenos resultados a través de una intervención didáctica y también, anticipando ciertas limitaciones que pueden ser previstas en el sistema metodológico, para lograr una buena articulación curricular que garantice la continuidad de la propuesta (Pardo, 2020).

ERE y espiritualidad

Finalmente, hay un conjunto de fuentes que ponen en relación la educación religiosa con la espiritualidad y la inteligencia espiritual, en particular.

En primer lugar, a manera de contexto respecto a la educación religiosa, Freathy y Parker (2010) indagan las diferentes posturas de la investigación histórica como método en los estudios educativos y exponen pruebas del descuido de este método en la investigación de la educación religiosa. Sostienen que la investigación histórica, como contraparte de otros métodos de investigación, puede agregar profundidad y alcance a nuestra comprensión de la

educación, incluida la educación religiosa, y puede iluminar importantes cuestiones filosóficas (Freathy y Parker, 2010).

Por último, hacen un llamado a estudiar la educación religiosa por medio de una perspectiva histórica, porque con ello se gana una comprensión de las teorías, prácticas y políticas actuales de esta disciplina, así como también para ampliar nuestro panorama más allá de los horizontes y métodos tradicionales (Freathy y Parker, 2010).

En segundo lugar, el artículo de Naranjo-Higuera y Moncada-Guzmán (2019), *"Aportes de la Educación Religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana"*, pretende investigar la naturaleza y las prácticas pedagógicas que desarrollan los profesores de ERE. Este estudio es fruto de una investigación interinstitucional, en la cual participaron ocho ciudades principales de Colombia, con el objetivo de indagar por la naturaleza y las prácticas pedagógicas de los docentes de Educación Religiosa Escolar, un área que es obligatoria por la Ley General de Educación. Frente a los relatos presentados por el profesorado, emergió una cuestión interesante que es la búsqueda por el cultivo de la dimensión espiritual del hombre (Naranjo-Higuera y Moncada-Guzmán, 2019).

Finalmente, el artículo da a conocer algunos aportes de la ERE para el cultivo de la espiritualidad, debido a que una ERE planteada desde esta perspectiva favorece el pluralismo y representa "una oportunidad para configurarla como aporte a la formación integral a partir del favorecimiento de escenarios educativos que posibiliten las búsquedas, las construcciones y el cultivo del sentido de la vida humana" (Naranjo-Higuera y Moncada-Guzmán, 2019, p. 103).

En tercer lugar, y de manera más específica, tanto Vásquez (2018) como Hernández (2016) manifiestan su postura respecto al desarrollo de la inteligencia espiritual en el marco de la educación religiosa escolar. Por un lado, el artículo de Vásquez (2018): *"La inteligencia*

espiritual y sus aportes a la educación religiosa escolar en niños de preescolar”, donde busca exponer la necesidad de reconocer la inteligencia espiritual como un tipo de inteligencia del ser humano, a partir del planteamiento de Zohar y Marshall (Citado en Vásquez, 2018). Para ello, primero define los conceptos de inteligencia y espiritualidad para aproximarse a una caracterización de inteligencia espiritual; esta es entendida como capacidad de apertura, que a su vez implica una apertura hacia uno mismo, a través de la cual emerge la pregunta por lo trascendente. Después, propone la necesidad de trabajar la inteligencia espiritual como eje epistemológico y transversal de la Educación Religiosa Escolar, esclarece cuál es la identidad de la ERE en Colombia y sugiere una interesante articulación para la enseñanza de la inteligencia espiritual en la ERE. (Vásquez, 2018).

Por otro lado, Hernández (2016) abarca el aporte de la ERE para el desarrollo de la inteligencia espiritual en su investigación *Educación religiosa escolar y el desarrollo de la inteligencia espiritual*. Allí, el autor resalta que la existencia del ser humano se traduce en la necesidad de religar o reconectar a un ser superior y potenciar su dimensión espiritual (Hernández, 2016). El ser humano es *homo religiosus* por naturaleza, tiende hacia la trascendencia y constantemente está buscando dar respuesta a preguntas como: ¿Cuál es su origen? ¿Hacia dónde se dirige? ¿Para qué existe?. De esta forma, las instituciones educativas tienen un compromiso importante e innegable en su aporte para formar la inteligencia espiritual y garantizar un desarrollo integral, desde la Educación Religiosa Escolar.

Finalmente, profundiza en el rol de la Educación Religiosa Escolar como la base fundamental para ofrecer espacios pedagógicos, en los cuales se hable sobre la dimensión espiritual, se propongan actividades lúdicas para formar la inteligencia espiritual y se apueste a una educación integral que busque desplegar las demás dimensiones del ser humano como: la emocional, la psicológica, la social, la física y la intelectual. Se trata de ofrecer al lector una

relación clara y estrecha entre la Educación Religiosa Escolar, inteligencia espiritual y formación integral (Hernández, 2016).

Para terminar este apartado sobre el estado de la cuestión, es importante señalar que las temáticas de este proyecto investigativo han sido objeto de estudio anteriormente, aunque con aplicaciones y discursos diferentes. Conocer y comprender estas perspectivas sobre la educación integral, la inteligencia espiritual y la educación religiosa escolar, desde su concepción teórica hasta su aplicación en estrategias pedagógicas, es crucial para poder fundamentar y encaminar esta investigación. Adicionalmente, es relevante destacar que una buena parte de esta literatura suele enfocar su investigación en un caso de estudio en particular. En consonancia con ello, este trabajo ha planteado una metodología similar en la que se busca analizar y explorar estas temáticas en un contexto particular, en una institución educativa específica.

1.4. Contexto y sujetos de la investigación

En la tabla que se presenta a continuación se agrupó la información en torno al contexto y los sujetos de investigación (tabla 1), lo cual incluye los aspectos: políticos, la zona de influencia (el espacio geográfico) y la descripción del contexto (lo social, lo comunitario, el modelo educativo, el componente familiar, lo espiritual y las características de los sujetos de la investigación).

Tabla 1. Contextos y sujetos de la investigación[3]

Aspecto	Descripción

[3] Esta y todas las siguientes tablas que se presentan en la tesis son de autoría propia. Fueron realizadas por la investigadora a partir de los datos recolectados.

Lo político		La institución educativa donde se desarrolló está investigación se caracteriza por tener una estructura político-administrativa que se entiende como un *Leadership Team* (PEI del colegio donde se llevó a cabo la investigación, 2019-2020) que está al servicio de las necesidades de la estructura académica. Es decir, lo administrativo y financiero del colegio se ve como un apoyo al centro y corazón: el aprendizaje. Por otra parte, cada área cuenta con un coordinador y cada sección con un director; estos apoyan el dinamismo en el cuerpo docente y cultivan un liderazgo participativo. Los docentes se ven motivados por el reconocimiento constante de su labor y la libertad de cátedra que se cumple en el colegio. Finalmente, los estudiantes cuentan con canales claros dentro del Gobierno Escolar para participar y llevar a cabo propuestas que consideren de valor para la comunidad.
Zona de Influencia	Espacio Geográfico	El colegio está ubicado en la zona norte de la ciudad de Bogotá. Cuenta con un campus amplio, en el que se ubican tres grandes edificios para cada sección (Preescolar, Primaria y Bachillerato). Cada una de estas secciones cuenta con una biblioteca independiente. En el caso de Preescolar, este tiene también una enfermería, cafetería y parque independiente. Dentro del edificio de Preescolar hay 27 salones; algunos son especializados (arte, música, motricidad gruesa) y otros generales (Página web del colegio donde se llevó a cabo la investigación, 2020).

Descripción del contexto	Lo social	La institución educativa se caracteriza por tener elevados costos respecto del ingreso promedio de los colombianos que está sobre los $1,13 millones (Revista Dinero, 2020). El costo del bono pensional del colegio es de $40.000.000 y la pensión mensual es de $3.300.000. Por esta razón, desde su creación en el año 1956, se ha caracterizado por acoger a la clase alta colombiana estratificada en los rangos cinco y seis. También, asisten estudiantes extranjeros, mayoritariamente ingleses. El cuerpo docente, al igual que el estudiantil, está formado por docentes colombianos y docentes extranjeros.
	Lo comunitario	Las dinámicas comunitarias en el colegio de esta investigación están marcadas por una formación bicultural. En consecuencia, su rigor académico permea la cultura y el relacionamiento al interior del colegio. Sobre todo, su cultura de casas, que configura la identidad de los estudiantes durante su proceso en el colegio.

Modelo educativo	En la institución educativa de esta investigación, también se forma para que los estudiantes sean ciudadanos globales. Esto se fortalece al ser un Colegio IB (International Baccalaureate Organization) y al tener un marco curricular PYP (Programas de Escuela Primaria). De igual forma, también tiene gran relevancia la formación integral, con excelencia académica y con una fuerte estructura de valores que permitan a los estudiantes afrontar los distintos retos del siglo XXI. Aquí hemos de resaltar la relevancia que se le da a la dimensión espiritual al nombrarla en su Misión y como contenido obligatorio dentro del plan curricular. En cuanto al aprendizaje, se busca que, desde todas las áreas, se fortalezcan cinco habilidades para el siglo XXI: ● Indagadores ● Pensadores ● Buenos Comunicadores ● Audaces ● Informados instruidos
Componente Familiar	Las familias del colegio se caracterizan por ser participativas e involucrarse de una forma activa en el proceso de aprendizaje de los estudiantes; esto se refleja en el consejo de padres quienes tienen reuniones constantes y están presentes en las decisiones importantes (PEI del colegio donde se llevó a cabo la investigación, 2019-2020). Su composición es variada: monoparental, nuclear, extensa, homoparental, de padres separados y reconstituida.

Lo espiritual

En cuanto a la espiritualidad el colegio afirma y da relevancia en su PEI a la inteligencia espiritual al mencionarla varias veces como un objetivo importante (PEI del colegio donde se llevó a cabo la investigación, 2019-2020). Esto parece abarcarlo a través de los valores institucionales y los asociados al currículo de cada grado. En esta investigación se preguntará si esto es suficiente o si se puede fortalecer a través de estrategias concretas.

Sujetos de la Investigación

En el grado transición hay 23 estudiantes, que oscilan entre los seis y siete años. En este curso, hay trece niñas y diez niños. Dentro del grupo se encuentran 3 niños provenientes de familias extranjeras. Algunos vienen de Inglaterra, otros de Italia y de Brasil. El hecho de que haya niños provenientes de otros países hace que de inmediato se genere un diálogo intercultural, lo cual incentiva que, tanto los niños colombianos como los niños expatriados, compartan mutuamente sus gustos y costumbres.

En cuanto al núcleo familiar, algunos estudiantes tienen familias fragmentadas: padres divorciados o con nuevas uniones matrimoniales. La mayoría de los niños son criados por sus niñeras, debido a la sobrecarga laboral de sus padres.

En lo referente a lo académico, el colegio ofrece altos estándares académicos. Esto se refleja en los estudiantes quienes pueden leer y escribir tanto en inglés como en español.

Adicionalmente, se contará con la participación aleatoria de algunas docentes de Preescolar, con el fin de explorar cuáles son sus percepciones en torno al desarrollo de la inteligencia espiritual de los estudiantes de grado Transición.

Fuente: Elaboración propia de la investigadora.

1.5. Sistema Metodológico

En este apartado se presenta la metodología de la investigación. En un primer momento, se explica el tipo de investigación que se asumió en este trabajo, que fue de corte cualitativo. En segundo lugar, se presenta el enfoque epistemológico adoptado, que para la presente investigación fue el enfoque hermenéutico. En tercer lugar, se exponen como métodos, por un lado, el análisis narrativo, para el que se incluyeron como técnicas una encuesta, una entrevista semiestructurada y un grupo focal, y, por otro lado, el análisis visual, a partir de la integración de los dibujos temáticos. Por último, se presentan con mayor detalle las técnicas de recolección de datos ya mencionadas y finalmente los instrumentos asumidos para la investigación.

Tipo y enfoque de la investigación

El tipo de investigación de este trabajo fue de corte *cualitativo,* dado que su intencionalidad radicó en comprender los fenómenos, abordándolos desde la perspectiva de los participantes en relación con su contexto (Maxwell, 2019). De tal forma que se pueda "ver el mundo desde sus puntos de vista [de las personas estudiadas] en lugar de acudir, simplemente, al punto de vista propio del investigador" (Maxwell, 2019, p. 14); profundizando en sus experiencias, sentidos y maneras de vivir, que se definen por los contextos en los que se encuentran (Maxwell, 2019).

Adicionalmente, el énfasis cualitativo permite "aplicar y proponer mejoras continuas a la estructura de la realidad social emergente de la formación estudiantil, docente y agentes educativos" (Cerrón, 2019, p. 8). De esta forma, posibilita la comprensión y la profundización

de nociones etéreas y abstractas como la inteligencia espiritual en primera infancia (Pérez, et, al, 2020; Pérez y Nieto, 2022).

Así pues, el paradigma de este trabajo fue cualitativo, en tanto buscó contribuir con la disminución de la brecha entre lo que está escrito como aparato filosófico y lo que sucede en el aula del colegio donde se desarrolló esta investigación. Para ello, fue indispensable el enfoque cualitativo, el cual, como lo señala Maxwell, se caracteriza por su orientación hacia el mundo, su enfoque inductivo y su énfasis en las descripciones (Maxwell, 2019). Es así como la inducción del investigador se puede ver como el punto de partida de este enfoque, que a su vez centra su atención en las personas o situaciones específicas que busca comprender (Maxwell, 2019; Nieto, et. al, 2019). Aquí se presenta el reto de entender dichas realidades sin desvincularlas de sus contextos y, por lo tanto, "el estudio de estas diversas experiencias sociales requiere de un diseño particular en su abordaje" (Schenke y Pérez, 2018, p. 229). De alguna forma, se podría decir que la investigación se debe ajustar constantemente a las circunstancias particulares.

En segundo lugar, se presenta el enfoque epistemológico adoptado, que para la presente investigación fue el enfoque *hermenéutico*, cuya lógica de acción social es aproximarse a la comprensión del fenómeno en toda su multiplicidad mediante el lenguaje y a partir de su historicidad. Es decir, la hermenéutica como método de investigación "es una perspectiva cuyo horizonte es indagar el sentido de los textos a partir de sus significados; pues entre los significados y el sentido el investigador se forma" (González y Duque, 2021, p. 136). En este sentido, este enfoque conduce al investigador a adentrarse y descubrir los significados de los sujetos, de las realidades y de sus contextos.

En consecuencia, según Pérez et al. (2019), la misión de la hermenéutica es “descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos y los gestos, así como cualquier acto u obra” (p. 146). Por ende, a lo largo del presente trabajo se buscó interpretar el discurso de los sujetos de investigación sobre la inteligencia espiritual, dado que la hermenéutica puede ser considerada como “el arte del entendimiento, a partir del diálogo” (Cárcamo, 2005, p. 205).

Ahora bien, esta investigación fue de tipo hermenéutico, debido a que se centró en la narración de lo observado, a saber, de las realidades vivenciales del contexto en donde se lleva a cabo la investigación y de la interpretación del discurso en torno a la inteligencia espiritual. De hecho, la filosofía hermenéutica de Gadamer se caracteriza por “el deseo de búsqueda de una nueva comprensión” (Gadamer, 1998, pp. 97-98). Es así como la hermenéutica quiere alcanzar una nueva comprensión de aquello que se estudia, de descubrir y rescatar el sentido que se encuentra oculto a simple vista (Gadamer, 1998). Ahora bien, la hermenéutica precisa de un método dialéctico, el cual busca “establecer cuál es la versión verdadera de los hechos, de las acciones humanas, cuál es el significado que debemos aceptar o creer” (Cerrón, 2019, p. 6)

Lo anterior indica que, mediante esta perspectiva, según Rizo-Patrón (2015), se pretende encontrar la relación entre la objetividad y la subjetividad, inherentes en cada experiencia humana; se trata de estudiar una realidad (la inteligencia espiritual) a partir de la descripción que los sujetos de esta investigación realizan frente a sus vivencias y experiencias en torno al fenómeno en cuestión (Báez y Tudela, 2014). Además de comprender al fenómeno en toda su multiplicidad a partir de su historicidad y lenguaje, apropiarse de la realidad o textualidad como condición de posibilidad para comprenderla desde su estructura, realidad e intencionalidad (Ricoeur, 2002; Pérez, et. al, 2020).

De esta manera, la investigación de carácter hermenéutico se basa principalmente en la interpretación, a través de la cual pretende descubrir o desvelar el significado de aquello que investiga. En esa interpretación el método dialéctico, el reconocimiento y la interacción con los otros, resulta ser un elemento fundamental que permite apropiarse de la realidad, con la finalidad de llegar a comprenderla.

Método de investigación

En tercer lugar, el método de la presente investigación es *narrativo,* en tanto se pretenden recoger las descripciones e interpretaciones de los participantes en torno a la vivencia de la inteligencia espiritual al interior del colegio, mediante entrevistas dirigidas a ciertos docentes de Preescolar y un grupo focal realizado a estudiantes de Transición que pertenecen a la institución educativa. Esto debido a que: "la investigación de carácter narrativo parte de las experiencias y acontecimientos vividos desde las voces y sentires de sus protagonistas, lo que permite tener cercanía a sus comportamientos, motivaciones e interacciones, como elementos característicos y complejos" (Nieto et al., 2019, p. 59).

Es así como este método se concentra directamente en los sujetos, en los protagonistas que marcan el camino que la investigación recorre (Nieto y Pérez, 2022; Pérez y Nieto, 2022).

Ahora bien, esto no implica considerar a los sujetos de forma aislada a su contexto, sino, por el contrario, tratarlos como parte de un todo. En este sentido, se puede afirmar que la base del enfoque narrativo dentro de una investigación cualitativa es "la visión holística y compleja del objeto a investigar" (Domínguez et al, 2018, p. 207).

Cabe aclarar que, aunque en el método narrativo el proceso de recolección de datos pretende "proporcionar la mayor comprensión de los significados y experiencias de los individuos o comunidades sujeto de estudio" (Nieto et al, 2019, p. 62), no se puede limitar a

ello, sino que, por el contrario, debe generar conocimiento, desde una base metodológica y epistemológica, con la finalidad de llegar a comprender los fenómenos que estudia (Nieto et al., 2019). Del mismo modo, este método se ha empleado en diferentes disciplinas para aprender sobre la cultura, las experiencias históricas, la identidad y el estilo de vida del narrador; al mismo tiempo que se ha buscado crear una visión propia de cada persona a través de la narración de sus experiencias y prácticas (Domínguez et al., 2018).

Por consiguiente, con el fin de indagar y explorar las creencias, sensaciones, ideas y vivencias de los sujetos de la investigación, en torno a la inteligencia espiritual al interior del colegio donde se desarrolló esta investigación, se empleó una encuesta, una serie de entrevistas semiestructuradas y un grupo focal, que registraron la importancia o necesidad de los estudiantes de grado transición de cultivar su espiritualidad y cómo la institución educativa lleva a la práctica el Proyecto Educativo Institucional, en el marco de la educación integral.

Adicionalmente, teniendo en cuenta que el lenguaje predominante de los niños no es el verbal, sino el gráfico, y que su forma de relacionarse con el entorno es distinta a la que implementan los adultos (Punch, 2002), se hizo evidente y palpable la necesidad de integrar los *métodos visuales*, que pueden incluir: dibujos, fotos, videos, diarios, mapas, entre otros (Bagnoli, 2009). De hecho, según Moskal (2010): “La apuesta por la implementación de los métodos visuales ha obedecido a un proceso de búsqueda de aproximaciones basadas en derechos, capaces de reflejar el modo en que los niños expresan y comunican sus mundos” (p. 18). Como se presenta más adelante, en técnicas e instrumentos de la investigación, una de los momentos del grupo focal que se desarrolló con los estudiantes consistió en dibujar las características de una persona con inteligencia espiritual (ver Anexo 6). Los resultados correspondientes se analizan en el tercer capítulo de este trabajo.

Además, este tipo de metodologías ofrecen interpretaciones diversas y complementarias, respecto de las reflexiones orales que se pueden hacer en torno a un tema de investigación (Moskal, 2010). Así pues, una de las técnicas más conocidas es el dibujo temático, el cual consiste en solicitarle a los participantes que elaboren un dibujo sobre una cuestión de interés para el estudio y que compartan una breve reflexión sobre el mismo, de tal forma, que la composición gráfica no sea interpretada de forma subjetiva por el investigador, sino que esté presente la voz del sujeto y su percepción sobre el fenómeno de estudio (Rovetta, 2017).

Vale la pena aclarar que los métodos visuales, como los dibujos que realizaron los estudiantes en el grupo focal, también nutren los datos de investigación, en tanto, se convierten en un canal que facilita la aparición de narraciones racionales y emotivas, potencia la expresión artística y la emergencia de recuerdos, en torno al tema en cuestión (Bagnoli, 2009); y más aún en la infancia cuando los niños tienen competencias y habilidades diferentes para comunicar sus percepciones (Moskal, 2010).

Técnicas e instrumentos de investigación

En cuarto lugar, las técnicas de recolección de información fueron: la *encuesta*, las *entrevistas* y el *grupo focal.*

La encuesta es una técnica de recolección de información, que se emplea mediante un cuestionario que abarca una serie de preguntas establecidas con anterioridad acerca de las categorías teóricas que se extraen de la problemática a investigar; su objetivo es la obtención sistemática de datos para aproximarse a la lectura que tienen los sujetos de investigación sobre una temática en particular. Esta técnica investigativa se caracteriza por su direccionalidad, en tanto, los ítems que se presentan en el cuestionario, son previamente diseñados, y en lo

referente a la profundidad de la información, esta suele ser más superficial porque no se ahonda tanto como en una entrevista (López y Fachelli, 2015).

La encuesta se llevó a cabo durante los primeros planteamientos del proyecto de investigación, con la finalidad de conocer la percepción que los docentes de preescolar tenían respecto a la formación espiritual en el marco de la educación integral dentro de la institución educativa. La encuesta consistió en cuatro preguntas y en total se obtuvieron 19 respuestas. La primera y la última pregunta estuvieron orientadas a la importancia de la educación integral en el colegio, mientras que la segunda y la tercera pregunta trataron sobre la relevancia de la formación en el aspecto espiritual de los estudiantes dentro de su educación integral (ver Anexo 1).

Puesto que "la narrativa se construye desde la interrogación y el cuestionamiento de los propios procesos vitales, conscientes del papel que asume cada educador en la institución educativa" (Domínguez et al, 2018, p. 201), una forma de abarcar esa interrogación fue por medio de entrevistas, específicamente entrevistas semiestructuradas. En este tipo de entrevistas, los sujetos tienen mayor libertad al responder las preguntas, lo que a su vez posibilita un diálogo más abierto con el entrevistador, con la finalidad de comprender de mejor forma su contexto y su realidad como ellos lo viven.

Así pues, con el propósito de profundizar en las percepciones de los docentes de la institución educativa acerca de la formación integral de los estudiantes de la institución, y puntualmente de la educación en inteligencia espiritual, se realizó una entrevista semiestructurada a cinco docentes de preescolar que quisieron hacer parte de esta investigación; se registraron ideas, sensaciones y experiencias de los mismos durante la implementación del instrumento creado, con el fin de enriquecer la investigación y explorar otras maneras de abordar la inteligencia espiritual.

Estas entrevistas semiestructuradas se llevaron a cabo en noviembre de 2021 y tuvieron como estructura siete preguntas base, a partir de las cuales se desarrolló un diálogo con cada docente (ver Anexo 4). Con las primeras tres preguntas se indagó sobre los conocimientos que tenían en torno a la educación integral de los estudiantes, su relevancia y estrategias pedagógicas. De manera semejante, otras tres preguntas estuvieron dirigidas a la noción de inteligencia espiritual en el marco de la educación integral que promueve la institución educativa donde se llevó a cabo la investigación. Asimismo, otra de las preguntas trató sobre la distinción entre espiritualidad y religión.

La tercera técnica que se utilizó fue el *grupo focal*, para el cual se han planteado diversas definiciones, sin embargo, los académicos convergen en que es un espacio de discusión que está guiado por una serie de preguntas elaboradas y pensadas por el investigador, con una finalidad particular (Escobar y Bonilla-Jimenez, 2017). En otras palabras, es un método de recopilación de datos, que se ejecuta mediante una conversación grupal, moderada por el líder de la investigación, quien se encarga de guiar el ejercicio de discusión por parte de los presentes, en un grupo pequeño de participantes (conformado por 6-8 individuos) que provienen de un contexto similar; todo lo anterior, en torno a un tema propuesto por el investigador en cuestión (Mella, 2000).

La finalidad del grupo focal es permitir que broten en los participantes actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones, las cuales afloran durante la discusión de las preguntas temáticas sugeridas por el moderador. Los datos que se recogen al finalizar la conversación grupal se fundamentan en lo expresado por los participantes, es decir, esta técnica de investigación es una manera de escuchar lo que opinan las personas y de analizar sus comentarios frente al fenómeno abordado (Mella, 2000).

Para esta investigación se realizó un grupo focal con cinco estudiantes de la institución educativa. Debido a que las nociones y temas principales de este trabajo son muy abstractos, especialmente para los niños, fue necesario diseñar una actividad en la cual los estudiantes pudieran expresar sus conocimientos al respecto. La estructura de la actividad consistió en tres momentos principales: (1) ronda de preguntas sobre espiritualidad e inteligencia, (2) lectura del cuento *El corazón en la botella* de Oliver Jeffers y (3) desarrollo de un dibujo sobre las características de una persona con inteligencia espiritual (ver Anexos 4 y 5).

Así, en un primer momento se buscó conocer sus pre-saberes respecto a la noción de espiritualidad y de inteligencia. Acto seguido se les leyó el cuento *El corazón en la botella* a la vez que se les hacía preguntas para ayudarlos en la comprensión del mismo. Una vez concluido el libro, se les volvió a cuestionar por la inteligencia, esta vez enfocada a la espiritualidad. Del mismo modo, se les preguntó por la naturaleza, por la soledad, por el silencio, por la solidaridad y por la muerte. Por último, se indaga por el concepto de la muerte. Finalmente, se les repartió una silueta humana para que ellos escribieran o dibujaran las características que tiene una persona con inteligencia espiritual (en el Anexo 6 se pueden ver los dibujos).

En quinto lugar, en la investigación narrativa el análisis de datos se puede desarrollar a partir de categorías y unidades que permitan estudiar la información que cada sujeto de investigación expresó. Es así, como “la selección de las categorías y unidades de análisis que emergen de las propias historias y biografías de los actores” (Domínguez et al., 2018, p. 199). permite al investigador comprender de mejor forma sus experiencias, encontrar sus significados y sentidos, y de esta forma contribuir a los saberes y prácticas del ámbito educativo (Domínguez et al., 2918). Con esto en mente, después de haber recolectado la información

sobre el tema en cuestión, a partir de las entrevistas semiestructuradas, se procedió a transcribir la información, y posteriormente, se analizó.

Así que, para esta tesis, se trabajó con las categorías y los significados que surgieron sobre la educación integral, la inteligencia espiritual en primera infancia y la educación religiosa escolar, con el fin de explorar cómo conciben los otros (docentes y estudiantes) la inteligencia espiritual, y hasta qué punto consideran que se ha cultivado durante su formación escolar y, por último, para diseñar estrategias y herramientas didácticas que verdaderamente funcionen para formar una de las dimensiones del ser humano, que según el PEI es fundamental en el colegio.

A continuación (tabla 2), y con el propósito de facilitar la comprensión de la relación entre los objetivos, las técnicas y los instrumentos, se presentan de manera esquemática estos tres elementos:

Tabla 2. Objetivos, técnicas e instrumentos de la investigación

Título: Aportes desde la ERE para el fortalecimiento de la inteligencia espiritual y la educación integral en los estudiantes de grado transición		
Pregunta de investigación: ¿De qué manera se puede desarrollar la inteligencia espiritual, desde la Educación Religiosa Escolar, en el marco de la formación integral de los estudiantes de grado transición del colegio donde se llevó a cabo esta investigación?		
Objetivo general: Indagar de qué manera se puede desarrollar la inteligencia espiritual, desde la Educación Religiosa Escolar, en el marco de la educación integral de los estudiantes de grado transición del colegio donde se llevó a cabo la investigación.		
Objetivo Específico 1	**Objetivo Específico 2**	**Objetivo Específico 3**

Comprender las nociones que tienen los docentes de Preescolar de la institución educativa acerca de la inteligencia espiritual y su relación con la educación integral.	Conocer los presaberes en torno a la inteligencia espiritual de los estudiantes del grado transición del colegio.	Sugerir unas líneas de acción que permitan desarrollar la inteligencia espiritual de los estudiantes, desde la Educación Religiosa Escolar.
Técnicas e instrumento(s)	**Técnicas e instrumento(s)**	**Técnicas e instrumento(s)**
-Entrevista semiestructurada a algunos docentes de preescolar de la institución educativa - Formato de entrevista	-Grupo focal con los niños -Taller gráfico o de dibujo - Formato del grupo focal y del taller gráfico	-Matriz de análisis - Formato matriz de análisis.

Fuente: Elaboración propia de la investigadora.

Criterios éticos del trabajo de campo y de manejo de la información

En la presente investigación se tomaron como referencia ciertos criterios éticos para el desarrollo de la misma, dado que los estudios cualitativos implican partir de una mirada integral y respetuosa frente a los sujetos del estudio, quienes nunca deben ser cosificados ni instrumentalizados (Noreña et al., 2012). Es por esto que este trabajo procuró custodiar y reservar los nombres de los participantes, además de darle un uso ético y de rigor investigativo a la información obtenida a partir de las entrevistas y grupos focales. Según lo anteriormente

mencionado y tomando como referencia los criterios éticos sugeridos por Noreña et al. (2012), se acogieron los siguientes:

- **Consentimiento informado:** Se basa en una ética Kantiana cuya premisa es que los sujetos de la investigación deben ser tratados con respeto, nunca como un medio para alcanzar algo u obtener unos resultados sino como un fin en sí mismos. Así, los participantes deben ser conscientes de sus derechos y responsabilidades en el marco de la investigación, esto es, conocer sobre qué trata el estudio, cuáles son sus implicaciones y coincidir con los valores y principios del trabajo. Adicionalmente, teniendo en cuenta que los sujetos de la presente investigación son niños menores de edad, el consentimiento deberá ser leído, aprobado y firmado por los padres de familia o algún acudiente legal.
- **Confidencialidad:** Para este estudio es primordial asegurar la protección de la identidad de quienes participen en la investigación. Por tanto, los nombres y rostros de los sujetos serán anónimos y no se harán públicos, a menos que los padres de familia o acudientes del menor autoricen lo contrario. En este sentido, es necesario ser cuidadosos con la protección de la confidencialidad y privacidad del niño en relación con la obtención, el almacenamiento de la información y la socialización de los resultados.
- **Manejo de los riesgos:** La vulnerabilidad de los menores obliga a ser especialmente exigentes en la cobertura de los daños y perjuicios que puedan derivarse de su participación en los estudios, así que se deben garantizar los principios de no maleficencia y beneficencia. La finalidad del estudio no es ocasionar daños ni perjuicios a la institución ni a los participantes.

- **Grabaciones de audio:** Para registrar las respuestas de las entrevistas que se aplicaron a las docentes de Preescolar y del grupo focal-gráfico que se realizó con algunos niños del grado transición, se grabó el audio de estas dinámicas, y el tratamiento de esta información se hizo con cautela, respeto y anonimato.

CAPÍTULO 2: MARCO DE REFERENCIA

La ERE es un campo de la educación relativamente reciente, que ha tenido una trayectoria volátil en la que ha descubierto, en las últimas décadas, la importancia de profundizar en un enfoque que asuma lo religioso dentro de un marco gardiano mucho más profundo, como lo es la llamada inteligencia espiritual. Por esta razón, y debido al problema que esta investigación quiere abordar, resulta interesante poder dialogar en este marco teórico con tres líneas conceptuales que pueden ayudar a dilucidar las aproximaciones del problema. A continuación, se presentan las tres líneas conceptuales a manera de diálogo con los referentes teóricos de cada temática:

La primera línea teórica es la Educación Integral en la que se tomó como referencia el artículo de Orozco (1999), quien la define como "aquella que permite crecer desde dentro en y para la libertad de la persona. Comprende el desarrollo de la dimensión intelectual, de la conciencia moral, del sentido estético y del pensamiento crítico" (p. 3). Asimismo, se incluye una segunda línea teórica, la Inteligencia espiritual en primera infancia, para la cual se tomaron dos grandes referentes: Zohar y Marshall (2001) y Torralba (2013), quienes se refieren a esta inteligencia como la que faculta al hombre para cuestionarse sobre el sentido de su existencia e interactuar con el mundo desde la contemplación y el asombro. Finalmente, la tercera línea es la Educación Religiosa Escolar, que parte de la definición propuesta por Bonilla (2015) como disciplina de estudio de la dimensión espiritual del ser humano.

2.1. Educación integral

La educación es el arte de promover el desarrollo del ser humano, es proyecto, y, por tanto, su fin es preparar y disponer al hombre para su proceso de transformación en las

diferentes etapas de su vida; por lo tanto, cuando la persona se educa, “toda ella está sometida a un progresivo cambio de maduración. No sólo el organismo crece, sino que sus facultades y capacidades psíquicas evolucionan con el tiempo, el aprendizaje y la experiencia” (García et al., 2009, p. 68). Tal perspectiva abre una puerta para entender la educación, no solo como la transmisión de conocimientos sino como una experiencia integradora de todas las dimensiones del hombre. No se educa exclusivamente para aprender a resolver operaciones matemáticas, sino también para aprender a vivir con uno mismo y en sociedad.

A lo largo de la historia de la humanidad, el hombre se ha planteado grandes interrogantes que responden a su anhelo de bondad, belleza y verdad; un deseo que también se relaciona con su aspiración a la completitud de su ser y que, al pasar los años, se ha hecho explícito en la educación. Desde la antigua Grecia, los filósofos fueron los primeros pensadores, cuyas inquietudes existenciales giraban en torno al hombre y a su armonía entre el fondo (mente) y la forma (cuerpo), en otras palabras, al desarrollo de todas sus facultades y dimensiones (Castillo, 2000). De hecho, para Platón educar consistía en el arte de brindar al cuerpo y al alma la máxima belleza; esta tendencia a lo sublime y a la totalidad, lo ha conducido a buscar las maneras de desplegar todo lo que puede llegar a ser, hacer, sentir y pensar en su diario vivir.

Sin embargo, como condición para dicho despliegue, se necesita de contextos y modelos educativos que partan de una visión holística del ser humano y que la integralidad de los estudiantes sea un eje transversal en su malla curricular (Campo y Restrepo, 1999). Ahora bien, vale aclarar que diferentes autores han presentado diversas definiciones acerca de la educación integral. Por un lado, Orozco (1999) sostiene que esta formación armoniza la sensibilidad del estudiante, aporta a su desarrollo moral, nutre sus procesos de socialización y amplía su mente para reflexionar críticamente. Esta perspectiva va de la mano con la de

Campos y Restrepo (1999), para quienes la educación integral presenta como objetivo el desarrollo holístico del ser humano, de cada una de sus dimensiones: social, intelectual, biológica, psicoafectiva y espiritual, concibiendo al hombre como un ser íntegro y total, que no es más que la suma de sus partes, sino que es unidad y sus dimensiones dialogan entre sí. Por el otro, hay quienes consideran la educación integral como aquella enfocada en la adquisición de todo tipo de conocimientos, habilidades y competencias; todo esto enmarcado en el plano práxico y conceptual (Barrientos, 2013). No obstante, para que haya un desarrollo armónico de la persona:

> No basta con cultivar saberes, incrementar el bagaje cultural y la preparación técnica de la persona, sino que es necesario integrar también ciertas actitudes y valores. Una educación de calidad exige un currículum integral cuyos objetivos fundamentales incluyan: el desarrollo corporal (la educación física), el enseñar al hombre a comunicarse y convivir con los demás, los principios básicos de moralidad y solidaridad, el desarrollo de la capacidad intelectual y formación científica, la formación estética, económica y religiosa (Álvarez, 2003, p. 127).

De acuerdo con la anterior cita, la definición que más logra aproximarse a la educación es aquella que ofrece distintos escenarios para formar en cada una de las dimensiones del hombre, puesto que no es suficiente con la transmisión de conocimientos en diversas áreas del saber, para formar ciudadanos capaces de relacionarse con ellos mismos, con los demás y con su entorno. La educación no debe reducirse a un ejercicio meramente cognoscitivo, en donde aprobar un examen se convierte en el objetivo principal de los estudiantes, sino que su apuesta radica en la trascendencia, es decir, formar para la vida; para todo lo que ella implica y demanda: relaciones afectivas, gestionar las emociones, afrontar las crisis de la existencia, hallar el propósito de su propia vida, entre otras cuestiones características del complejo

fenómeno humano. Siguiendo esta misma línea, así como afirmaba Kant (1989): “Únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre” (p. 31). Si el ser humano fue arrojado al mundo, tal como pregonaba Heidegger, de él depende apropiarse de su existencia y humanizarse, mediante la integración y asimilación de ciertos valores, los cuales terminan por conformar la unicidad de cada persona (Gervilla, 2000). Desde esta mirada, según el artículo 50 de la Ley 115 de 1984, la educación se debe llevar a cabo atendiendo los siguientes fines:

> El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. (Ministerio de Educación Nacional, 1994, artículo 5o).

La formación integral debe suponer el despliegue del individuo como ser espiritual, a partir de lo cual emergen principios éticos, estéticos y sociales, en otras palabras, debe tender al desarrollo del hombre, en tanto hombre (Gadamer, 2000). De esta forma, la integralidad es un proceso continuo, permanente y participativo, en el que se debe buscar el cultivo armónico y coherente de todas las dimensiones del ser humano (Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia, 2005). También, es importante mencionar que, para poder educar de manera integral a los estudiantes, es vital que los docentes reflejen el trabajo en sí mismos, es decir, vivir y encarnar el cultivo de todas sus dimensiones. De tal manera que el estudiante no sólo sepa cuáles son, sino que a su vez sepa cómo se ven en alguien que las vive y fortalece (Martínez, 2009).

Vale la pena aclarar que el concepto de integralidad no equivale a la sumatoria de cada una de las dimensiones del ser humano, sino todo lo contrario, se refiere a la interrelación y al diálogo entre cada facultad. De esta concepción depende que se propongan acciones pedagógicas puntuales al interior de las instituciones educativas para garantizar un desarrollo

armónico de la persona (Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia, 2005). Aunque, existen distintos modelos axiológicos que inciden en la mirada que se construye en torno a la educación integral. Así pues, el primero es el de Schramm (1990), para quien la formación integral debe aspirar a las dimensiones constitutivas del individuo, además de contemplar los siguientes valores: biología, intelectualidad, ética, estética y trascendencia. A partir de esta propuesta, capta una desproporción entre los valores teórico-prácticos y los trascendentes, debido a que se carece de una formación explícita a nivel social, afectivo y ético (Gervilla, 1993).

El segundo modelo corresponde al de Llopis (1994), que consiste en una clasificación de seis ámbitos equivalentes a un valor en específico: relación con las cosas (material y uso), relación con el mundo de la vida (biológica), persona (social e intelectual), social (socialización, político-económico y ético), sensibilidad ante la realidad (estética), relación con lo trascendente (religiosa) (Gervilla, 1993). Con esta nueva propuesta, se hace una apuesta a una educación centrada en valores para atender cada una de las dimensiones del alumnado, y así asegurar una formación armónica de su personalidad.

El tercero pertenece a Gervilla (1993) quien plantea una educación que atienda, por separado y de forma integral, las dimensiones del hombre desde el marco axiológico: corporal (corporales), intelectual (intelectuales), afectiva (afectivos), singularidad (individuales, liberadores, morales y volitivos), apertura (sociales, ecológicos, instrumentales, estéticos y religiosos), espacio-temporal (espaciales y temporales). Este análisis detallado arroja importantes luces acerca de qué es indispensable incluir en la malla curricular, y al mismo tiempo, señala ausencias de ciertos valores como el estético, el ético y el religioso en la Educación infantil y Profesional.

De la misma manera, el cuarto modelo de Peñafiel (1996) toma como fundamento el de Gervilla (1993), pero evidencia la aparición de algunos vacíos en las diferentes fases de la

enseñanza, tales como: la banalidad con que se abordan los valores afectivos y religiosos, la carencia de los valores estéticos en la Educación Inicial, por considerar a los niños como seres incapaces de reconocer belleza en lo que observan por su corto desarrollo cerebral, la ausencia de valores volitivos y morales en Primaria, y por último, la escasez de valores ecológicos, estéticos, corporales y morales en la Formación Profesional. Cuando el contexto educativo no prima el cultivo de todas las dimensiones, los estudiantes difícilmente construyen una personalidad sana porque el hombre no sólo es lo que piensa, sino también lo que siente y cómo lo manifiesta a los otros (Gervilla, 1993).

El ideal de ser humano del que parta cada institución educativa será un factor determinante en el tejido de su modelo axiológico, dado que con base en estos valores emergerán ciertas categorías o dimensiones. Sin embargo, un eje transversal en cada una de estas aproximaciones en torno a la integralidad es la concepción del hombre como un ser que tiende a la unidad, no a la escisión. Así que el gran reto para la educación radica en diseñar un currículo que no pretende formar cada ámbito del ser humano desde un enfoque divisorio, donde, por ejemplo, el cuerpo se desarrolle exclusivamente en los espacios de educación física, sino que también se potencie la dimensión biológica en otras asignaturas como las Artes, dado que es a través de las manos que se talla una escultura (Álvarez, 2003).

Dimensiones del ser humano

Si bien, en repetidas ocasiones se ha mencionado la importancia y necesidad de promover espacios educativos, en donde no sólo se hable sobre integralidad, sino que principalmente se forme a los estudiantes en cada una de sus dimensiones, ahora se considera oportuno comprender en qué consiste cada dimensión, qué la caracteriza y las distintas maneras de potenciar su desarrollo. Al tener cuenta que el ser humano es totalidad y unidad, el despliegue de una dimensión involucra las demás, además cada una de estas incide en las

habilidades que la misma vida le exige al hombre, para asumir los diversos retos del mundo. Según Sternberg (1985), la educación formal suele enfocarse en el desarrollo de competencias intelectuales (lógicas y abstractas). La mayoría de los modelos educativos están fundamentados en las políticas neoliberales, que buscan el progreso económico y la productividad a toda costa (Remolina, 1997).

De acuerdo con lo anterior, las instituciones educativas deben responder a las demandas actuales de los educandos, esto es, consolidar los procesos formativos y las prácticas pedagógicas desde una mirada integral, que no privilegie las competencias cognitivas únicamente, sino que a su vez potencie las habilidades interpersonales, corporales, espirituales, emocionales y estéticas (Barrientos, 2013). Parece ser que la educación actual está posicionada sobre el paradigma positivista y cientificista, dado que se priman las ciencias duras y se suele equiparar la excelencia educativa a la formación académica centrada en los números y en las letras, relegando las artes, la espiritualidad, las relaciones sociales y el conocimiento del mundo emocional (Gallegos, 2001). En relación con ello, Ocampo y Restrepo (1999) sostienen que: "una educación que reconoce que en cualquier actividad educativa está implicada la persona como un todo; en consecuencia, ni privilegia la inteligencia sobre la afectividad, ni separa la imaginación de la acción, ni dicotomiza el desarrollo individual del social" (p.13).

Una posible solución frente a dicha realidad es ampliar la mirada frente a la educación, concibiéndola como un medio para propiciar la transformación del individuo, en un intercambio de saberes y técnicas que atraviesen a la persona para impactar el mundo externo desde su experiencia personal (Zambrano, 2007). De hecho, la UNESCO (2015) manifiesta que: "la educación no puede resolver por sí sola todos los problemas de desarrollo, pero una visión humanista y holística de la educación puede y debe contribuir a lograr un modelo de desarrollo" (p.10). De esta manera, la educación integral tiene como finalidad dotar de sentido

cada vivencia y posibilitar a la formación de la totalidad del ser humano, a partir del desarrollo armónico de cada dimensión (Remolina, 1997). Es sencillo, se trata de preparar a los estudiantes para enfrentarse a la vida, no para saturarse de conocimientos que fácilmente pueden encontrar en motores virtuales de búsqueda. Ahora bien, entre las dimensiones que constituyen al ser humano se encuentran las siguientes.

La primera es la *intelectual*, que consiste en el desarrollo del intelecto y del pensamiento, desde marcos de comprensión lógicos y abstractos para leer la realidad e interactuar con ella desde una mirada más científica y precisa. Esta dimensión se caracteriza por fomentar la observación y reflexión sobre el entorno, problematizar la realidad a partir de la formulación de preguntas complejas acerca del mundo, su causa y su movimiento, estimular habilidades como la: memoria, atención, interpretación, juicio reflexivo, etc., favorecer procesos de pensamientos y dialogar con otros seres pensantes (Guerra et al, 2014). De acuerdo con Kant (2007), todos los hombres desean conocer por naturaleza, razón por la cual aparecen preguntas como: ¿Qué puedo conocer? ¿Hasta dónde llega el conocimiento, cuáles son sus límites? ¿Cuál es su validez y su posibilidad?, orientadas a la búsqueda de un conocimiento verdadero.

La segunda dimensión es la *social*, que confirma la necesidad innata del hombre de comunicarse, de relacionarse y de aprender en sociedad (Trenholm, 2016). El individuo es un ser relacional, se hace con un otro, y a su vez, transforma al otro con su presencia: "No puede entenderse al individuo como un organismo aislado, sino como parte de una red de relaciones que implica una comunidad; de esta forma el contexto de las dimensiones individuales, su macrosistema inmediato superior, es la sociedad" (Hernández-Jiménez, 2015, p. 83). Gracias a esta facultad, el ser humano puede construir grupos y trabajar de forma cooperativa, vivir en

sociedad, resolver conflictos y respetar la diversidad, aunar fuerzas para luchar a favor de causas comunes como el cuidado y la conservación del medio ambiente (Guerra et al, 2014).

La tercera es la *corporal*, la cual se refiere a la posibilidad del hombre para reconocerse a sí mismo y a los demás en la materialidad de su cuerpo, abarca el desarrollo físico y de la motricidad. Se caracteriza por incluir el movimiento como el eje transversal de la corporalidad, interactuar con el mundo e interiorizarlo, a través de los sentidos (vestibular, táctil, auditivo, visual, olfativo, propioceptivo y gustativo) y favorecer la relación física con los otros (Guerra, Mórtigo y Berdugo, 2014). Vale la pena aclarar que el cuerpo no se trata exclusivamente de la biología ni fisiología que componen al ser humano, sino de su sentido más completo, como decía Merleau-Ponty (1984), se debe tener una concepción trascendente del cuerpo porque no tenemos un cuerpo, somos nuestro cuerpo.

La cuarta dimensión del hombre es la *afectiva*, que comprende la vida psíquica de la persona y por ello incluye sus emociones, sentimientos y afectividad, también involucra la relación intrapersonal e interpersonal. Se caracteriza por promover la gestión emocional, el diálogo intercultural y la escucha empática, promueve ejercicios de autorreflexión e introspección. No basta con poseer gran cantidad de información sobre la realidad y el mundo exterior, sino que es necesario saber acerca del mundo interior de cada sujeto: reconocer qué pasa en la interioridad humana y sintonizar ese movimiento con el de afuera (Goleman, 1995).

La quinta es la *espiritual*, que consiste en la posibilidad humana para trascender la existencia y cualquier situación limitante o trágica, a partir de la libertad del espíritu. La espiritualidad es una experiencia de absoluta unidad entre mente y cuerpo, entre el yo individual y el mundo general, gracias a ella es posible percibir el sentido de pertenencia al universo como un todo e ir en búsqueda de la plenitud, el hombre despliega su tendencia de conectarse con un Ser superior y dota todas sus experiencias de sentido (Capra, 2003, citado

por Hernández-Jiménez, 2015, p. 86). Esta dimensión se caracteriza por: invitar a la persona a cuestionarse sobre la responsabilidad y consecuencia de sus actos, plantearse preguntas profundas sobre su existencia, admirarse y maravillarse frente al misterio del cosmos, y favorecer la búsqueda de valores hacia los cuales direccionar cada acción (Soacha, 2008).

La educación integral en las instituciones educativas

La educación integral está enmarcada al interior de las instituciones educativas como un pilar fundacional, es responsabilidad de las mismas contribuir al enriquecimiento de los procesos de socialización de los estudiantes, afinar su sensibilidad mediante el desarrollo de sus facultades artísticas, fomentar su avance moral y expandir su espíritu para pensar críticamente (Orozco, 1999). De la misma manera, la integralidad del proyecto educativo es tarea de todos los miembros de la institución, lo cual indica que los docentes no son los únicos educadores, sino también todas las personas que hacen parte del cuerpo colegial: personal de servicios generales y mantenimiento, administrativos, directivos, monitoras, conductores de los buses, jardineros, etc. En consecuencia, se educa integralmente en todos los espacios y con la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa (Rincón, 2008).

Para lograr este objetivo, se debe garantizar la transversalidad de todas las dimensiones del ser humano en la propuesta educativa del colegio, es decir, integrar esa mirada armónica sobre el hombre en la malla curricular, la gestión administrativa, el plan de estudios, los métodos de aprendizaje, las actividades de bienestar, el trabajo del personal de servicios generales y todo lo que se desarrolle al interior de la institución. Esta mirada debe permear todas las acciones educativas, porque no sólo se educa en el salón de clases, sino principalmente, en la vida, en las relaciones sociales que se tejen entre todos los miembros de la Comunidad Educativa (Rincón, 2008). Si no se camina en esta misma dirección, posiblemente los estudiantes concebirán la educación integral como la asignatura aburrida de

los valores, y no como una visión antropológica que pretende formar para la vida e incidir en la sociedad (Orozco, 1999).

2.2. Inteligencia Espiritual en primera infancia

El estudio de la inteligencia ha suscitado un gran interés a lo largo de la historia. Filósofos, educadores, psicólogos, científicos, entre otros pensadores han planteado diversas teorías y perspectivas en torno a este concepto. De tal forma que, han surgido diferentes posturas para definirla, caracterizarla, medirla, desarrollarla y potenciarla. Así pues, Binet (1983) es reconocido mundialmente por haber sido uno de los primeros pedagogos franceses en contribuir a la psicometría, a través del diseño de un Test de predicción del rendimiento escolar, cuyo objetivo consistía en determinar cuáles estudiantes requerían de una atención especial por su nivel de habilidades, según la edad cronológica (Ardila, 2011). Simultáneamente, Galton se interesó por el estudio de la medición de la inteligencia, fundamentado en la estadística y evolución, de hecho, a partir de su propuesta comenzó a concebirse la inteligencia como una función hereditaria, capaz de hacer competente, adaptable y eficaz al individuo en las diversas situaciones de la cotidianidad.

Más adelante, tras el fallecimiento de Binet (1983), el psicólogo alemán Stern estudió sus aportes y objetó que la edad mental debía dividirse por la edad cronológica, no restarse. Así fue como emergió el concepto de Coeficiente Intelectual (CI). Luego, Spearman (1904) creó la Teoría bifactorial de inteligencia, un modelo que incluye los factores G y S para explicar el comportamiento inteligente, a partir de la adaptación de los *tests* de inteligencia a los intereses galtonianos. Posteriormente, Thurstone (1938) planteó un modelo multifactorial, basado en la técnica del análisis factorial. Poco a poco, estas pruebas empezaron a ser aplicadas a los miembros del ejército durante el período entreguerras, por lo que estos *tests* de inteligencia

fueron ampliamente difundidos y acogidos. A raíz de tales lecturas sobre la inteligencia, se comenzó a vincular este concepto con la medición, evaluación y clasificación del coeficiente intelectual (Alzate, 2009).

Es relevante mencionar cómo las propuestas de dos grandes eminencias en la psicología, que surgieron en la década de los 40, ofrecieron una mirada diferente respecto de los *tests* y las mediciones de las habilidades cognitivas. El primero de ellos fue Piaget (1947), quien era ajeno a los instrumentos de medición porque su real interés radicaba en comprender cómo el hombre construía conocimiento, por esto, diseñó una teoría general sobre el origen de la inteligencia. Por su parte, Vygotsky (1987) sostuvo que la inteligencia no sólo se hereda, también se desarrolla porque es un producto de la relación existente entre el cerebro y la dimensión sociocultural; puede variar y cambiar por la actividad mediada por el lenguaje (Arias, 2013).

Como consecuencia de lo anterior, la inteligencia humana comenzó a interpretarse de manera estandarizada y única, a partir de los resultados obtenidos de las pruebas que se aplicaban; entre mayor fuera la puntuación alcanzada, más inteligente se era (Alzate, 2009). Ahora bien, Gardner (1993) en su libro “Estructuras de la mente” expuso una teoría que revolucionaría la educación, pues él no creía que existiera una sola inteligencia, cuyos niveles varían en cada persona, sino que al definirla como la habilidad para solucionar problemas o construir productos de valor en uno o más ambientes culturales, de adaptarse al medio y acoplarse a circunstancias cambiantes, expone la existencia de ocho tipos de inteligencias diferentes, a saber: lingüística, lógico-matemática, musical, visual-espacial, cinestésico-corporal, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

A continuación, se explicará en qué consiste cada inteligencia múltiple. La primera se refiere a la habilidad para dominar el lenguaje, juegan con la semiótica y se valen de la

expresión oral y escrita para verbalizar sus ideas y sentimientos; la segunda es aquella que permite a la persona resolver problemas matemáticos y razonar lógicamente; la tercera hace alusión al arte de interpretar y componer música; la cuarta posibilita ver el mundo y los objetos desde diversos ángulos; la quinta consiste en las habilidades físicas, corporales y motrices para usar herramientas y expresar emociones a través del cuerpo; la sexta permite entablar relaciones con los otros, empatizar y comprender el mundo interior de las personas; la séptima se refiere a la capacidad para hacer introspección, autogestionarse y regular las propias emociones; por último, la octava denota la habilidad para identificar, distinguir y categorizar las especies animales y vegetales (Gardner, 1993).

La realidad de los entornos educativos es que se suele dar relevancia a asignaturas enfocadas a las competencias lingüísticas y lógico-matemáticas. No obstante, la teoría de las inteligencias múltiples permitió refrescar la mirada sobre la potencialidad humana y la inteligencia, la cual pasó de ser concebida como una función hereditaria y estática, a una serie de habilidades orientadas a la resolución de problemas y a elaborar bienes valiosos. En todo ser humano habitan las ocho inteligencias múltiples, pero depende del contexto y los componentes biológicos para que emerjan unas sobre otras (Gardner, 1993).

Paralelamente, en los años noventa, Goleman (1995) evidencia que no todas las personas que presentan un elevado CI (coeficiente intelectual) son capaces de regular sus emociones, motivar a otros y generar un impacto positivo en el estado de ánimo de quienes los rodean. De hecho, menciona que “una posible solución para formar a los jóvenes para la vida consistiría en forjar una nueva visión acerca del papel que deben desempeñar las escuelas en la educación integral del estudiante, reconciliando en las aulas a la mente y al corazón” (Goleman, 1995, p. 10). Este autor propone una inteligencia adicional a las expuestas por Gardner, la emocional, la cual incluye habilidades esencialmente humanas como: el

autoconocimiento, el autocontrol, la empatía y el arte de escuchar, resolver conflictos y colaborar con los demás.

Ahora bien, cabe mencionar que Gardner alcanzó a esbozar lo que en la actualidad se denominaría: “Inteligencia espiritual”, sin embargo, quienes profundizaron en este concepto y ampliaron su estudio fueron Zohar y Marshall (2001), ellos afirman que:

> Los seres humanos somos esencialmente espirituales porque sentimos la necesidad de preguntarnos cuestiones «fundamentales» o «sustanciales». ¿Por qué nací? ¿Cuál es el significado de mi vida? ¿Por qué debo seguir adelante cuando me siento cansado o deprimido o frustrado? ¿Qué hace que todo esto valga la pena? Nos empuja y ciertamente define un deseo específicamente humano de hallar sentido y valor a lo que hacemos y experimentamos (p. 20).

De acuerdo con la anterior cita, la inteligencia espiritual implica la capacidad de una comprensión profunda sobre cuestiones existenciales e incluye la conciencia del espíritu como base del ser o como fuerza vital creativa de la evolución. La inteligencia espiritual surge a medida que la conciencia evoluciona hacia un conocimiento cada vez más profundo de la materia, la vida, el cuerpo, la mente, el alma y el espíritu; involucra la conciencia de nuestra relación con lo trascendente, con los demás, con la tierra y con todos los seres vivos (Vaughan, 2003). Asimismo, esta inteligencia genera en el ser humano un dinamismo interior que lo moviliza a buscar la plenitud, a desarrollar su máximo potencial, a hallarle sentido a sus experiencias, a sus padecimientos y a las pérdidas inevitables de la vida (muerte de seres queridos) (Rodríguez, 2013). Adicionalmente, Sánchez y Sánchez (2010) sostienen lo siguiente sobre la inteligencia espiritual, en torno a los textos de Gallegos (2000) sobre la educación holista:

> Es capacidad de trascendencia, de hacer las cosas cotidianas con un sentido de lo sagrado, usar recursos espirituales en problemas prácticos, capacidad de actuar con conducta virtuosa basada en la gratitud, paciencia, humildad, compasión, sabiduría y amor universal. La inteligencia espiritual es la última vía de conocimiento, es el conocimiento directo del ojo del espíritu conociendo los significados últimos, la empleamos para clarificar posibilidades no realizadas, y para trascender el materialismo de la vida. La utilizamos para entender el sufrimiento humano y ponerle fin, para contestar a las preguntas filosóficas básicas y encontrar significado existencial y trascendental. La inteligencia espiritual engloba los valores para pensar y tomar decisiones responsables. Es la inteligencia que nos lleva a la totalidad y nos da nuestra integridad moral. Es el corazón de las inteligencias. La inteligencia del Ser profundo. La inteligencia transformadora que nos impulsa a la iluminación espiritual (p. 40).

Así pues, como el cuerpo se ejercita y fortalece a través de la actividad física, de la misma manera, la espiritualidad necesita ser cultivada para alcanzar su madurez. Para ello, Torralba (2013) propone una serie de prácticas: la primera consiste en frecuentar la *soledad* como un espacio esencial para distanciarse de la realidad, para potenciar la inteligencia social, para encontrar paz y tranquilidad, para descubrir la riqueza interior que habita en cada persona, para saber convivir con la propia consciencia. A propósito de esto, Levinas (1993) decía:

> La soledad es la unidad misma del existente, el hecho de que hay algo en el existir a partir de lo cual tiene lugar la existencia. El sujeto está solo porque es uno. Se precisa la soledad para que exista la libertad del comienzo, el dominio del existente sobre el existir, es decir, en suma, para que haya existente. Así pues, la soledad no es solamente desesperación y desamparo, sino también virilidad, orgullo y soberanía (p. 80).

La segunda es el gozo por el *silencio*, que es indispensable para desarrollar la espiritualidad porque es gracias a él que emergen las preguntas que todo ser humano se plantea sobre su existencia, su sentido de vida y el mundo que lo rodea (Torralba, 2013). La práctica del silencio es decisiva para orar, meditar y encontrarse con seres sobrenaturales, asimismo, su experiencia permite tomar distancia de la realidad y cuestionar los valores que inspiran cada acción. De acuerdo con Mounier (1990):

> El hombre de la diversión vive como expulsado de sí, confundido con el tumulto exterior. Así el hombre es prisionero de sus apetitos, de sus relaciones, del mundo que lo distrae. Vida inmediata, sin memoria, sin proyecto, sin dominio, es la definición misma de la exterioridad, y, en un registro humano, de la vulgaridad. La vida personal comienza con la capacidad de romper el contacto con el medio, de recobrarse, de recuperarse, con miras a recogerse en un centro, a unificarse (p. 485).

La tercera práctica es la *contemplación*, definida como una actividad propia del ser humano, que lo hace capaz de asombrarse y admirarse frente a la belleza del cosmos. De hecho, Aristóteles afirmaba que la filosofía se había originado a partir del asombro y la contemplación de los cielos y las estrellas. El acto de contemplar no se traduce en ver ni observar porque no se detiene en los sentidos, sino que los trasciende. La contemplación cultiva la inteligencia espiritual porque mueve a la trascendencia y se conecta con el misterio del ser (Torralba, 2013). Además, hace al hombre capaz de admirarse frente a lo que percibe y observa, desde un paisaje hasta un rostro. El individuo no sólo se asombra frente a la realidad, sino que también se siente interpelado por ella (Díez, 2015).

La cuarta corresponde al *ejercicio de filosofar*, que no se ubica exclusivamente en el plano del conocimiento, sino que es un ejercicio espiritual porque implica apertura para alcanzar una comprensión más honda sobre la realidad. Filosofar es el arte de ser valientes para

no suprimir ninguna pregunta, es el arte de tener tiempo para abandonarse a los interrogantes sobre la existencia, sin buscar nada más que dialogar con la vida para entender su sentido, es abocarse al vértigo de la incertidumbre porque, así como afirmaba Sócrates "Sólo sé que nada sé", entre más se explora el universo, el hombre se percata cada vez más de lo poco que conoce el mundo (Torralba, 2013).

La quinta práctica es el *arte* como expresión que manifiesta la riqueza espiritual e interior del artista. Kandinsky (1996) considera que es a través de la mística que el artista crea su obra, la cual adquiere una dimensión propia, real e independiente del artista, aunque "no es un fenómeno indiferente y casual que permanezca inerte en el mundo espiritual, sino que es un ente en posesión de fuerzas activas y creativas" (p. 56). De hecho, Frankl (2004) sostenía que uno de los caminos para descubrir sentido en la vida es mediante la creación, es decir, a través de lo que el ser humano produce y regala al mundo. Lo que el artista plasma en su obra es fruto de su espiritualidad: "El arte es el lenguaje que habla al alma de las cosas que para ella significan el pan cotidiano, y que solo puede obtener en esta forma" (Kandinsky, 1996, p. 16).

La sexta práctica es el *diálogo socrático*, el cual nutre la inteligencia espiritual, en tanto comunica dos mundos que están en búsqueda de la verdad y los confronta para revisar su filosofía de vida. El diálogo no se agota en un intercambio de palabras ni de ideas, va más allá porque interpela y moviliza para ahondar en la propia vida (Torralba, 2013). La séptima es el *ejercicio físico*, que aparentemente pertenece al plano corporal, sin embargo, esta es una actividad que activa a toda la persona porque estimula sus demás inteligencias: la emocional y social, por ejemplo, una persona que hace deporte logra canalizar emociones como la ira o la tristeza a través del movimiento. Además, el ejercicio físico supone una práctica de autosuperación, de crecimiento personal y de inspiración para otros (Torralba, 2013).

La octava es la *experiencia de la fragilidad* que, de hecho, define una de las condiciones propias de la naturaleza humana porque el sufrimiento y la muerte son inherentes a la vida. Al respecto, Jaspers (1989) hace referencia a las situaciones límites, es decir, aquellas que perduran en nuestra vida, aunque su apariencia cambie. Por ejemplo, situaciones donde debemos luchar, donde nos sentimos culpables o, como eventualmente sucederá, donde la muerte es la última opción. En síntesis, "son situaciones de las que no podemos escapar y que tampoco podemos alterar" (Jaspers, 1989, p. 25). La consciencia de la vulnerabilidad se da a partir de una serie de eventos que desnudan al ser humano y lo muestran tal como es, con sus heridas incluidas (Torralba, 2013).

La novena práctica es el *deleite musical*, porque la música es el vehículo del espíritu, que cataliza las emociones y trasciende las experiencias. La música tiene el poder de sanar a quien la compone y quien la escucha, tiene también la capacidad de crear consciencia, de movilizar, de revolucionar y de trascender las fronteras (Torralba, 2013). A propósito de esto, Schopenhauer (1972) manifestaba:

> Lo que hay de íntimo y de inexpresable en toda música, lo que nos da la visión rápida y pasajera de un paraíso a la vez familiar e inaccesible, que comprendemos y no obstante no podríamos explicar, es que presta voz a las profundas y sordas agitaciones de nuestro ser, fuera de toda realidad, y, por consiguiente, sin sufrimiento. (p. 125)

La décima es la práctica de la *meditación*, que para los filósofos estoicos consistía en un camino para alcanzar la paz y el sosiego del alma, mediante la integración de los textos leídos cíclicamente o los mantras repetidos. La meditación permite auto distanciarse para mirar la realidad con perspectiva (Torralba, 2013). La undécima es la *solidaridad*, que es una experiencia profundamente espiritual porque invita a la trascendencia, a invertir su existencia en el encuentro con otro, a tejer una experiencia de unidad. Es una forma de ver el mundo desde

una concepción de comunidad y de comunión para donarse y enriquecerse con el acto de servir (Torralba, 2013).

Inteligencia espiritual en la infancia

La inteligencia espiritual está directamente relacionada con la psicología del desarrollo, es decir, la aparición de ciertas manifestaciones, actitudes y comportamientos de la vida espiritual depende del ciclo vital de la persona. Así pues, Jalics (1986) afirma que durante la infancia se despierta una gran sensibilidad hacia el mundo religioso, en tanto el niño cree y confía plenamente en sus padres como una fuente de autoridad y confianza. En este sentido, la relación que comienza a tejer con un ser superior se fundamenta en la conexión que se vive con los papás. Asimismo, Cavalletti (1979) garantiza que todo niño goza de un importante potencial para la *intuición metafísica*, es decir, para aproximarse a la idea de un ser infinito y superior, sin necesidad de recibir una formación religiosa previa. Adicionalmente, "la religiosidad del niño pequeño es tan fuerte que —a diferencia de lo que sucede en el adolescente— no se deja menoscabar por condiciones ambientales negativas" (Cavalletti, 1979, p. 27).

De acuerdo con Torralba (2013), el niño es un ser que tiende a la trascendencia, tiene una vida espiritual rica y diversa, por su apertura al mundo y su deseo de explorarlo. De esta manera, Froebel (1900) afirma que nadie debería declarar que los niños no son capaces de entender el aspecto espiritual de la vida, porque eso significaría privarlos de su mayor bien. A su vez, sostuvo que la religión no es algo fijo, sino que es una tendencia siempre presente hacia la unidad espiritual con el bien, lo que incluye todas las formas de expresión de los niños: jugar, ayudar a los adultos en su trabajo, maravillarse con su mundo, observar la naturaleza, ser creativos e inquisitivos. Para desplegar esa tendencia a lo espiritual, se requiere de un contexto

o medio que fomente ese desarrollo, de lo contrario, esa habilidad se restringe y emergen ciertos problemas en la vida adulta como los trastornos mentales, las dificultades afectivas, entre otros.

Espiritualidad y religiosidad

Por lo general, el término espiritual o espiritualidad suele confundirse con religión o religiosidad. Se solapan entre sí y, asimismo, se abordan al interior de las instituciones educativas. Tanto estudiantes como docentes creen formar su dimensión espiritual, mediante las lecciones de religión. Una posible explicación puede ser que el objetivo de todas las religiones es ejercitar la espiritualidad. No obstante, parece ser que ambos son conceptos teóricos independientes, así compartan algunas características (Fuentes, 2018). Así pues, por un lado, la religiosidad se refiere al cumplimiento de ciertos ritos, normas y comportamientos, enmarcados en una dimensión social, cuya finalidad es adoctrinar y congregar a los individuos para encausar su búsqueda de lo divino y celestial (Rivera y Montero, 2007). De la misma manera, García (2002) manifiesta que la religiosidad hace alusión al sistema de creencias y de prácticas, al interior de una institución organizada, las cuales pretenden moldear la conducta del hombre para que pueda relacionarse con Dios.

Por otro lado, la espiritualidad es un término que ha sido bastante estudiado por el médico, filósofo y terapeuta austriaco Frankl (2004), quien afirmaba que la existencia del ser humano es esencialmente espiritual, más que psicológica y física, esto indica que sus notas constitutivas son la libertad, la responsabilidad y la consciencia. La espiritualidad envuelve la totalidad de la persona, de todo lo que es, se expresa en lo que la persona hace y envuelve su relación con el ser trascendente (Benner, 1992). Acorde con Ross (1995) la espiritualidad es la base de: el significado y propósito, la voluntad de vivir y la fe, gracias a ella una persona que sufra algún tipo de enfermedad puede acelerar su recuperación, a través del sentido que le atribuya a su dolencia, puede transformar su dolor en inspiración de superación para otros. En

esta misma línea, Koening (2010) sostiene que la espiritualidad está relacionada con la religión y con los sobrenatural; aunque, ante todo, la espiritualidad "incluye una búsqueda de lo trascendente, y por ende involucra un viaje a lo largo del sendero que lleva desde el firme descreimiento al cuestionamiento, a la creencia, a la devoción, a la entrega" (p. 117).

En suma, es necesario tratar la religión y la espiritualidad como dos conceptos diferentes, que pueden tener aspectos en común, aunque difieren en su significado. Así, la religiosidad abarca un sistema organizado de creencias y rituales para vincularse con lo sagrado, desde una doctrina clara que se vive en comunidad (Bernardes y Fleury, 2005). Mientras que, la espiritualidad es un fenómeno individual que puede involucrar o no la creencia en un ser superior y consiste en la búsqueda permanente sobre el sentido de vida, del mundo y del hombre; también invita constantemente a la persona a trascender sus experiencias y su vida. Siguiendo esta línea, hay sujetos que se definen a sí mismos como espirituales, pero no religiosos y viceversa (Etchezahar y Simkin, 2013).

2.3. Educación Religiosa Escolar

La Educación Religiosa Escolar (ERE) se presenta como una categoría fundamental en el presente marco de referencia, pues es la disciplina que enmarca educativa y pedagógicamente esta investigación. En consecuencia, la ERE entrega luces didácticas y curriculares que toman como eje central la dimensión psicológica y antropológica de la espiritualidad y la llevan a un ambiente concreto: *la escuela*. Esta última, pensada desde la mirada humanista de la posmodernidad, se ha visto convocada a la ampliación de su propósito en la sociedad, incluyendo no sólo la dimensión intelectual del hombre sino todos los ámbitos en los que se vea comprometida su existencia. Por esta razón, en este apartado se da lugar a la explicación de las características que hacen de la ERE un aspecto ineludible para construir lo

que pretendemos llegue a ser un conjunto de criterios de análisis en la implementación metodológica de este proyecto.

Además, cabe resaltar lo obvio, y es que la ERE está compuesta, en su misma estructura nominal, por tres grandes áreas: la educación, la religión y la escuela. Para esta investigación es importante detenerse en cada una de estas áreas para comprender, entre otras cosas, por qué en la institución educativa donde se desarrolló esta investigación no se vincula curricularmente esta área y entrever qué puede aportar esta disciplina a los lugares desde los cuales esta institución quiere fortalecer la inteligencia espiritual de los estudiantes.

En términos generales, *la educación* se define como: "El proceso de convertirse en persona. Es decir, aquella acción gradual y permanente en el tiempo dirigida al logro de la plena humanización, entendiéndose esta tanto en una dimensión individual, como social propia de todo ser humano" (García et al, 2009, p. 39). De este modo, la educación es primordial en el desarrollo del ser humano porque lo ayuda a convertirse en su mejor versión. Asimismo, le permite abrir la mente al conocimiento, la cultura y su entorno. No se prioriza la memorización de contenidos, sino la interiorización de los mismos para transformar vidas.

Adicionalmente, alrededor de la década de los 60 's se realizó una importante distinción entre los diferentes tipos de educación. Así pues, el proceso educativo no necesariamente se circunscribe a una institución y aula de clase. Por un lado, la educación formal es estructurada e institucional, mientras que la educación informal no es estructurada ni institucional. Por el otro, la educación no formal es estructurada, pero no institucional (Bonilla, 2015), en consecuencia, la educación no debe limitarse ni encerrarse en una institución. Pues, toda la vida es un aprendizaje, así como la educación es un proceso dinámico y cambiante; no es estática en el tiempo. Educarse implica un proceso constante, que no sólo debe relegarse a los

profesores que son contratados en ciertas instituciones, sino que uno mismo también debe convertirse en el maestro de su propia vida.

Por otro lado, el concepto de *religiosa o religión* se refiere a “una dimensión del ser humano, como componente esencial que define la humanidad en su posibilidad real de relación con lo sagrado, siendo este último un elemento de la estructura de la conciencia; hacerse hombre significa ser religioso" (Bonilla, 2015, p. 26). Ciertamente, la etimología de religión proviene del latín *re-ligare*, que significa volver a conectar con Alguien o Algo fuera de sí mismo. Así pues, se comprende que el ser humano es religioso por naturaleza, porque necesita trascender y volver los ojos hacia Algo/Alguien que habita fuera de sí, y al mismo tiempo, es inmanente en él (lo habita).

Del mismo modo, la religión se presenta como camino de salvación, liberación, trascendencia, comunicación con Dios y relación con el absolutamente Otro para el ser humano (Meza, 2011). Por ejemplo, un aspecto en común de las tres religiones monoteístas: el judaísmo, el islam y el cristianismo, en términos religiosos, es su profesión de fe en un único Dios omnipotente, omnisapiente y omnipresente. Es importante resaltar que no es lo mismo vivir la religión que estudiarla. Pues ser religioso conlleva una experiencia con Dios. Sin embargo, también hay otras personas que necesitan cuestionar su fe y comprenderla desde la razón (sin obviar, por supuesto, la presencia del misterio, que es ininteligible). En suma, se vive la religión y se piensa sistemáticamente el hecho religioso. En última instancia, el componente *escolar* hace alusión a la escuela como:

> Centro dinámico de formación y estudios, que ha sido objeto de profundas y variadas transformaciones a lo largo de la historia de la humanidad, desde los griegos hasta la actualidad, pasando por una serie de sistematizaciones, variaciones organizacionales y propuestas de gestión, tanto en el ámbito político, como en el académico y el

> pedagógico. Por esta razón cuando se habla de la escuela, la ERE debe considerarla como el horizonte concreto de aplicación, ya que es el lugar o el ámbito en donde la ERE tiene cabida, como su campo de proyección y acción. (Bonilla, 2015, p. 29)

La escuela es el escenario de la educación religiosa, pues es en ella en donde se desarrolla y dialoga en torno a la vida, al sentido, al compromiso social y a la espiritualidad. Es en este contexto particular, en donde es posible impactar a la infancia y adolescencia, por los procesos de formación y transformación, distribuido en tres etapas diferentes: educación preescolar, básica y media. En cada fase se abordan distintas cuestiones y temáticas, de acuerdo con el ciclo vital de los estudiantes. Sin embargo, también es cierto que la apuesta por el cultivo de la inteligencia espiritual podría impactar toda la malla curricular, de tal forma, que no sólo se hable de la espiritualidad en esos espacios, sino que se constituya en un eje transversal en todo el colegio (Bonilla, 2015).

La ERE como una disciplina o área del conocimiento

Muchas son las discusiones que se han dado alrededor de la definición de la ERE como una disciplina o área del conocimiento. Sin embargo, el punto de encuentro de diversas investigaciones es que, aparentemente, la ERE es un campo del conocimiento que se nutre de varias disciplinas. Así pues, para Meza (2011) la ERE es considerada como un área disciplinar que se imparte en los contextos educativos porque aporta a la educación integral del individuo, en tanto pretende que los contenidos temáticos abordados durante las lecciones apunten a la transformación personal y social de los estudiantes. Por esto, de acuerdo con la Ley General de Educación de 1994, la ERE fue declarada como un área obligatoria y fundamental del plan de estudios de las instituciones educativas de Colombia (Ministerio de Educación Nacional, 1994). En esta misma línea, la Constitución Política de Colombia de 1991 ha reconocido el pluralismo religioso, la libertad de cultos y la laicidad del Estado, así que es necesario respetar

la libertad religiosa de las familias y sus hijos, centrando la formación en la dimensión espiritual y trascendente de los alumnos, más que en su credo religioso.

Ahora bien, la Educación Religiosa Escolar es una disciplina obligatoria y relevante para la formación integral, a la que apuesta la educación del país. Los diferentes desarrollos epistemológicos, teóricos, prácticos e investigativos que ha tenido, desde la década de los 90, han permitido que hoy sea posible proponer un corpus propio, teniendo como base su objeto de estudio, a saber: el despliegue de sus dimensiones espiritual y trascendente, y el desarrollo de la inteligencia espiritual de la persona (Botero y Hernández, 2017).

Adicionalmente, Bonilla (2015) amplía la mirada sobre la ERE, en tanto "la reconoce como una disciplina o área del conocimiento, pero también como un arte, una vocación y una misión que emana de las tradiciones religiosas y su compromiso social" (p. 57). En este sentido, se hace evidente que, si bien, la ERE está enmarcada en un escenario escolar, al mismo tiempo, busca salir de ese espacio para transformar la sociedad, robustecer el respeto a los derechos humanos y las libertades individuales (Bonilla, 2015). La ERE no pretende encerrarse en el aula de clases, sino fomentar pensar y vivir para el otro, a partir de una serie de valores y actitudes que primen la interculturalidad, la espiritualidad y el diálogo entre las diferentes religiones.

La inteligencia espiritual en la ERE

Ahora bien, es importante esclarecer que la naturaleza o eje transversal de la ERE es la inteligencia espiritual, debido a que es la inteligencia primordial para develar el sentido de los pensamientos, creencias, actitudes y prácticas cotidianas, permite la apertura hacia los demás y la conexión consigo mismo, cuestiona e interpela por la existencia y moviliza hacia la trascendencia. De esta forma, resulta necesario evitar leer la ERE como unidades temáticas o

una sola asignatura que se encarga del desarrollo de la dimensión espiritual, según lo afirma Vásquez (2018):

> Debe ser la oportunidad perfecta para establecer y diseñar estrategias pedagógicas acompañadas de formas y experiencias que le permitan al estudiante un encuentro consigo mismo, con los otros, con su mundo, con su entorno y con su experiencia de fe, que lo lleven a reconocer lo esencial de la vida y de cada una de esas prácticas, resignificándolas y convirtiéndolas en una oportunidad de aprendizaje con sentido para la vida (p. 235).

Adicionalmente, desde una mirada integral y holística del ser humano, vale la pena recalcar que la inteligencia espiritual posibilita al hombre cuestionarse acerca del sentido de su vida y de la vida en general, le permite autodistanciarse y autotrascender, asombrarse frente al mundo, deleitarse frente a la belleza, admirarse delante del misterio, nutrir una consciencia del cosmos y orientar todas sus acciones hacia el absoluto (Torralba, 2013). En este contexto, el término espíritu se puede emplear para "referirnos a todo aquello que da vitalidad, sentido y trascendencia, algo estrechamente vinculado al bienestar de la persona" (Benavent, 2013, p. 12). Ahora bien, la ERE se presenta como el área de conocimiento idónea para desplegar la espiritualidad y formar para la vida, pues lo religioso y trascendente precisan de una base espiritual que les dé soporte. Así como afirmaba Frankl (2004):

> Ser hombre implica dirigirse hacia algo o alguien distinto de uno mismo, bien sea realizar un valor, alcanzar un sentido o encontrar a otro ser humano. Cuanto más se olvida uno de sí mismo —al entregarse a una causa o a una persona amada— más humano se vuelve y más perfecciona sus capacidades (p. 133).

Por lo anterior, a partir de las prácticas pedagógicas, la ERE puede aportar al cultivo de la inteligencia espiritual, de la dimensión trascendente y religiosa, en aras de garantizar una

educación integral que propenda por el respeto a la diferencia, al pluralismo y se enfoque en el desarrollo de seres humanos íntegros, cuyo sentido en la vida sea congruente con sus pensamientos, sentimientos y acciones.

En conclusión, para recapitular las tres categorías teóricas que se abordaron a lo largo del marco de referencia, a continuación, se recogen las ideas centrales de cada una de las mismas. Así pues, la *educación integral* es el arte de promover el desarrollo humano; su fin es preparar y disponer al hombre para su proceso de transformación. No se educa solo para aprender a sumar ni a restar, sino también para vivir en paz y armonía con uno mismo y con el entorno. El objetivo de la educación integral es el desarrollo holístico del ser humano, de cada una de sus dimensiones: social, intelectual, biológica, psicoafectiva y espiritual, concibiendo a un hombre íntegro y total, que no es más que la suma de sus partes, sino que es unidad y sus dimensiones dialogan entre sí, porque lo que ocurre en una influye en las demás.

Así pues, la integralidad es un proceso continuo, permanente y participativo. Los estudiantes también aprenden, a partir de lo que observan en los docentes, si ellos son una figura de autoridad para enseñarles sobre educación integral, esperan que sean coherentes con esos contenidos que transmiten; que los encarnen. Por esto, es necesario que se propongan acciones pedagógicas puntuales para que, en las instituciones educativas, se garantice el desarrollo pleno de la persona; de todos los miembros de la comunidad educativa. Dado que, la integralidad del proyecto educativo es tarea de todos los que pertenecen al cuerpo colegial, los docentes no son los únicos educadores.

Por su parte, la inteligencia ha suscitado un interés importante en la historia del conocimiento, motivo por el cual diferentes pensadores como Binet (1983), Spearman (1904), Thurstone (1938), Vygotsky (1987) y Piaget (1947) han planteado diversas teorías en torno a este concepto. Posteriormente, Gardner (1993) propuso una lectura distinta porque define la

inteligencia como la habilidad para solucionar problemas o construir productos de valor en uno o más ambientes culturales, de adaptarse al medio y acoplarse a circunstancias cambiantes; él creía que no existía una sola inteligencia, sino ocho: la lingüística, lógico-matemática, la musical, la visual-espacial, la cinestésico-corporal, la interpersonal, la intrapersonal y la naturalista. Más adelante, Goleman (1995) se percató de la relevancia de las habilidades emocionales como una inteligencia adicional. Por último, Zohar y Marshall (2001) mencionan la *inteligencia espiritual* como la capacidad innata del hombre para buscar la plenitud, conectarse con lo trascendente, hallarle sentido a sus experiencias y a las pérdidas inevitables de la vida. Además, propusieron una serie de prácticas para ejercitar y fortalecer su espiritualidad: frecuentar la soledad, gozar del silencio, contemplar, filosofar, hacer arte, dialogar socráticamente, ejercitar el cuerpo, experimentar la fragilidad, disfrutar la música, meditar y ser solidario.

Ahora bien, la inteligencia espiritual está directamente relacionada con la psicología del desarrollo porque ciertas manifestaciones y comportamientos de la vida espiritual dependen del ciclo vital del individuo. De esta forma, el hombre, desde que es un niño, tiende a la trascendencia, por su apertura al mundo y su deseo de explorarlo.

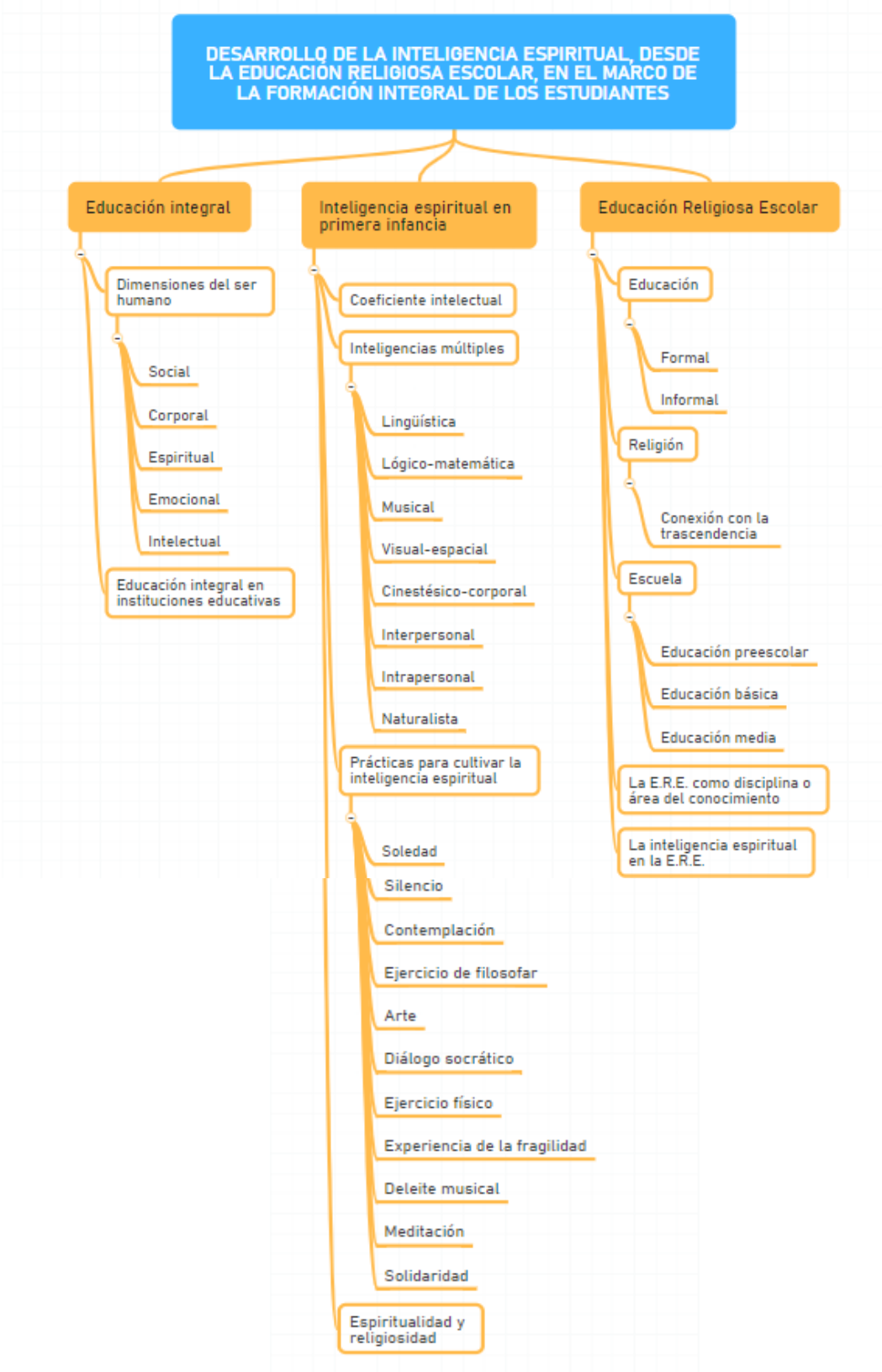
Por otro lado, cabe aclarar que el término espiritual o espiritualidad suele confundirse con religión o religiosidad; se solapan entre sí y, asimismo, se abordan en las instituciones educativas. Para formar la dimensión espiritual, se imparten lecciones de religión. No obstante, ambos son conceptos teóricos independientes, en tanto la religión hace alusión al sistema de creencias y de prácticas, al interior de una institución organizada, las cuales pretenden moldear la conducta del hombre para que pueda relacionarse con Dios. Mientras que, la espiritualidad es un fenómeno individual que incluye o no la creencia en un ser superior y consiste en la búsqueda sobre el significado y propósito de la existencia.

Finalmente, la *Educación Religiosa Escolar* aporta luces didácticas y curriculares que toman como eje central la dimensión psicológica y antropológica de la espiritualidad y la lleva a un ambiente concreto, la escuela. Cabe mencionar lo obvio, que es esclarecer la estructura nominal de la E.R.E.: Educación, religión y escuela, y el significado de cada palabra. En primer lugar, el proceso educativo no se circunscribe necesariamente a una institución o aula de clase, sino que es un proceso dinámico y cambiante, que perdura en el tiempo. En segundo lugar, la religión se refiere a una dimensión constitutiva del ser humano para volver a conectar con Alguien o Algo fuera de sí mismo. En tercer lugar, la escuela es el escenario de la educación religiosa, es en ella en donde se desarrolla y dialoga en torno a la vida, al sentido, al compromiso social y a la espiritualidad.

El desarrollo de la inteligencia espiritual puede y debe ser explícito al interior de las instituciones educativas, a través del entrenamiento del personal docente en la comprensión de cada una de las prácticas para el cultivo de la misma, tales como: la soledad, el silencio, la contemplación, el ejercicio de filosofar, el arte, el diálogo socrático, el ejercicio físico, la experiencia de la fragilidad, el deleite musical, la meditación y la solidaridad. Además, resulta fundamental que los colegios que propenden por una formación integral, que abarque todas las dimensiones del ser humano, a saber, la social, la corporal, la espiritual, la emocional y la intelectual, se tracen unos lineamientos pedagógicos y un plan de acción claros, que desde la Educación Religiosa Escolar, como el marco epistemológico y el eje transversal de la dimensión espiritual, se aborden aquellas cuestiones fundamentales y trascendentes del fenómeno humano, desde los primeros años de desarrollo vital hasta la vejez.

A continuación, se presenta un mapa mental donde se agrupan las categorías teóricas y las subcategorías de las mismas:

Figura 1. Mapa mental de las categorías y subcategorías



Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO 3: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

En este capítulo se hace un análisis de la información recolectada en las entrevistas a las docentes y en la actividad del grupo focal con los estudiantes. En primer lugar, se busca comprender las nociones que tienen las docentes de Preescolar del colegio donde se desarrolló la investigación acerca de la inteligencia espiritual, de la educación integral y la Educación Religiosa Escolar. En segundo lugar, se pretende conocer los presaberes en torno a la inteligencia espiritual de los estudiantes de grado transición del colegio donde se llevó a cabo la investigación. La interpretación de la información se presenta según el orden establecido de las tres categorías teóricas del marco referencial: Educación integral, Inteligencia Espiritual en primera infancia y Educación Religiosa Escolar.

3.1. Características de la inteligencia espiritual, la educación integral y la ERE

3.1.1. La educación integral: una propuesta holística

Para la primera categoría se propone un análisis de la información por medio de la siguiente tabla que contiene las definiciones o caracterizaciones que dieron las cinco docentes de Preescolar sobre la noción de educación integral y la manera de impartir dicha formación al interior del colegio (tabla 3). A partir de allí se hace el correspondiente análisis:

Tabla 3. Entrevistas a las docentes sobre educación integral

Entrevistadas	Definición o caracterización de educación integral
Entrevistada n.° 1	“Es para qué estemos en este planeta, para ser parte de qué...tiene que ver con aprender sobre los valores, sobre la religión, sobre lo que tiene que ver con nuestro conocimiento y cómo vamos a crecer y con las diferentes etapas del proceso de aprendizaje”.
Entrevistada n.° 2	“La educación integral es la que toma en cuenta todos los aspectos del individuo, de la persona, y del niño en este caso, y trata de fortalecer todos esos aspectos de una manera holística”.
Entrevistada n.° 3	“Es la educación en donde tratamos que los estudiantes aprendan de todo un poco, no solamente la parte académica, sino a ser mejores personas, a tratar bien al otro, a saber, acerca del mundo, a aceptar a las personas que sean diferentes a nosotros”.
Entrevistada n.° 4	“Es la oportunidad que le damos a nuestros niños, jóvenes, adultos, a cualquier edad a cualquier persona que ingrese en un sistema o en un proceso educativo de desarrollar todo su potencial como ser humano, en todas sus posibles dimensiones, en su dimensión cognitiva, comunicativa, corporal, espiritual, ética, estética”.
Entrevistada n.° 5	“Es esa educación que forma al ser humano desde diferentes perspectivas, es decir, no sólo se enfoca en la parte académica [...] sino que también sea un ser humano que tenga valores, es una persona integral en cuanto a su parte física también que se desarrolla físicamente, que se desarrolla emocionalmente que se desarrolla desde sus habilidades desde sus intereses”.

Fuente: Elaboración propia con base en las respuestas de las profesoras.

Para las docentes entrevistadas, la educación integral está caracterizada por su capacidad de abarcar e incorporar los distintos aspectos del ser humano en su proceso de aprendizaje. Esto implica desarrollar el potencial de cada ser humano por medio de sus diferentes dimensiones, tal como lo expresó la penúltima entrevistada: la dimensión cognitiva, comunicativa, corporal, espiritual, ética y estética. De manera similar, las otras docentes hicieron énfasis en áreas del aprendizaje con un carácter menos académico; como ser mejor

persona, relacionarse bien con los demás, vivir los valores, desarrollar sus habilidades e intereses, entre otras.

De acuerdo con lo anterior, Remolina (1997) afirmaba al respecto que el ser humano es totalidad y unidad, por tanto, el despliegue de una dimensión involucra las demás, así como lo sostuvo la Entrevistada n.° 2, para quien "no somos pedazos sino un todo". Por esto, la educación integral tiene el compromiso de fortalecer y robustecer "todos los aspectos del individuo (emocional, artístico, atlético y académico) de una manera holística" (Entrevistada n.° 2). No obstante, así como se reconoce la importancia de fomentar esta mirada antropológica y pedagógica, también se puede observar cómo al interior de esta misma institución "hay niños brillantes en diferentes aspectos que no son tomados en cuenta en el colegio y que no pueden brillar en lo que tienen la capacidad" (Entrevistada n.° 2). En relación con esto, Ocampo y Restrepo (1999) manifiestan que: "Una educación que reconoce que en cualquier actividad educativa está implicada la persona como un todo; en consecuencia, ni privilegia la inteligencia sobre la afectividad, ni separa la imaginación de la acción, ni dicotomiza el desarrollo individual del social" (p.13).

En ese enfoque integral y holista, el estudiante no sólo aprende a desplegar sus dimensiones, sino que, a su vez, toma consciencia de su rol como ciudadano del mundo, que para el PEI del colegio es uno de los pilares, en tanto busca formar "estudiantes íntegros e integrales, con mentes abiertas y pensamiento crítico" (PEI del colegio donde se llevó a cabo la investigación, 2019-2020). De acuerdo con esto, una persona íntegra es aquella que "escucha al otro, reflexiona, pertenece a una comunidad, conecta emocionalmente con el otro, respeta otros puntos de vista, tiene valores y creencias" (Entrevistada n.° 1). Al leer la respuesta de esta docente, se ve que ella entiende la educación integral como aquella que busca formar a los estudiantes como personas reflexivas, que escuchan al otro y se conectan emocionalmente con

ellos de forma respetuosa, a partir de sus valores y creencias. A partir de allí, se vislumbra el aspecto ético de la labor educativa.

No solamente se aprende español y matemáticas, sino también, se vivencian los valores que contribuyen al desarrollo de una sociedad pacífica y armónica. Es así como, por medio de la educación integral, se puede formar a los estudiantes más allá de temáticas, conceptos y fórmulas específicas. Además, la vida supone retos y situaciones que demandan una serie de habilidades y valores como: la empatía, la tolerancia, el respeto, la escucha, la solidaridad, la generosidad, la justicia, la prudencia, la verdad, la unidad, entre otros, sin los cuales, saber resolver problemas matemáticos o aprender la diferencia entre la sintaxis y la semántica, sería inútil cuando se desconoce cómo vivir en paz y armonía con quienes nos rodean.

De esta manera, se puede decir que la educación integral resalta o implica una dimensión ética del conocimiento, la cual se evidencia en la preocupación por formar no solo estudiantes, sino también y principalmente ciudadanos que contribuyan positivamente a la sociedad. Integrar los aprendizajes en una formación holística permite ir más allá de las aulas, de tal forma que la educación logre impactar directamente en la realidad y en la comunidad de cada estudiante. Así, los futuros ciudadanos pueden ser miembros activos de esta sociedad y pueden poner sus conocimientos al servicio de los demás.

Asimismo, resulta importante advertir cómo dos de las profesoras (Entrevistadas n.° 1 y 4) no hacen énfasis únicamente en la educación integral en cuanto a diferentes aspectos o dimensiones de la persona, sino también en sus distintas etapas del desarrollo. Es decir, la educación integral no hace referencia únicamente a formar en varios campos, sino a formar continuamente al ser humano en todas sus etapas, de tal forma que sus conocimientos y aprendizajes se integren de manera holística en su vida. De este modo, lo que hace integral a la educación no son solamente los diversos elementos que el ser humano desarrolla, sino

también que estos se formen de manera transversal en las diferentes etapas de su proceso de aprendizaje; desde la infancia hasta la vejez. Esto indica que la formación integral no solo consiste en educar de manera holística, centrando la atención en cada una de las dimensiones del ser humano, a saber, la corporal, la social, la intelectual, la emocional y la espiritual, sino que es imprescindible formar con consciencia del desarrollo vital de los estudiantes, es decir, brindar una educación significativa, que impacte la vida, y cuyos aprendizajes se vuelvan constantes y perduren en el tiempo; porque transforman e impulsan al crecimiento continuo, de lo contrario, educar se reduciría a transmitir una serie de teorías que se olvidan más rápido de lo que se aprenden.

Es así como la educación integral puede pensarse más allá de las aulas de clase e incluso más allá de la educación escolar, con la finalidad de generar un impacto en la sociedad. Es decir, formar integralmente en cada etapa del desarrollo de un estudiante escolar es tan importante como seguir educándolo así en sus años posteriores, e incluso llegar a pensar la educación como un proceso continuo a lo largo de la vida. De este modo, la discusión respecto a la educación integral escolar nos invita a valorar más aún su relevancia, desde la educación en los primeros años, la educación escolar, hasta una educación posterior a ella.

Adicionalmente, se puede apreciar la directa asociación que establecen las entrevistadas entre los valores y la educación integral. Al parecer, “una persona no es solamente lo que piensa, también es lo que siente, lo que es como persona” (Entrevistada n.° 4). Ahora bien, esto suscita el siguiente interrogante: ¿por qué la mayoría de las docentes entrevistadas relacionan la formación integral con la formación en valores? Una primera consideración consiste en interpretar los valores como pilares que yacen en el corazón del comportamiento de la comunidad educativa en el colegio (PEI del colegio donde se llevó a cabo la investigación, 2019-2020). En este sentido, los valores de honestidad, responsabilidad, respeto y solidaridad

son considerados, no solo como un aspecto más de la educación, sino como un punto de partida de la formación académica de los estudiantes y, ante todo, como algo que precede su educación y direcciona su conducta. Por esta razón, cualquier tipo de educación, y sobre todo la educación integral, debe partir del fortalecimiento de los valores. Una segunda consideración consiste en ver la integralidad de los estudiantes a partir de los valores y principios que guían su vida y sus acciones. Esto es, los valores que son inculcados en la institución educativa con la finalidad de fundamentar su modo de actuar tienen un alcance que va más allá de las fronteras del colegio; la formación en valores impacta la vida en familia, en comunidad y en la sociedad en general.

Por último, en lo concerniente a esta categoría teórica, se evidencia que cuatro de las cinco docentes entrevistadas no mencionan explícitamente a la dimensión espiritual en el marco de una formación integral. Si bien, consideran que una de sus finalidades como maestras es enseñarles a sus alumnos a: "ser mejores personas, a tratar bien al otro, a aceptar a las personas que sean diferentes a ellos" (Entrevistada n.°3), "a desarrollar valores y creencias, a que aprendan a ser bondadosos, a buscar *kindness*" (Entrevistada n.° 2). Al parecer, la misión que presentan las docentes frente a su tarea de formar integralmente se desarrolla de manera intuitiva, de acuerdo con las preconcepciones que cada una tiene y con los lineamientos que les enseñaron acerca de esta cuestión. No se evidencia una concepción clara sobre la dimensión espiritual, ni articulada con la educación holística, e incluso desconocen la ruta pedagógica o las directrices específicas para enfocar las clases y los contenidos temáticos.

Tras haber analizado los hallazgos más importantes de las cinco docentes entrevistadas sobre la noción de educación integral al interior de la institución educativa en donde se llevó a cabo la investigación, se puede concluir lo siguiente: (a) La educación integral es aquella que abarca los distintos aspectos del ser humano; (b) La integralidad hace énfasis en la formación que se imparte a los estudiantes, la cual va más allá de lo académico; (c) La educación integral

implica una dimensión ética del conocimiento, una preocupación por formar, no solo buenos estudiantes, sino también buenos ciudadanos; (d) La educación integral consiste en formar una persona en sus diferentes etapas del desarrollo, no solo en cada una de sus dimensiones; (e) La asociación entre valores y educación integral; (f) La falta de asociación de la dimensión espiritual en el marco de la formación integral, en la mayoría de las docentes entrevistadas.

3.1.2. La inteligencia espiritual en la primera infancia: una comprensión integral

Para la segunda categoría se propone un análisis de la información por medio de la siguiente tabla, la cual contiene las definiciones, características y elementos principales que las cinco docentes de Preescolar dieron sobre la noción de inteligencia espiritual (tabla 4). A partir de allí se hizo el siguiente análisis:

Tabla 4. Entrevistas a las docentes sobre inteligencia espiritual

Entrevistados	Definición o caracterización de inteligencia espiritual
Entrevistada n.° 1	"Es saber que existe un propósito por el cual tú estás aquí, saber que tú eres especial en muchas maneras y que hay un propósito por el que tú estás aquí y es ese propósito el que te lleva y te guía en tu diario hacer".
Entrevistada n.° 2	"Es la capacidad de entender que yo no tengo control ni poder sobre cosas magnas, gigantes, y que tengo que lograr buscar mi sentido en la vida a través de mi día a día, y de estar conectada y estar como vinculada a un ser que sobrelleva todas esas cosas en mi vida".
Entrevistada n.° 3	"Tal vez es muy parecida a la inteligencia emocional, de saber que, dependiendo de cuál sea tu creencia, la tienes, es clara para ti y mmm así haya muchas más espiritualidades o dioses o personas a tu alrededor, tú tienes claro en qué crees y hacia dónde vas, y tus principios".

Entrevistada n.° 4	“Tiene que ver con ese intangible, con esa misión que venimos a cumplir y que hace que tu espíritu, eso que es intangible, pero que es a la larga lo que eres, porque no eres esto que tocas, eres lo que eres como ser humano, sea de una manera o de otra”.
Entrevistada n.° 5	“En este colegio sí lo abordamos [la espiritualidad], pero no lo abordamos desde una perspectiva religiosa, sino la espiritualidad es este conocerme, el saber quién soy, el ser, el ser feliz, el creer en ciertas [cosas], tener ciertas creencias que no necesariamente son religiosas. Entonces yo pensaría que esa parte de la espiritualidad es el conocerse, el tener su propia identidad conocer, saber qué consideramos importante, cuáles son mis creencias frente a los valores que yo tengo ese tipo de cosas. Trabajamos también mucho lo de *Mindfulness,* el saber no necesariamente acercarnos pues a Dios porque mucho si lo hacen, pero sí tener un momento en donde yo pueda encontrarme conmigo misma”.

Fuente: Elaboración propia con base en las respuestas de las profesoras.

En cuanto a la inteligencia espiritual, esta es caracterizada por el sentido de vida y por un ser superior o algo que sobrepasa al ser humano. Por un lado, tres de las docentes hablan de la inteligencia espiritual como una conciencia de saber cuál es el propósito de cada uno, la misión que se viene a cumplir o el sentido de vida que se debe descubrir día a día. Por otro lado, dos profesoras relacionaron la inteligencia espiritual con un ser superior, bien sea dios o algo que es más grande que los seres humanos, que sobrelleva la vida de alguna manera. Por último, sólo dos de ellas se refirieron directamente a las creencias, a los principios y a la espiritualidad.

En este sentido, cualquier pregunta que remita a la existencia y al sentido de la misma es fruto de esa inteligencia que ha estado tan presente a lo largo de la evolución humana, pero

que hasta hace poco fue nombrada y diferenciada de las habilidades lógico-matemáticas, con las que comúnmente se asociaba a la inteligencia (Gardner, 1993). En efecto, lo expresado por las Entrevistadas n.° 1: “Existe un propósito por el cual tú estás aquí” y n.° 2: “Es la capacidad de entender que yo no tengo control ni poder sobre cosas magnas, gigantes, y que tengo que lograr buscar mi sentido en la vida a través de mi día a día”, develan el sentido profundo de la inteligencia espiritual, que según Zohar y Marshall (2001) es aclarar y movilizar un “deseo específicamente humano de hallar sentido y valor a lo que hacemos y experimentamos” (p. 20).

Por consiguiente, la inteligencia espiritual surge a medida que la conciencia evoluciona hacia un conocimiento cada vez más profundo de la materia, la vida, del cuerpo, de la mente, del alma y del espíritu; involucra la conciencia de nuestra relación con lo trascendente, con los demás, con la tierra y con todos los seres vivos (Vaughan, 2003). Aquí, es valioso resaltar que esta inteligencia no sólo permite hallarle sentido a la vida en general, sino también a experiencias de dolor vinculadas, donde también es posible seguir adelante, a pesar de las duras condiciones, como la muerte de un ser querido o la culpa de haber actuado restringiendo la propia libertad (Frankl, 2004).

Ahora bien, de la misma manera como el cuerpo se ejercita a diario para entrenarlo y fortalecerlo, ocurre lo mismo con el espíritu. Inicialmente, puede parecer difícil hacerlo debido a lo etéreo e intangible que es (el espíritu), asimismo, por lo mucho que se suele confundir la espiritualidad con religión, es decir, quienes no profesan ninguna religión podrían creer erróneamente que no son espirituales, y, por ende, carecen de prácticas para nutrir su dimensión trascendente. No obstante, a lo largo de este trabajo se han intentado esclarecer sus distinciones para ampliar su comprensión acerca de la vida espiritual y de sus posibles prácticas y ejercicios, previos a la religión.

Además de las caracterizaciones generales sobre la inteligencia espiritual, en las entrevistas semiestructuradas también se les preguntó a los docentes sobre los elementos que se deben tener en cuenta para cultivar esta inteligencia en los estudiantes. Así que, a continuación, se expondrán las respuestas de las docentes en torno al cultivo de la inteligencia espiritual al interior de la institución educativa (tabla 5) y su respectivo análisis:

Tabla 5. Entrevistas a las docentes sobre el cultivo de la inteligencia espiritual

Entrevistados	**Definición o caracterización para el cultivo de la inteligencia espiritual**
Entrevistada n.° 1	"Formar en valores, formar ciudadanos para el mundo que sean buenos oyentes, con principios, y así es como pedagógicamente enseñaría la inteligencia espiritual".
Entrevistada n.° 2	"Mostrarles a los niños cómo buscar dentro de sí, cómo entender quiénes son, cómo entender qué les cuesta trabajo, cómo entender y manejar sus emociones (...). Que puedan ser capaces de orar, de agradecer, de ser tolerantes, de ser generosos, de ayudar a los demás".
Entrevistada n.° 3	"Con el *Mindfulness* para que ellos se conozcan a sí mismos, puedan mejorar su entorno y vida personal".
Entrevistada n.° 4	"Que ellos puedan ver que somos algo más que el físico que tenemos y que eso que somos es lo que le damos a los demás (...). A través de la capacidad de conectarme con otra persona, del yoga, del silencio y de la conexión con el cuerpo".
Entrevistada n.° 5	"Conocerse a uno mismo, saber cuál es su misión en la vida (...). Practicar *Mindfulness*, aprender a escuchar y respetar, educar socio-emocionalmente, crecer en empatía".

Fuente: Elaboración propia con base en las respuestas de las profesoras.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, se puede evidenciar que las entrevistadas coinciden en que una forma de enriquecer la inteligencia espiritual desde una mirada pedagógica es favoreciendo espacios para que los estudiantes se conozcan a sí mismos y puedan mejorar su entorno. Ahora bien, como se planteó anteriormente, la espiritualidad está directamente relacionada, y en ella el autoconocimiento puede jugar un rol importante. El autoconocimiento puede considerarse como un puente hacia la trascendencia, porque cuando el individuo mira hacia adentro o se mira a sí mismo, algo de sí refleja esa trascendencia. Así pues, tanto la Entrevistada n.° 3 como la Entrevistada n.° 5 consideran que el *mindfulness* es una práctica idónea para propiciar la conexión con el cuerpo y potenciar el autoconocimiento. Esta técnica oriental de respiración y de relajación es un camino para alcanzar la paz y el sosiego del alma, que son condiciones necesarias para autodistanciarse y leer la realidad con perspectiva.

Igualmente, llama la atención cómo en más de una ocasión nombran ciertas habilidades de la inteligencia emocional: “Entender y manejar sus emociones” (Entrevistada n.°2) y “educar socio-emocionalmente” (Entrevistada n.°5), como si hicieran parte de la inteligencia espiritual. Al parecer, para las docentes entrevistadas existe una ligera confusión entre inteligencia emocional e inteligencia espiritual. Ambas aproximaciones tienen aspectos en común, pero son esencialmente diferentes, porque persiguen fines distintos. La inteligencia emocional posee algunas nociones de la inteligencia espiritual, sin embargo, no son lo mismo. Pues, por un lado, la inteligencia emocional se centra en el rol de las emociones y su gestión, mientras que la inteligencia espiritual se enfatiza en la conexión con lo trascendente y con las cuestiones más profundas que atraviesan la existencia humana, como la pregunta por el sentido, la muerte y el sufrimiento.

Frente a la confusión que presentan ciertas docentes entrevistadas en torno a la diferenciación entre inteligencia emocional y espiritual, una posible explicación puede deberse a que el Departamento de bienestar del colegio ha planteado la necesidad de implementar el desarrollo de talleres y actividades para cultivar las emociones, dentro de los espacios de formación de los estudiantes, porque se ha descubierto que la educación 100% académica no es efectiva, dado que el mundo emocional también puede impactar el aprendizaje, y estas temáticas se relacionan, de alguna manera, con la espiritualidad y la habilidad humana para conciliar y vivir en armonía.

3.1.3. Religión y espiritualidad: dos nociones que se encuentran

Al tratar el tema de la inteligencia espiritual con las docentes, fue pertinente preguntarles por la distinción entre espiritualidad y religión, debido a que son dos nociones estrechamente relacionadas entre sí, pero que, para efectos de esta investigación y para considerar las bases de una educación religiosa escolar, es necesario diferenciar. En la siguiente tabla (tabla 6) se presentan las respuestas de las docentes sobre esta pregunta y posteriormente se hace un análisis de ello.

Tabla 6. Entrevistas a las docentes sobre religión vs. espiritualidad

Entrevistados	Diferencia entre religión y espiritualidad
Entrevistada n.° 1	“La religión está basada en teoría; la religión está basada en la práctica diaria y la espiritualidad es en lo que tú crees. No tiene que ser una religión específica. Espiritualidad es algo en lo que tú crees, algo que tú creas, y hay valores y creencias allí”.

Entrevistada n.° 2	“Todos tenemos espiritualidad porque de alguna forma estamos conectados con la naturaleza, con el mundo, con otras personas, con un ser superior. Pero, no todos tenemos religión, porque la religión es una institución creada por los seres humanos. La espiritualidad es algo que todos llevamos dentro... Pero, la religión [... reúne] ciertas creencias sobre un ser superior y rituales y tradiciones”.
Entrevistada n.° 3	“Yo creo que religión es más el claustro, como la iglesia... Mientras que la espiritualidad es esa relación que tienes tú con tu ser superior, sea el que sea, las estrellas, el sol, si crees en la luna. Pero es menos de lugar, de nombre como tal de religión, sino más una relación con ese ser”.
Entrevistada n.° 4	“La religión es una comunidad, la religión es una serie de ideas a las cuales muchas personas se adhieren para explicar la trascendencia y la espiritualidad de las personas. Pero, creo que a la larga todas las religiones buscan dar una explicación a ese ser espiritual...Esas personas que se adhieren a las explicaciones que dan las diferentes posturas son lo que a mi juicio es lo que es la religión. Y a eso están sumados, pues, muchos cultos y credos, y actuaciones, como normas por las que te riges”.
Entrevista n.° 5	“Yo pienso que la religión tiene unos parámetros específicos frente a cómo se desarrolla la espiritualidad...Existen todos esos parámetros frente a la espiritualidad; yo creo que es mucho más personal ¿no? No vienen esos parámetros de pronto como dados por la religión, sino es de cada uno que los va desarrollando hay mucha gente que ve la espiritualidad desde el escuchar a la naturaleza, por ejemplo”.

Fuente: Elaboración propia con base en las respuestas de las profesoras.

Religión y espiritualidad son dos cuestiones que están relacionadas entre sí, pero que amerita distinguir, en especial cuando se quiere promover la enseñanza de la dimensión espiritual en un colegio no confesional como la institución educativa donde se desarrolló esta investigación. Como bien expresó una de las docentes, "cuando estás en un colegio internacional no puedes hablar de Dios. O sea, sí se puede hablar más no se puede enseñar, porque puede haber religiones dentro del salón, niños que nunca van a misa, que no cree que el niño Dios nace el 24 de diciembre o son judíos, por tomar algunos ejemplos de la diversidad cultural y religiosa que puede haber en un aula de clases" (Entrevista n.° 3). Al analizar la respuesta obtenida por una de las docentes entrevistadas, aparecen aportes y luces interesantes para comprender cómo se vivencia y entiende la espiritualidad, al margen de la religión. Así pues, esta profesora afirmó que en un mismo salón de clases pueden encontrarse niños con pluralidad de credos religiosos. Asimismo, se puede evidenciar la realidad del ambiente dentro de un colegio internacional en donde no se puede mencionar el tema de Dios ni hacer ningún tipo de proselitismo religioso. Por este motivo, esta investigación centra sus esfuerzos en la inteligencia espiritual y no busca promover ningún tipo de culto específico.

De igual modo, al examinar las entrevistas se puede notar que la mayoría de las docentes identifican la religión con una institución creada por el ser humano, incluso también con un lugar, que enmarca ritos, tradiciones, cultos y credos. Esta concepción coincide con la definición de Rivera y Montero (2007) sobre religiosidad, para quienes es el cumplimiento de ciertos ritos, normas y comportamientos, enmarcados en una dimensión social, cuya finalidad es adoctrinar y congregar a los individuos para encausar su búsqueda de lo divino y celestial. Mientras que la espiritualidad connota los valores y creencias de las personas sin estar necesariamente ligadas a una religión en particular. En ese sentido, una de las profesoras afirma que "todos tenemos espiritualidad porque de alguna forma estamos conectados con la naturaleza, con el mundo, con otras personas, con un ser superior [...] pero, no todos tenemos

religión" (Entrevista n.° 2). De esta manera, la espiritualidad envuelve la totalidad de la persona, de todo lo que es, se expresa en lo que el individuo hace y engloba su relación con el ser trascendente (Benner, 1992). Es interesante ver cómo todos los sujetos de investigación refieren la existencia e importancia de la espiritualidad por ser esencial y connatural al ser humano. Además, mencionan una distinción significativa entre religión y "ser espiritual", debido a que el individuo no necesariamente debe ser religioso para ser espiritual y viceversa. De hecho, se pueden observar personas ateas con una rica vida interior o sujetos creyentes que carecen de coherencia con aquello que profesan.

Ahora bien, aunque las cinco docentes distinguen con claridad la religión de la espiritualidad, es interesante también ver cómo la última entrevistada encuentra una relación entre ellas. Para ella, la religión, todas las religiones, buscan dar una explicación a la trascendencia y a la espiritualidad misma. De manera semejante, la última docente entrevistada afirma que "la religión tiene unos parámetros específicos frente a cómo se desarrolla la espiritualidad" (Entrevista n.° 5). Así, parece ser que la espiritualidad antecede a la religión y es base para esta, porque la existencia del ser humano es esencialmente espiritual (Frankl, 2004).

Indudablemente, espiritualidad y religión son dos conceptos teóricamente dispares e independientes (Fuentes, 2018). Y, al parecer, las docentes entrevistadas tenían nociones claras sobre sus diferencias esenciales, tales como: "la religión es una institución creada por los seres humanos" (Entrevistada n.° 2) y "espiritualidad es algo en lo que tú crees, algo que tú creas, y hay valores y creencias allí [es una cuestión más íntima y personal]" (Entrevistada n.°1). Empero, vale la pena resaltar que lo religioso y trascendente precisan de una base espiritual que les dé soporte (Torralba, 2013). Por consiguiente, resulta interesante reflexionar sobre una formación que despliegue la espiritualidad en un colegio aconfesional, es decir, sin impartir

lecciones de religión o contar con un área del conocimiento como la Educación Religiosa Escolar. Si bien, un reto ineludible de las instituciones educativas aconfesionales es definir desde qué lugar se va a formar en la dimensión espiritual, sin hacerlo desde una asignatura que se llame religión. Aunque, en el caso particular del colegio donde se llevó a cabo la investigación, se evidencian atisbos de espiritualidad al interior de las aulas de clase cuando las docentes han manifestado realizar algunas prácticas como meditar y desearles el bien a ciertos compañeros que lo han requerido, por situaciones difíciles que estén transitado.

3.2. Características de la inteligencia espiritual, la educación integral y la ERE: Análisis del grupo focal

Inicialmente, se ejecutó una prueba piloto para validar el instrumento, a partir de ahí se realizaron ciertos ajustes, tales como: repetir ciertas palabras del cuento, *El corazón en la botella*, para enfatizar las cualidades de la inteligencia espiritual (no sólo leer el cuento, sino detenerse a identificar los rasgos espirituales de la protagonista de la historia) y entregarles una silueta humana a los participantes para evitar usar demasiado tiempo coloreando el dibujo, en vez de una hoja con la imagen de una niña o un niño para pintar o escribir las características de alguien con inteligencia espiritual.

Para efectuar el grupo focal se reunieron a 5 estudiantes del grado transición del colegio en donde se llevó a cabo la investigación. Después de darles la bienvenida, se les compartió el objetivo del espacio: “Yo puedo usar mis habilidades de pensamiento para hablar y comprender conceptos nuevos, inteligencia espiritual”. Luego, se les explicó a los estudiantes que la sesión se dividiría en tres partes, a saber: (1) Rastrear sus prenociones sobre inteligencia espiritual, (2) Leerles el cuento *El corazón y la botella* de Oliver Jeffers, y (3) Dibujar las características de una persona con inteligencia espiritual. Por último, se les pidió que socializaran su dibujo y compartieran sus respuestas.

Con el fin de alcanzar uno de los objetivos específicos de la presente investigación, este es: conocer los presaberes en torno a la inteligencia espiritual de los estudiantes de transición del colegio en donde se desarrolló la tesis, fue necesario aterrizar los conceptos a través de ejemplos y de referencias tomadas del cuento como: la curiosidad, el asombro, la contemplación de la naturaleza, la muerte, el silencio, la soledad, las preguntas sobre la existencia, entre otras, de tal forma, que los niños pudieran participar en la actividad y aportar sus propias concepciones al caracterizar a una persona con inteligencia espiritual. A continuación, se analizarán las respuestas arrojadas por los estudiantes durante todo el grupo focal en las diferentes etapas del ejercicio: la introducción inicial de los conceptos —inteligencia y espiritualidad—, preguntas orientadoras sobre el cuento que se les leyó y el dibujo que elaboraron con las características que posee una persona con ese tipo de inteligencia.

3.2.1. Características de una persona con inteligencia espiritual

A continuación, se analizarán cinco de las prácticas para cultivar la inteligencia espiritual, propuestas por Torralba (2013), las cuales fueron abordadas en el grupo focal, a saber: frecuentar la soledad y gozar el silencio, experimentar la fragilidad humana, contemplar, filosofar y ser solidario

- Frecuentar la soledad y gozar el silencio

Una vez concluido el cuento *El corazón y la botella*, a los estudiantes se les realizó una breve entrevista semiestructurada con el fin de explorar sus conocimientos y vivencias en torno a estas prácticas, como es frecuentar la soledad y gozar el silencio. Al respecto, los niños compartieron sus sensaciones y sentimientos cuando han estado solos y en silencio. En la

siguiente tabla (tabla 7) se sintetizan los resultados de esa pregunta y, a continuación, se presenta su respectivo análisis:

Tabla 7. Grupo focal sobre la soledad y el silencio

	¿Has estado solo y en silencio?	**¿Qué has sentido?**
Estudiante n.° 1	Sí	Tranquilidad
Estudiante n.° 2	Sí	Tranquilidad
Estudiante n.° 3	Sí, en la noche.	Susto
Estudiante n.° 4	Sí	Angustia
Estudiante n.° 5	Sí	Nervios

Fuente: Elaboración propia con base en las respuestas de los estudiantes.

De manera significativa, la mayoría asociaron esa forma de estar en el mundo con el miedo, los nervios y la angustia, puesto que lo conectaban con experiencias que no favorecían el disfrute de dichas prácticas, a saber: haber escuchado historias de terror en el bus o la oscuridad propia de la noche. Según lo que compartieron, este tipo de experiencias las suelen vivir en su casa. Lo cual resulta provechoso para el análisis, debido a que no se evidencia propiamente que los niños cultiven este tipo de ejercicios al interior de la institución donde se llevó a cabo la investigación, de lo contrario, podrían estar más familiarizados con estos conceptos y asociarlo con emociones como tranquilidad, paz y alegría.

- Experimentar la fragilidad humana

Esta segunda práctica se trató en el grupo focal a partir de un fragmento del cuento en el cual el sillón queda vacío, lo que hace referencia a la muerte del abuelo de la protagonista. A partir de allí se les preguntó a los estudiantes qué significa morir. Para la mayoría, morir

consiste en ir al cielo y descansar en paz. Aunque, uno de los estudiantes señaló que no todas las personas que mueren van al cielo, sino que depende de si han actuado bien o mal (Estudiante n.° 1). En este sentido, a pesar de que el colegio donde se llevó a cabo la investigación es no confesional, se puede observar en las respuestas dadas por los estudiantes un atisbo de religiosidad occidental, en tanto nombran conceptos como cielo y los relacionan con el descanso.

Asimismo, vale la pena señalar que una de las participantes afirmó "en verdad no sabemos qué pasa cuando nos morimos" (Estudiante n.° 4). Esta respuesta evidencia el misterio mismo de la muerte, que va más allá de nuestra razón, es inefable y escapa a nuestra lógica. De alguna forma, hay una sutil aproximación de los estudiantes a la trascendencia humana al intuir que algo ocurre después de la muerte, aunque no sepan con exactitud qué es.

Posteriormente, se les preguntó si alguno había tenido una mascota y, de ser así, si se les había muerto. Gran parte de los participantes respondió de manera afirmativa y expresó haber sentido tristeza y nostalgia. De esta manera, se puede constatar que el sufrimiento y la muerte son inherentes a la vida: "son situaciones de las que no podemos escapar y que tampoco podemos alterar" (Jaspers, 1989, p. 25). Así que, notamos por parte de los niños, cierta familiarización con esas experiencias límite, que son ineludibles en la naturaleza.

- Contemplar

Esta tercera práctica para cultivar la inteligencia espiritual está relacionada con lo que hace al hombre capaz de asombrarse y admirarse frente a la belleza del cosmos. En el grupo focal el tema del asombro surgió a partir de la lectura del cuento, donde se hizo énfasis en la curiosidad y el asombro que sentía la protagonista por la naturaleza. En relación con ello, una de las estudiantes se identificó con la historia y narró cómo en un paseo al bosque se encontró con unas hojas que la asombraron y le llamaron la atención por sus colores: "me pregunté por

qué hay muchos tipos de hojas y de colores [...] vi una hoja que era como un poquito morada y un poquito azul. Era súper lindo" (Estudiante n.° 4). En este sentido, se puede evidenciar cómo esa tendencia a admirar la naturaleza y a trascender los sentidos, a través de reflexiones e intuiciones (Torralba, 2013), está presente en los niños, quienes se maravillan con lo que observan de su entorno y, al mismo tiempo, se sienten interpelados por este (Díez, 2015).

Tanto es así que, aunque los participantes no comprendieron al inicio el significado de la palabra asombro, a lo largo del grupo focal y con la ayuda del libro fueron entendiendo que "el asombro es como estar sorprendido de" (estudiante n.° 2), como respondió uno de los participantes. Y así, relacionaron el asombro con aquellas cosas que los sorprendían, a saber: la naturaleza, el universo y el cuerpo humano. Finalmente, esto se vio reflejado en los dibujos que trazaron en la última actividad del grupo focal (ver Anexo 6), y cuya descripción se expone en la tabla 8:

Tabla 8. Grupo focal sobre el análisis de los dibujos

	Palabras escritas por el estudiante	**Descripción visual**	**Interpretación**
Dibujo n.° 1	El corazón El espíritu La naturaleza	Signos de pregunta	Se cuestiona y hace preguntas.
Dibujo n.° 2	Inteligencia Pensar Pregunta Curiosidad	Corazón Signos de pregunta	Algo más allá del cuerpo; el amor y las emociones. Se cuestiona y hace preguntas.

Dibujo n.° 3	No escribió ninguna	Gafas Flores Corazón Operación matemática (suma)	Inteligencia y conocimiento de diversos temas. Algo más allá del cuerpo; el amor y las emociones. Relación con la naturaleza.
Dibujo n.° 4	Holla	Corazón Operación matemática (multiplicación) Persona con diálogo Árboles Niño Signo de pregunta	Algo más allá del cuerpo; el amor y las emociones. Inteligencia y conocimiento de diversos temas. Diálogo con otras personas. Relación con la naturaleza. Se cuestiona y hace preguntas.
Dibujo n.° 5	Pregunta	Corazón Árbol Pasto Signo de pregunta	Algo más allá del cuerpo; el amor y las emociones. Relación con la naturaleza. Se cuestiona y hace preguntas.

Fuente: Elaboración propia con base en los dibujos de los estudiantes.

- Filosofar

El ejercicio de filosofar se ve con claridad en el cuento, porque una de las actitudes más características de la protagonista era hacerse preguntas sobre todo lo que la rodeaba: “tenía la cabeza llena de curiosidad por todas las maravillas del mundo como cualquier otra niña [el océano, las ballenas, el cuerpo humano]” (Jeffers, 2010, p. 3). Por tanto, se partió de este

ejemplo para indagar y explorar cuáles son los motivos por los que los niños consideraban que es importante hacerse preguntas sobre el mundo (tabla 9). Frente a esto, gran parte de ellos responde: “para aprender más” (Estudiante n.° 2 y 3), y así “poder informarles a las otras personas si quieren saber” (Estudiante n.° 4). Definiciones que se conectan con la expuesta por Torralba (2013) acerca del arte de filosofar como la habilidad para alcanzar una comprensión más amplia y profunda sobre la realidad.

Tabla 9. Grupo focal sobre la importancia de hacerse preguntas

	¿Por qué es importante hacerse preguntas?
Estudiante n.° 1	Para aprender más y poder saber uno.
Estudiante n.° 2	Para aprender más.
Estudiante n.° 3	Para aprender más.
Estudiante n.° 4	Porque si uno hace eso, uno va a saber más y así uno puede informarle a las otras personas si quieren saber.
Estudiante n.° 5	No sé

Fuente: Elaboración propia con base en las respuestas de los estudiantes.

A partir del análisis del grupo focal, se puede decir que el ejercicio de filosofar es una de las habilidades más desarrolladas por los niños. Por un lado, para ellos fue natural y normal apreciar cómo la protagonista de la historia se solía hacer preguntas frente a su entorno, de hecho, fue una de las características de la inteligencia espiritual que pudieron identificar con mayor facilidad. Por otro lado, hacerse preguntas es una práctica que los estudiantes suelen desarrollar en su día a día, tanto en el colegio como en actividades extracurriculares y en su casa. Se suelen preguntar por lo que los rodea, por la naturaleza, también por los temas que

aprenden en el colegio y por cuestiones que los inquietan. Como uno de los estudiantes afirmó, es “preguntarse mucho con el corazón” (Estudiante n.° 2).

- Ser solidario

De acuerdo con la práctica anterior, hacerse preguntas es un ejercicio que no se agota en quién se cuestiona, sino a su vez, puede enriquecer y formar a otros, en tanto se comparte el propio conocimiento, como lo sostuvo una de las participantes del grupo focal: “uno puede informarles a las otras personas si quieren saber” (Estudiante n.° 4). Así pues, se introduce la última práctica que se abordó durante la actividad de investigación, esta es: la solidaridad, la cual es definida por Torralba (2013) como una forma de ver el mundo desde una concepción de comunidad y de comunión para donarse y enriquecerse con el acto de servir.

Dentro del grupo focal, a los estudiantes se les preguntó qué sentían cuando ayudaban a un amigo. Estas respuestas se pueden observar en la siguiente tabla (tabla 10), a la luz de la cual salieron las siguientes consideraciones:

Tabla 10. Grupo focal sobre la solidaridad

	¿Qué sienten cuando ayudan a un amigo?
Estudiante n.° 1	Sentimos que podemos a veces ser amigos porque uno ayuda al otro y el otro ayuda a uno.
Estudiante n.° 2	Siento emoción porque tengo a alguien para jugar con él.
Estudiante n.° 3	Sentimos que somos muy amables con las otras personas.
Estudiante n.° 4	Sentimos que estamos ayudando a todo el mundo para ser amigos que no peleen.
Estudiante n.° 5	Siento felicidad.

Fuente: Elaboración propia con base en las respuestas de las profesoras.

Lo más llamativo y significativo de sus respuestas es que todos los participantes expresaron sentir felicidad, emoción y sentimientos positivos (tabla 10). En este sentido, esta práctica es una experiencia profundamente espiritual porque invita a la trascendencia, a invertir su existencia en el encuentro con otro, a tejer una experiencia de unidad (Torralba, 2013). Ayudar a otros, ayudar a sus amigos, no es una práctica ajena a los estudiantes. Por el contrario, se pudo evidenciar que el servicio y la solidaridad hacen parte de su formación y del modo de relacionarse con los demás. Además, también se pudo constatar que ser *kind/caring* es una experiencia que disfrutan, por lo que sienten felicidad y emoción.

3.3. Líneas de trabajo para el fortalecimiento de la inteligencia espiritual

A partir del análisis propuesto con base en lo mencionado por los docentes en las entrevistas, la actividad desarrollada con los estudiantes y los referentes bibliográficos, se proponen finalmente algunas líneas de trabajo para promover el fortalecimiento de la inteligencia espiritual a partir de la ERE en la escuela, especialmente para la primera infancia.

En primer lugar, para los estudiantes se proponen las siguientes líneas de acción: (1) Implementar prácticas del silencio al interior de las clases de música, por ejemplo, así como también durante las sesiones matutinas (*Morning Routine*), de tal forma que los niños logren habituarse a estos momentos contemplativos. (2) Destinar prácticas de soledad en distintos momentos del día aprovechando las zonas verdes del campus del colegio para que los estudiantes se conecten con la naturaleza que observan o en aquello que les llame la atención. (3) Dedicar espacios al interior de la institución para que los estudiantes puedan abordar el tema de la muerte, es decir, que puedan hablar con mayor naturalidad sobre este fenómeno,

sobre pérdidas cercanas que hayan tenido (un familiar o una mascota, por ejemplo), con el fin de experimentar la fragilidad humana. En particular, se sugiere realizar una jornada inspirada en la celebración mexicana del día de los muertos para fortalecer esta práctica de la inteligencia espiritual. (4) Vincular las actividades y proyectos de solidaridad, como las visitas y apoyos a fundaciones, directamente al cultivo de la inteligencia espiritual.

En segundo lugar, para que se cultive la inteligencia espiritual en los estudiantes del colegio a través de las prácticas mencionadas es necesario fortalecer este concepto en los docentes, dado que en las entrevistas realizadas se evidenció una confusión teórica significativa entre inteligencia espiritual e inteligencia emocional. Es decir, la mayoría de las docentes entrevistadas mencionaron la gestión emocional como una de las prácticas para cultivar la inteligencia espiritual. De hecho, llevan a cabo prácticas intuitivas asociadas al manejo y la gestión de las emociones. Por lo que no se reconoce una estructura o unos lineamientos claros desde los cuales abordar esa temática.

Para ello, se plantean las siguientes líneas de acción: (1) capacitar a la comunidad educativa sobre estas temáticas para que sepan cómo responder a las inquietudes que les planteen los estudiantes. (2) Explicitar cómo se va a formar la inteligencia espiritual, teniendo en cuenta que el colegio es no confesional. Y, no profesar ninguna religión no exime a la institución de formar a sus estudiantes en inteligencia espiritual como parte de la educación integral dimensión espiritual, teniendo en cuenta que no se profesa ninguna religión. (3) Formar a los docentes en el ámbito teórico y práctico de la inteligencia espiritual de tal forma que puedan aplicar estrategias pedagógicas claras al interior de sus clases y garantizar una educación integral.

En tercer lugar, se considera oportuno proponer las siguientes líneas de trabajo a modo general en la institución educativa para contribuir a la formación integral de sus estudiantes.

(1) Resaltar la importancia de la educación de la inteligencia espiritual desde la primera infancia como parte de la formación integral de los estudiantes de grado transición del colegio. (2) Diseñar una malla curricular transversal en las unidades de indagación que propone el colegio donde se llevó a cabo la investigación para abordar la capacidad de trascendencia de los niños. Asimismo, se sugiere que haya un profesional a cargo de articular la formación en inteligencia espiritual dentro del currículo escolar. (3) Organizar mesas de diálogo con los niños alrededor de temas trascendentes, a modo de filosofía para niños. (4) Destinar espacios específicos a lo largo de la jornada escolar para cultivar esa dimensión tan oculta, y al mismo tiempo, tan evidente para el ser humano. (5) Conectar la estimulación sensorial con la experiencia espiritual. (6) Afianzar la experiencia de la espiritualidad de forma permanente y constante en los niños; que se familiaricen con las prácticas de la inteligencia espiritual.

Para finalizar, formar en educación integral es una urgencia institucional y nacional de las entidades educativas, así como lo reconoce la misma institución y lo establece en la Ley 30 de 1992. Ahora bien, esta educación implica instruir a los estudiantes en diferentes áreas del conocimiento, así como también cultivar cada una de sus dimensiones. No es suficiente con graduar estudiantes con excelentes desempeños académicos, sino educar corazones para vivir: para aprender a sufrir, a perder, a amar, a perdonar, a confiar, a ser resilientes. Para ello, es fundamental profundizar en la inteligencia espiritual y en cada una de sus prácticas a través de la ERE como disciplina que aborda la espiritualidad como punto de partida para luego tratar la religiosidad. En ese sentido, un colegio no confesional puede basarse en los lineamientos de la ERE referentes a la espiritualidad para cultivar y formar la inteligencia espiritual en sus estudiantes. De esta manera, la ERE se comprende como un área fundamental de la educación y no simplemente como un espacio de formación confesional, ya que la ERE entrega luces didácticas y curriculares que toman como eje central la dimensión psicológica y antropológica de la espiritualidad.

CONCLUSIONES

Esta investigación partió de la necesidad de contribuir a la formación de la inteligencia espiritual de los estudiantes de grado transición de la institución educativa donde se desarrolló esta investigación y con ello fomentar su educación integral. Para ello, se realizó una triangulación entre las ideas y nociones de los autores, las voces de los sujetos de investigación del colegio (docentes y estudiantes) y la perspectiva de la investigadora. Con esto en mente, a la luz del objetivo general, indagar de qué manera se puede desarrollar la inteligencia espiritual, desde la Educación Religiosa Escolar, en el marco de la educación integral de los estudiantes de grado transición del colegio donde se llevó a cabo la investigación, se formularon tres objetivos específicos. A continuación, se menciona cada uno y se expone de qué manera se da respuesta a ellos.

El primer objetivo específico que se planteó fue: comprender las nociones que tienen los docentes de Preescolar de la institución educativa acerca de la inteligencia espiritual y su relación con la educación integral. Para ello se realizó una entrevista semiestructurada a cinco docentes de Preescolar, a partir de la cual se encontró que ellas definen o caracterizan la inteligencia espiritual con el sentido de vida y con la creencia en un ser superior. Asimismo, las docentes relacionaron esta noción con la inteligencia emocional, puesto que mencionan la práctica del *mindfulness* como un ejercicio idóneo para propiciar la conexión con el cuerpo y potenciar el autoconocimiento, así como también promueven espacios para que los estudiantes se conozcan a sí mismos y puedan mejorar su entorno. Igualmente, llama la atención cómo en más de una ocasión nombran la gestión emocional y la educación socio-emocional como si fueran habilidades ligadas a la inteligencia espiritual. En síntesis, podría afirmarse que existe una ligera confusión entre inteligencia emocional e inteligencia espiritual. Ambas

aproximaciones tienen aspectos en común, pero son esencialmente diferentes; persiguen fines distintos.

En cuanto a la educación integral, por medio de las entrevistas realizadas se evidenció que las docentes la caracterizan por su capacidad de abarcar e incorporar los distintos aspectos del ser humano en su proceso de aprendizaje, es decir, desarrollar el potencial de cada ser humano por medio de sus distintas dimensiones: cognitiva, comunicativa, corporal, espiritual, ética y estética. Sin embargo, las docentes no relacionaron la inteligencia espiritual directamente con la educación integral, al menos no de manera explícita, sino que la educación integral la relacionaron con formar buenos ciudadanos para el mundo, con formar mejores personas que sepan relacionarse bien con los demás.

El segundo objetivo específico que se planteó fue: conocer los presaberes en torno a la inteligencia espiritual de los estudiantes de grado transición del colegio. Para este fin se llevó a cabo un grupo focal con cinco estudiantes en el que se abordaron las características de una persona con inteligencia espiritual con base en el cuento *El corazón y la botella* de Oliver Jeffers. El análisis de esta actividad se llevó a cabo de acuerdo con las siguientes prácticas para cultivar la inteligencia espiritual: frecuentar la soledad y gozar el silencio, experimentar la fragilidad humana, contemplar, filosofar y ser solidario. Respecto a la primera, la mayoría de los estudiantes relacionaron la soledad con el miedo, los nervios y la angustia; a la vez que reconocieron vivir estos momentos en su casa, pero no en el colegio. Sobre la segunda, se abordó la cuestión de la muerte, que para la mayoría consiste en ir al cielo y descansar en paz. Se evidenció que los estudiantes están familiarizados con este tipo de experiencias límite de la condición humana y se percibió una sutil aproximación a la trascendencia al intuir que algo ocurre después de la muerte. Acerca de la práctica de contemplar, se observó cierta tendencia de los niños a admirar la naturaleza y trascender los sentidos a través de reflexiones e

intuiciones. En referencia a la cuarta práctica, se percibió que el arte de hacerse preguntas es un ejercicio normal y natural para los niños que desarrollan día a día, es una de las prácticas más robustas en los estudiantes y una de las características de una persona con inteligencia espiritual que identificaron con mayor facilidad. En alusión a ser solidario, también se demostró que es una de las prácticas más fuertes en los niños, ya que entienden la importancia de ayudar a sus amigos, lo hacen de manera natural y disfrutan de la experiencia.

El tercer objetivo específico que se planteó fue: sugerir unas líneas de acción que permitan desarrollar la inteligencia espiritual de los estudiantes, desde la Educación Religiosa Escolar. Para los estudiantes se propone: (1) implementar prácticas del silencio al interior del aula; (2) destinar prácticas de soledad en distintos momentos del día aprovechando las zonas verdes del campus del colegio; (3) dedicar espacios al interior de la institución para que los estudiantes puedan abordar el tema de la muerte con mayor naturalidad; (4) vincular las actividades y proyectos de solidaridad, como las visitas y apoyos a fundaciones, directamente al cultivo de la inteligencia espiritual. Para los docentes se recomienda: (1) capacitar a la comunidad educativa sobre estas temáticas; (2) explicitar cómo se va a formar la inteligencia espiritual en un colegio no confesional; (3) formar a los docentes en el ámbito teórico y práctico de la inteligencia espiritual.

En términos generales, para la institución educativa, se sugiere: (1) resaltar la importancia de la educación de la inteligencia espiritual desde la primera infancia como parte de la formación integral de los estudiantes de grado transición del colegio; (2) diseñar una malla curricular transversal en las unidades de indagación; (3) organizar mesas de diálogo con los niños alrededor de temas trascendentes, a modo de filosofía para niños; (4) destinar espacios específicos a lo largo de la jornada escolar para cultivar esa dimensión tan oculta, y al mismo tiempo, tan evidente para el ser humano; (5) conectar la estimulación sensorial con la

experiencia espiritual; (6) afianzar la experiencia de la espiritualidad de forma permanente y constante en los niños.

Finalmente, se puede concluir que la ERE es una disciplina fundamental porque contribuye a la educación integral del sujeto, en tanto tiende a la transformación personal y social del estudiante. De manera semejante, el eje transversal de esta área del conocimiento es la inteligencia espiritual, debido a que es la inteligencia primordial para develar el sentido de los pensamientos, creencias, actitudes y prácticas cotidianas; además, permite la apertura hacia los demás y la conexión consigo mismo, cuestiona e interpela por la existencia y moviliza hacia la trascendencia.

REFERENCIAS

Adams, A. (2006) *Education: From Conception to Graduation – A Systemic, Integral Approach* [Tesis de doctorado, California Institute of Integral Studies]. http://www.wisdompage.com/AnneAdamsDissertation.pdf

Álvarez Rodríguez, J. (2003) *La integralidad de la educación* [Tesis de doctorado, Universidad de Granada]. https://digibug.ugr.es/handle/10481/4438

Alzate, Y. (2009). Resultados de investigación estado del arte: Concepto de inteligencia en el contexto de la psicología educativa. *Psyconex, 1*(2), 1-35.

Angulo, B., González, L. H., Santamaría, C. y Sarmiento, P. (2007). Formación integral de los estudiantes: percepción de los profesores de la Facultad de Salud de la Universidad del Valle. *Colombia Médica, 38*(2), 15-26.

Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, 35*(134), 10-11. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-39082011000100009

Arias Gallegos, W. L. (2013). Teoría de la Inteligencia: una aproximación neuropsicológica desde el punto de vista de Lev Vigotsky. *Panamerican Journal of Neuropshychology, 7*(1), 22-37. http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cnps/v7n1/a02.pdf

Arias, R. y Lemos, V. (2015). Una aproximación teórica y empírica al constructo de la inteligencia espiritual. *Enfoques: revista de la Universidad Adventista del Plata, 27*(1), 79-102. https://biblat.unam.mx/hevila/EnfoquesLaPlata/2015/no1/4.pdf

Ariés, P. (1979). La infancia. *Revista de educación, 4(281*), 5-17.

Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia. (2005). *La formación integral y sus dimensiones.* Bogotá: ACODESI.

Báez, J. y Tudela, P. (2014) *El método cualitativo de investigación desde la perspectiva de marketing: el caso de las universidades públicas de Madrid* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. https://eprints.ucm.es/id/eprint/29615/

Bagnoli, A. (2009). Beyond the standard interview: The use of graphic elicitation and arts-based methods, *Qualitative Research, 9*(1), 547-570.

Barrientos Gutiérrez, P. (2013). Visión integral de la educación. *Horizonte de la ciencia, 3*(4), 61-65.

Benavent, E. (2013). *Espiritualidad y educación social.* Barcelona: UOC.

Benner, D. (1992). Spirituality in personality and psychotherapy en: L. Aden, D. Benner y J. Ellens (Eds.). *Christian perspectives on human development*. Baker Book House.

Bernardes de Faria, J. e Fleury Seidl, E. M. (2005). Religiosidade e enfrentamento em contextos de saúde e doença: revisão de literatura. *Psicologia Reflexão Crítica, 18*(3), 381-9.

Binet, A. (1983). La inteligencia: su medida y educación. *Infancia y Aprendizaje, 22*(1), 115-120.

Bonilla, J. L. (2015). *Educación Religiosa Escolar en perspectiva de complejidad.* Bogotá: Bonaventuriana.

Botero Flórez, C. D. y Hernández Vargas, A. A. (2017). *Aproximaciones a la naturaleza y fundamentos epistemológicos de la Educación Religiosa Escolar.* Unicatólica.

Campos, R. y Restrepo, M. (1999). *Formación integral.* En G. Remolina (Ed.), Orientaciones universitarias (15-38). Bogotá: Universidad Pontificia Javeriana.

Campos, R. y Restrepo, M. (1999b). *Formación integral: modalidad de educación posibilitadora de lo humano.* Bogotá: Pontifica Universidad Javeriana.

Capra, F. (2003). *Las conexiones ocultas: Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo.* Anagrama.

Cárcamo, H. (2005). Hermenéutica y análisis cualitativo. *Cinta moebio, 23*(1), 204-216. https://www.moebio.uchile.cl/23/carcamo.html

Castillo, G. (2000). Un modelo axiológico de educación integral. *Revista española de pedagogía*, *58*(215), 39-58. https://www.ugr.es/~fjjrios/pdf/Tice5-PersonaValores.pdf

Cavalletti, S. (1979). *El potencial religioso del niño. Descripción de una experiencia con niños de 3 a 6 años.* Bogotá: ACOFOREC.

Cerrón, W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte De La Ciencia*, *9*(17), 1-8. https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/219

Constitución Política de Colombia [Const]. Art 18. 3 de mayo de 1991 (Colombia).

Coy Africano, M. E. (2009). Educación religiosa escolar ¿Por qué y para qué? *Franciscanum: Revista de las ciencias del espíritu, 51*(152), 49-70. https://revistas.usb.edu.co/index.php/Franciscanum/article/view/953

Díez, M. (2015). *Inteligencia espiritual: propuesta de intervención para sexto curso de Primaria* [Tesis de maestría, Universidad Internacional de La Rioja]. https://reunir.unir.net/handle/123456789/2920

Domínguez, M., Medina M. y Medina A. (2018). Métodos de narrativas e historias de vida para el análisis cualitativo, en M. C. Domínguez, M. Medina, R. González y E. López (Coordinadores), *Metodología de investigación para la educación y la diversidad* (198-231). Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Escobar, J. y Bonilla-Jimenez, F. I. (2017). Grupos focales: Una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de Psicología, 9*(1), 51-67.

Escobar, J., Quintero, F. y Moncada, C. (2022). Fenomenología y representaciones sociales como método investigativo para la comprensión teológica de la espiritualidad. Cuestiones Teológicas, 49(111), 1 - 18. https://doi.org/10.18566/cueteo.v49n111.a03

Estepa J. (2018). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la inteligencia espiritual de los estudiantes de educación media de la institución educativa integrada "Joaquín González Camargo"* [Tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás]. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/12051

Etchezahar, E. y Simkin, H. (2013). Religiosidad, espiritualidad y escepticismo: la mediación del autoritarismo. *Subjetividad y Procesos Cognitivos, 17*(2),48-58. https://www.redalyc.org/pdf/3396/339630262003.pdf

Frankl, V. (2004). *El hombre en busca del sentido. Un psicólogo en un campo de concentración.* Herder.

Freathy, R. y Parker, S. (2010). The necessity of historical inquiry in educational research: the case of religious education. *British Journal of Religious Education, 32*(3), 229-243. https://doi.org/10.1080/01416200.2010.498612

Froebel, F. (1900). *The education of man*. Augustus M. Kelly Publishers.

Fuentes, L. del C. (2018). La religiosidad y la espiritualidad: ¿Son conceptos teóricos independientes? *Revista de psicología, 14*(28), 109-119. https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/8870/1/religiosidad-espiritualidad-conceptos.pdf

Gadamer, H. (1998). *Verdad y Método II*. Ediciones Sígueme - Salamanca

Gadamer, H. (2000). *La educación es educarse.* Paidós.

Gallegos Nava, R. (2000). *El espíritu de la educación. Integridad y trascendencia en educación holista.* Fundación Internacional para la Educación Holista.

García Alandete, J. (2002). *Actitudes religiosas, valores y razonamiento moral* [Tesis de doctorado, Universitat de València]. https://www.tesisenred.net/handle/10803/10211#page=1

García Aretio, L., Ruiz Corbella, M. y García Blanco, M. (2009). *Claves para la educación. Actores, agentes y escenarios en la sociedad actual*. Narcea.

Gardner, H. (1993). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples.* Fondo de Cultura Económica.

Gervilla Castillo, E. (1993). Los valores de la LOGSE. Enseñanzas de Régimen General. *Revista española de pedagogía, 1*(195), 10-20.

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional.* Editorial Kairós.

González, E. M. y Duque, M. I. (2021). Una investigación cualitativa con enfoque hermenéutico: el principio didáctico de la transversalidad para posibilitar la formación integral en la Educación Superior, en R. E. Quiroz Posada y A. K. Runge Peña (Coordinadores académicos), *Investigación para ampliar las fronteras* (135-172). Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/6277/Investigacion%20para%20ampliar%20las%20fronteras.pdf?sequence=4&isAllowed=y#page=134

Guerra Sancho, A. (2011). *Espiritualidad: Lenguaje e identidad en un mundo ambiguo y confuso.* Universidad Pontificia Comillas.

Guerra, Y. M., Mórtigo Rubio, A.M. y Berdugo Silva, N. C. (2014). Formación integral, importancia de formar pensando en todas las dimensiones del ser. *Revista educación y desarrollo social, 8*(1), 48-69. https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/585/345

Hernández-Jiménez, D. (2015). Educación: una visión desde las dimensiones del ser humano y la vida. *Acta Académica, 57*(1), 79-92. http://revista.uaca.ac.cr/index.php/actas/article/view/103/86

Hernández, J. (2016). *Educación religiosa escolar y el desarrollo de la inteligencia espiritual*. [Tesis de posgrado, Universidad de San Buenaventura]. http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/4189/1/Educacion_Religiosa_Escolar_Hernandez_2016.pdf

Jalics, F. (1986). *Los cambios en la fe*. Ediciones Paulinas.

Jaspers, K. (1989). *Introducción a la filosofía*. Círculo de Lectores.

Jeffers, O. (2010). *El corazón y la botella*. Fondo de Cultura Económica.

Jiménez, D. (2017). Educación Integral en el huracán contemporáneo. *Revista Albertus Magnus, 8*(1), 87-109. https://doi.org/10.15332/25005413/4709

Kandinsky, W. (1996). *De lo espiritual en el arte.* Premia.

Kant, I. (1989). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Tecnos.

Kant. (2007). *Crítica de la razón pura*. (M. Caimi, Trad.). Ediciones Colihue.

Koening, H. (2010). Spirituality and mental health. *International Journal of Applied Psychoanalytic Studies, 7*(2), 116-122.

Levinas, E. (1993). *El tiempo y el Otro.* Paidós.

Ley N°30. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, Colombia, 10 de mayo de 1992.

Ley N°80. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, Colombia, 22 de enero de 1980.

Ley N°115. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, Colombia, 8 de febrero de 1994.

Llopis Blasco, J. A. (1994). *Los valores en la reforma del Sistema Educativo Español. Estudio para una educación en valores* [Tesis Doctoral]. Universidad de Valencia.

López, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa.* Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Martínez, F. (2009). Formación integral: compromiso de todo proceso educativo. *Docencia Universitaria, 10*(1), 123-135.

Maxwell, J. (2019). *Diseño de investigación cualitativa: un enfoque interactivo* (Trad. E. Méndez). Editorial Gedisa.

Mella, O. (2000). Grupos focales: Técnicas de investigación cualitativa. *Documento de trabajo, 3*(1), 1-27.

Merleau-Ponty, M. (1984). *Teoría de la educación.* Cincel-Kapelusz.

Meza, J. L. (2011). *Educación Religiosa Escolar: Naturaleza, fundamentos y perspectivas.* San Pablo.

Moskal, M. (2010). Visual methods in researching migrant children's experiences of belonging, *Migration Letters, 7*(1), 17-32.

Moncada, C. (2019). *¿Qué es lo nuclear de la Educación Religiosa como disciplina escolar en Colombia?* En: Cuellar, N. y Moncada, C. [Ed.]. La Educación Religiosa como disciplina escolar en Colombia (53 - 86). Cali, Valle: Sello Editorial Unicatólica. https://editorial.unicatolica.edu.co/omp/index.php/Sello_Editorial/catalog/book/53

Mounier, E. (1990). *Obras completas, vol. III*. Salamanca: Sígueme.

Naranjo-Higuera, S. A y Moncada-Guzmán, C. J. (2019). Aportes de la Educación Religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana. *Educación y Educadores, 22*(1), 103-119. 10.5294/edu.2019.22.1.6

Nieto J., Angarita M., Muñoz K. y Labrador G. (2019). La investigación narrativa como construcción social del conocimiento, una aproximación epistemológica y metodológica desde el enfoque cualitativo. *Hojas y hablas*, (17): 58-73. http://revistas.unimonserrate.edu.co:8080/hojasyhablas/article/view/202

Nieto-Bravo, J. y Pérez-Vargas, J. (2022) Investigación narrativa en educación: reflexiones metodológicas. Editorial USTA

Nieto, J. Santamaría-Rodríguez, J y Moncada, C. (2020). Investigar desde el margen: problematización epistémica y metodológica de la sistematización de experiencias y la Investigación acción participativa. En J. Pérez y J. Nieto Reflexiones metodológicas de investigación educativa: perspectiva social. Bogotá: USTA. Recuperado de: https://repository.usta.edu.co/handle/11634/31292?show=full

Noreña, A. L., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J. G. y Rebolledo-Malíca, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan, 12*(3), 263-274.

Ocampo, R. y Restrepo, M. (1999). *Formación Integral. Modalidad de educación posibilitadora de lo humano*. 1ª ed. Facultad de Educación Pontificia Universidad Javeriana.

Orozco, E. (1999). *La formación integral. Mito y realidad.* Ediciones Uniandes.

Ortiz, J. y Quintero, F. (2020) Mooc y pedagogía: Encuentros y desencuentros desde la investigación. En. J. Rojas y J. Ortíz (Ed.): *Reflexiones metodológicas de investigación educativa: perspectivas tecnológicas,* (pp. 108-149). Ediciones USTA. https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/31293/Obracompleta.Coleccion440.2020Rojasjulio.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Pardo, N. (2020). *El desarrollo de la Dimensión Espiritual desde la práctica pedagógica para contribuir con la formación integral de los niños y niñas del nivel jardín del preescolar "Jaibana" en la ciudad de Bogotá* [Tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás]. https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/29598/2020nurypardo.pdf?sequence=1

Peñafiel, F. (1996). *Los valores en la LOGSE y sus repercusiones educativas*. Universidad de Granada.

Pérez, J. J., Nieto, J. A. y Santamaría, J. E. (2019). La hermenéutica y la fenomenología en la investigación en ciencias humanas y sociales. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas, 19*(37), 21-30.

Pérez-Vargas, J. J., & Nieto-Bravo, J. A. (2022). La narrativa como método de investigación teológica en una epistemología hermenéutica. Cuestiones Teológicas, 49(111), 1 - 19. https://doi.org/10.18566/cueteo.v49n111.a02 https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8462277

Pérez, J., Nieto, J., y Olásolo, H. (2021). La perspectiva del horizonte ético, práxico y simbólico. En H. Olasolo, M. Ureña, A. Sánchez-Sarmiento (Coords) La Función de la Corte Penal Internacional: Visiones Plurales desde una Perspectiva Interdisciplinar. Tirant lo Branch. Recuperado de: https://www.iberoamericaninstituteofthehague.org/formacion-e-investigacion/coleccion-perspectiva-iberoamericana-sobre-la-justicia/volumen-15-la-funcion-de-la-corte-penal-internacional

Piaget, J. (1947). *Psicología de la inteligencia.* Buenos Aires: Editorial Psique.

Punch, S. (2002). Research with children: the same or different from research with adults? *Childhood, 9*(3), 321-341.

Quintero, F. A. (2021). Representaciones sociales sobre educación religiosa escolar en una sociedad plural. *Revista educación y educadores,* 24(3), e2433. https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.3.3

Quintero, F. y Ortiz, J. G. (2020). Representaciones sociales: una perspectiva metodológica para la investigación educativa. En Pérez, J. y Nieto, J. (Coordinadores), *Reflexiones metodológicas de investigación educativa. Perspectivas sociales* (57-104). Bogotá: Ediciones USTA. https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/31292/Obracompleta.Coleccion440.2020Perezjohn.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Remolina, G. (1997). Reflexiones sobre formación integral. Orientaciones universitarias. *Pontificia Universidad Javeriana, 1*(19), 69-79.

Revista Dinero. (2020). Colombia ocupa el puesto 90 en salarios mensuales promedio en el mundo. Dinero: *Revista Dinero*. https://www.dinero.com/economia/articulo/cuanto-es-el-salario-mensual-promedio-en-colombia/302629#:~:text=En%20promedio%2C%20el%20ingreso%20mensual,a%20%241%2C13%20millones%20aproximadamente

Ricoeur, P. (2002). *Del texto a la acción: Ensayos de hermenéutica II.* Fondo de Cultura Económica.

Rincón, L. (2008). *¿Qué entendemos por formación integral?* Universidad Católica de Córdoba.

Rivera, A. y Montero, M. (2007). Medidas de afrontamiento religioso y espiritualidad en adultos mayores mexicanos. *Salud Mental, 30*(1), 1-10.

Rizo-Patrón de Lerner, R. (2015). Superveniencia o nacimiento trascendental. *Ápeiron: Estudios de filosofía: Filosofía y fenomenología,* (3), 381-397. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5966462

Rodríguez S, T. E. (2013). Inteligencia espiritual. *Revista Universitaria de Investigación, 14*(1), 11-21. http://ve.scielo.org/pdf/sp/v14n1/art02.pdf

Ross, L. (1995). The Spiritual Dimension: Its Importance to Patients' Health, Well-being and Quality of Life and ItsImplications for Nursing Practice. *International Journal of Nursing Studies, 32*(5), 457-468.

Rovetta Cortés, A. I. (2017). "Si me dieran un billete de avión…": recurriendo a la elucidación gráfica en entrevistas con menores de edad. *Revista de Metodología de Ciencias Sociales, 36*(1), 63-87.

Sánchez Fletes Meraz, R. A. y Sánchez Fletes, L. M. (2010). Inteligencia espiritual: un nuevo paradigma educativo. *Revista vinculando, 4*(1), 1-4.

Santamaría-Rodríguez, J.-E., Nieto-Bravo, J.-A., & Pérez-Vargas, J.-J. (2021). Aportes teóricos de Ignacio Ellacuría para actualizar la praxis pedagógica y eclesial. Revista Guillermo De Ockham, 19(2), 321−337. https://doi.org/10.21500/22563202.5304

Pérez Vargas, J. y Nieto-Bravo, J. (2020). Relfexiones metodológicas de investigación educativa: perspectiva social. Bogotá: USTA. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/31292?show=full

Schenke, E. y Pérez, M. (2018). Un abordaje teórico de la investigación cualitativa como enfoque metodológico. *ACTA Geográfica*, *12*(30), 227-230.

Schopenhauer, A. (1972). *El amor, las mujeres y la muerte*. Edaf.

Schramm Martín, C. (1990). Valores y reforma educativa. *Revista de pedagogía, 42*(3), 267-274.

Orozco Silva, L. E. (1999). *La formación integral. Mito o realidad*. Universidad de Los Andes.

Soacha Beltrán, Y. A. (2008). *Concepciones y prácticas educativas de los docentes sobre formación integral en el Ciclo uno* [Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia]. https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/969

Spearman, C. (1904). General intelligence, objectively determined and measured. *American Journal of Psychology, 15*(1), 201–293.

Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge University Press.

Thurstone, L. L. (1938). *Primary mental abilities*. University of Chicago Press.

Torralba, F. (2013). *Inteligencia espiritual en los niños*. Plataforma Editorial. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=HPSkDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=torralba+inteligencia+espiritual&ots=rekcQmSquf&sig=WAmF9C-

xtr4N43tUufC10GasEjM#v=onepage&q=torralba%20inteligencia%20espiritual&f=false

Touraine, A. (1994). *Crítica de la modernidad*. Fondo de Cultura Económica.

Trenholm, S. (2016). *Thinking through communication: An introduction to the study of human communication*. Routledge.

UNESCO. (2015). *Replantear la educación ¿Hacia el bien común mundial?* Ediciones Unesco.

Vásquez Barragán, M. A. (2018). La inteligencia espiritual y sus aportes a la educación religiosa escolar en niños de preescolar. *Revista de la Universidad de La Salle, 1*(78), 1-29. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_educacion_religiosa/56

Vaughan, F. (2003). What is Spiritual Intelligence? *Journal of Humanistic Psychology, 42*(2), 16-33.

Vygotsky, L. S. (1987). *Pensamiento y Lenguaje.* La Pléyade.

Wills Gutiérrez, T. (2017). *La dimensión espiritual en la educación inicial* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/38944

Zambrano Leal, A. (2007). *Formación, experiencia y saber.* Editorial Magisterio.

Zohar, D. y Marshall, I. (2001). *Inteligencia espiritual.* Plaza & Janés Editores.