

El proyecto de vida como competencia básica en la formación integral de estudiantes de educación media

The life project as a basic competition in the integral training of middle education students

Iris del Socorro Díaz-Garay¹
Iris Teolinda Narváez-Escorcía²
Tulio Amaya-De Armas³

Recibido: noviembre 12 de 2019

Aceptado: marzo 25 de 2020

Resumen

El objetivo de este trabajo fue analizar la influencia de los elementos educativos en la construcción del proyecto de vida en estudiantes de enseñanza media. Se utilizó un enfoque mixto, analizando variables cualitativas y cuantitativas. La muestra la constituyeron 98 miembros de cuatro estamentos: 44 estudiantes, 24 padres de familia, 25 docentes y 5 directivos docentes, de un colegio público colombiano. La información se recogió a través de: observación participante, entrevistas no estructuradas, grupos focales y un cuestionario tipo Liker. Los resultados muestran poca claridad entre los participantes sobre los elementos, la estructura y forma de desarrollar un proyecto de vida. Además, que docentes y padres de familia brindan apoyo y procesos elementales de sensibilización, que favorecen su construcción y desarrollo, pero con pocas orientaciones del equipo de apoyo institucional, contextos socioculturales desfavorables y limitada auto-valoración y determinación del estudiante para lograrlo. Se concluye que es necesario implementar acciones que faciliten acuerdos entre miembros de la comunidad, que lleven a los jóvenes a iniciar procesos asertivos de construcción de sus proyectos de vida.

Palabras clave: proyecto de vida, elementos educativos, elementos socioculturales, competencias básicas, formación integral.

Abstract

The objective of this work was to analyze the influence of educational elements in the construction of the life project in middle school students. A mixed approach was used, as variables, qualitative and quantitative were analyzed. The sample consisted of 98 members from four classes (44 students, 24 parents, 25 teachers and 5 teaching directors), from a Colombian public school. The information was collected using techniques and instruments such as participant observation, unstructured interviews, focus groups and a Likert-type questionnaire. The results show little clarity among the participants about the elements, the structure and the way of developing a life project, which teachers and parents provide support and elementary awareness processes that favor its construction and development, but with little guidance from the Institutional support team, unfavorable sociocultural contexts and limited self-assessment and determination of the student to achieve it. It is concluded that it is necessary to implement actions that facilitate agreements between members of the community, that lead young people to start assertive processes of construction of their life projects.

Keywords: life project, educational elements, sociocultural elements, basic skills, integral training.

1 Licenciada en Ciencias Sociales, Magíster en Educación, Institución Educativa Altos del Rosario, Sincelejo, Colombia. E-mail: isdg03@hotmail.com. ORCID: 0000-0003-2411-8292

2 Licenciada en Ciencias Sociales, Magíster en Educación, Institución Educativa Altos del Rosario, Sincelejo, Colombia. E-mail: irnaes-teos@hotmail.com. ORCID: 0000-0002-0914-4436

3 Licenciado en Matemáticas, Doctor en Innovación e Investigación en Didáctica, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile. E-mail: tuama1@hotmail.com. ORCID: 0000-0003-0342-4338

1. Introducción

Elaborar un plan estratégico proyectando el desarrollo de la propia existencia no es una tarea fácil, ya que requiere de voluntad, dedicación, autonomía y responsabilidad de quien lo hace, para emprender el recorrido hacia la meta anhelada (Vargas-Trepaut, 2005). Es una tarea que según Castañeda-Martínez (2011), puede estar rodeada de obstáculos, conducentes a estados tensionales, los cuales muchas veces vienen acompañados de indecisión e incertidumbre.

Lo anterior implica que el diseño y estructuración de un proyecto de vida, requiere de una serie de componentes o elementos esenciales que, de manera natural y espontánea, son difíciles de conseguir. Pues no es algo fortuito, sino que requiere de aspectos como la motivación, determinación y significancia de sí y de la proyección de vida, que tengan los individuos, pero, también requieren de la participación directa o indirecta de agentes externos que los acompañen y orienten en el proceso de construcción (Di-Collaredo-Gómez, Aparicio-Cruz & Moreno-Jaime, 2007; Lomelí-Parga, López-Padilla & Valenzuela-González, 2016).

Covey (2012), afirma que el ser humano al desarrollar su proyecto de vida, tiene la posibilidad de cambiar sus hábitos. Entre tales hábitos, destaca: el autocontrol, el auto concepto, la disciplina, el sentido de responsabilidad y de autonomía. Para García-Yepes (2017), cuando se adquieren responsabilidades de la vida adulta, algunos adolescentes desarrollan mayor compromiso, autoconfianza y empoderamiento, al actuar con autonomía en la construcción de su proyecto de vida, lo que los lleva a visionarse con futuro y a proyectarse para lograr las metas propuestas.

En sentido contrario, la ausencia de aspiraciones y expectativas ancladas a un proyecto de vida, reflejadas en un modo de ser, pensar y actuar, muchas veces van en detrimento de la calidad de vida del adolescente (Tierno, 2018). El proyecto de vida se construye sincrónicamente en múltiples

escenarios vitales, lo que determina su carácter transversal y multidimensional, que abarca diferentes áreas y dimensiones de la vida (García-Yepes, 2017), por lo que el trabajo que se realice en torno a su construcción es determinante para el futuro de los niños, niñas y adolescentes.

De acuerdo con Díaz-Barriga, Vázquez-Negrete y Díaz-David (2019), el proyecto de vida debe construirse en un ambiente propicio, donde se promueva un proceso de reconocimiento de los recursos propios y los del entorno, donde se identifiquen potencialidades. No obstante, para que dicho proceso sea exitoso y logre alcanzar el objetivo propuesto, se requiere de un trabajo interdisciplinar con apoyo de diferentes estamentos, y que sea evaluado periódicamente. Es decir, se necesita que los jóvenes tengan los medios que los ayuden a identificar sus potencialidades, y a explotarlas al máximo, en beneficio de su crecimiento personal.

Desde cualquier punto de vista, es fundamental el papel que asuma la escuela en la formación de sus estudiantes, pues en ella no solo se transmiten contenidos, sino que se ayuda a formar personas para convivir socialmente, por lo que son de suma importancia las estrategias utilizadas para lograrlo. En este sentido, el proyecto de vida es un fuerte potencializador de la dimensionalidad del sujeto (Gómez-Montañez, Guío-García & Hurtado-Velasco, 2016), por lo que se considera como el cimiento del liderazgo que ha de asumir la escuela en la formación integral de sus estudiantes y cómo ha de incidir en las proyecciones de sus vidas futuras.

El objetivo de este trabajo, fue analizar la influencia de los elementos educativos en la construcción del proyecto de vida en estudiantes de enseñanza media. La investigación se adelantó con integrantes de los cuatro estamentos: estudiantes, padres de familia, docentes y directivos docentes, de un colegio público colombiano. En la siguiente sección, se presentan los fundamentos teóricos y se indica la metodología del estudio. Luego, se

describen los resultados y, finalmente, se brindan las conclusiones del trabajo.

2. Marco teórico y metodología

2.1 Proyecto de vida

El proyecto de vida “es la orientación y el sentido que la persona le da a su vida; este se teje en el conjunto de relaciones socio-culturales e interacciones con los otros cercanos, como mediadores significativos” (D’Angelo & Arzuaga, 2008). Por lo que es de vital importancia que los adolescentes desarrollen un proyecto de vida, que les permita actuar de manera consciente y responsable, no solo en la toma de decisiones trascendentales para su vida, sino en la identificación de sus fortalezas y debilidades.

Para Orcasita-Pineda y Uribe-Rodríguez (2010), confeccionar un plan de vida a futuro se constituye en un factor protector ante situaciones de riesgo, pues se busca que el adolescente proyecte metas orientadas a lograr su bienestar social. En este sentido, la escuela y la familia son espacios propicios para generar capacidades, habilidades y valores en los niños, niñas y adolescentes, que les permitan tomar decisiones adecuadas frente a lo que ofrece un entorno, muchas veces amenazante y riesgoso para quienes están en proceso de formación y en búsqueda de su propia identidad.

Lo anterior, teniendo en cuenta que “los jóvenes exitosos han aprendido que no es la suerte o el destino quien decide por ellos, sino que a través de sus estrategias pueden lograr sus propósitos” (Vélez-Sagaón, 2007). Además, que hay factores motivacionales que estimulan el desarrollo de actitudes positivas cuando actúan como incentivos individuales y orientados a satisfacer las necesidades psicológicas y/o de relación personal, entre los participantes y sus familiares (Medina-Giacomozzi, Gallegos-Muñoz & Lara-Hadi, 2008; Renta-Davids, Aubert & Tierno-García, 2019). Se puede inferir que la motivación juega un papel fundamental en los procesos de autorrealización

de los individuos y que esta puede provenir del propio sujeto, cuando su objetivo primordial es el cumplimiento de sus deseos y expectativas, convirtiéndose entonces la meta a alcanzar, producto del esfuerzo personal, en el principal incentivo. No obstante, muchas veces el éxito en las personas puede darse o apoyarse en motivaciones externas, tales como premios, castigos y recompensas afectivas, entre otras.

2.2 Formación integral

Cuando se habla de formación, no se hace referencia a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades, pues estos son medios para lograr la formación del hombre como ser integral (Díaz-Monsalve & Quiroz-Posada, 2013; Tobón, 2010). Para Díaz-Monsalve y Quiroz-Posada (2013), un proceso de formación integral es aquel que tiene en cuenta el desarrollo de la personalidad de los educandos desde sus diferentes dimensiones, a través de un amplio despliegue de todas sus potencialidades. Al respecto, Tobón (2010), manifiesta que la formación del ser humano ha de ser integral, y desde la didáctica y los currículos se deben tener en cuenta las dimensiones corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y valorativa, para favorecer el desarrollo de tales dimensiones.

Un proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla de manera integral, cuando los actores del proceso formativo hacen una lectura crítica de las necesidades dentro de la compleja realidad social, en la que se encuentran inmersos los estudiantes, y buscan mecanismos o alternativas para que los jóvenes logren construir su identidad a través de sus talentos naturales. Además, la ausencia o debilidad de los elementos de un proyecto de vida suele ser determinante, e incluso desencadenante, de problemáticas en la vida futura de los adolescentes (Vargas-Trepaut, 2005). Por ello, el papel de los actores escolares es determinante en la construcción de un plan estratégico, donde los adolescentes proyecten el desarrollo de su propia vida.

2.3 Elementos educativos

Los elementos educativos, a saber: motivación, mediación, necesidades e intereses, recursos didácticos, ambiente escolar, información y evaluación, son una serie de componentes esenciales en un proceso formativo a nivel escolar. La motivación es el impulso o aspiración que posee un ser humano para satisfacer un deseo o conquistar una meta; cuando dicho impulso proviene del ambiente se denomina motivación extrínseca, y cuando es generado por procesos internos del individuo, motivación intrínseca (Naranjo-Pereira, 2009). En este sentido, Chappaz (2015), establece diferencias entre motivadores y motivaciones, sosteniendo que los motivadores son cosas que inducen a la persona a alcanzar un alto desempeño y las motivaciones son reflejos de los deseos del individuo. Es importante destacar que la motivación es un elemento de vital importancia en la consolidación de un proyecto de vida personal; pues para que esta se haga efectiva, es necesaria la intervención eficaz, oportuna y coordinada de la familia y la escuela como agentes generadores de cambios sociales y como referentes de valores, iniciativa e inspiración (Díaz-Barriga et al., 2019; Renta-Davids et al., 2019).

Asimismo, García-Yepes (2017), considera que motivar es provocar una conducta dirigida a conseguir una meta; es un proceso de estímulo para lograr la realización de un acto deseado, que puede ser logrado por las buenas, por las malas o por otros medios. Es decir, es un impulso que mueve la voluntad de las personas hacia la realización de determinadas metas y fines, de acuerdo a sus intereses y necesidades, y a la capacidad de convicción que tiene la persona.

La mediación pedagógica, constituye una serie de acciones y actividades enfocadas de manera intencional hacia el logro de procesos de bienestar y desarrollo humano (Muñoz-Valenzuela, Conejeros-Solar, Contreras-Contreras & Valenzuela-Carreño, 2016). Para Muñoz-Valenzuela et al. (2016), a nivel educativo, una mediación es

exitosa cuando el docente mantiene una posición horizontal con sus educandos, abierto al diálogo y dispuesto a aprender de los encuentros y vivencias con ellos. En otras palabras, se trata de la intervención que realiza una persona para que otra aprenda, teniendo en cuenta que esta intervención debe permitirle a quien aprende, hacerlo con la mayor autonomía e independencia posible. Para ello, se necesita de quien aprende, que utilice sus conocimientos previos, que lo lleven a potenciar las habilidades que le falta fortalecer o madurar, para lo cual requiere de mediadores u orientadores capacitados, que lo ayuden a creer en sí y a sacar el mejor provecho a sus ideas.

La escuela cuenta con personal de apoyo y docentes capacitados, para orientar a los adolescentes en el proceso de construcción de sus proyectos de vida. Al respecto Alzate-Ortiz, López-López y Loaiza-Campiño (2019), sostienen que los profesores en sus procesos formativos, deben ayudar a muchos jóvenes en la toma de decisiones, a fin de evitar que estos desgasten su vida experimentando circunstancias y procesos que pudieran evitar, llevándolos a adquirir una actitud positiva sobre sí mismos y hacia su futuro, a fin de que logren una mayor productividad y competitividad consigo mismos. En este sentido, es rescatable la iniciativa que compromete al docente como orientador y motivador para que sus estudiantes exploren y descubran sus potencialidades (Gómez- Montañez et al., 2016). Así podrán asumir de manera comprometida, el reto de continuar con su proceso de profesionalización, al considerarlo como una buena alternativa para volverse más competentes y, en consecuencia, ser más productivos.

Para Torio-López (2004), es fundamental el papel de la familia como principal responsable de la educación de los niños. Esto debido a que es del seno de la familia desde donde debe fomentarse el aprendizaje de valores, creencias y actitudes, de modo que los jóvenes no se sientan desarmados o faltos de criterios propios ante la diversidad de información y estilos de conducta, que ofrecen

los procesos globalizadores del contexto socio-cultural. Es decir, el acto de educar es una tarea que no solo corresponde a la escuela, sino que se comparte con la familia y la sociedad, por lo que no deben operar aisladamente, sino que, mancomunadamente se coordinen esfuerzos para tener mejores resultados.

2.4 Aspectos metodológicos

El presente estudio es de tipo descriptivo asociativo (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado & Baptista-Lucio, 2010), ya que se buscó asociar las concepciones de los miembros de los estamentos que conforman la muestra, con los procesos de construcción y desarrollo del proyecto de vida de los estudiantes. El enfoque de la investigación es mixto, ya que en él se analizan aspectos tanto cualitativos como cuantitativos. En la componente cualitativa, se caracterizan las concepciones y comportamientos de algunos miembros de la comunidad, en relación con su papel en la construcción y desarrollo del proyecto de vida de los estudiantes de la muestra. La componente cuantitativa, resulta de la cuantificación de las respuestas de los diferentes estamentos al cuestionario que se les aplicó, según la siguiente convención: nunca como 1, a veces como 2, casi siempre como 3 y siempre como 4.

La investigación se desarrolló en varias etapas, a saber: revisión de los referentes que fundamentan conceptualmente la investigación, elaboración de la propuesta e instrumentos para recoger la información, validación y análisis de fiabilidad de los instrumentos, recolección y procesamiento de la información, elaboración de informe y socialización, y difusión de resultados.

La muestra objeto de estudio estuvo constituida por: 44 estudiantes, 24 padres de familia, 25 docentes y 5 directivos docentes, de una institución educativa pública colombiana. Los estudiantes al momento de recoger la información, tenían entre 16 y 20 años, por lo que se requirió

el consentimiento informado de los padres o acudientes, para que estos pudieran participar.

Se hizo un muestreo intencional, teniendo como criterios de inclusión que los estudiantes estuvieran cursando el último año de enseñanza media y tuvieran el consentimiento de sus padres, y los docentes y directivos docentes, tuvieran como mínimo 5 años de trabajar en el sistema educativo. Además, para la realización de los grupos focales, se escogieron al azar cuatro miembros de cada estamento y se realizó un grupo focal para cada estamento.

Para la recolección de la información, se utilizaron técnicas e instrumentos tales como: observación participante, entrevistas no estructuradas, entrevistas semiestructuradas por grupos focales y la aplicación de un cuestionario escala tipo Liker. Las observaciones de campo, se hicieron en cada uno de los momentos de interacción con los miembros que constituyen la muestra, las cuales fueron registradas en el diario de campo. Las entrevistas estaban conformadas por nueve interrogantes de la estructura básica del cuestionario. Para las entrevistas se escogieron cuatro miembros de cada estamento que quisieran participar voluntariamente o en el caso de los estudiantes, que tuvieran la autorización de su acudiente.

El cuestionario estaba constituido por dos bloques de preguntas: los primeros 25 ítems, sobre el conocimiento que los participantes pudieran tener sobre la estructura y utilidad de un proyecto de vida, a saber: valoración de sí mismo, proyección futura y relación con la familia, el contexto social y educativo. El segundo bloque de 25 ítems, sobre elementos educativos de apoyo al proyecto de vida: motivación desde la escuela, apoyo escolar a iniciativas estudiantiles, orientación profesional y seguimiento a procesos familiares. Los instrumentos fueron diseñados por los autores y validados según criterio de expertos.

El procesamiento de la información cualitativa, tanto oral como escrita, proveniente de los grupos

focales, entrevistas no estructuradas y diario de campo, se hizo a través de la técnica análisis de contenido, utilizando el software Atlas Ti. Esta información se organizó en bloques, de acuerdo al segmento de la muestra del que proviniera (estudiantes, padres de familia, docentes y directivos), y al instrumento utilizado para recogerla.

Para el procesamiento de la información cuantitativa, se utilizó el software estadístico SPSS. Se trabajó con un nivel de significancia del 5% ($\alpha=0,05$). Los procedimientos estadísticos realizados, fueron: i) análisis de correspondencias múltiples, para lo que se calcularon las tablas de contingencia y el coeficiente Chi cuadrado de Pearson (χ^2) asociado, el cual se utilizó como coeficiente de prueba para medir las asociaciones, las que se describen en la sesión de resultados. ii) Análisis de fiabilidad, para lo que se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach (ver tabla 1); en ella se observa que el nivel de correlación de cada constructo del instrumento con el instrumento como un todo es adecuado, los valores del coeficiente Alfa de Cronbach, según García-Llamas, González-Galán y Ballesteros-Velásquez (2001), indican que dicho instrumento tiene una buena consistencia interna.

Tabla 1. Resumen de la fiabilidad del cuestionario.

Constructo	Alfa de Cronbach	No. de elementos
Elementos educativos	0.752	25
Conceptualización sobre Proyecto de vida	0,851	25
Total	0.937	50

El tercer procedimiento estadístico, fue la evaluación de la validez de constructo y del comportamiento psicométrico de los elementos educativos y la concepción de los participantes sobre Proyecto de vida, para lo que se realizó un análisis factorial confirmatorio. Para ello se utilizó el KMO como coeficiente de validación de la prueba. El valor del KMO ($KMO = 0.79$, $P < 0.05$) es adecuado

(García-Llamas et al., 2001). Además, se encontró que todas las comunalidades son mayores que 0.4, lo que según Gil-Pascual (2009), significa que las variables en su conjunto representan adecuadamente el concepto estudiado. Recogida la información y validados los instrumentos utilizados, se hizo la triangulación para analizar coincidencias, aspectos diferenciadores y hacer la fundamentación frente a los referentes teóricos y conceptuales.

3. Resultados y discusión

En este apartado, se presentan los resultados en dos subsecciones: el concepto de proyecto de vida y la importancia que los participantes en la investigación, le asignan a su estudio. La convención utilizada en la presentación de la información es: I= investigador, E= estudiante, P= padre de familia, D=docente, Dd= directivo docente.

3.1 Concepto del proyecto de vida

I: ¿Qué es para usted un proyecto de vida?

E1: Para mí un proyecto de vida es como nosotros nos vemos en el futuro y saber lo que queremos ser, conocer nuestras fortalezas y debilidades y saber quiénes somos en sí, y en realidad saber quiénes somos.

P1: Lo que yo entiendo como proyecto de vida es algo donde va a depender nuestra economía..., sí, que nuestros hijos salgan adelante, que más adelante..., pues eso le sirva para..., o sea que, de ahí dependa nuestra economía, eso es lo que entiendo yo como proyecto de vida...

D1: Bueno..., proyecto de vida es un plan de lo que se desea hacer en la vida, y este se..., se debe ir cultivando, desde la primera infancia del niño, yo quiero ser esto y se va trabajando para lograrlo. Algunos lo fortalecen desde la secundaria...

Dd1: Para mí un proyecto de vida implica un plan estratégico que contiene todas las acciones

que cada uno como persona tiene pensado para lograr todo aquello que quiere ser, considerando el pasado, el presente y el futuro y de una u otra forma contando con todas las redes de apoyo que tiene para lograr o en su defecto lograr lo que cada uno tiene propuesto.

En estos fragmentos, se puede apreciar que el grupo de docentes y directivos, por su nivel de formación universitaria, tienen mayor aproximación de lo que es un proyecto de vida; sin embargo, entre los estudiantes y padres de familia tienen idea o un concepto simple de lo que es un

proyecto de vida, su estructuración e implementación, denotando un desconocimiento de fondo sobre estos conceptos.

Esta falta de acuerdos significativos también son evidentes en las respuestas al cuestionario, sobre lo que es un Proyecto de Vida (PV), ($\chi^2 = 6,312$, $P > 0,05$). En la tabla 2, se presentan algunos detalles de las respuestas dadas por los miembros de cada estamento al cuestionario escala tipo Liker, las cuales se utilizaron para calcular el coeficiente Chi cuadrado, el cual fue utilizado como estadístico de prueba.

Tabla 2. Tabla de contingencia de Conceptualización sobre proyecto de vida por estamentos.

		Promedios de PV			Total
		A veces	Casi siempre	Siempre	
Estamento	Estudiante	6	36	2	44
	Docente	8	17	0	25
	Padre de familia	5	17	2	24
	Directivo docente o psico-orientador	2	3	0	5
Total		21	73	4	98
Chi cuadrado de Pearson		gl	Sig.	Valor	
		6	0,389	6,312	

En las respuestas al cuestionario, al igual que en las entrevistas focalizadas, se notan algunas diferencias en las concepciones entre estamentos, pues, mientras estudiantes y padres de familia concuerdan en que tienen claridad sobre lo que es un proyecto de vida, los docentes y directivos docentes aseguran que es un tema sobre el que no hay claridad entre los miembros de la comunidad educativa. Este desconocimiento de los elementos esenciales de un proyecto de vida, puede afectar fuertemente el desarrollo psicosocial de este grupo de adolescentes, pues no parecen estar recibiendo la orientación y motivación suficiente en aspectos vitales para el desarrollo personal, espiritual, emocional y afectivo, que les permita alcanzar su realización personal y social (Castañeda-Martínez, 2011).

El concepto de proyecto de vida es bastante amplio y variado: si se parte de la consideración de que cada individuo puede tener su propio concepto de vida, así mismo, tendría su propio concepto de proyecto de vida. Estas concepciones van desde lo más simple, como quien define el proyecto de vida como "la estructura que expresa la apertura de las personas hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales" (D' Angelo-Hernández & Arzuaga-Ramírez, 2008), hasta miradas más complejas, desde las perspectivas: psicológicas, económicas o sociales. En este último sentido, se visionan los modos de vida en relación con aspectos fundamentales de la persona, en el amplio contexto de su determinación, por las relaciones entre la sociedad y el individuo. Asimismo, se le relaciona con las posibilidades de crecimiento

económico, de acuerdo a un rol en un contexto determinado.

De acuerdo con estos criterios más liberales, parece que hay mayor consenso en cuanto al dominio de los elementos y estructura de un proyecto de vida por parte de los participantes, pues todos ellos lo relacionan con la forma de prepararse para conseguir dinero para subsistir, independientemente de cómo se valoren como personas. Igualmente, lo asocian a si logran dirigir procesos sociales con determinación, si se relacionan adecuadamente con sus familiares o en sus comunidades o qué proyectan hacer con sus vidas a futuro, sea como profesionales o en otros campos.

Los resultados también muestran acuerdos significativos entre los participantes ($\chi^2 = 23.483$, $P < 0,05$), en que el tener claro o no lo que es un proyecto de vida, no afecta significativamente su construcción y desarrollo.

No obstante, Nietzsche (2019), sugiere que con estos asuntos sociales hay que tener especial cuidado, pues, la confianza extrema de que las cosas salen bien por sí solas, muchas veces trae consigo experiencias desagradables. Según Moore y Clarke (2016), el optimismo sobre estos aspectos sociales, casi siempre termina en experiencias crueles para quienes deciden enfrentar el mundo sin asistencia externa, ya que las oportunidades de la economía global del conocimiento fluyen a unos pocos, y el esfuerzo de muchos solo les alcanza para encontrarse a sí mismos, en su estancada posición social, o para empeorar la existente. Asimismo, concordamos con Zipin et al. (2015), en que el apoyo de personas capacitadas favorecen en jóvenes de clase baja y media, la creación de competencias que los ayudan a superar obstáculos que se presentan en sus vidas, a aumentar sus aspiraciones, expectativas de crecimiento personal y a simplificar las complejidades de un sistema social que normalmente los margina.

3.2 Importancia de la formación en proyecto de vida

I: ¿Para usted es pertinente que a nivel Institucional se oriente a los educandos sobre proyecto de vida? ¿Por qué?

E1: Considero que sí es necesario y pertinente, porque la institución es como nuestro segundo hogar, y muchas veces en nuestra familia no nos apoyan o no nos dan esas recomendaciones que nosotros necesitamos como jóvenes y como estudiantes que somos. Entonces considero que dentro de la institución los profesores, los directivos si puedan darnos ese tipo de orientación vocacional o estas prácticas para nuestro futuro y para hacerlo bien, deben estar preparados por el colegio y el gobierno.

P1: Creo que, si es importante para que ellos se guíen, por lo menos habemos padres que no entendemos muchas cosas y ellos aprendiendo nos enseñan a nosotros. Además, porque en el colegio son los que están en permanente contacto con nuestros hijos guiándolos y corrigiéndolos todos los días, así que la escuela debe capacitarlos para que sepan cómo orientar a los muchachos.

D1: Es importante que por lo menos, desde la institución, le demos esas herramientas, para que el muchacho empiece a integrarse, a conocerse qué tanto puede favorecerle cierta decisión que ha tomado, eeh..., y también, lo otro es motivarlo para que esa idea, ese deseo que tiene pueda llegar a materializarse. Por eso creo que la institución o el Estado debería preocuparse porque nosotros tengamos las herramientas suficientes para orientar a los muchachos, ante cuestiones que tengan que ver con: su autoestima, sus relaciones personales y en cuanto a la vocación profesional.

Dd1: Bueno, si nosotros trabajamos aquí como equipo y como equipo ayudamos a los estudiantes a salir adelante, cuando se quiere, se puede..., ese es el lema de la institución, todos nosotros unidos venceremos..., sí se puede. Pero para ello es

importante que los profes tengan un buen conocimiento sobre lo que es y cómo se debería desarrollar un proyecto de vida. Precisamente porque ese tipo de orientaciones no deberían ser una tarea que solo le corresponde al equipo de apoyo, a los profesores de ética o de sociales, es una tarea de todos y si todos unidos trabajamos en eso, seguro que lograremos sacar a los muchachos adelante.

La opinión sobre la pertinencia de cualificar a los docentes en temas relacionados con proyectos de vida, es favorable en todos los estamentos; sin embargo, las razones dadas por estudiantes y padres de familia son un poco limitadas, quizás en razón de su también limitado conocimiento del tema. Mientras que las razones dadas por docentes y directivos docentes, están mejor fundamentadas, quizás por su formación académica. Además, llama la atención que en ninguno de los estamentos se mencionen acciones o programas de apoyo a capacitaciones docentes, si se dan o se han dado en algún momento o época.

La actitud de los docentes de apoyo y motivación a los estudiantes a que construyan y desarrollen sus proyectos de vida, es bastante favorable y

concuera con lo planteado por Alzate-Ortiz et al. (2019), pues dicen tomar iniciativas e intentan adelantar procesos que favorezcan la construcción y desarrollo de proyectos de vida de sus estudiantes. No obstante, según los padres de familia y estudiantes, se trata de iniciativas o acciones aisladas, sin respaldo del equipo de apoyo institucional, lo que hace que solo sean unas buenas intenciones y ahí se queden. Esto se traduce en que no se han llegado a institucionalizar iniciativas de este tipo en la institución educativa.

En la red semántica de la figura 1, se destacan aspectos que los participantes consideraron fundamentales para la construcción de un proyecto de vida. Entre ellos se tienen: fundamentación conceptual sobre proyecto de vida, percepción de proyecto de vida como un plan, y como desarrollo personal, la constancia, la responsabilidad y el compromiso como criterios para la construcción del proyecto de vida, la autonomía, la seguridad y la libertad favorecen la construcción del proyecto de vida, conceptualización del proyecto de vida como una construcción que evoluciona desde lo individual, familiar, el auto-reconocimiento y la motivación.

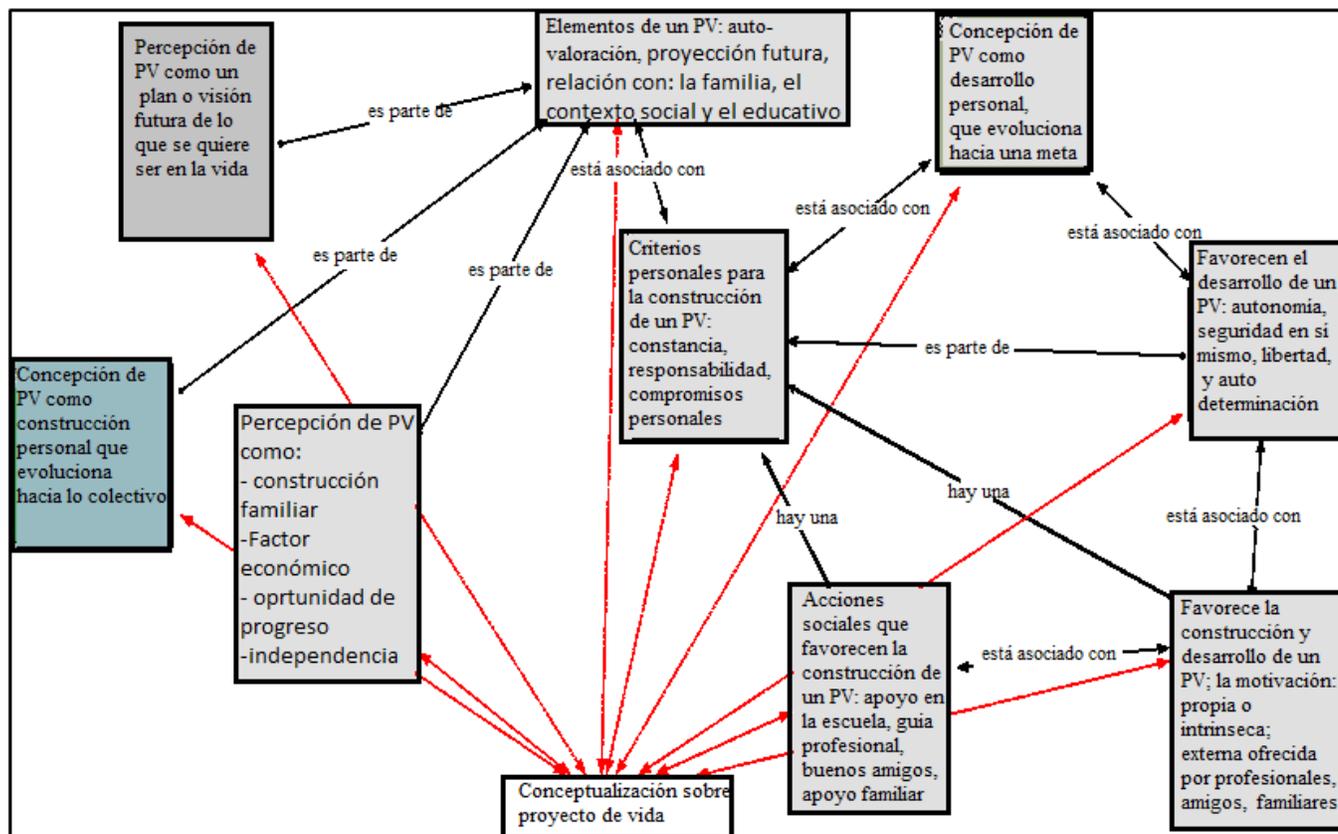


Figura 1. Red Semántica: fundamentación conceptual del Proyecto de Vida.

Los resultados muestran que también hay acuerdos en cuanto al apoyo de los padres para el desarrollo del proyecto de vida de sus hijos ($\chi^2 = 23,023$; $P < 0,05$); más aún, en todas las respuestas relacionadas con el apoyo de padres, estas se asocian positivamente ($\chi^2 = 28,365$; $P < 0,05$) a la construcción y desarrollo del proyecto de vida de sus hijos. Estos apoyos familiares son determinantes en el desarrollo psicosocial de los adolescentes, debido al papel de la familia como núcleo central de la sociedad, como el escenario desde donde se transmiten las creencias, los valores y costumbres que influyen en el desarrollo de la persona, para la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre (Barboza-Palomino et al., 2017).

Otro elemento destacado para la elaboración y desarrollo de un proyecto de vida, es la autonomía

que desarrolla el adolescente. Se encontraron acuerdos entre los participantes ($\chi^2 = 25,936$, $P < 0,05$), en que los estudiantes actúan con autonomía. No obstante, los padres manifiestan que sus hijos: no asumen sus obligaciones autónomamente y que no aprovechan positivamente la confianza que les dan, y que no hacen las tareas asignadas, ni toman iniciativas propias. Además, manifiestan que ellos deben ausentarse casi todo el día de casa, por cuestiones de trabajo, dejando las responsabilidades de la casa en manos de sus hijos; pero que estos no asumen con responsabilidad tal compromiso, dejándose arrastrar por malas compañías y otros aspectos negativos del contexto en el que se desenvuelven.

Como puede apreciarse, los padres perciben como fundamental, en el proyecto de vida de sus hijos, el apoyo de la familia, y resaltan el factor económico

y social como limitantes para ayudarlos a salir de su estado de pobreza; sin embargo, se nota una ruptura entre las acciones emprendidas por la familia y la escuela en el entorno sociocultural de la comunidad donde habitan estos adolescentes. Según Vélez-Sagaón (2007), la falta de cohesión entre estos tres estamentos afecta el desarrollo integral de los jóvenes, pues son los espacios donde emergen y se transmiten valores y habilidades necesarios para que una persona en formación adquiera seguridad en su actuar y pueda tomar decisiones asertivas, en un mundo cada vez más globalizado, donde deben aprender a vivir en sociedad.

Según Orcasita-Pineda y Uribe-Rodríguez (2010), el apoyo familiar y social al desarrollo personal de los estudiantes, resulta fundamental en su formación como seres que viven en comunidad, ya que en las interacciones con la familia y el contexto es donde se comparten normas que permiten la convivencia social y estas se transmiten en el intercambio social que llevan a los adolescentes a comportarse muy similar a las personas con quienes conviven. Al respecto, Sun, Triplett y Gainey (2004), consideran que el apoyo social y la integración en la comunidad, están asociados a una menor implicación de los adolescentes en conductas violentas y, además, fortalece las redes de apoyo y los grupos normativos de amistad.

Asimismo, el involucramiento de la familia y personas cercanas a los adolescentes en sus actividades escolares, es un factor que favorece su crecimiento y desarrollo psicosocial. Martínez (2009), indica que el clima afectivo que se cree en el medio donde los adolescentes se desarrollan, favorece la armonía entre los miembros de la comunidad, aumentando las relaciones afectivas entre ellos.

Los estudiantes, por su parte, manifiestan tener el apoyo y confianza de sus padres y profesores, más no del grupo de apoyo institucional, que los ayuden a elaborar y desarrollar su proyecto de vida con autonomía. Pero como se ha manifestado

previamente, la falta de autonomía, parece no ser causada por falta de acompañamiento de los padres, ya que están pendientes e involucrados en las actividades escolares de sus hijos, siendo uno de los factores más determinantes en el éxito escolar (Casassus et al., 2001); sin embargo, los entrevistados manifiestan un alto grado de desarticulación familiar, que como lo reporta Weiss (2014), puede estar afectando los procesos formativos de los estudiantes.

Los estudiantes acusan al equipo de apoyo institucional, de no asesorarlos oportuna y adecuadamente para ganar confianza y autonomía en la elaboración e implementación de su proyecto de vida. Así mismo, los miembros del equipo de apoyo acusan falta de compromiso y determinación por parte de los estudiantes. Este tipo de actitudes parece afectar directamente el papel protagónico de la escuela en la formación integral de los estudiantes, pues la construcción e implementación del proyecto de vida de cualquier persona requiere del esfuerzo y determinación de quien lo construye e implementa, para lograr sus aspiraciones, objetivos y metas.

Según Lomelí-Parga et al. (2016), tal proceso de construcción es más fácil de lograr con algún tipo de apoyo externo, que refuerce sus intenciones de salir adelante y el establecimiento de objetivos y metas, que fortalezcan sus aspiraciones, pero en opinión de los participantes, el equipo de apoyo institucional no asume este rol. Otro aspecto que desfavorece el trabajo escolar para la construcción e implementación del proyecto de vida de los adolescentes, son las situaciones sociales del contexto sociocultural donde estos se desenvuelven, ya que conviven con una serie de problemáticas, como: drogadicción, pandillismo y violencia intrafamiliar, entre otras.

4. Conclusiones

Un aspecto determinante en la elaboración de un proyecto de vida son los programas de apoyo, y que desde las instituciones se les facilite a los

miembros de la comunidad educativa, adquirir los conocimientos suficientes que les permitan ayudar a los adolescentes a estructurar sus proyectos de vida. La ausencia de proyectos de apoyo institucional a las necesidades sociales de los estudiantes, es un aspecto que no permite en la institución la transversalidad entre las áreas, de manera que, al finalizar sus estudios, los estudiantes puedan contar con dicho conocimiento y por lo menos, con una estructura básica de proyecto de vida personal.

Aunque los estudiantes y padres de familia resaltan el apoyo de los profesores, quienes les brindan ayuda y los motivan a seguir adelante y se destaca la colaboración de los padres de familia, es en el enlace entre familia y comunidad donde parece haber una ruptura en el protagonismo de la escuela. Los estudiantes no se sienten acompañados o bien orientados en el proceso que desarrolla el equipo de apoyo institucional, pues este no está evidenciando la integración entre familia, escuela y sociedad, como principales responsables de la educación de los jóvenes.

Pese a que los estudiantes se encuentran inmersos en un contexto sociocultural que podría desfavorecer la construcción y desarrollo de sus proyectos de vida, el aspecto que parece afectar con mayor fuerza tal proceso, es su auto valoración, la falta de autonomía y determinación hacia su propio crecimiento personal y social. Esto se une a la falta de apoyo y orientación externa especializada, como podría ser el equipo de apoyo institucional. Se puede concluir que, desde la escuela, es necesario implementar acciones que permitan a los miembros de la comunidad establecer acuerdos que faciliten a los jóvenes iniciar procesos asertivos de construcción de sus proyectos de vida, que les permitan valorarse como personas y a creer en que ellos son capaces de salir adelante, a pesar de que haya condiciones adversas que los limiten.

Referencias

Alzate-Ortiz, F., López-López, A., & Loaiza-Campiño, D. (2019). Incidencia del modelo pedagógico en la construcción del proyecto de vida de estudiantes de educación media rural. *El Ágora USB*, 19(1), 95-114. doi: <https://doi.org/10.21500/16578031.3494>.

Barboza-Palomino, M., Moori, I., Zárate, S., López, A., Muñoz, K., & Ramos, S. (2017). Influencia de la dinámica familiar percibida en el proyecto de vida en escolares de una institución educativa de Lima. *Psicología Escolar y Educativa*, 21(2), 157-166. doi: 10.1590/2175-3539/2017/02121094

Casassus, J., Cusato, S., Froemel, J., Palafox, J., Willms, D., & Sommers, A. (2001). *Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica*. Informe técnico. Santiago, Chile: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO.

Castañeda-Martínez, L. (2011). *Un plan de vida para jóvenes: ¿Qué harás con el resto de tu vida?* México: Panorama.

Chappaz, M. (2015). *La motivación en el desarrollo personal y profesional* (Tesis de maestría). Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires.

Covey, S. (2012). *Los siete hábitos de los adolescentes altamente efectivos*. Distrito Federal, México: Penguin Random House.

D' Angelo-Hernández, O., & Arzuaga-Ramírez, M. (2008). Los proyectos de vida en la formación humana y profesional. *Retos del desarrollo integral complejo en aplicaciones al campo educativo*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/350297378/Los-proyectos-de-vida-en-la-formacion-humana-y-profesional-pdf>

Díaz-Barriga, F. Vázquez-Negrete, V., & Díaz-David, A. (2019). Sentido de la experiencia escolar en estudiantes de secundaria en situación de vulnerabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17 (1), 237-252.

Díaz-Monsalve, A., & Quiroz-Posada, R. (2013). La formación integral: una aproximación desde la investigación. *Íkala*, 18 (3), 17-29.

Di-Colloredo-Gómez, C., Aparicio-Cruz, D., & Moreno-Jaime, J. (2007). Descripción de los estilos de afrontamiento en hombres y mujeres ante la situación de desplazamiento. *Psicología. Avances de la disciplina*, 1 (2), 125-156.

García-Llamas, J., González-Galán, M. & Ballesteros-Velásquez, B. (2001). *Introducción a la investigación en educación* (Tomo I), Madrid, España: UNED.

García-Yepes, K. (2017). Construcción de Proyectos de Vida Alternativos (PVA) en Urabá, Colombia: papel del sistema educativo en contextos vulnerables. *Estudios pedagógicos*, 43 (3), 153-173. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000300009>.

Gil-Pascual, J. (2009). *Metodología cuantitativa en educación*. Madrid, España: UNED.

Gómez-Montañez, R., Guío-García, A., & Hurtado-Velasco, Y. (2016). *La inclusión en el contexto educativo. Principios pedagógicos para la transformación de un paradigma*. (Tesis de maestría). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.

Lomelí-Parga, A., López-Padilla, M., & Valenzuela-González, J. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional: Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de

jóvenes estudiantes de educación media. *Revista Electrónica Educare*, 20 (2), 1-22. doi: 10.15359/ree.20-2.4.

Martínez-Miguélez, M. (2009). Dimensiones básicas de un desarrollo humano integral. Santiago, Chile: Polis.

Medina-Giacomozzi, A., Gallegos-Muñoz, C., & Lara-Hadi, P. (2008). Motivación y satisfacción de los trabajadores y su influencia en la creación de valor económico en la empresa. *Revista de Administración pública*, 42 (6), 1214-1230.

Moore, A., & Clarke, M. (2016). Cruel Optimism: Teacher attachment to professionalism in an era of performativity. *Journal of Education Policy*, 31 (5), 666-677. doi: 10.1080/02680939.2016.1160293.

Muñoz-Valenzuela, C., Conejeros-Solar, M., Contreras-Contreras, C., & Valenzuela-Carreño, C. (2016). La relación educador-educando: algunas perspectivas actuales. *Estudios Pedagógicos*, 42, 75-89. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000300007>.

Naranjo-Pereira, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33 (2), 153-170.

Nietzsche, F. (2019). *Sobre el porvenir de nuestras instituciones educativas*. Basilea, Suiza: Greenbooks editores

Orcasita-Pineda, L., & Uribe-Rodríguez, A. (2010). La Importancia del Apoyo Social en el Bienestar de los Adolescentes. *Psychologia: avances de la disciplina*. 4 (2), 69-82.

Renta-Davids, A., Aubert, A., & Tierno-García, J. (2019). Influencia de la formación de familiares en la motivación del alumnado en riesgo de exclusión social. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24 (81), 481-505.

Sun, I., Triplett, R., & Gainey, R. (2004). Social disorganization, legitimacy of local institutions and neighborhood crime: An exploratory study of perceptions of the police and local government. *Journal of Crime and Justice*, 27 (1), 33–60. doi: <https://doi.org/10.1080/0735648X.2004.9721628>.

Tierno, B. (2018). *Fortalezas humanas*. Barcelona, España: Random House Mondadori.

Tobón, S. (2010). Formación integral y competencias. *Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.

Torio-López, S. (2004). Familia, escuela y sociedad. *Aula Abierta*, 83, 35-52.

Vargas-Trepaut, R. (2005). Proyecto de vida y planeamiento estratégico personal. Recuperado

de: <http://www.ntslibrary.com/Proyecto%20de%20Vida%20y%20Planeamiento%20Estrategico%20Personal.pdf>

Vélez-Sagaón, T. (2007). Éxito escolar en el nivel medio superior: Una mirada desde los jóvenes. *Tiempo de educar*, 8 (16), 245-273.

Weiss, H. (2014). Nuevas orientaciones sobre el involucramiento familiar en el aprendizaje. Santiago, Chile: Fundación CAP.

Zipin, L., Sellar, S., Brennan, M., & Gale, T. (2015). Educating for Futures in Marginalized Regions: A sociological framework for rethinking and researching aspirations. *Educational Philosophy and Theory*, 47(3), 227–246. DOI: 10.1080/00131857.2013.839376.