

EL PROYECTO DE VIDA EN LA RURALIDAD: UNA OPORTUNIDAD PARA  
FORTALECER EL PLAN DE ESTUDIOS

MARTA LUZ BETANCUR ORTIZ

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA  
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN  
MEDELLÍN  
2022

EL PROYECTO DE VIDA EN LA RURALIDAD: UNA OPORTUNIDAD PARA  
FORTALECER EL PLAN DE ESTUDIOS.

MARTA LUZ BETANCUR ORTIZ.

Trabajo de grado para optar al Título de Magíster en Educación

Asesora

MARÍA VICTORIA RODAS BETANCUR

Magíster en Educación.

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA  
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MEDELLÍN

2022

## DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Fecha: junio 7 de 2022

Marta Luz Betancur Ortiz

“Declaro que este trabajo de grado no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquiera otra universidad”. Art. 92, parágrafo, Régimen Estudiantil de Formación Avanzada

**Firma**



Marta Luz Betancur O.

---

## **DEDICATORIA**

### **A Dios:**

Por ser mi fortaleza y mi guía durante el estudio de esta maestría.

### **A mi familia**

A mi madre, por apoyarme siempre de manera incondicional, a mis hijas por ceder sus espacios para que yo pudiera cumplir con una meta más en mi vida profesional, a mis hermanos por motivarme a alcanzar nuevos sueños.

## **AGRADECIMIENTOS.**

### **A la Alcaldía de Medellín**

Ya que gracias a su apoyo económico pude alcanzar esta nueva meta.

### **A la UPB**

Que a lo largo de mis estudios aportó conocimiento para mejorar en el Ser y en el Saber.

### **Al Centro Educativo El Salado**

Por brindarme un espacio para mejorar mi quehacer pedagógico como maestro.

## CONTENIDO

<b>INTRODUCCION</b>	<b>14</b>
<b>1. PROBLEMATIZACIÓN</b>	<b>21</b>
<b>1.1. DESCRIPCIÓN</b>	<b>21</b>
<b>1.2. JUSTIFICACIÓN</b>	<b>27</b>
<b>1.3. OBJETIVOS</b>	<b>31</b>
1.3.1. OBJETIVO GENERAL	31
1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	31
<b>2. MARCO CONTEXTUAL</b>	<b>32</b>
<b>3. MARCO REFERENCIAL</b>	<b>37</b>
<b>3.1. ESTADO DE LA CUESTIÓN</b>	<b>37</b>
3.1.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	37
3.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES	40
3.1.4. CONTEXTO LEGAL	44
3.1.3. ANTECEDENTES DE TEÓRICOS Y EXPERTOS	48
<b>3.1. MARCO CONCEPTUAL</b>	<b>55</b>
3.2.1 DEFINICIÓN GENERAL DE LOS CONCEPTOS DE “PROYECTO DE VIDA” Y “DESARROLLO HUMANO”	56
3.2.3. LA MANIFESTACIÓN DE LOS CINCO TIPOS DE CAPACIDAD Y LAS TRES DIMENSIONES DEL DESARROLLO HUMANO.	60
3.2.3.1 Las capacidades psíquicas o cognitivas	61
3.2.3.2 Las capacidades socioeconómicas y culturales	65
3.2.3.3. Las capacidades políticas	66
3.3.4 LAS HABILIDADES PARA LA VIDA.	68
3.2.4.1 <b>EDUCAR PARA LA VIDA</b>	69
3.2.5. RESILIENCIA	70
<b>4. MARCO METODOLÓGICO</b>	<b>72</b>
<b>4.1. ENFOQUE METODOLÓGICO</b>	<b>72</b>

<b>4.2. PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN.</b>	<b>72</b>
<b>4.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>73</b>
<b>4.4. POBLACIÓN Y MUESTRA</b>	<b>74</b>
<b>4.5. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN</b>	<b>74</b>
<b>4.6. ANÁLISIS DE DATOS</b>	<b>76</b>
<b>5. HALLAZGOS</b>	<b>77</b>
<b>5.1. Percepciones de la comunidad académica frente al proyecto de vida en el campo y la escuela</b>	<b>78</b>
5.1.1. Entrevista a estudiantes.	78
5.1.1.1. Percepción sobre el proyecto de vida.	78
5.1.1.2. Expectativas sobre el proyecto de vida	84
5.1.1.3. Construcción del proyecto de vida	88
5.1.1.4. Discusión sobre los resultados de la entrevista a estudiantes.	95
5.1.2 Entrevista a padres de familia	97
5.1.2.1. Percepción sobre el proyecto de vida	97
5.1.2.2. Expectativas sobre el proyecto de vida	103
5.1.2.3. Construcción del proyecto de vida	107
5.1.2.4. Discusión de los resultados de la entrevista a padres de familia	112
6.1.3. Entrevista a docentes	115
5.1.3.1. Percepción sobre el proyecto de vida	115
5.1.3.2. Expectativas sobre el proyecto de vida	119
5.1.3.3. Construcción del proyecto de vida	120
5.1.3.4. Discusión de los resultados de la entrevista a los docentes	123
<b>5.2. Expectativas y planes de los estudiantes para sus vidas</b>	<b>127</b>
5.2.1. Grupo focal con los estudiantes.	127
5.2.1.1. Discusión de los resultados del grupo focal con estudiantes	129
5.2.2. Grupo focal con las familias	130
5.2.2.1. Discusión de los resultados del grupo focal con madres de familia	134
<b>5.3. Formulación de cátedra de proyecto de vida para el Centro Educativo Rural el Salado.</b>	<b>136</b>
5.3.1. Objetivos	137
5.3.1.1. Objetivo general	137
5.3.1.2. Objetivos específicos	137
5.3.2. Principios de la cátedra	137

5.3.3. Malla curricular	141
5.3.4. Secuenciación y cronograma	147
5.3.5. <i>Descripción de actividades</i>	149
5.3.5. Estrategias de evaluación	151
<b>7. CONCLUSIONES</b>	<b>155</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>163</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>174</b>
<b>Anexo 1. Entrevista para estudiantes</b>	<b>174</b>
<b>Anexo 2. Entrevista para acudientes</b>	<b>175</b>
<b>Anexo 3. Entrevista para docentes</b>	<b>176</b>
<b>Anexo 4. Grupo focal con estudiantes</b>	<b>177</b>
<b>Anexo 5. Grupo focal con padres de familia</b>	<b>178</b>
<b>Anexo 6. Consentimiento informado de grabación de contenido de audio y video</b>	<b>178</b>



## LISTA DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Entrevista a estudiantes – pregunta 1.....	78
<b>Tabla 2.</b> Entrevista a estudiantes – pregunta 2.....	79
<b>Tabla 3.</b> Entrevista a estudiantes – pregunta 3.....	81
<b>Tabla 4.</b> Entrevista a estudiantes – pregunta 4.....	83
<b>Tabla 5.</b> Entrevista a estudiantes – pregunta 5.....	84
<b>Tabla 6.</b> Entrevista a estudiantes – pregunta 6.....	86
<b>Tabla 7.</b> Entrevista a estudiantes – pregunta 7.....	87
<b>Tabla 8.</b> Entrevista a estudiantes – pregunta 8.....	88
<b>Tabla 9.</b> Entrevista a estudiantes – pregunta 9.....	90
<b>Tabla 10.</b> Entrevista a estudiantes – pregunta 10.....	92
<b>Tabla 11.</b> Entrevista a estudiantes – pregunta 11.....	92
<b>Tabla 12.</b> Entrevista a estudiantes – pregunta 12.....	93
<b>Tabla 13.</b> Entrevista a padres de familia – pregunta 1.....	98
<b>Tabla 14.</b> Entrevista a padres de familia – pregunta 2.....	99
<b>Tabla 15.</b> Entrevista a padres de familia – pregunta 3.....	100
<b>Tabla 16.</b> Entrevista a padres de familia – pregunta 4.....	102
<b>Tabla 17.</b> Entrevista a padres de familia – pregunta 5.....	104
<b>Tabla 18.</b> Entrevista a padres de familia – pregunta 6.....	105
<b>Tabla 19.</b> Entrevista a padres de familia – pregunta 6.....	107
<b>Tabla 20.</b> Entrevista a padres de familia – pregunta 9.....	108
<b>Tabla 21.</b> Entrevista a padres de familia – pregunta 10.....	110
<b>Tabla 22.</b> Entrevista a docentes – pregunta 1.....	115
<b>Tabla 23.</b> Entrevista a docentes – pregunta 2.....	117
<b>Tabla 24.</b> Entrevista a docentes – pregunta 3.....	118
<b>Tabla 25.</b> Entrevista a docentes – pregunta 4.....	119
<b>Tabla 26.</b> Entrevista a docentes – pregunta 5.....	119

<b>Tabla 27.</b> Entrevista a docentes – pregunta 6.....	121
<b>Tabla 28.</b> Entrevista a docentes – pregunta 7.....	122
<b>Tabla 29.</b> Competencias .....	138
<b>Tabla 30.</b> Malla curricular.....	141
<b>Tabla 31.</b> Cronograma .....	147
<b>Tabla 32.</b> Actividades.....	149
<b>Tabla 33.</b> Rúbrica de evaluación.....	152

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Árbol de categorías del marco teórico.....	56
Figura 2. Componentes del proyecto de vida .....	137

## RESUMEN

El proyecto de vida en los niños y niñas de la escuela rural, podría fortalecer habilidades y capacidades que les permitan tomar decisiones adecuadas sobre lo que quieren hacer y ser y, de esta manera, sentirse realizados como seres humanos dentro de su contexto inmediato. Por ello el objetivo de la presente investigación fue analizar las características que orientan y configuran el proyecto de vida de los estudiantes de primaria que hacen parte de la escuela Potrerito, anexa al Centro Educativo Rural El Salado, ubicado en el corregimiento de San Antonio de Prado.

Para lograr este objetivo se empleó un enfoque cualitativo, enmarcado en el diseño investigación-acción ya que los procesos cualitativos en este paradigma, favorecen la interacción y la participación activa y efectiva de las personas o de un grupo en torno a la reflexión y análisis de problemas o situaciones de su entorno, mediante una mediación abierta al diálogo y la escucha, por parte de quien investiga.

Se realizaron entrevistas a 10 estudiantes, 3 docentes y 8 acudientes. También se trabajó con dos grupos focales conformados por 10 estudiantes y un segundo grupo conformado por 8 madres de familia. A partir de los resultados obtenidos se elaboró una malla curricular y un cronograma para ser implementados en la escuela rural, con el fin de mejorar los procesos de formación académica, acompañamiento y construcción del proyecto de vida en los niños y niñas de la escuela rural.

**PALABRAS CLAVE:** PROYECTO DE VIDA, DESARROLLO HUMANO, EDUCACIÓN RURAL, HABILIDADES PARA LA VIDA.

## ABSTRACT

The life project in rural school children could improve skills and capacities that allow them to make right decisions about what they want to do and be, in this way, feel fulfilled as human beings within their actual context. Therefore, the objective of this research was to analyze the characteristics that guide and support the life project of primary students who are part of the Potrerito school, in El Salado Rural Educational Center, located in the district of San Antonio de Prado. To achieve this objective, a qualitative approach was employed, in the critical inquiry paradigm since qualitative processes of research-action, favor the interaction and active and effective participation of people or of a group around the reflection and analysis of problems or situations in its environment, through a mediation open to dialogue and listening, by those who investigate. Interviews were made to 10 students, 3 teachers and 8 parents. We also worked with two focus groups of 10 students and a second group of 8 mothers. According to the results obtained, a curriculum and a timetable were developed to be implemented in rural schools, improving the processes of academic training, accompaniment and construction of the life project for children in rural schools.

**Keywords:** life project, human development, rural education, life skills.

## INTRODUCCION

Partiendo de la autonomía que establece la ley general de educación (Ley 115 de 1994) en su artículo 77, que concede a las instituciones de educación formal libertad para organizar las áreas fundamentales, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales; se plantea esta investigación que analiza las características que orientan y configuran el proyecto de vida de los estudiantes de primaria que hacen parte de la escuela Potrerito, anexa al Centro Educativo Rural El Salado, ubicada en el corregimiento de San Antonio de Prado (Medellín).

A través del análisis planteado la idea es formular una cátedra de proyecto de vida que se articule al plan de estudios del Centro Educativo. Este proyecto se enmarca en el macroproyecto que ha desarrollado la formulación de investigaciones de docentes adscritos a las Secretarías de Educación de la Gobernación de Antioquia y del Municipio de Medellín y de los becarios del Programa Becas para la Excelencia Docente del Ministerio de Educación Nacional, posibilidad que no se restringe a este contexto gubernamental, sino que está abierta a diversas propuestas investigativas en las modalidades de investigación y profundización.

Principalmente, se parte de reconocer la importancia de trabajar el proyecto de vida en los niños y niñas de la escuela rural, para fortalecer en ellos habilidades y capacidades que les permitan tomar decisiones adecuadas sobre lo que quieren hacer y ser y, de esta manera, sentirse realizados como seres humanos dentro de su contexto inmediato. Al trabajar el proyecto de vida desde los primeros años, se pueden fortalecer todos aquellos valores que se enseñan en casa, formas de autorregulación y autocontrol que desarrollan los niños y niñas, además de promover la capacidad de adaptación a diferentes situaciones para que sean capaces de proyectarse como seres sociales realizando su propio proyecto de vida. De acuerdo con las palabras de D'Angelo (2003):

El proyecto de vida está relacionado con la formación del desarrollo humano, donde se integran aspectos tales como: persona, situación social de desarrollo, autodirección, competencias humanas, entre otros, que hacen parte inherente del ser humano. El proyecto de vida le brinda la posibilidad al ser humano de sentirse realizado y lo acerca al fin último de la existencia, la felicidad, es una categoría conducente a la emancipación de la persona. (p.3)

No obstante, este proyecto no se limita a la mejora en la toma de decisiones, sino que propende por una apuesta de carácter institucional en torno a la formación integral y holística que permita la restauración del tejido social y el fortalecimiento del pensamiento crítico.

Para que se disfrute de un proyecto de vida bien definido es indispensable desarrollar habilidades cognitivas, sociales e interpersonales que construyan una personalidad sólida. En particular, estas habilidades se van promoviendo a lo largo de la vida y los primeros años de escolarización tienen una importancia clave, pues se inicia una relación social con los pares y se establecen nuevas dinámicas de aprendizaje y desenvolvimiento en el mundo.

Como lo expresa D'Angelo (2003), el proyecto de vida se establece como una estructura que le permite a las personas orientar sus decisiones a partir de un análisis de los medios y las situaciones que están presentes en el entorno. Por esta razón, es adecuado decir que el proyecto de vida depende en gran medida de las características del contexto, de la situación social del individuo y del papel que desempeña en la sociedad.

Por lo tanto, la orientación y estructuración de un proyecto de vida puede ayudar a mejorar la formación de capital del ser humano. Una persona que tenga un proyecto de vida definido será parte importante dentro de la sociedad y se sentirá realizado como ciudadano. La situación social del sujeto influye mucho en la decisión que tome respecto a su proyecto de vida, el cual no se puede limitar solo

a una satisfacción personal, pues debe trascender y contribuir a la transformación social del entorno.

Para esta investigación fue clave reconocer que la historia personal tiene gran influencia en el proyecto de vida. Por ello, para definirlo, es necesario tener presente que todo lo vivido en el pasado va a influenciar el presente, y de ahí la importancia de trabajar desde la infancia factores que fortalezcan la personalidad que a futuro va a ser decisiva en la toma de decisiones. Como lo explican Cifuentes y Moreno (2015), los proyectos de vida están afectados por el contexto inmediato en que se desenvuelve el sujeto y es la escuela la llamada a influenciar positivamente en el estudiante para que su proyecto de vida sea acorde a sus posibilidades más inmediatas.

El análisis inicial que se plantea demuestra la importancia que tiene para los seres humanos la construcción de un proyecto de vida que permita la autorrealización personal teniendo en cuenta las posibilidades, habilidades y limitaciones. En esta línea, es importante resaltar que este trabajo surgió de las observaciones realizadas en el entorno rural de la escuela Potrerito, sede anexa al Centro Educativo el Salado, ubicado en el corregimiento de San Antonio de Prado. Por medio de esta se pudo establecer que los niños y niñas que egresan de la escuela difícilmente permanecen en la educación secundaria y terminan vinculándose a las actividades del campo, labores domésticas y demás actividades que hacen parte de su entorno inmediato y que son tradicionalmente realizadas por sus familias, sin que se proyecten a un mejor desarrollo económico, político y social.

Con base en la reflexión citada de D'Angelo (2003), se puede aseverar que los educandos no son individuos aislados y fragmentados de las condiciones sociales y familiares y que es un efecto que desde antes de concluir un ciclo de estudios muchos niños y muchas niñas son trabajadores activos en recolección, cultivo, etc., lo cual tiene grandes confrontaciones entre el proyecto de vida personal y el proyecto que su medio circundante le provee.



En este sentido, es importante establecer el desarrollo de una investigación en la cual se analicen las características del proyecto de vida actual de los estudiantes de una escuela rural, específicamente la escuela Potrerito. Para ello, es preciso establecer un enfoque participativo que permita orientar espacios de reflexión con los estudiantes, en los cuales se comenten y discutan las diferentes oportunidades que ofrece el campo, y el papel de la educación como una herramienta que permite alcanzar distintas metas personales y sociales.

Cabe tener en cuenta que la educación rural presenta una serie de problemáticas y retos particulares, en la medida en que los estudiantes y las familias experimentan condiciones y vivencias a través de los cuales se van construyendo símbolos y significados sobre la realidad que difieren de aquellas construcciones sociales que se establecen en los contextos urbanos. Es preciso, por tanto, entender cómo los procesos de formación académica se articulan a las vivencias en el campo y al desarrollo de estrategias mediante las cuales se trata de fortalecer a los individuos, grupos y comunidades en el sector rural a través de unos enfoques de aprendizaje basados en competencias y destrezas que les permitan a los estudiantes transformar positivamente sus entornos productivos.

Como lo señala Deneulin (2019), la educación rural debe mejorar a partir de un proceso que permita comprender mejor las características de los estudiantes y de las comunidades. Razón por la cual es importante refugiarse en las narrativas personales, de forma en que se van construyendo de manera conjunta una serie de experiencias en las cuales se integran las percepciones sobre el campo y sobre la educación. De esta manera, es posible orientar estrategias que ayuden a mejorar la educación rural a través de intervenciones concretas en los modelos pedagógicos, currículos y estrategias de enseñanza.

Es por ello por lo que, a partir de los resultados de la investigación, se pretende fortalecer el plan de estudios del Centro Educativo Rural el Salado, construyendo lineamientos para incluir el proyecto de vida como una cátedra de

enseñanza que permita a los estudiantes proyectarse en su contexto al concluir la educación básica primaria. Es clave trabajar el proyecto de vida como estrategia formativa, buscando que se convierta en una cátedra estructurada curricularmente en todos los grados de escolaridad, teniendo en cuenta que su estructuración y planeación debe darse a lo largo de todo el proceso de formación escolar. Se pretende fomentar una reflexión en los estudiantes frente a sus intereses, habilidades, aptitudes, destrezas y limitaciones, que les permita construir progresivamente su proyecto de vida, para contribuir así a un desarrollo socioeconómico y cultural de su entorno más inmediato, que satisfaga al mismo tiempo sus propios intereses y expectativas.

Esto se traduce en que el fortalecimiento del proyecto de vida funge como un medio para alcanzar un fin superior; contribuye al desarrollo multidimensional - social, económico y cultural - tanto del individuo como del entorno al que pertenece.

Esta investigación es de tipo cualitativo con un enfoque investigación-acción que pretende recoger las vivencias y las propuestas de la población objeto de este estudio, a través del desarrollo de entrevistas que se enfocan en los componentes biográficos y narrativos de las experiencias vividas por los participantes. A través de la construcción y desarrollo de los instrumentos es posible orientar el diseño de una propuesta que permita entender la importancia del proyecto de vida en la Institución Educativa, como una oportunidad que no solo se asocia a la posibilidad de generar procesos continuos de reflexión, sino también la de desarrollar capacidades que incidan positivamente en la transformación social y solución personal de los problemas que experimenta cada individuo.

La población objeto de esta investigación se conformó con 10 estudiantes, 8 acudientes y 3 docentes de la escuela Potrerito, sede anexa al Centro Educativo Rural el Salado. Con esta población se desarrollaron entrevistas y grupos focales. Los resultados permitieron orientar el diseño de sesiones de trabajo con los estudiantes promoviendo el fortalecimiento de habilidades en lo que tiene que ver

con la toma de decisiones, la reflexión, la sistematización de las experiencias y la inteligencia emocional como herramientas clave que se asocian a la formulación de un proyecto de vida al finalizar el ciclo de la básica primaria en la institución.

Con los instrumentos cualitativos – entrevistas y grupos focales – se propendió por la averiguación de la intencionalidad de los actores educativos en su ejercicio cotidiano alrededor de la formación holística de los estudiantes, lo que fue de la mano con la indagación de aquellas acciones que en ocasiones pasan desapercibidas por no estar escritas o formalizadas pero que hacen parte auténtica del quehacer docente diario y que dan luces sobre cómo se ejerce la relación entre los sujetos - educadores, educandos, acudientes - en el espacio de la escuela.

Por tal motivo, los instrumentos aplicados fueron claves para dar respuesta a la pregunta de investigación y los objetivos propuestos desde cada uno de los elementos implícitos y explícitos en la construcción del proyecto de vida de los educandos de la institución escogida.

Con base en lo anterior, el informe de investigación está estructurado en 5 capítulos. En el primero, se presenta toda la problematización, la pregunta orientadora y cuatro objetivos (uno general y tres específicos), la justificación y, finalmente, el marco teórico. En el segundo, se detalla el marco contextual del objeto de estudio, así como el marco conceptual referido a los principales términos y categorías que se utilizan en la investigación.

En el tercero, se explica el enfoque metodológico, el paradigma de la investigación y los instrumentos de recolección de información. Aquí se presentan los formatos de entrevistas por aplicar desde el punto de vista de las diferentes categorías de análisis propuestas en el apartado precedente. En el cuarto capítulo, se exponen todos los hallazgos del trabajo de investigación, incluyendo los resultados de las entrevistas y el análisis en torno a las características que orientan y configuran el proyecto de vida de los estudiantes de primaria que hacen parte de

la escuela Potrerito, anexa al Centro Educativo Rural El Salado, ubicada en el corregimiento de San Antonio de Prado. En el acápite final se propone una cátedra de proyecto de vida que se articule al plan de estudios de la institución educativa con base en las percepciones, expectativas, vivencias y prospectivas de los estudiantes de ese centro.

## 1. PROBLEMATIZACIÓN

### 1.1. DESCRIPCIÓN

El principal problema que limita el desarrollo y mejoramiento de la educación rural es que, en medio de las estrategias pedagógicas actuales, “no se comprende la realidad cambiante del campo colombiano y no se establecen estrategias de adaptación que garanticen y promuevan el interés y la motivación de los estudiantes frente a los diferentes tipos de actividades académicas que se desarrollan” (Lagier, 2013). Esta argumentación también es defendida por Arias (2014), quien explica que en Colombia existe lo que se denomina un “anacronismo cultural en torno a las condiciones de vida de la población rural”. Esto se debe a que no se conocen en realidad cuáles son las necesidades en materia educativa en el campo, y tampoco se ha avanzado en la comprensión sobre la relación que existe entre dinámicas familiares y éxito escolar, ni sobre la influencia que genera el entorno social en el desarrollo de la cultura y de los procesos de aprendizaje.

Dicho lo anterior, es menester precisar que la crítica no se limita a la aplicación de las estrategias educativas sino se refiere a los modelos educativos en sí mismos que han relegado a un papel secundario el espacio rural y con ello todo el esfuerzo institucional para garantizar los derechos educativos de esa población.

Todo lo anterior lleva a decir que existe una serie de limitaciones y condicionantes en la educación rural, que es preciso intervenir por medio de estrategias integrales que ayuden a promover un mejor conocimiento sobre el contexto de los estudiantes y sobre las problemáticas que enfrentan diariamente. Lo anterior para que la educación se pueda convertir en una herramienta mucho más significativa, que tenga aplicación en la vida cotidiana y en la comprensión

conjunta de soluciones para hacer frente a las situaciones problemáticas del entorno.

En este sentido, mejorar las condiciones y el desarrollo de la educación rural en el país depende en gran medida de capacitar e instruir a la comunidad educativa en torno a la cultura, a la realidad y a las necesidades que se viven en el campo. Una educación rural de calidad e inclusiva, por lo tanto, no solo depende de las posibilidades de generar una buena inversión que permita contar con una extensa y adecuada infraestructura que amplíe considerablemente la cobertura, o de tener buenos materiales e instrumentos para el desarrollo de las actividades pedagógicas. También depende de un capital humano consciente de la realidad rural, con la capacidad de articular de manera efectiva los conceptos y los conocimientos con las capacidades de los estudiantes en el campo, con sus vivencias cotidianas y con su forma particular de entender e interpretar el mundo (Parra y Zubieta, 2011).

Este cometido por supuesto no debe ser idílico en cuanto a la realidad material del sector educativo en el área rural toda vez que el éxito en la consecución de los objetivos de formación y capacitación en torno a la construcción del proyecto de vida están directamente relacionados con el presupuesto, la infraestructura y el capital humano para llevarlos a cabo. Sin esos componentes, las ideas quedarán en el plano paradisíaco y no se concretarán en la realidad empírica.

Lo que se requiere, por tanto, es promover el desarrollo de estrategias contextualizadas que partan de reconocer las relaciones que los estudiantes establecen con el campo, la manera en la cual se utilizan los conocimientos tradicionales para incidir sobre el entorno, las actividades familiares que establecen una serie de actitudes frente al espacio, y los procesos naturales de relacionamiento que existe entre las personas. En conjunto, es clave tener en cuenta todos estos elementos, ya que son los que determinan la forma en la cual se genera un proceso de apropiación de saberes y expresión de conocimientos, los cuales en conjunto

orientan el desarrollo de proyectos de vida, definitivamente ligados con las características del contexto.

Aquí se debe encontrar pues un balance entre los factores extrínsecos al individuo derivados del entorno y las relaciones sociales circundantes, y los factores intrínsecos a aquel, es decir, sus intereses, capacidades y potencialidades. La clave es que ninguno de esos factores esté en detrimento del otro, sino que se pueda construir el proyecto de vida del estudiante en sinergia con ambos.

Contribuir a la educación en los entornos rurales depende precisamente de conocer mejor a los estudiantes y, sobre todo, de promover espacios de reflexión en los cuales se puedan generar nuevos conocimientos en relación con las dinámicas de vida que se desarrollan en el campo colombiano. De esta manera, como lo explican Carrero y González (2018), es posible orientar estrategias de articulación entre los contenidos de las clases y los conocimientos que se transmiten, promoviendo además una simbiosis entre el pensamiento y la vida o, en otras palabras, que lo que se aprenda tenga un impacto y una utilidad real en el mundo cotidiano toda vez que la formación en el proyecto de vida es inherente a la transformación de la realidad del estudiante.

El análisis que se ha planteado permite observar que desde la educación básica primaria en los entornos rurales es necesario empezar a sembrar en los niños y niñas las bases para un proyecto de vida sólido que les permita ir más allá de las desigualdades sociales en las que están inmersos.

Trabajar desde la básica primaria el proyecto de vida permite involucrar a los estudiantes de forma activa en su proceso de formación. Por tanto, es una oportunidad para conocer en las voces de los niños y las niñas sus creencias, sus percepciones y sus ideas sobre la educación y su importancia para los procesos de desarrollo.

Según el objetivo 4 de la agenda 2030 en Colombia, también conocido como el número 4 de los ODS, para el año 2030 todos los niños y las niñas del mundo terminarán la educación primaria y secundaria, primordial para acabar con situaciones de pobreza, desigualdad y reducir índices de violencia. Esto va de la mano con el propósito de disminuir la deserción escolar en las zonas rurales ya que suele ser en esos entornos donde los niveles de inequidad social se hacen más evidentes.

Según la Organización de las Naciones Unidas (2015) la deserción se produce por múltiples factores entre las que están la situación económica y el contexto familiar del estudiante, y que el costo de oportunidad para los niños que viven en la pobreza y marginalidad es muy elevado. También se resaltan factores como los cambios de residencia, enfermedad, separación de los padres y el trabajo infantil, ya que muchos niños deben ayudar con los gastos del hogar.

En esa tarea de disminuir la deserción escolar el papel de los docentes es cardinal como quiera que sobre ellos descansa en últimas todo el proceso formativo. Así, la relación entre los profesores y educandos, cuando es debidamente enfocada dentro de los múltiples elementos descritos a lo largo de estas líneas, valga recordar, formación holística y construcción del proyecto de vida, reviste especial importancia para frenar los índices de retiro de los educandos de su proceso académico.

En el contexto particular de la escuela Rural Potrerito, ubicada en el corregimiento de San Antonio de Prado, los niños y las niñas se encuentran rodeados por similares circunstancias y su proyecto de vida en la mayoría de los casos está limitado a realizar las mismas actividades que realizan sus padres. Según la Alcaldía de Medellín (2007) la principal actividad económica del corregimiento es la producción de leche, la cría de cerdos y la explotación de los bosques.



Si bien se puede argumentar que el proyecto de vida es consecuencial al vivir e interactuar según las condiciones en que se habita, también es cierto, y es la tesis que se ha venido propuesto a lo largo de estas líneas, que los educandos deberían recibir una formación integral que les permita elegir entre otras muchas posibilidades que no se reduzcan a la reproducción de las prácticas, trabajos y actividades realizadas por sus antecesores, en otras palabras, que cada estudiante reciba las herramientas – desde la escuela, los docentes y acudientes – para que puedan forjar su proyecto de vida que bien puede ser complementario o mimesis de la realidad circundante en que ha crecido, o puede ser disruptivo a esta. Esa es la bondad del proyecto de vida aquí concebido.

Otra de las actividades productivas a las que se dedica la población de San Antonio de Prado es a la explotación turística de fuentes acuáticas y aunque existen algunas empresas en el sector como Porcicarnes y Cantabria, el tipo de economía que domina es la del cuidado de las fincas y el trabajo de servicio doméstico y agrícola para cubrir las necesidades cotidianas.

En el Plan de Desarrollo Participativo 2007-2017 del Corregimiento de San Antonio de Prado, el cual es de carácter local, un elemento que cobra importancia en el marco de esta investigación son las condiciones sociales y educativas de las familias, ya que se presenta un alto grado de movilidad por motivos económicos. La falta de oportunidades laborales y baja remuneración económica reproducen las condiciones de pobreza y se constituyen en factores de riesgo que afectan la continuidad de los estudios de primaria de los niños y las niñas, influyendo en la elaboración de su proyecto de vida.

Por tanto, en esta investigación se pretende analizar las características que orientan y configuran el proyecto de vida de los estudiantes de primaria que hacen parte de la escuela Potrerito, anexa al Centro Educativo Rural El Salado. Para ello se identifican las percepciones de los estudiantes frente a la vida en el campo y en

la escuela a partir de entrevistas. Así mismo, se reconocen las expectativas y planes de los estudiantes para sus vidas a través del desarrollo de grupos focales.

Finalmente, se formula una cátedra de proyecto de vida que se articule al plan de estudios del Centro Educativo Rural el Salado, ubicado en San Antonio de Prado. Esto con el fin de que los niños y niñas tomen de manera adecuada decisiones, estén en condiciones de comunicarse de manera asertiva y sean capaces de desarrollar las destrezas necesarias para afrontar situaciones problemáticas, pudiendo solucionar los conflictos que les permitirán enfrentar demandas y desafíos de la vida diaria.

Esta cátedra podrá ser incluida como disciplina oficial dentro del centro educativo después de soterrar los pasos y requisitos exigidos por la institución escogida por lo que lo aquí formulado deberá ser objeto de evaluación y análisis por parte de los diferentes actores educativos.

Por tanto, la pregunta que guía este proceso investigativo es: **¿Cuáles son las características que orientan y configuran el proyecto de vida de los estudiantes de primaria que hacen parte de la escuela Potrerito, anexa al Centro Educativo Rural El Salado, ubicado en el corregimiento de San Antonio de Prado?**

Esta pregunta general comporta una serie de interrogantes específicos para deslindar cada uno de los puntos cardinales de la investigación.

- ¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes frente a la vida en el campo y en la escuela?
- ¿Qué expectativas y planes tienen los estudiantes para sus vidas?
- ¿Es posible formular una cátedra de proyecto de vida que se articule al plan de estudios del centro educativo y a las necesidades, intereses y prospectivas de los educandos?

## 1.2. JUSTIFICACIÓN

La escuela, el maestro y la sociedad deben contribuir a la construcción de capital humano para posibilitar la realización de proyectos de vida en los niños y niñas de la ruralidad. Con esta investigación se pretende contribuir a romper con las desigualdades sociales que son muy marcadas en las zonas rurales, en las cuales los niños y las niñas se ven obligados muchas veces a abandonar la escuela para dedicarse desde temprana edad a las labores del campo, por no tener otras opciones o porque la situación económica de la familia los obliga a hacerlo.

Según la Unesco (2015) es necesario trabajar para que desaparezcan las brechas de desigualdad social, fomentando políticas educativas de igualdad, equidad y calidad que promuevan las oportunidades de aprendizaje, teniendo en cuenta el desarrollo integral del ser humano en sus dimensiones física, psicológica y social.

A través de la elaboración de una cátedra de proyecto de vida que se articule al plan de estudios del Centro Educativo Rural El Salado, se busca que los niños y niñas adquieran bases sólidas para tomar decisiones acertadas una vez finalicen sus estudios de básica primaria o se vean obligados a abandonar la escuela antes de terminar con su formación académica. Lo anterior teniendo en cuenta que la escuela es uno de los escenarios donde los niños desarrollan estructuras psicológicas integrales, que son la base fundamental para el desarrollo de su personalidad.

Es importante trabajar el proyecto de vida en la ruralidad desde los primeros años ya que esto permite consolidar la personalidad, descubrir fortalezas, habilidades y limitaciones que posibilitan la superación positiva de los conflictos, situaciones de crisis personal y social que se presentan en la cotidianidad.

El proyecto de vida es, en gran medida, el fruto de la experiencia anterior de la persona volcada en la actualidad y hacia el devenir (D'Angelo, 2003). Por lo tanto,

es una construcción continua durante toda la vida y hace parte de todas y cada una de las experiencias vividas desde la niñez y la adolescencia. Si se trabaja la cátedra de proyecto de vida desde la escuela se contribuye a la construcción de una mejor ciudad y se está cumpliendo con una de las misiones de esta, que es construir capital humano. Desarrollar en el niño el auto concepto, la autoestima y todas aquellas emociones que influyen en su desarrollo psíquico, posibilita tener un proyecto de vida fundado en una base sólida, que se verá reflejado en la vida personal, profesional y social.

El vacío de conocimiento que se aborda en este estudio se evidencia en que los trabajos relacionados con el tema de proyecto de vida han estado enfocados en su mayoría a los estudiantes de los grados superiores, dejando de lado a la población de la básica primaria y aún más a la población rural, cuyas oportunidades de continuar con la educación secundaria se ven limitadas por diferentes factores. Otro aspecto importante para tener en cuenta es que el tema se aborda muy esporádicamente y solo en el área de Ética y Valores, lo cual dificulta que se realice, por parte de los estudiantes, una construcción significativa respecto a su proyecto de vida.

Conviene entonces, resaltar el abordaje multidisciplinario del fenómeno planteado, en tanto sea posible imbricar diversas perspectivas para garantizar su trazabilidad. Indagar desde la lupa de distintas disciplinas permite concientizar sobre la importancia del proyecto de vida en el proceso formativo de los estudiantes al proveer una mirada holística del fenómeno (D'Angelo, 2003). La visibilización de lo importante que resulta formar al individuo para la vida implica la conciencia de la relevancia intrínseca de la propuesta para orientar y configurar los proyectos de vida en las etapas de educación inicial.

Por otro lado, son escasas las investigaciones en las cuales los niños y niñas sean los principales actores, a través de espacios de diálogo y reflexión en los cuales puedan compartir sus proyectos de vida. En particular, las reflexiones que

establecen los estudiantes sobre sus proyectos de vida, sin duda alguna influidos por las características del contexto, las actividades familiares, relaciones sociales, proyecciones futuras y vida en la escuela, son herramientas de análisis clave que permiten comprender mejor los retos y desafíos que existen en la educación rural, como una estrategia que permita mejorar la articulación que debe existir entre educación, contexto social y vida cotidiana.

Cuando los niños y niñas fortalecen sus habilidades y capacidades, reconocen sus limitaciones y son capaces de resolver conflictos y formar una personalidad que les posibilite asumir retos y tomar decisiones asertivas frente a las situaciones que se les presenten a lo largo de su vida, decisiones que influirán indudablemente sobre su proyecto de vida (OEA, 2010). Esto es relevante de cara al abordaje de la primera infancia como etapa de desarrollo vital del individuo, teniendo incidencia a dos niveles concretos: por un lado, un nivel neurológico, relativo a al crecimiento y desarrollo cerebral; y por otro, un nivel experiencial, significativo de las vivencias que configuran el comportamiento y arquitectura cerebral del infante (OEA, 2010).

En consecuencia, hay una relación entre el desarrollo cognitivo y cognoscitivo del educando y su edad cronológica no significando que aquella sea univoca o inflexible sino que por el contrario depende de cada individuo, lo que lleva al segundo punto y es que las características biológicas, neurológicas y genéticas también influyen en la formación del educando sin que ello comporte una determinación o demarcación estática que niegue las particularidades de cada proceso, a nivel individual, social y cultural.

Por ello se partirá de la teoría psicológica propuesta por Stuart Shanker (2010), la cual indica que el docente juega un papel fundamental en el desarrollo cerebral del niño, fungiendo como apoyo y estímulo, guiando la integración sensorial, la coordinación sensoriomotora, la autorregulación, el desarrollo emocional, los procesos de atención, entre otras habilidades esenciales para el

desarrollo integral del infante. A su vez, este proceso resultará esencial en la conformación de la identidad del estudiante, pues provee los insumos para el desarrollo y configuraciones socioafectivas del individuo (Valarezo Encalada, Celi Rojas, Rodríguez Guerrero, & Sánchez Gahona, 2020).

Según algunos autores, los primeros 7 años de vida resultan ser fundamentales en la consolidación de la personalidad, el desarrollo cerebral, cognitivo, psicológico y socioafectivo (González, 2012), la primera infancia enmarca el desarrollo posterior del individuo, de allí la importancia de propender por procesos formativos de calidad que estructuren procesos educativos que brinden al alumno las capacidades necesarias para la vida (OEA, 2010).

Aquí es menester tener en consideración que el contacto que tiene los educandos con los docentes en un espacio institucional se enmarca dentro de un proceso de socialización secundaria puesto que la socialización primaria la han tenido con su familia nuclear o ésta, ha estado acompañada del contacto con personas pertenecientes a programas centrados en el cuidado y la atención infantil, verbigracia, aquellos del ICBF (que no es una entidad de educación formal).

En razón de lo anterior, es posible distinguir dos manifestaciones de la formación integral, a saber: 1) la autonomía, como parte de un proceso de toma de decisiones conscientes e informadas, que desarrolla los niveles de consciencia a los que puede llegar el estudiante frente a aquello que lo rodea, además de motivarlo a asumir riesgos y formular soluciones novedosas respecto a las complejidades que vivencia. Y 2) competencias entendidas como “el fruto de la experiencia social y del aporte que cada individuo le va impregnando en su creatividad y capacidad de adaptación” (Maldonado, 2001, pág. 19), por tanto, son aquellas habilidades de flexibilización del pensamiento, adaptando la información adquirida a los diversos contextos vivenciados por el individuo (Díaz Monsalve, 2013).

No obstante, una crítica que se puede formular a la aseveración de los autores anteriores es que la formación integral no debe ser necesariamente

reducida a dos aspectos divididos o separados entre sí, sino que por el contrario, deben trabajar mancomunadamente puesto que la autonomía exige condiciones inapelables para su construcción continua, incluso, es discutible si se trata de un punto de llegada al igual que se si es cuestión de “independencia”, lo que a su vez comporta asumir ciertas condiciones del neurodesarrollo no dependientes del accionar externo.

Igualmente, a toda formación que se pretenda holística le subyace una tensión entre la tradición y la novedad, o lo que es lo mismo, en la dinámica que se materializa en el cambio, y en la estática que refiere a las costumbres y hábitos ya adaptados. Por tanto, habrá siempre una tensión constante entre lo nuevo y lo viejo, a la vez que entre lo interpersonal y lo intrapersonal.

### **1.3. OBJETIVOS**

#### **1.3.1. OBJETIVO GENERAL**

- Analizar las características que orientan y configuran el proyecto de vida de los estudiantes de primaria que hacen parte de la escuela Potrerito, anexa al Centro Educativo Rural El Salado, ubicado en el corregimiento de San Antonio de Prado.

#### **1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar las percepciones de los estudiantes frente a la vida en el campo y en la escuela a partir de entrevistas.
- Reconocer las expectativas y planes de los estudiantes para sus vidas a través del desarrollo de grupos focales.

- Formular una cátedra de proyecto de vida que se articule al plan de estudios del Centro Educativo Rural el Salado, ubicado en el corregimiento de San Antonio de Prado.

## **2. MARCO CONTEXTUAL**

La información que se presenta a continuación fue obtenida a través del trabajo de campo realizado en la comunidad en virtud de la cual se consultó a las personas que allí viven sobre la historia y características de ese territorio. Igualmente, el propio recorrido realizado por la investigadora permitió identificar algunas características geográficas, culturales ambientales e infraestructurales aquí señaladas.

A esto se agregó la consulta del manual de convivencia del Centro Educativo El Salado (2018), el cual proporciona algunos datos importantes sobre el corregimiento, la escuela y los habitantes.

La investigación se llevó a cabo en la escuela Potrerito, vereda Potrerito, perteneciente al corregimiento de San Antonio de Prado ubicado a 19 km de la ciudad de Medellín. La vereda Potrerito fue poblada desde el siglo pasado; las familias fundadoras fueron los Mesa, los Betancur, los Pérez y los Arango. La escuela surge de la necesidad sentida de la comunidad debido a las largas distancias que debían recorrer los niños y niñas para realizar sus estudios en la zona central del corregimiento.

La vereda cuenta con una única vía de acceso desde el parque de San Antonio de Prado, hacia la vereda y en su continuidad se conecta con la vereda Montañita por la vía que conduce al Municipio de Heliconia. Esta vía es utilizada por los habitantes de la vereda para transportar sus productos agrícolas hacia la ciudad



de Medellín y para desplazarse hacia los distintos lugares aledaños al corregimiento. La vereda no cuenta con el servicio de transporte público.

Las familias de la Vereda Potrerito provienen de los diferentes pueblos de todo departamento de Antioquia, como Angelópolis, Fredonia, Amaga y de los municipios aledaños al corregimiento, como Itagüí, la Estrella, Heliconia, Armenia entre otros. La mayoría de sus pobladores son campesinos que se trasladan constantemente de pueblo en pueblo, pues sus trabajos de mayordomos de fincas los obliga a estar desplazándose continuamente; algunos son dueños de pequeñas parcelas con ingresos mínimos para satisfacer sus necesidades básicas. El nivel académico alcanzado por los padres de familia en su gran mayoría es la primaria o son analfabetos.

En la vereda la gran mayoría de mujeres que son amas de casa se dedican a la crianza de los hijos y a proveer el servicio de alimentación a los trabajadores de las casas donde residen. Esta contraprestación es solicitada por el dueño de la finca, ya que las casas generalmente son en calidad de préstamo para el desarrollo de actividades agrícolas por parte de los hombres. Una minoría se dedica a la crianza de porcinos y avícolas.

En la vereda se evidencia que la mayoría de las familias están encuestadas por el Sisbén versión 3 y cuentan con un sistema de salud, ya sea subsidiado o contributivo. Las familias de los niños y niñas que pertenecen a la escuela Potrerito son en su mayoría extensas, en menor medida nuclear y monoparental, lo que incide en el acompañamiento de los adultos significativos. En la escuela se observa una presencia muy importante de las madres como adulto significativo del niño o la niña, en menor medida esta figura la ocupan las abuelas, situación que favorece el fortalecimiento del vínculo afectivo. En las familias de la vereda, en relación con la escolaridad, se evidencian diferencias significativas en el nivel escolar de la madre frente a la del padre, reconociendo que las madres en su mayoría han cursado la primaria completa, a diferencia los padres que no lograron terminar la primaria.

Los grupos de los grados de preescolar a quinto de la escuela Potrerito están conformados por 20 niños y niñas en edades entre los 5 y 13 años, de los cuales 9 son mujeres y 11 son hombres. Los niños y las niñas de la escuela Potrerito muestran poca motivación para continuar con sus estudios después de terminar la básica primaria, debido a las condiciones socioeconómicas en las que viven ya que estas les ofrecen pocas oportunidades para ingresar a la educación secundaria y media. La mayoría manifiestan el deseo de seguir estudiando, incluso de llegar a ser profesionales, pero una vez egresan de la escuela primaria se evidencia que pierden el interés por continuar con el bachillerato, realizando tan solo uno o dos grados más de la básica secundaria, para luego dedicarse al trabajo en las fincas en el caso de los hombres o a labores domésticas, en el caso de las niñas.

Aquí es menester aclarar que, para el autor de este trabajo de grado, el proyecto de vida no debe ser únicamente consecuencial a las condiciones materiales de existencia de los educandos sino que este debe superar esos límites y sustentarse en una formación integral que les permita a los estudiantes elegir entre una variedad de posibilidades que no se reduzcan a la reproducción de las prácticas, trabajos y actividades realizadas por sus antecesores, sino que por el contrario, que cada estudiante reciba las herramientas – desde la escuela, los docentes y acudientes – para que puedan forjar su proyecto de vida que bien puede ser complementario o mimesis de la realidad circundante en que ha crecido, o puede ser diferente y totalmente disruptivo a esta.

El Centro Educativo El Salado del corregimiento de San Antonio de Prado, Municipio de Medellín, es una institución rural de carácter oficial, dinamizadora de procesos de formación integral de niños, niñas y jóvenes de preescolar a quinto grado de educación básica. Procura educar personas autónomas, críticas, creativas y éticas, con competencias para el mejoramiento y fortalecimiento de la cultura y el reconocimiento del territorio mediante metodologías activas del modelo pedagógico de Escuela Nueva. En el año 2025 el Centro Educativo El Salado será líder en la construcción de prácticas pedagógicas significativas y contextualizadas que

favorezcan el empoderamiento de la comunidad educativa para la comprensión y transformación del entorno local y global, siendo fieles a la integración de la triada: educación, pedagogía y desarrollo rural. (Centro Educativo El Salado, 2018).

El Centro Educativo El Salado y sus sedes anexas, encaminan su propuesta de formación convencidos de lo necesario en la transformación y resignificación de su quehacer, encaminándolo hacia el favorecimiento del proyecto de país promovido desde la Constitución Política, que suscita procesos de formación que además de tener en cuenta la integralidad del ser y la dignidad de este, desarrollen competencias pertinentes a los desafíos de la modernidad, la ciencia, la tecnología. Todo lo anterior, con el fin de aportar a una mejor calidad de vida, la justicia y la equidad, la convivencia pacífica y la participación ciudadana. (Ministerio de Educación Nacional, 1998).

Los principios institucionales que rigen el centro educativo son:

- Formarse e identificarse como personas democráticas, participativas y comprometidas dentro y fuera de la institución (principio de democracia).
- Investigativas, creativas, críticas e innovadoras, dentro de los procesos del “saber” y del “hacer” (principio de científicidad).
- Mantener la unidad de pensamiento y de acción de la comunidad educativa, a través de la adecuada comunicación, la concertación, consulta y toma de decisiones con la participación de todos sus integrantes. (Principio de comunicación).
- Con un alto sentido ético de la vida, expresado en valores tales como respeto, laboriosidad, tolerancia, justicia, autonomía y autoestima (principio de axiología).
- Respetuosas de la dignidad y los derechos de cada persona, sea cual fuere su condición social, religiosa, cultural o política (principio de diferencia).

- Con sentido de pertenencia como expresión del compromiso adquirido con los diferentes estamentos (principio de pertenencia).
- Capaces de deponer sus propios intereses a favor de los demás, sobre todo de los más necesitados (principio de alteridad).
- Líderes en actividades artísticas, literarias, deportivas, científicas y religiosas, como expresión de la trascendencia del diario vivir (principio humanístico).
- Con una identidad definida en la vida personal y en el desarrollo comunitario (principio comunitario). (Centro Educativo El Salado, 2018, pp. 37-38).

Según el manual de convivencia del Centro Educativo El Salado (2018), hablar de procesos de formación en el contexto educativo implica trascender procesos meramente académicos, hacia aquellos que promueven la formación humana e involucran las dimensiones del ser y, consecuentemente, su construcción como sujeto moral.

El modelo pedagógico de la institución promueve un aprendizaje activo, participativo, colaborativo y centrado en el estudiante, un fortalecimiento de la relación escuela-comunidad y un mecanismo de promoción flexible, adaptado a las condiciones y necesidades de la niñez más vulnerable.

Escuela Nueva es un sistema que integra estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación de docentes y administración escolar, con el fin de ofrecer la educación primaria completa e introducir un mejoramiento cualitativo en las escuelas rurales y urbanas. Promueve un proceso de aprendizaje activo, centrado en el estudiante; un currículo pertinente, relacionado con la vida del niño; calendarios y sistemas de promoción y evaluación flexibles; una relación más estrecha entre las escuelas y la comunidad; la formación en valores democráticos y participativos a través de estrategias vivenciales; la dotación a las escuelas de guías de aprendizaje y bibliotecas; y la capacitación del docente con el fin de mejorar sus prácticas pedagógicas.

El modelo Escuela Nueva aporta estrategias metodológicas y recursos para promover efectivamente en los docentes y estudiantes la vivencia y la apropiación de valores ciudadanos, la construcción de conocimiento, las habilidades para la interacción y la convivencia, el desarrollo de liderazgo, el trabajo en equipo, la autonomía, la autorregulación y la autoestima.

### **3. MARCO REFERENCIAL**

#### **3.1. ESTADO DE LA CUESTIÓN**

##### **3.1.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS**

Se relacionan a continuación los trabajos realizados en cuanto a la construcción del proyecto de vida en la escuela. Se realiza una búsqueda metódica en diferentes bases de datos como Dialnet, Google Académico, Redalyc y Science Direct. También se hace un rastreo en los catálogos de diferentes bibliotecas y universidades. Toda la información respectiva podrá ser consultada en las referencias de este trabajo de grado.

Para iniciar, es importante analizar cuáles son los retos y posibilidades actuales de la educación en los entornos rurales, observando para ello investigaciones y artículos en los cuales se hayan analizado los procesos de formación en contextos complejos como lo son las escuelas en el campo colombiano y en otros espacios rurales latinoamericanos, en donde existen una serie de particularidades que se establecen de acuerdo con las características del contexto, las actividades familiares y los medios económicos.

A nivel internacional se reconocen los aportes de Díaz, Osses y Muñoz (2016). Su investigación tuvo como objetivo analizar los factores condicionantes que generan como resultado que los estudiantes en la escuela rural tengan menores puntajes en las pruebas de Estado que los estudiantes que vienen de escuelas urbanas. La metodología se enfocó en el desarrollo cualitativo, en la medida en que se aplicaron entrevistas y grupos focales con un total de 15 docentes y directivos que se desempeñaban en escuelas rurales de la Araucanía, con una experiencia que iba entre los 6 y los 40 años.

Los resultados les permiten observar a los investigadores que existen tres factores condicionantes que limitan el desarrollo y la calidad de la educación en entornos rurales, los cuales son: la estructura curricular, la enseñanza y las estrategias de aprendizaje de los niños. En conjunto, estos condicionantes se establecen en la medida en que los docentes no adaptan sus estrategias pedagógicas de acuerdo a las características del entorno y, por lo tanto, no se fomenta el desarrollo de un aprendizaje significativo y constructivista.

Ante esta situación, los autores reconocen la importancia de conocer los proyectos de vida de los estudiantes para entender cuáles son sus percepciones y expectativas sobre la escuela y sobre la educación, en relación con los diversos elementos que integran el medio y las actividades cotidianas de orden familiar y productivo.

El punto clave que se resalta en esta investigación, elaborada por Díaz, Osses y Muñoz (2016), es que aprender de los proyectos de vida de todos los estudiantes es un elemento clave para mejorar el desarrollo de aprendizajes más significativos, lo cual sin duda alguna podría favorecer una mayor motivación e interés, para de esta manera incidir positivamente en factores como el rendimiento académico.

En esta misma línea de investigación, correspondiente al desarrollo de estrategias que ayuden a mejorar la educación rural en contextos concretos de

intervención, es importante citar también a Mendoza (2018). El objetivo principal de su investigación fue reunir las propuestas centrales que se generaron en el foro para promover el desarrollo de la calidad educativa en escuelas rurales, teniendo en cuenta el rezago que presentan a nivel general en la región frente a las escuelas urbanas.

Además de ello, se resaltan propuestas como promover la equidad en las oportunidades para los estudiantes, garantizar una mejor atención a la diversidad, promover programas desde los cuales sea posible establecer una continuidad entre la educación básica, media y superior, y establecer el diseño de estrategias didácticas situadas. Conforme a esta última recomendación, se destaca la importancia de establecer actividades que sean significativas para los estudiantes, por lo cual es importante conocer las historias de vida y las experiencias de las comunidades, para que de esta manera sea posible promover nuevos procesos de conocimiento y entendimiento.

En el contexto nacional Acero, Briceño, Orduz y Tuay (2021), tuvieron como objetivo principal evidenciar la situación de las poblaciones y escuelas rurales de cara a la coyuntura pandémica desatada por la COVID – 19. Para ello se empleó un enfoque filosófico – metodológico y cualitativo que utilizó como instrumento de investigación la encuesta, aplicada a 42 estudiantes adscritos a sexto grado en instituciones educativas ubicadas en las veredas de Cairo Alto, Cairo Medio, Cairo Bajo, Argentina, Vanguardia, La Playa, Poyata, Pozo Azul, Santa María, San José y Puente Abadía.

A través de la aplicación de encuestas y el análisis de informes oficiales, los autores llegan a la conclusión de que se gesta un problemático panorama en la educación en Colombia debido a la intensificación de una pobreza de carácter multidimensional que ha sido acentuada por la pandemia (2021). Siendo las problemáticas con mayor afectación el bajo déficit de cobertura nacional para acceder a procesos de formación educativa, así como las altas tasas de deserción

escolar en las zonas rurales del país (2021). Se establecen como retos el aumentar la conectividad en las regiones del país, brindar programas de capacitación y fomentar la participación de las familias en la educación.

La importancia de la investigación realizada por Acero, Briceño, Tuay Sigua, y Orduz Quijano (2021) consiste en proveer los insumos contextuales de las consecuencias derivadas de la pandemia, en tanto fungen como el marco de comprensión del fenómeno de la educación en las zonas rurales del país. No sólo enfatizan en las debilidades infraestructurales del país en materia de conectividad, sino que evidencian la importancia de implicar a las familias en el proceso formativo de sus hijos, a la par con establecer un proceso de formación integral que fortalezca las capacidades del sistema educativo, docentes y familias, para proteger, atender y cuidar permanentemente, y de manera conjunta, al infante.

Puesto que la primera infancia constituye un periodo de suma importancia en el desarrollo del niño (OEA, 2010), conocer las complejidades sociales, políticas y económicas que operan en la actual coyuntura es fundamental para analizar las características que orientan y configuran el proyecto de vida de los estudiantes de primaria que hacen parte de la escuela Potrerito. Precisamente, la investigación de Acero, Briceño, Tuay Sigua, y Orduz Quijano (2021) constituye un gran insumo en la realización de esta tarea.

### **3.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES**

En la línea de investigaciones sobre escuelas rurales colombianas y las realidades que allí se gestan en relación con la política pública, se resalta el artículo de Ortega Mejía y Meza Negrete (2020). En este documento se tuvo como objetivo principal la comprensión de las representaciones e imágenes que tienen lugar en las percepciones por parte de docentes, padres de familia y estudiantes, concretamente ubicados en la ciudad colombiana de Montería.



Para lograr este propósito Ortega Mejía y Meza Negrete (2020) optan por una metodología de corte cualitativo que a través de una actividad de dibujo y diseño de gráficos aplicada a una población de cinco padres de familia, diez profesores y quince estudiantes, propendieron por identificar las representaciones e imágenes en el marco de una interpretación de los gráficos provistos por los participantes, entendidos estos como un testimonio de los imaginarios dominantes en la escuela rural colombiana.

La investigación encuentra que existe una percepción sobre la tecnología, particularmente la internet, con respecto a una ‘ventana al mundo exterior’, en tanto es a través de los dispositivos tecnológicos y la virtualidad que los habitantes sienten que se conectan con la sociedad a la que pertenecen, sintiéndose apartados en el campo (Ortega Mejía & Meza Negrete, 2020). Otro hallazgo constata el descontento general frente a las condiciones de las escuelas rurales, donde prima la falta de aulas, la insuficiente infraestructura y falta de procesos pertinentes para la gestión administrativa de las instituciones educativas, pues los actuales evidencian un gran abandono y precariedad por parte del Estado (Ortega Mejía & Meza Negrete, 2020).

Finalmente, pudo constatar que los participantes enfatizan en la seguridad y la disciplina como elementos definitorios del proceso educativo llevado a cabo por las escuelas rurales, por tanto, no existe un énfasis en el carácter integral del proceso de enseñanza – aprendizaje. A causa de esta carencia, Ortega y Meza (2020) proponen reconfigurar la noción de escuela que los padres de familia tienen, de manera que se pueda comprender el rol esencial de la institución educativa como espacio primario de socialización, autonomía y participación en la sociedad.

La investigación de Ortega y Meza (2020) compete con la presente intención investigativa en tanto pone de manifiesto la compleja situación de aislamiento que viven las escuelas rurales del país, expresado no sólo en las situaciones concretas del panorama nacional, sino también en las percepciones e imaginarios de sus habitantes, proveyendo un antecedente en lo relativo a la escuela y su función como

institución. De la comprensión de las concepciones operantes en las escuelas rurales del país se desprende un mejor análisis, pues este abordará el influjo que tienen las representaciones e imágenes en el desarrollo del proceso formativo. Esto último también será cierto, pues las concepciones que rigen la escuela pueden nublar o transformar el juicio que tienen los estudiantes, padres de familia y docentes frente al rol de la educación en la configuración de un modo de vida y la adquisición de habilidades necesarias para ella.

Por último, se referencia a Segura y Torres (2020). Su investigación pretende evaluar el impacto de la educación rural como elemento de inserción social para los habitantes del campo colombiano. Para ello adopta una metodología de análisis del discurso a través de una revisión de literatura especializada, tanto académica como institucional, respecto a la capacidad transformadora de la educación rural en los contextos del campo para su inserción social.

Segura y Torres (2020) hallan que las dinámicas de educación rural en Colombia se circunscriben a las políticas estatales de educación, estructuras legislativas que se fundan en los criterios de productividad brindados por la perspectiva neoliberal que han adoptado tales políticas. Así, se percibe un aumento cada vez mayor para el acceso a una educación de calidad en lo que refiere al sector urbano y rural, expandiendo la brecha de desigualdad entre los dos (2020). El enfoque neoliberal en el que se enmarca la política educativa colombiana para el sector rural invisibiliza “formas de solidaridad social, comunalidad, cooperación y pluralidad de saberes que identifican a la vida rural” (p. 71).

Por ello, el contexto colombiano de la política educativa rural no brinda los insumos necesarios para que se efectúen nuevas concepciones e imaginarios frente a la ruralidad, las cuales a su vez transforman la manera en la que los individuos habitan su territorio (2020).

Segura y Torres (2020) brindan una perspectiva de las políticas públicas educativas colombianas, y su carácter eminentemente neoliberal, que ocultan y silencian las lógicas que permean la vida en el campo. Por tanto, comprender las dinámicas ideológicas que constituyen las políticas públicas colombianas permite entrever un proyecto de vida centrado en el beneficio que este individuo reporte al mercado. Si se desea analizar las características que orientan y configuran el proyecto de vida de los estudiantes de primaria que hacen parte de la escuela Potrerito, será necesario comprender de qué manera se gesta un proyecto de vida en el marco del neoliberalismo operante en las estructuras legislativas colombianas para el sector educativo.

Un referente local que vale la pena traer a colación es el trabajo de maestría adelantado por Beltrán y Londoño (2015), la institución educativa elegida se denomina Víctor Wiedemann y el objetivo de los autores fue analizar cuáles eran las principales problemáticas sociales que afectaban el desarrollo físico e intelectual de los estudiantes de ese claustro.

Se recurrió a una metodología de acción participativa donde los investigadores estuvieron inmersos en el aula para identificar como esos factores extracurriculares ejercen influjo sobre los comportamientos y adquisición de saberes dentro del aula. Los autores complementaron esa experiencia práctica con los desarrollos teóricos que han señalado la conexión entre los ambientes culturales y sociales de los educandos y su desempeño dentro del sistema educativo.

Una de las principales conclusiones del estudio es que la escuela no puede considerarse como una burbuja hermética que es ajena de los factores multidimensionales que le rodean, pues estas variables condicionan diariamente a los principales sujetos del proceso educativo, los estudiantes. Desde esa perspectiva, es menester entender el impacto de esas condiciones para enfocar la educación desde las necesidades e intereses de los educandos. En otras palabras, que la escuela sea un vehículo de formación para la vida (Beltrán y Londoño, 2015).

En conjunto, como se ha podido apreciar, los antecedentes en esta primera parte permiten reconocer importantes problemáticas en la educación rural que deben ser intervenidas a través de mejores procesos de relacionamiento entre la cultura del campo, los procesos sociales y la educación. Para ello, resultan ser de suma importancia los proyectos de vida de los estudiantes, como testimonios compuestos por experiencias, anhelos, saberes e ideas, que pueden ayudar a orientar mejores estrategias de enseñanza a través de enfoques colaborativos y participativos.

#### **3.1.4. CONTEXTO LEGAL**

Atendiendo a principios constitucionales estipulados en la Constitución Política Colombiana de 1991 y en concordancia con el artículo 67 de la misma, lo mismo que a la normatividad expuesta en la Ley general de Educación de 1994, y teniendo en cuenta que los fines de la educación en Colombia deben aportar al mejoramiento de la cultura y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas, al progreso social y económico del país, así como a la valoración del individuo como fundamento del desarrollo particular y social se requiere que los procesos educativos impacten y mejoren el entorno.

El Centro Educativo El Salado no es ajeno a esa realidad normativa y por ello orienta sus procesos educativos a la formación de seres con capacidad de afrontar los retos y transformaciones de una sociedad cambiante, desde lo político, social, económico y cultural.

Por otro lado, cabe reconocer que la práctica docente se rige por los lineamientos curriculares que define el Ministerio de Educación Nacional para sustentar científicamente la acción en el aula y orientar una correcta comprensión e implementación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En efecto, el MEN ha propendido por una educación holística y dignificante de los educandos que les permita conocer sus derechos y sus deberes afrontando de manera crítica y creativa el conocimiento científico, tecnológico y artístico en función de la comprensión de la realidad nacional y mundial y el desarrollo de actitudes democráticas, tolerantes, responsables y solidarias para la construcción de una sociedad justa y en paz. Así, el docente debe propender por formar a los estudiantes desde una perspectiva integral que garantice el reconocimiento de los derechos y deberes que le corresponden como sujeto social; contribuir al desarrollo de habilidades artísticas, tecnológicas y científicas que le permitan la comprensión del entorno y la transformación empírica de la realidad; fomentar actitudes democráticas, tolerantes, responsables y solidarias que propendan por la comprensión y construcción de una sociedad justa y en paz; propiciar una perspectiva crítica sobre las situaciones presentes en su contexto, reconociendo la diversidad de creencias, costumbres y hábitos de la sociedad colombiana.

Los lineamientos, como lo señala el MEN (2006), le permiten al docente organizar la información, planear las metodologías de clase y plantear una propuesta con base al currículo estipulado para fortalecer las prácticas educativas en función de mejorar el aprendizaje y responder de manera efectiva al proyecto educativo institucional.

De acuerdo con Valero (2012), los planes de estudio son el eje principal para determinar la intencionalidad y el objetivo del diseño curricular que se propone, de tal forma que se establecen como la base esencial para estructurar las propuestas educativas. Sin duda alguna, los conocimientos y la autonomía del docente juegan un papel fundamental para llevar a cabo las prácticas pedagógicas (MEN, 2006). Además, se valora su capacidad crítica para adaptar los lineamientos a las necesidades de los estudiantes, con el fin de promover procesos de construcción significativos.

Por lo anterior hay un relacionamiento entre el plan de estudios y las intencionalidades o necesidades de los sujetos educativos, acudientes, docentes, educandos, de manera que hay acciones formalizadas e institucionales, pero también otras no escritas o explícitas pero que tienen una naturaleza consuetudinaria en la práctica docente y que son la base de la obra en la construcción del proyecto de vida de los educandos de la institución escogida. De allí la importancia de la utilización de las entrevistas y grupos focales en este trabajo de grado para averiguar esos dos elementos de la ecuación: la formalidad explícita y la intencionalidad encubierta.

En lo que respecta a la construcción del proyecto de vida, se destaca en los lineamientos curriculares para la educación primaria un enfoque basado en la experiencia, comprendiendo que la educación representa un proceso constante de reorganización y comprensión de las experiencias del ser humano. En este sentido, el principal valor de la educación es generar aprendizajes sobre las experiencias por medio de procesos de sistematización y reconstrucción que le permitan a los estudiantes no solo aprender sobre el pasado, sino además proyectar de mejor manera el futuro.

Por lo tanto, los lineamientos curriculares enfocados en la experiencia orientan su atención en la posibilidad de fomentar las interacciones que tienen los estudiantes con el entorno y con las demás personas, con el fin de que aprendan sobre su contexto sociocultural y generen de esta manera aprendizajes significativos por medio de una continua construcción conjunta y colaborativa (Herrera, 2014). Partiendo de estos enfoques se puede decir que para el desarrollo del proyecto de vida es importante generar espacios en los cuales los estudiantes compartan las ideas que han leído, trabajen de manera conjunta en proyectos basados en la expresión escrita, verbal y/o experiencial, desarrollen procesos de lectura grupal que les permitan identificar diversos elementos en los textos y generen además procesos de interacción con los personajes que se mencionan en la lectura a partir de construcción de diálogos (Gallego y Mata, 2009).

Como se puede apreciar, los lineamientos curriculares ofrecen una visión y unos criterios comunes para la orientación de las actividades. Sin embargo, son los docentes quienes, valiéndose de sus conocimientos y de sus experiencias, deben adaptar los contenidos del currículo a las exigencias que se han identificado en el plano social, a los valores que orientan los procesos de formación y a la necesidad de reconstruir continuamente la experiencia humana como elemento central en el aprendizaje.

Finalmente, los Estándares de Competencias Básicas se definen como un conjunto de criterios claros y públicos desde los cuales es posible definir unos niveles básicos de calidad educativa a los cuales deben tener acceso todos los niños y niñas del país, para cada una de las áreas de desempeño escolar (Caballero y Rico, 2019). Las competencias, en este sentido, incluyen un conjunto de destrezas, habilidades, comprensiones, disposiciones y actitudes específicas que los estudiantes desarrollan a medida en que participan en procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad, guiados por los lineamientos curriculares. Cada competencia, por tanto, requiere de una serie de conocimientos específicos que se relacionan con los contenidos temáticos y les permiten a los estudiantes encontrar en el proceso el sentido y el significado de lo que aprenden.

Empero, es menester poner sobre la mesa de discusión el hecho de que en Colombia no existe un acceso universal a la educación formal y, por el contrario, es en otros escenarios informales donde se presenta la socialización de los educandos en función de las costumbres, creencias y hábitos de los grupos y comunidades, especialmente en el sector rural. En este sentido, las competencias o habilidades que desarrollen los menores de edad pueden ser o no ser institucionalizadas, la clave es que, sin importar su origen, tengan un papel en la construcción del proyecto de vida.

De acuerdo con MEN (2006), para el primer ciclo básico de primaria (es decir, grados primero, segundo y tercero), en los estándares básicos de competencias, se

plantea la importancia de desarrollar estrategias graduales que se vayan complementando a través de los primeros tres años de formación primaria. Sin embargo, se hace un énfasis especial en grado primero, pues los estudiantes se encuentran en una etapa clave no solo por la discontinuidad que se puede presentar entre la educación inicial y la educación primaria cuando no se establecen de manera adecuada estrategias de armonización y continuidad (Kukulska y Shield, 2015), sino porque también se comienza a exigir una mayor comprensión de textos más complejos (MEN, 2014). Además, se les pide a los estudiantes una mayor capacidad expositiva en la producción escrita (Herrera, 2014).

### **3.1.3. ANTECEDENTES DE TEÓRICOS Y EXPERTOS**

A nivel internacional se han encontrado trabajos relacionados con el tema tales como el de Moscoso (2017). El tema planteado está enfocado en la relación significativa entre la identidad personal en la adolescencia y el proyecto de vida, teniendo en cuenta tres dimensiones: proyecto de vida, personal, laboral y social.

El objetivo principal de esta investigación fue determinar la relación de identidad y el proyecto de vida personal, laboral y social de los estudiantes, con el fin de que reciban una orientación adecuada en la época de la adolescencia, cuando se presentan conflictos internos frente a la identidad personal. Esta investigación se ha desarrollado con el método hipotético-deductivo o de contrastación de hipótesis. El enfoque es cuantitativo porque utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer comportamiento y probar teorías.

A partir de los resultados obtenidos se determinó que existe una relación significativa entre la identidad personal en la adolescencia y el proyecto de vida



personal, laboral y social de los estudiantes. Por otro lado, se determinó que existe una correlación significativa de la identidad personal de la adolescencia y el proyecto de vida personal, laboral y social de los estudiantes del grado quinto de la educación secundaria, en la institución educativa donde se realiza la investigación.

Esa investigación resulta útil a los fines de este trabajo de maestría ya que aborda de manera transversal el proyecto de vida como categoría de análisis. En el sentido de que indagar sobre la identidad necesariamente demanda un análisis de los elementos definidores de cada persona a nivel intrapersonal, pero también interpersonal. En consecuencia, lo que un educando proyecta a futuro está necesariamente ligado con su propia definición de sí mismo, sus necesidades e intereses, los cuales son producto tanto de su desarrollo individual como de su interacción social y cultural con otros.

El trabajo final de la licenciatura de Armas (2017), aborda el tema de la educación y la deserción de los jóvenes de la institución educativa y las consecuencias para el adolescente y su proyecto de vida.

El trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre los planes educativos, las planificaciones de los docentes y la posición que toma la educación en general frente a los cambios que se han generado en el sistema social, económico y político. Como conclusiones se tiene que los jóvenes abandonan la escuela porque no cubre sus expectativas y no se adaptan a los cambios del contexto hipermoderno.

Ese ejercicio académico aporta un elemento de discusión interesante a este trabajo de maestría, en el sentido de que pone sobre la mesa el influjo que tiene la construcción de un proyecto de vida sobre la decisión de los educandos de continuar estudiando o abandonar el sistema educativo.

Aquí, el autor de este trabajo de grado, puede hacer una problematización en el sentido de cuestionar que la construcción de un proyecto de vida esté necesariamente ligada al espacio institucional puesto que existiría una tensión entre

lo definido formalmente y aquellos cambios que son inherentes al individuo y que se expresan como una búsqueda, misión o deseo, pero sin una estructuración clara.

Esto comporta decir que una cátedra de proyecto de vida como la que se propone debe tener en consideración el gran impacto que puede generar sobre la dinámica inmediata de la escuela. En tanto no es un mero ejercicio abstracto que podría tener implicaciones, sino que, por el contrario, tiene un influjo directo e inmediato sobre la decisión que puede tomar un educando y su núcleo familiar de continuar asistiendo a la escuela o desertar.

Bajo ese horizonte, la autora propone un estudio sobre las características que orientan y configuran el proyecto de vida de los estudiantes de primaria de la escuela Potrerito, anexa al Centro Educativo Rural El Salado, tiene relevancia cardinal sobre la lucha contra la deserción escolar. Esa concientización sobre la primacía de la construcción de un proyecto de vida sobre el futuro de un educando dentro del sistema escolar es la principal enseñanza que se puede extraer de la investigación de Armas (2017).

Igualmente, es importante la tesis de maestría en educación de Osorio Duarte (2020). Consiste en una investigación cuya meta fue la de analizar las experiencias vitales de mayor significancia para los adolescentes de grado 11° en un colegio rural ubicado en el departamento de Santander. Para ello se propuso explorar los ámbitos en los cuales se desarrollan las experiencias significativas de los estudiantes, identificar los escenarios en las que tales experiencias se gestan, para posteriormente formular estrategias de abordaje para el fortalecimiento de capacidades básicas en los estudiantes.

Es una investigación de corte cualitativo con un enfoque fenomenológico, en tanto propende por la comprensión de la experiencia vivenciada por los educandos de la institución educativa abordada por la investigación. Los instrumentos

empleados por Osorio Duarte (2020) fueron el diario de campo y la entrevista semiestructurada aplicada a 16 estudiantes de la institución.

De la información recabada con estos instrumentos se pudo encontrar que los ámbitos familiares, escolares y laborales informales constituyen los primeros espacios en los que se gestan las experiencias vitales significativas del estudiante (2020). A su vez, fue posible constatar una predilección por la universidad como espacio de crecimiento personal y profesional, motivo por el cual la continuación de procesos de escolarización se observa como algo positivo por parte de los alumnos (2020). Finalmente, como estrategia para fortalecer las capacidades básicas de los estudiantes se perciben como de mayor beneficio proveer escenarios de naturaleza confidencial y privada, donde se enfatice en la individualidad del estudiante, por tanto, un espacio que posibilite su expresión libre y profusa de la experiencia vivida (2020).

Si bien la investigación de Osorio Duarte (2020) se efectúa sobre una población ampliamente mayor a la de la educación inicial, esto es, estudiantes de grado 11°, representa un análisis del entorno educativo, familiar y contextual del alumno, como factores definitorios de su proyecto de vida como producto de las experiencias significativas y vitales de las cuales es sujeto en su vida diaria. La triple dimensión descriptiva enunciada por Osorio Duarte (2020) frente a los estudiantes de una escuela rural en el departamento de Santander, a saber: 1) influjo múltiple de ámbitos familiares, escolares e informales; 2) perspectiva positiva frente a la formación escolar para el acceso a la educación superior; y 3) predilección por brindar a los alumnos espacios de privacidad y confidencialidad. Todos estos, constituyen un antecedente pragmático de implementación de prácticas pedagógicas centradas en el proyecto de vida de los estudiantes. La diferencia de edad, si bien supone hondas transformaciones en el modo de abordar el proceso de una práctica pedagógica centrada en el proyecto de vida, no constituye un limitante en la descripción de la afectación holística de diversos ámbitos, escenarios y procesos de la vida, a los cuales el alumno se ve sujeto (2020). Situación que no

es enteramente distinta en el caso de los educandos adscritos a los cursos de educación inicial.

Por último, se encuentra el artículo de Díaz-Garay, Narváez-Escorcía y Amaya-De Armas (2020), el cual se encargó de analizar la influencia de diversos elementos presentes en el contexto educativo para la consolidación de un proyecto de vida para una población de estudiantes adscritos a ciclos de educación media. Para ello empleó una metodología de corte mixto, abordando una doble indagación y recolección de datos enmarcados en la definición de variables cualitativas y cuantitativas de investigación. Así, Díaz-Garay, Narváez-Escorcía y Amaya-De Armas (2020) emplean como instrumentos de recolección de datos la observación participante, entrevistas no estructuradas, grupos focales y un cuestionario tipo Likert, los cuales se aplicaron a un total de 98 miembros de la comunidad escolar, pertenecientes a la población de alumnos, padres de familia, docentes y directivos de la institución educativa.

Los investigadores encuentran que predomina la ambigüedad en lo referente a la consolidación y estructuración de un proyecto de vida, siendo desconcertante para los estudiantes esta proyección a futuro (2020). No obstante, también puede percibirse que este proceso no ocurre de manera aislada, sino que el alumno encuentra apoyo socioafectivo por parte de acudientes y docentes, quienes motivan el desarrollo integral y positivo del individuo (2020). Sin embargo, esta población demostró tener muy poca información respecto a los contextos socioculturales de los estudiantes, así como una gran debilidad por parte de los alumnos frente a la autodeterminación, autogestión y autovaloración, aptitudes que les es difícil adquirir. En consecuencia, Díaz-Garay, Narváez-Escorcía y Amaya-De Armas (2020) resaltan la necesidad de intervenir pedagógicamente en la institución, en tanto sea posible concretar condiciones de sociabilidad sanas, una convivencia perdurable, así como demás insumos que provean al individuo la capacidad de tomar decisiones de manera informada, objetiva y asertiva, en la consolidación de un proyecto de vida.

A nivel local se encuentra la tesis de maestría realizada por Toro y Perez (2020), se reflexiona sobre la idea de proyecto de vida presentada por D'Angelo (2003), según la cual:

“La configuración, y contenido del proyecto de vida, por su naturaleza, origen y destino, están vinculados a la situación social del individuo, tanto en su expresión actual como en la perspectiva anticipada de los acontecimientos futuros, abiertos a la definición de su lugar y tareas en una determinada sociedad” (p. 25).

Además de lo anterior, las autoras añaden que la educación es el eje fundamental de los proyectos de vida, ya que esta posibilita la formación de la personalidad y el desarrollo del pensamiento crítico, factores fundamentales para la elaboración del proyecto de vida. Mencionan que en la construcción del proyecto de vida es indispensable generar propuestas de carácter comunitario que vinculen los contextos y posibilitan una meta o propósito con miras a la sostenibilidad.

Los objetivos trazados en esta investigación están enfocados en analizar las narrativas construidas por un grupo de niños de las instituciones educativas Jesús María Valle Jaramillo y Gabriel García Márquez, sobre las experiencias significativas de su cotidianidad, y así diseñar una propuesta psicopedagógica que aporte a su proyecto de vida. La metodología utilizada es cualitativa con un enfoque biográfico-narrativo, que permite analizar una situación en un ámbito escolar para generar propuestas de intervención.

El principal aporte de esa investigación es la definición de un proyecto de vida como un constructo delimitado tanto desde las expectativas del educando como desde los factores sociales y culturales que lo rodean, y que de una u otra forma definen su comportamiento diario y la proyección de este a futuro.

Este planteamiento permite analizar que los elementos que configuran el proyecto de vida de los estudiantes de primaria que hacen parte de la escuela

Potrerito, no se pueden limitar a las vivencias y visiones de cada educando individualmente, sino que debe considerar las condiciones materiales e inmateriales colectivas que lo rodean. En otras palabras, que el proyecto de vida no es un ente hermético y apático a la realidad, sino que debe formarse en función de la comprensión y transformación de esa realidad.

Para quien esto escribe, el proponer una cátedra de proyecto de vida en el espacio y con la población escogida, es una oportunidad para que los educandos tomen control del destino y lo demarquen y trasformen en función de sus prospectivas individuales y las necesidades colectivas de su contexto.

Un último referente local para los fines de esta tesis de maestría es el trabajo de grado de Sierra (2020), quien adelantó una investigación en el Centro Educativo El Salado, corregimiento de San Antonio de Prado, es decir, la misma institución donde aquí se va a hacer la intervención. La autora aplicó entrevistas y encuestas a los estudiantes y padres de familia de los grados cuarto y quinto de esa institución con el cometido de conocer las percepciones y expectativas de esos estudiantes a futuro y como estas podían ser definidoras de su proyecto de vida (Sierra, 2020).

La principal conclusión a la que arribó el estudio fue que existe una relación directa entre las posibilidades reales que perciben los estudiantes sobre su futuro y la deserción escolar, en otras palabras, que la carencia de oportunidades o de una visión a futuro que corresponda a sus necesidades e intereses ha devenido en un factor para que los educandos decidan suspender sus estudios y abandonar la escuela.

A fin de discutir lo afirmado por el autor anterior, quien esto escribe sugiere que no es necesario forzar una relación directamente proporcional entre la deserción escolar y una pérdida del proyecto de vida puesto que la primera tiene factores explicativos multivalentes y, en ocasiones, el abandono de la escolaridad formal va acompañados del inicio y consagración del individuo en otras áreas no

formales pero que perfectamente se han configurado en proyectos de vida exitosos para los involucrados.

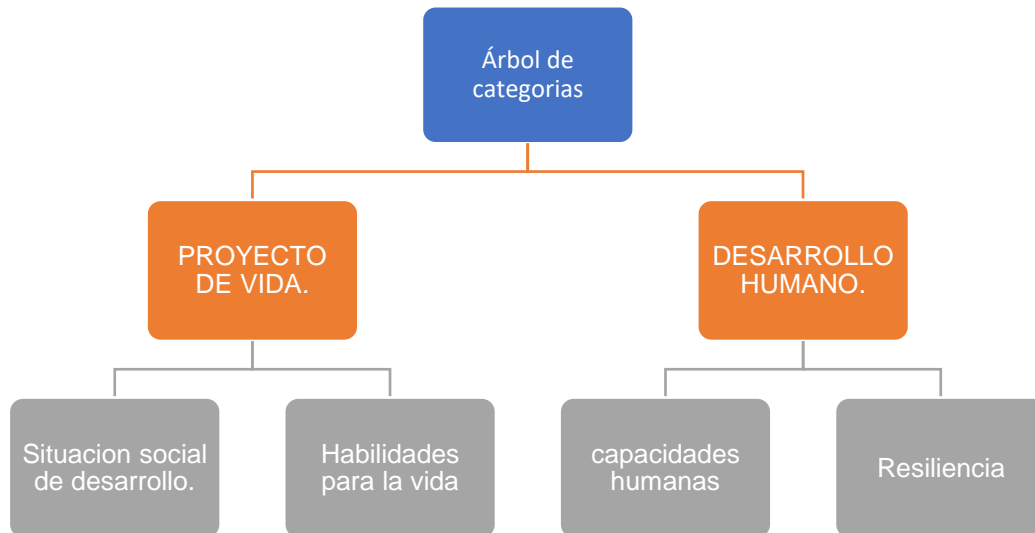
Este trabajo será un referente fundamental en esta maestría por varias razones: primero, porque el espacio de estudio es exactamente el mismo (Centro Educativo Rural El Salado, ubicado en el corregimiento de San Antonio de Prado); segundo, es una investigación reciente de apenas dos años atrás, 2020; tercero, tiene como eje el mismo problema investigativo (construcción de un proyecto de vida); y cuarto, interviene una población similar (estudiantes de primaria).

Por esos motivos, será también interesante comparar las conclusiones a las que se llegue en este trabajo de maestría con las que arribó la autora Sierra (2020), desde el punto de vista de las características que orientan y configuran el proyecto de vida de los estudiantes de primaria en el espacio y tiempo escogido.

### **3.1. MARCO CONCEPTUAL**

El marco conceptual define los conceptos y las categorías que usaremos en el proyecto. La exposición sigue el orden de lo general a lo particular. Es decir, primero se presenta la definición de los conceptos más generales y después definimos el sentido de los conceptos particulares que se incluyen en ellos. Para empezar, se presenta la estructura del marco.

**Figura 1.** *Árbol de categorías del marco teórico.*



Fuente: Elaboración propia.

### **3.2.1 DEFINICIÓN GENERAL DE LOS CONCEPTOS DE “PROYECTO DE VIDA” Y “DESARROLLO HUMANO”**

Se parte del concepto más importante de la investigación, a saber, el concepto de “proyecto de vida”. Como lo presentamos en la introducción, este concepto será definido según el sentido que le da Ovidio D’Angelo (2003). De este modo, el proyecto de vida se entiende desde una perspectiva psicológica y social. D’Angelo lo define como la serie de modos de acción y orientaciones para la acción que el ser humano ejecuta para el logro de aportes y contribuciones en el diálogo permanente entre el individuo y la sociedad (D’Angelo, 2003).

El proyecto de vida es, pues, una estructura tanto intrapersonal como interpersonal, esto es, de relacionamiento del individuo con su propios deseos, motivaciones y capacidades, como de relacionamiento con el entorno circundante; esto determina la dirección del individuo en el contexto de relaciones sociales,



materiales y espirituales y, por consiguiente, es fundamental para determinar el lugar que él o ella ocupa en la sociedad.

Teniendo en cuenta lo anterior, la condición principal para construir el proyecto de vida de un ser humano es la determinación del lugar que él o ella ocupa en la sociedad. Es por eso por lo que D'Angelo recurre a la noción de "situación social de desarrollo" para explicar mejor el significado del concepto de "proyecto de vida". La *situación social de desarrollo* puede entenderse como la posición psíquica, económica y política que ocupa un individuo dentro de la sociedad. Ella no se limita únicamente a la posición actual, sino que se extiende hacia todo el abanico de posibilidades de transformación que tiene la persona dada su posición inicial.

Con base en la noción de "situación social de desarrollo" puede comprenderse mejor el concepto de "proyecto de vida", pues permite articular otros componentes que podrían haber sido excluidos de su significación inicial. Por ejemplo, la situación social de desarrollo permite pensar el proyecto de vida en su relación con los recursos que el individuo tiene a su disposición, con su sistema de necesidades, con los objetivos que ha fijado y con los valores que orientan su comportamiento.

Resulta claro que el concepto de "situación social de desarrollo" da luces para comprender mejor la noción de "proyecto de vida". Se sabe que la "situación social" es la posición social, económica y política que un individuo ocupa en una comunidad, pero todavía no se ha fijado completamente el sentido de la noción de "desarrollo". Para definir este concepto, complementamos la base teórica de D'Angelo con las formulaciones teóricas que tienen su origen en el "enfoque de las capacidades" de Amartya Sen (1989), el cual entiende la situación social como una cohorte que comprende oportunidades y agenciamiento de libertad, y que según Nussbaum también incluye capacidades.

Según este enfoque, la calidad de la vida se mide por las actividades valoradas y por la capacidad de realizar esas actividades. El bienestar o el buen vivir deja de entenderse únicamente desde la perspectiva de la disponibilidad de medios, para entenderse como la posibilidad de alcanzar unos fines determinados. Es decir, Sen no niega que la disponibilidad de recursos condicione la posibilidad de tener una vida de bienestar, pero sí considera que el bienestar debe valorarse también por las capacidades de alcanzar unos logros. Toda sociedad define qué valor tienen las metas o las condiciones de vida de los individuos. Aquellas metas o condiciones mayormente valorados son las que despiertan el interés de la sociedad. (Amartya Sen, 1989).

Para el autor de precedencia, la calidad de vida y el buen vivir son cardinales para comprender el progreso social y cultural y el desarrollo económico de una nación puesto que su opuesto está conectado con la pobreza entendida como la dificultad para el ejercicio de ciertos derechos, debido a la privación material e inmaterial que pesa sobre individuos y familias para la mejora de su calidad de vida. Para ese autor, la pobreza en su manifestación de privación material e inmaterial degrada las condiciones de vida de las personas y hace inviable el bienestar general de un individuo o grupo. (Amartya Sen, 1989).

Se llama funcionamientos a todas las condiciones, logros o consecuciones que una sociedad determinada ha fijado como más valorables. Eso es, en el caso de las sociedades occidentales y occidentalizadas, condiciones de la existencia social, como, por ejemplo, la buena salud, la participación en la vida ciudadana, la buena alimentación, la libertad de tomar decisiones, entre otras (Deneulin, 2019). Es en este contexto en el que entendemos el concepto de “desarrollo”. El *desarrollo* se define, entonces, como el aumento de las probabilidades que tiene un individuo para conseguir o alcanzar los *funcionamientos* del grupo social al que pertenece.

Si se tiene en cuenta que para Amartya Sen el concepto de “capacidades humanas” se despliega por toda la actividad de un individuo, es decir, se manifiesta

en su capacidad de acción o de agencia (Sen, 1989), el concepto de “desarrollo humano” debe entenderse desde una doble perspectiva: como proceso y como finalidad. El desarrollo humano entendido como finalidad es la consecución de las condiciones psíquicas, sociales, económicas, políticas y culturales que garantizan el bienestar propio y el de la sociedad. Pero esas condiciones no serían posibles sin las acciones y prácticas que o bien conducen al individuo a transformarse a sí mismo y a su interacción con el entorno para conseguirlas, o bien hacen posible que el individuo las mantenga mediante acciones y prácticas regulares de su vida cotidiana.

En ese sentido, debe entenderse la noción de “desarrollo humano” como un proceso de emergencia y conservación. De ahí la necesidad de definir el concepto de “desarrollo” como proceso, eso es, cómo las acciones y prácticas que hacen posible el logro y el mantenimiento de las condiciones que garantizan una vida de bienestar individual y social. Por consiguiente, el *desarrollo humano* no puede comprenderse como una meta que se alcanza de una vez y para siempre, sino como una serie de acciones y prácticas que construyen y mantienen las capacidades humanas que garantizan el bienestar individual y social.

El *desarrollo humano*, ya como finalidad o como proceso, se realiza por la interacción entre el individuo humano, la sociedad y la naturaleza. Definimos el concepto de “individuo humano” como cualquier organismo viviente que pueda ser clasificado biológicamente dentro la especie humana. El concepto de “sociedad” se define no en su significación reduccionista, como la suma de todos los individuos que integran un asentamiento humano, sino como el complejo de relaciones e interacciones humanas que constituyen la integridad de una totalidad de individuos humanos organizados en un espacio y un tiempo determinado. Por último, el concepto de “naturaleza” se entiende desde una perspectiva materialista, como la fuente última y primordial de todas las condiciones materiales objetivas que hacen posible la vida humana (Zanuccoli y Portapila, 2012).

En la interacción entre individuo, sociedad y naturaleza se construyen las capacidades que constituyen el bienestar individual y social. El individuo, la sociedad y la naturaleza pueden verse, entonces, como tres dimensiones que articulan la consolidación de las capacidades humanas. Por otro lado, las capacidades pueden clasificarse en cinco tipos fundamentales: psíquicas, económicas, políticas, culturales y ambientales. Todos los tipos de capacidad se manifiestan de diferente manera en cada dimensión del desarrollo humano, pero la consecución de este o la ejecución de los procesos que permiten alcanzarlo, sólo son posibles cuando se armonizan las condiciones de capacidades individuales, sociales y naturales.

Esta forma de entender el problema de “desarrollo” también está implicada en el fundamento teórico que lo sustenta, pues, por un lado, Amartya Sen no niega que los recursos (naturales y humanos) sean condición del desarrollo de las capacidades, y, por otro lado, este autor considera que el desarrollo de las capacidades sólo es posible cuando el individuo y la sociedad trabajan para conseguir la finalidad del bienestar (Sen, 1989).

### **3.2.3. LA MANIFESTACIÓN DE LOS CINCO TIPOS DE CAPACIDAD Y LAS TRES DIMENSIONES DEL DESARROLLO HUMANO.**

Las capacidades humanas pueden agruparse en cinco tipos: psíquicas o cognitivas, económicas, políticas, culturales y ambientales. Ahora nos corresponde definir el significado de cada uno de estos tipos y la manera cómo se desarrollan en la interacción del individuo, la sociedad y la naturaleza. Para esto, complementamos las reflexiones de Amartya Sen con otros enfoques psicológicos, sociológicos y políticos.

### 3.2.3.1 Las capacidades psíquicas o cognitivas

Las capacidades psíquicas o cognitivas de un individuo o sociedad deben conducir al logro o el mantenimiento de la salud mental. El concepto de “salud mental” se define de acuerdo con las directrices del Ministerio de Salud de Colombia (MSC). Según esta institución, la *salud mental* es:

Un estado dinámico que se expresa en la vida cotidiana a través del comportamiento y la interacción de manera tal que permite a los sujetos individuales y colectivos desplegar sus recursos emocionales, cognitivos y mentales para transitar por la vida cotidiana, para trabajar, para establecer relaciones significativas y para contribuir a la comunidad (Minsalud, 2014, p. 1).

Debe destacarse de esta definición el hecho de que el concepto de “salud mental” consiste en una relación del individuo con el grupo social. Además, debe resaltarse que la noción de “salud mental” puede utilizarse para caracterizar al individuo y a la sociedad. Por otro lado, de acuerdo con esta definición, la condición principal para el logro de la salud mental es que individuos y sociedades desplieguen “sus recursos emocionales, cognitivos y mentales” (Minsalud, 2014, p. 1). El informe del MSC no define con precisión en qué consisten estos recursos. Por esa razón, debemos buscarlos en otras fuentes, que, dado el análisis de sus contenidos, no entra en contradicción con las orientaciones del MSC.

Los rasgos emocionales que garantizan las condiciones de salud mental se entienden en este proyecto con base en los fundamentos teóricos de la psicología de las emociones de Peter Salovey y John D. Mayer. Estos psicólogos desarrollaron la noción de “inteligencia artificial” para definir la serie de competencias y habilidades cognitivas necesarias para el manejo de las emociones (Fernández y Extremera, 2005). Pueden diferenciarse dos modelos de inteligencia artificial. Por un lado, se encuentra el *modelo mixto*, que consiste en “compendio de rasgos

estables de personalidad, competencias socioemocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas” (Fernández y Extremera, 2005, p. 67).

Por otro lado, se encuentra el *modelo de habilidad*, que define a la inteligencia emocional como “el uso adaptativo de las emociones y su aplicación a nuestro pensamiento” (Fernández y Extremera, 2005, p. 67). En este estudio seguimos el modelo de habilidad por considerarlo más acorde a las nociones de “desarrollo humano” y “salud mental” que estamos trabajando. En el modelo de habilidad, la inteligencia emocional se entiende como la habilidad que tiene un individuo humano de adaptarse a un ambiente en continuo cambio. En ese sentido, la noción de *inteligencia emocional* parte del hecho de que el individuo humano se encuentra en un ambiente social y natural y busca como fin la interacción armónica entre individuo, sociedad y naturaleza. De ahí que, el desarrollo de la inteligencia emocional pueda entenderse como condición básica para el logro y el mantenimiento de la salud mental y, por ende, del desarrollo humano.

De acuerdo con Salovey y Mayer, la inteligencia emocional se conceptualiza por medio de cuatro habilidades básicas:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (1997, citado por Fernández y Extremera, 2005, p. 68).

Estas cuatro habilidades son acciones que realiza un individuo humano en las interacciones cotidianas con su entorno. Por consiguiente, el concepto de “habilidades emocionales” guarda gran afinidad con el concepto de “capacidades humanas” de Amartya Sen. Más aún, si las habilidades emocionales se entienden como acciones que deben cultivarse y transformarse en prácticas regulares que no

sólo comprometen al individuo, sino también a la sociedad como totalidad, pueden definirse por su género como “capacidades humanas”.

Con base en lo anterior, para quien escribe estas líneas, las habilidades y capacidades como conceptos reseñados *ut supra* constituyen componentes vertebrales en la construcción del proyecto de vida en el ámbito escolar puesto que es desde la sinergia entre los factores internos del individuo y los factores externos referidos al ámbito social, que se puede forjar un horizonte hacia el futuro y materializa su construcción constantemente por parte de los diferentes agentes educativos.

Ahora bien, la segunda clase de requisitos que el Ministerio de Salud Colombiano, ha definido como condiciones para lograr una adecuada salud mental son los “requisitos cognitivos”.<sup>1</sup> La *cognición humana* puede entenderse como la serie de procesos y operaciones que un individuo humano realiza para la comprensión y el aprendizaje (Zapata y Canet, 2009). La psicología cognitiva ha estudiado los procesos de cognición tanto en las operaciones de percepción como en las operaciones lógicas del entendimiento (Rosch, 1971; Mervis and Rosch, 1981). En ese sentido, las cuatro habilidades humanas que definen a la inteligencia artificial son también habilidades cognitivas.

Aunque no por ello sería acertado definir los procesos y operaciones de cognición como procesos limitados a estas cuatro habilidades. Pues, aunque la percepción, la valoración, la generación, la comprensión y la regulación de las emociones sean al mismo tiempo condiciones de posibilidad para comprender y conocer el mundo y operaciones de comprensión de la existencia individual, la cognición humana rebasa el ámbito de lo exclusivamente emocional y permea todos

---

<sup>1</sup> Omitimos aquí una posible tercera clase que consistiría en los “requisitos mentales”, pues el concepto de “mente” abarca tanto la cognición como las emociones, dependiendo del enfoque con el que se lo estudie.

los demás ámbitos de la vida práctica del ser humano. Podría decirse en una frase que la inteligencia emocional es parte de la cognición, pero la cognición no se reduce a la inteligencia emocional.

Para quien esto escribe, estas afirmaciones se tornan comprometedoras, puesto que procesos, operaciones y cognición, son a la vez, algunas de las condiciones de posibilidad de la “existencia individual”, de ahí, sería imprescindible interrogar el lugar de la interacción al igual que sus manifestaciones.

La comprensión de la cognición humana abarca todo lo que un individuo puede llegar a conocer. Por lo tanto, explicar todas sus aristas y dimensiones tomaría mucho tiempo. Es por eso por lo que aquí referimos dos procesos esenciales de la cognición que permiten desarrollar en los individuos y en la sociedad una vida de salud mental y, por ende, de bienestar.

Este proceso se sintetiza en el concepto de “pensamiento lógico-abstracto”. De acuerdo con Lilian Jaramillo y Luis Puga (2016), una de las características principales del pensamiento lógico-abstractivo es la capacidad para captar y producir ideas en momentos y situaciones determinadas. Por estos procesos, el cerebro resuelve problemas, toma decisiones y expresa ideas. El *pensamiento lógico* es la serie de operaciones por las que un individuo es capaz de construir argumentos y realizar reflexiones significativas. Su aplicación práctica se hace evidente en la solución de problemas cotidianos. Por otro lado, el *pensamiento abstractivo*, se basa en la capacidad de abstraer. Según Castañeda et al. La habilidad de *abstraer* consiste en “*separar por medio de una operación intelectual las cualidades de un objeto para considerarlos aisladamente o para considerar el mismo objeto en su pura esencia o noción*” (2007, citado por Jaramillo y Puga, 2016, p. 41).

La investigación de Jaramillo y Puga da buenas razones para sostener que la enseñanza del pensamiento lógico-abstractivo en los procesos de educación



primaria y secundaria forma estudiantes críticos y constructivos, capaces de razonar, memorizar y crear. Por lo tanto, el desarrollo de estas habilidades contribuye a mejorar su matriz cognitiva (Jaramillo y Puga, 2016).

Ahora bien, Amartya Sen (1989) afirma que entre las capacidades humanas se incluyen capacidades políticas, tales como, la capacidad de reclamar derechos y criticar posiciones injustas. Y como estas capacidades se basan en las habilidades cognitivas de crear, construir, criticar, razonar o abstraer, el desarrollo humano individual y social implica necesariamente el desarrollo de estas habilidades cognitivas. Por lo demás, otros estudios han mostrado que muchas patologías psíquicas consisten en desordenes en el pensamiento (lógico) (Keegan, 2012) y, por ende, la incapacidad para cultivar un pensamiento armónico también va en contra de la consecución de la salud mental.

### *3.2.3.2 Las capacidades socioeconómicas y culturales*

Hemos comenzado la definición de las capacidades humanas con la exposición de las capacidades psíquicas, porque ellas constituyen el fundamento individual para el logro del desarrollo humano en la interacción del individuo con el entorno. Pero esto no quiere decir que ellas se construyan de manera independiente de los demás tipos de capacidades. Por el contrario, las capacidades sociales, económicas y políticas determinan en gran medida la posibilidad de desarrollo de las capacidades psíquicas. Piénsese, por ejemplo, en un individuo que pase necesidades de alimentación o de vivienda. En esta sección abordamos el problema de las capacidades socioeconómicas: definimos en qué consisten y cómo es posible desarrollarlas.

La dimensión económica se entiende desde una perspectiva materialista. Partimos del hecho de que existen unas condiciones subjetivas y unas condiciones objetivas de existencia (Marx, 2009). Las *condiciones subjetivas de existencia* son todas aquellas que se encuentran dentro de los límites de la individualidad humana

(la capacidad de movimiento, de razonamiento, de actuar, etcétera). Las *condiciones objetivas de existencia*, por otro lado, son todas las que se encuentran en el mundo material, externo al individuo, es decir, los medios de vida, el agua, los alimentos, los materiales para construir una vivienda, etc. (Marx, 2009). Desde el punto de vista materialista, la dimensión económica consiste en la serie de relaciones sociales que están involucradas en la adquisición y la repartición de las condiciones objetivas de existencia.

En el enfoque de Amartya Sen, el problema de la adquisición y la repartición social de las condiciones objetivas de existencia se comprende desde la perspectiva de las capacidades (Sen, 1989). El problema del desarrollo humano en la dimensión económica consiste, entonces, en el fortalecimiento de las capacidades humanas individuales y sociales que hacen posible la adquisición y repartición de las condiciones objetivas de existencia en el conjunto de la sociedad. Es decir, la posibilidad que tiene un individuo de mantener una interacción económica con el conjunto de la sociedad en la que ambos logren contribuir recíprocamente para la consecución y el mantenimiento de los medios de vida. En términos más concretos, el enfoque de capacidades parte de la posibilidad que tiene un individuo de aportarle económicamente a la sociedad para recibir de ella como retribución los medios que le permiten satisfacer sus condiciones objetivas de existencia.

### *3.2.3.3. Las capacidades políticas*

El problema de las capacidades políticas también puede entenderse con base en la teoría de los tipos de capital de Bourdieu; esta explicación acerca de lo que es el campo político y los recursos que se despliegan en ese campo, y que contribuye a la comprensión de los problemas políticos sobre la justicia y las relaciones de equidad y libertad, se complementa con la explicación de John Rawls sobre las capacidades humanas.

Para comenzar debemos definir la finalidad del desarrollo humano en términos políticos. De acuerdo con Rawls, las condiciones que garantizarían una vida de bienestar serían unas condiciones de justicia (Rawls, 2003). Rawls define el concepto de “justicia” con base en dos principios que la hacen posible. El primer principio afirma que “cada persona que participa en una práctica, o que se ve afectada por ella, tiene un igual derecho a la más amplia libertad compatible con una libertad similar para todos” (2003, p. 131). El segundo principio afirma que “las desigualdades son arbitrarias, a no ser que pueda razonablemente esperarse que redundarán en provecho de todos, y siempre que las posiciones y cargos a los que están adscritas, o desde los que pueden conseguirse, sean accesibles a todos” (2003, p. 131).

El primer principio plantea, entonces, el problema de la libertad. La noción de “libertad” se entiende como libertad individual y más precisamente como la mayor libertad individual posible. Pero para que esta libertad pueda darse no puede entrar en conflicto o ser mayor a la libertad de todos los demás individuos que hacen parte del grupo social. La libertad individual es dada en la mayor extensión posible siempre y cuando sea igual para todos los individuos de la sociedad.

Por otro lado, el segundo principio, extiende el concepto de “desigualdad”. La *desigualdad* se entiende como la diferencia entre beneficios y cargas. Es decir, el que un individuo tenga más beneficios o más cargas que otros es considerado desigual. Este principio señala, sin embargo, que una desigualdad es admisible sólo en caso de que las consecuencias de tal desigualdad den como resultado un provecho para todas las partes involucradas en tal desigualdad.

El concepto de “equidad” es fundamental para el concepto de “justicia”, pues los dos principios de la justicia deben pensarse como cuestiones de equidad. Teniendo en cuenta lo anterior, si las capacidades políticas se piensan como las condiciones o requisitos que hacen posible el bienestar político, social e individual, y si se define este bienestar como la consecución y el mantenimiento de la justicia,

entonces estas capacidades deben consistir en las habilidades individuales y sociales que hacen posible que se cumplan los dos principios de la justicia definidos por Rawls.

#### **3.3.4 LAS HABILIDADES PARA LA VIDA.**

La estrategia habilidades para la vida contribuye al desarrollo personal y social de niños y adolescentes fortaleciendo las destrezas psicosociales que son indispensables para la construcción de procesos personales y familiares que influyen de manera directa en la construcción de proyectos de vida sólidos. Estas habilidades para la vida contribuyen a un desarrollo humano donde niños y adolescentes aprenden a hacer uso de sus recursos internos y externos de manera tal que contribuyen a la consolidación de la personalidad.

La educación en Habilidades para la Vida no trata sólo de fortalecer la capacidad de la gente joven para enfrentar dificultades, sino que fomenta y estimula el desarrollo de valores y cualidades positivas. Esencialmente Habilidades para la Vida tiene que ver con las relaciones, con nosotros mismos, con las demás personas y con el mundo que nos rodea (Mantilla, 1999. página 3)

Desde la escuela es importante que se implemente esta formación en habilidades para la vida, ya que es allí donde el niño y el adolescente tiene la oportunidad de desarrollar su potencial en valores, en cualidades positivas que le permitan un mejor conocimiento de si, para entablar relaciones interpersonales sanas que le posibiliten integrarse a su entorno y formar parte de comunidades positivas, comprometidas con la transformación del contexto.

Esta ha sido una carencia detectada en la escuela Potrerito – sede anexa al Centro Educativo Rural el Salado, por lo que es menester que la formación holística y la construcción del proyecto de vida planteado en esta tesis de grado sea un primer paso para transformar positivamente esa realidad.

### 3.2.4.1 EDUCAR PARA LA VIDA

Las formas tradicionales de educación generalmente enfocan su instrucción al infante con miras a prepararlo para ser eficiente y adecuado para un puesto laboral, no obstante, el trabajo no supone la determinación de la vida de un individuo, sino que este le provee de los insumos económicos necesarios para satisfacer sus necesidades, elemento fundamental pero no único del proyecto de vida (Walters, 2004). Las vidas humanas se implican con una amplia gama de ámbitos, los cuales trascienden las capacidades de un individuo para ganar dinero. En este sentido, cualquier sistema educativo que enseñe solo habilidades laborales, o centre su proceso formativo en brindar información de carácter teórico, invisibiliza e ignora las múltiples necesidades que configuran la vida humana, reduciéndolas a la mera adquisición de capital económico (Walters, 2004).

Es bajo este contexto de productividad que surge la noción de educar para la vida en tanto un tipo de educación que capacita al alumno en lo que es más relevante para él, en palabras de J. Donald Walter (2004), encontrar un objetivo que perdure en la vida del individuo.

Para quien esto escribe, si bien estamos en un mundo de producción y productividad, no es menos relevante que los individuos necesitan de una formación que les permita adquirir las habilidades para vivir adecuadamente, esto incluye encontrar la pareja adecuada, criar correctamente a los hijos, desempeñar un rol suficiente como empleado, convivir con las personas que habitan el contexto, centrar los esfuerzos en tareas beneficiosas para el individuo, entre muchas otras (García López & Candela Pérez, 2010).

La educación para la vida resulta fundamental en la medida de que las habilidades que provee son útiles para su edad adulta, en consecuencia, educación para la vida es aquel término que refiere a un ejercicio pedagógico que prepara al niño para enfrentar los desafíos de vivir como ser humano, propendiendo la

adquisición del equilibrio y la armonía necesarias para el individuo en todas las áreas de su vida. Es un proceso de formación para la madurez (Walters, 2004).

Es de resaltar que 'educación para la vida no es una noción que se restringa a la edad, sino que puede ser instruida para rangos de edad de todo tipo, al igual que puede adaptarse a las poblaciones, en tanto es flexible debido a su consideración de las particularidades de cada alumno (López Calva, 2006). Puesto que su objetivo redunda en configurar un estadio que le permita relacionarse con otras realidades distintas a la propia, no se limita a un rango específico de edad, sino que tal convivencia con su entorno será beneficiosa para el individuo sin importar los años que tenga.

### **3.2.5. RESILIENCIA**

Por resiliencia entendemos "la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y ser transformado positivamente por ellas" (Ediht Grotberg, 1998, p. 26). La resiliencia está marcada por las relaciones interpersonales que se entablan ya que son estas las que posibilitan tener una persona en quien apoyarse en el momento de tener dificultades o pasar por situaciones que nos piden un cambio en nuestra vida. Ese reconocimiento del otro como ser, como persona, es el que contribuye en gran medida a desarrollar la capacidad de ser resilientes y lograr salir adelante de las situaciones difíciles.

La investigadora E.E. Werner en 1992 identifico nueve pilares fundamentales que servirán a los sujetos para convertirse en resilientes. El más importante de todos es la autoestima, ya que permite tener un autoconcepto positivo y reconocerse a sí mismo. Menciono, además, la introspección como la capacidad de darse una respuesta positiva así mismo, la independencia como la capacidad de mantener distancia sin caer en el aislamiento, la capacidad de relacionarse con el otro, la iniciativa, como la capacidad de exigirse a sí mismo cada vez más; el humor, la

creatividad, la moralidad y el pensamiento crítico. Estos factores permiten analizar las causas de la adversidad, modos de enfrentarla y como cambiarla.

De acuerdo con Edith Grotbert (1997) las expresiones: “yo tengo”, “yo estoy”, “yo soy”, “yo puedo”, son expresiones propias de los sujetos resilientes y tienen su origen en la relación que se construye con el entorno social, familiar y consigo mismo. Al referirse al “yo soy” y “yo estoy” los sujetos hablan de fortalezas intrapsíquicas; “soy alguien por quien pueden sentir afecto”, “soy responsable de mis actos”. El yo puedo hace referencia a la capacidad de hablar de cosas que le asustan, de resolver problemas por cuenta propia, y ser capaz de pedir ayuda cuando lo necesite.

Según Boris Cyrulnik (2021) *“la resiliencia es la capacidad de hacer frente a las adversidades de la vida, transformar el dolor en fuerza motora para fortalecer y salir fortalecido de ellas. Una persona resiliente comprende que es el arquitecto de su propia alegría y de su propio destino.”*

Desarrollar la resiliencia desde los primeros años de vida abre la posibilidad de formar mejores seres humanos capaces de salir de la adversidad y salir victoriosos en las dificultades, procurando salir de estas sin dañar a los que le rodea o a sí mismo. Si la escuela forma niños y niñas resilientes desde los primeros años, se verá realmente comprometida con la formación de capital humano. Educar en la resiliencia es educar para un futuro sostenible.

## **4. MARCO METODOLÓGICO**

### **4.1. ENFOQUE METODOLÓGICO**

La investigación se orienta por un enfoque cualitativo enmarcado en el diseño investigación-acción. De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2010), las características principales del enfoque cualitativo son la dispersión o expansión de los datos, a diferencia del enfoque cuantitativo que busca acotar la información. En el enfoque cualitativo el vínculo que conecta al investigador con los participantes es la reflexión. Las técnicas de recolección usadas pueden ser múltiples y diversas. El proceso de interpretación de los datos consiste en la exégesis de las realidades subjetivas de los participantes.

La teoría es el marco de referencia para analizar los datos, pero el proceso de construcción de conocimiento también emerge a raíz de la base empírica. En resumen, el enfoque cualitativo enmarcado en el diseño investigación-acción se orienta por la idea general de comprender las significaciones subjetivas e intersubjetivas de los participantes, reconociéndolas mediante las textualidades lingüísticas y no-lingüísticas que se recogen mediante diferentes técnicas de recolección de la información.

### **4.2. PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN.**

En la metodología de la investigación la noción de “paradigma” se refiere a las posiciones ontológicas y epistemológicas que se toman a lo largo del estudio (Valles, 1999). Como esta investigación no puede tomar una posición rígida ni orientarse por una lógica lineal, pues lo que se busca es conocer la forma de pensar y las experiencias de los estudiantes de una escuela, no es pertinente seguir el paradigma materialista. Por otro lado, el paradigma de indagación crítica no se adecua a nuestro estudio, en la medida en que no se toma una posición política o crítica definida, sino que se orienta por la comprensión y la transformación de la educación sobre la base de las realidades establecidas.



El paradigma constructivista es el que mejor se articula con los objetivos y el proceso de nuestra investigación, pues su lógica enfocada a la interpretación de la experiencia encaja con el objetivo principal de la investigación. Además, la libertad en el proceso creativo y la circularidad en el proceso investigativo es pertinente para estudiar una muestra conformada por niños y un proyecto que indaga por la manera cómo perciben y comprenden el mundo.

### **4.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

Los teóricos de la metodología de la investigación diferencian múltiples tipos de diseños de investigación, como, por ejemplo, los diseños sistemáticos, narrativos, etnográficos o de investigación-acción, entre otros (Hernández Sampieri et al., 2010). Dadas las particularidades de nuestro estudio, la investigación se orientará por el diseño de investigación-acción.

El diseño investigación-acción tiene la finalidad de “resolver problemas cotidianos e inmediatos [...] y mejorar prácticas concretas” (2010, p. 509). Este diseño busca generar cambios y transformaciones sociales. Se pretende estudiar una situación social para luego producir un cambio positivo en ella. Se ha argumentado también que la investigación acción participativa debe incluir a los sujetos del estudio en todo el proceso de construcción de conocimiento y no sólo en la recolección de la información. Teniendo en cuenta lo anterior, el diseño investigación-acción orienta el presente estudio, en tanto que los objetivos de la investigación no se limitan a comprender un fenómeno social, sino que también buscan generar procesos de transformación, mediante la creación de la cátedra de proyecto de vida.

#### **4.4. POBLACIÓN Y MUESTRA**

La población de la investigación está compuesta por los estudiantes del Centro Educativo Rural El Salado, ubicado en el corregimiento de San Antonio de Prado. Dada la extensión de la población, los instrumentos de recolección de la información no pueden aplicarse a la totalidad de la población. Por consiguiente, se tomó una muestra significativa de la población. Esta muestra fue elegida por conveniencia no probabilística en virtud de la cual la cantidad de participantes no se define por el muestreo estadístico sino por la posibilidad real del investigador para acceder a las personas. Al respecto Stake (1999) indica:

Mucho de lo que no podemos observar personalmente, otros lo han observado o lo están observando. Dos de las utilidades principales del estudio de casos son las descripciones y las interpretaciones que se obtienen de otras personas. No todos verán el caso de la misma forma. Los investigadores cualitativos se enorgullecen de descubrir y reflejar las múltiples visiones del caso. La entrevista es el cauce principal para llegar a las realidades múltiples. (p. 63).

En este sentido, la muestra de la investigación está compuesta por:

- 10 estudiantes.
- 3 docentes.
- 8 acudientes

#### **4.5. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

La investigación utiliza dos técnicas para recolectar la información: la entrevista y los grupos focales. Dada la amplitud de las variables de análisis que se incluyen en la noción de “proyecto de vida” y los múltiples aspectos que están

incluidos en el contexto de los sujetos, las entrevistas deben estar orientadas por una guía que defina las temáticas particulares que deben ser tratadas en la conversación. Pero como también se busca que el entrevistado sienta libertad para expresar sus ideas y eso implica el hecho de oscilar de un tema a otro, la entrevista no puede ser estructurada.

Por lo tanto, el tipo de entrevista a profundidad más adecuado para este estudio es la entrevista semiestructurada cuyo objetivo, según Hernández Sampieri et al. (2010), es lograr un cierto grado de proximidad entre las partes para que el entrevistado se sienta cómodo y logre expresar sus ideas, opiniones y sensaciones de manera abierta, directa y sin coacciones. Sin embargo, esta entrevista debe ser enfocada en función de las categorías e intereses investigativos del entrevistador por lo que debe tener un balance entre dar libertad y confianza al participante de expresar sus opiniones, pero también tener cierta demarcación para que la entrevista no desborde las temáticas que sirven al trabajo de campo.

En los anexos 1, 2 y 3 se muestran los guiones para el desarrollo de las entrevistas.

Por otro lado, los grupos focales o grupos de enfoque se consideran por muchos autores como entrevistas grupales. En estas sesiones se organizan grupos de máximo 10 participantes para que conversen de manera informal y relajada sobre un tema en específico. El grupo focal es dirigido por un moderador, que más que lanzar preguntas a los participantes, se encarga de generar temas de discusión y propiciar la interacción entre los miembros del grupo (Hernández Sampieri et al. 2010). En particular, se desarrollaron dos grupos focales: uno con 10 estudiantes de grado 3, 4 y 5 de básica primaria (ver anexo 4), y otro con 8 madres de familia (ver anexo 5).

#### 4.6. ANÁLISIS DE DATOS

En la fase de análisis de la información se utiliza técnicas y procedimientos para interpretar los datos obtenidos con miras a responder la pregunta principal del estudio. En la teoría sobre metodología de la investigación ha sido muy difícil sistematizar estas técnicas y procedimientos. Una vez que se ha definido el marco general del proceso de análisis de la información, podemos detallar los procedimientos específicos de este asunto. La primera tarea consiste en organizar los datos recolectados mediante las entrevistas y los grupos focales. Para esto se utilizó la codificación axial manual, pues es una herramienta que permite ordenar, clasificar y facilitar el proceso interpretativo.

Así, pues, en esta investigación el análisis no se piensa como una fase aislada de la recolección de la información, sino como un proceso simultáneo. No obstante, el análisis continúa aun después de la recolección de los datos y es allí donde se consolidan las capacidades creativas, interpretativas y reflexivas del investigador, pues en este momento se construye el producto final. Desde un enfoque centrado en la hermenéutica, es clave tener un cierto sentido de la sutileza. La sutileza tiene su origen en los teóricos de la edad media, quienes la definían como la capacidad de encontrar una posibilidad donde otros no la veían.

Para interpretar correctamente un texto debe, entonces, desarrollarse el proceso hermenéutico en estas tres dimensiones semióticas. La sintaxis denota la manera como está expresado el texto. La semántica denota el significado mismo del texto, pero no como sentido sino como referencia, es decir, en la relación que señala la palabra con los objetos del mundo. Y la pragmática denota el aspecto propiamente hermenéutico, pues en ella se rastrea la propia intencionalidad del autor del texto. Es decir, la pragmática sitúa el significado como referencia en un contexto específico para identificar la auténtica intención del hablante, lo que él o ella quiso decir (Beuchot, 2015). Es así como siguiendo esta metodología de

interpretación se llega a conocer la auténtica mención del hablante y se construye un conocimiento confiable a partir de los datos recolectados empíricamente.

Con todos los participantes, se firmó un consentimiento informado en el que se autorizó al investigador la aplicación de las entrevistas y de los grupos focales. Allí se les informó que iban a participar en un proyecto de investigación a través de la realización de encuestas y grupos focales, por lo que se les solicitó su consentimiento. Igualmente, se les informó que la participación en la investigación era completamente voluntaria y que podían desistir o interrumpirla en cualquier momento, sin que ello le generase ningún perjuicio. Si tuviera alguna consulta sobre la investigación, podría formularla cuando lo estimase conveniente, siempre estando presto el investigador a atender cualquier requerimiento.

En el caso de los estudiantes menores de edad, el consentimiento informado fue firmado tanto por la persona implicada como el representante legal o tutor, previa explicación de todos los detalles del ejercicio académico. Asimismo, se les brindó tranquilidad sobre el tratamiento de los datos de acuerdo con los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes, en virtud del artículo 44 de la Constitución Política.

## **5. HALLAZGOS**

En este apartado se presentan los hallazgos de la investigación, de acuerdo con el trabajo de campo desarrollado en la escuela. Los resultados permiten orientar, finalmente, la propuesta de investigación, que consiste en una cátedra para la enseñanza, reflexión y análisis continuo del proyecto de vida. Para ello, se presentan los hallazgos para cada uno de los objetivos de investigación.

## 5.1. Percepciones de la comunidad académica frente al proyecto de vida en el campo y la escuela

A continuación, se presentan los resultados de las entrevistas desarrolladas con los estudiantes, docentes y padres de familia.

### 5.1.1. Entrevista a estudiantes.

El objetivo de este espacio fue el de identificar las percepciones de los estudiantes frente a la vida en el campo y en la escuela a partir de entrevistas. A continuación, se muestra los resultados para cada pregunta, incluyendo un análisis o reflexión que permite ir identificando puntos en común y aspectos que se pueden trabajar en la práctica. Las preguntas se presentan de acuerdo con las categorías de análisis.

#### 5.1.1.1. Percepción sobre el proyecto de vida.

Esta categoría incluyó 4 preguntas, las cuales fueron las siguientes.

**Tabla 1.** *Entrevista a estudiantes – pregunta 1*

<b>1. Terminada la básica primaria ¿Qué deseas hacer? ¿Cuál es tu sueño?</b>		
<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Mi sueño es estudiar medicina, para ser doctora y salvar gente.	Se resalta, principalmente, que los alumnos desean seguir estudiando, desarrollar distintos tipos de profesiones. Opinan que para cumplir los sueños es importante estudiar, y
2	Estudiar y ser veterinaria, porque los perritos que	

	están enfermitos deben tener una buena vida.	q se pueden cumplir si son aplicados en lo que hacen y si tienen la disciplina y la constancia necesaria para continuar con los estudios.
3	Estudiar para ser policía.	
4	Estudiar en el colegio para memorizar muchas cosas.	
5	Quiero seguir un deporte, estudiar en el colegio, cuando sea grande quiero trabajar y ser mulero, para construir una casa.	
6	Cuando sea grande quiero ser policía, cuando salga de esta escuela quiero ser estudiante.	
7	Quiero cantar, quiero una escuela de cantar.	
8	Montar moto, quiero estudiar.	
9	Estudiar para aprender panadería y ser chef.	
10	Estudiar en la escuela de grandes.	

**Tabla 2.** *Entrevista a estudiantes – pregunta 2*

<b>¿Cuáles son las cosas más importantes para tu vida en este momento?</b>		
<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Para mí lo más importantes son mi papá, mi mamá, mi	Se destacan dos grandes elementos dentro de las cosas que son importantes para los estudiantes. En

	hermana y Dios. Las cosas de la escuela, los cuadernos porque sin los cuadernos no podríamos escribir, los colores.	primer lugar, se encuentra la familia, pues los estudiantes reconocen que la familia es la base de todo, y que, sin su apoyo, sin el amor que se brindan y la confianza, no podrían cumplir ninguna de las metas. Además, la familia representa estabilidad, apoyo y comprensión.
2	Mi familia y Dios. Salir adelante y tener un buen trabajo para sacar adelante a mi familia y que no nos falte nada. trabajar mucho para la familia pasear, para meter a los hermanos al colegio, comprar ropa, zapatos, comida.	No obstante, vale hacer la precisión de que, dado que la muestra es por conveniencia no probabilística, este análisis no abarca un número significativo de miembros de la comunidad educativa por lo que no puede haber lugar a generalizaciones.
3	El estudio, porque así aprendo para trabajar de grande y ser alguien en la vida. Quiero ser policía o soldado para ayudar a mi país.	En ese sentido, la aseveración anterior sobre la familia como símbolo de apoyo y estabilidad puede cambiar radicalmente si se consulta otra parte de la población, es decir, que para otros agentes educativos la familia puede ser sinónimo de inarmonía, conflicto e inclusive violencia doméstica.
4	Mi familia, mi tío, mis abuelos, mi hermanita y mi mamá.	En segundo lugar, se destaca el tema del estudio, porque el estudio es lo que les da la posibilidad de desarrollar diversos aprendizajes, habilidades y conocimientos que les permitan tener un mejor desempeño en cada una de sus actividades y en cada una de las metas que se proponen.
5	Estudiar, para aprender mucho. Mi papá y mi mamá y mi familia.	En consecuencia, la visión de cada educando está directamente relacionada con sus propias vivencias,
6	Estudiar para aprender a leer, a sumar a restar. Mis primitos, mis tíos y mi mamá.	
7	La familia, el corazón, ser respetuosa, ser	



	amable con los demás. Mi papá, mi mamá, mis hermanos, mis tíos.	experiencias y conocimientos adquiridos.
8	No pelear, no tirar las sillas, la familia, mi papá, la tía, el tío.	
9	Mi papá, mi mamá, mi hermano, mi hermana, mis primos, la escuela, las tareas, tener la escuela limpia.	
10	Mi familia, la escuela porque a mí me gusta estudiar.	

**Tabla 3.** *Entrevista a estudiantes – pregunta 3*

<b>¿Tu familia te apoya cuando quieres realizar nuevas actividades?</b>		
<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Sí, pero cuando son cosas buenas, cuando son cosas que no son buen camino ahí sí no me apoyan, para cosas buenas sí, como aprender a patinar, montar en bicicleta, saber leer, sumar, restar.	Se observa que sí existe un buen apoyo por parte de los padres de familia a los estudiantes, especialmente en lo que se refiere a las actividades escolares. Por otro lado, las familias también acompañan a los estudiantes en el desarrollo de diversos tipos de actividades, las cuales se relacionan con la armonía familiar y con cosas que se pueden hacer el
2	Sí, cuando no es de la escuela no. cuando tengo tareas para hacer con los compañeros ellos me apoyan.	

3	Sí, hacemos manualidades con mi mamá, le ayudo a barrer, a lavar los trastes.	campo, como ver el atardecer, hacer picnics.
4	Sí, hice castillo de cartón y me ayudó mi mamá y mi hermanita, un arco y una flecha y también me ayudó mi mamá y mi hermanita. Me gusta hacer instrumentos musicales con materiales reciclables.	Se resalta, además, el apoyo de las familias para realizar expresiones artísticas, para apoyar a los estudiantes en los diversos proyectos que tienen que desarrollar en la escuela, así como desarrollar diferentes tipos de hobbies y pasatiempos.
5	Sí, leemos, multiplicamos, hacemos un picnic, montamos a las bicicletas.	Esto es así porque toda clase es ante todo un proceso constante de diseño y rediseño, de construcción y deconstrucción, en el cual se realizan cambios y adaptaciones en función de las necesidades, exigencias y capacidades de los escolares, así como de las propias del entorno circundante.
6	Montar en bicicleta, comemos helado.	
7	Sí, mi mamá me apoya para hacer una actividad de la mariposa, lo que más me gusta con mi mamá es que ella me arregle las uñas, y yo a veces la peino.	
8	Sí, hacer tareas, hacemos el corral de los perros, ir al monte a echar el agua, ir a cuidar los animales.	
9	Me ayudan para que salga bien la actividad, me gusta estar con ellos, ver el atardecer.	
10	Sí, jugar, hacer muñecos, hacer las tareas.	

**Tabla 4. Entrevista a estudiantes – pregunta 4**

<b>¿Crees que en tu familia te tienen en cuenta en el momento de tomar decisiones?</b>		
<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Mi papá me pregunta y toma mi opinión. Cuando me enoja mucho no me preguntan y toman ellos solos la decisión.	<p>En general, según las opiniones de los estudiantes, las decisiones las toman los padres de familia. Sin embargo, se resalta que los padres informan a sus hijos sobre las decisiones tomadas, de tal manera que se incluye la participación de los niños al final del proceso.</p> <p>Sin embargo, también se presentan casos en los cuales los papás toman las decisiones y el estudiante lo único que tiene que hacer es aceptarlas.</p> <p>Es clave, por tanto, fortalecer el desarrollo de espacios de comunicación entre los padres y los hijos para construir decisiones consensuadas que impacten positivamente el desarrollo de los proyectos de vida.</p> <p>No obstante, y en gracia de discusión, se puede argumentar que los estudiantes se encuentran en una edad de formación que requiere la guía y autoridad, a veces unilateral y no consensuada de los padres de familia. Por ende, exigir diálogo constante y consenso entre un adulto y un menor de edad de 6 años en temas cuya dirección es exclusiva del padre de familia, puede</p>
2	Ellos me preguntan y toman en cuenta lo que yo digo.	
3	Mi papá y mi mamá me informan de las decisiones.	
4	No, todavía no.	
5	Las toman ellos.	
6	No, mi mamá toma las decisiones.	
7	Me la comunican, cuando mi papá y mi mamá decidieron separarse tomaron la decisión ellos.	
8	Solo me cuentan lo que van a hacer los grandes.	
9	Sí, todos me apoyan para que yo salga adelante.	

10	Sí, porque mi familia me ama mucho y me dice cosas lindas. Vemos televisión, jugamos.	dar lugar a tropiezos en el proceso formativo.
----	---	--

### 5.1.1.2. Expectativas sobre el proyecto de vida

Esta categoría incluyó 3 preguntas, las cuales fueron las siguientes.

**Tabla 5. Entrevista a estudiantes – pregunta 5**

<b>¿Crees que la escuela te aporta para el desarrollo de tu personalidad?</b>		
<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	La escuela me sirve no solo para lo académico, sino también para lo de uno, que uno debe tener su propia personalidad.	Las actividades que se desarrollan en la escuela, según los estudiantes, no solo sirven para aprender contenidos e información, sino también para expresar emociones, para observar de una manera distinta el mundo, para comprender de una manera más profunda la realidad.  De acuerdo con las respuestas de los educandos, se puede deducir que el espacio en el aula es un puente tanto de transmisión de conocimientos sobre temáticas específicas, como de exteriorización y socialización de emociones con los pares.  Esto está en armonía con una aseveración anterior realizada en este trabajo de grado de que la educación implica un dialogo constante entre los aspectos intrapersonales e interpersonales del individuo.
2	Para leer, escribir, para no decir palabras, para hacer caso.	
3	Me ha servido para aprender cosas nuevas, en los dibujos uno puede expresar lo que uno siente.	
4	La escuela me ayuda para ser mejor. Me enseña amor, respeto y la alegría.	
5	Sí, me ha enseñado mucho a ser respetuoso, a multiplicar, leer y muchas cosas, me	

	enseña a compartir. A mí antes me daba pena, pero ya no.	<p>En consecuencia, la escuela les ha ayudado a perfeccionar aspectos importantes de su personalidad y su vida social, a tener excelentes hábitos, a compartir, a desempeñarse mejor en cada una de las cosas que tienen que hacer, y a tener mejores relaciones con las demás personas y con el entorno.</p> <p>En conjunto, todas estas posibilidades que ofrece la escuela deben ser aprovechadas para promover el desarrollo de proyectos de vida en los cuales se articule provechosamente la vida en el campo y la vida en la escuela.</p> <p>En ese sentido se puede aseverar que el proyecto de vida no debe ser únicamente consecuencial a las condiciones materiales de existencia de los educandos sino que este debe superar esos límites y sustentarse en una formación integral que les permita a los estudiantes elegir entre una variedad de posibilidades que no se reduzcan a la reproducción de las prácticas, trabajos y actividades realizadas por sus antecesores, sino que por el contrario, que cada estudiante reciba las herramientas – desde la escuela, los docentes y acudientes – para que puedan forjar su proyecto de vida que bien puede ser complementario o mimesis de la realidad circundante en que ha</p>
6	Sí, a ser cuidadoso, a compartir.	
7	Sí, a mí me ha gustado mucho la escuela porque hay amigos con que compartir. Los amigos son los que te acompañan para seguir tus sueños.	
8	Me han enseñado a hacer la oración.	
9	Sí, para ser educado, juicioso, tener las tareas listas, ser siempre organizado.	
10	Sí, me enseñan a compartir y a ser buen estudiante.	

		crecido, o puede ser diferente y totalmente disruptivo a esta.
--	--	--

**Tabla 6. Entrevista a estudiantes – pregunta 6**

<b>Cuando tienes problemas personales ¿Se los cuentas a tu familia?</b>		
<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Yo le cuento a mi papá y a mi mamá y a mi mejor amiga, a mi hermanita no porque ella les cuenta a mis papás si hago algo malo y ellos se enojan conmigo.	Se observa que los estudiantes comparten sus problemas con la familia, que existe confianza y buenos procesos de apoyo.  En particular, esta clase de elementos son los que se deben potenciar en la cátedra del proyecto de vida, pues la comunicación se establece como un componente central para promover el desarrollo de mejores procesos de reflexión y análisis conjunto sobre las posibilidades que ofrece el entorno.
2	A mi mamá, a mi papá, a mi mejor amiga.	Aquí es menester recordar que, dado que la muestra es por conveniencia no probabilística, este análisis no abarca un número significativo de miembros de la comunidad educativa por lo que no puede haber lugar a generalizaciones.  En consecuencia, es posible imaginar el escenario contrario donde el menor de edad no tiene a sus padres como receptores para la exposición de sus problemas y puede recurrir a otros actores, verbigracia, amigos, vecinos, conocidos, etc. O también, que los
3	Le cuento a mi mamá y a la profe.	
4	Le cuento a mi mamá y a mi hermanita.	
5	A mi papá y a la muchacha que viven con nosotros.	
6	A mi mamá.	
7	A mi papá	
8	A mi mamá, ella me ayuda con el problema que tengo.	
9	Algunas veces, algunas veces no se los cuento	

	para que no se preocupen, porque de pronto esos problemas llegan más alto, más graves.	padres si estén presentes pero que reaccionen negativamente a esa voz de los hijos dando lugar a fenómenos de maltrato o violencia intrafamiliar.
10	Sí, a mi mamá	

**Tabla 7.** *Entrevista a estudiantes – pregunta 7*

<b>Cuándo hay problemas en tu familia ¿Cómo los resuelven?</b>		
<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Dialogando, va la psicóloga y nos ayuda a salir de los problemas.	De acuerdo con las respuestas, de seis estudiantes, los problemas se resuelven a partir del diálogo y de la comprensión. Por otro lado, cuatro estudiantes afirman que generalmente cuando se presentan problemas los padres pelean. Finalmente, un estudiante expresa que sus padres prefieren evitar la confrontación y guardan silencio ante los problemas.  Sin duda alguna cada familia tiene distintas maneras de reaccionar ante los problemas. Lo importante es promover espacios de comunicación y diálogo a través de la asesoría constante, para lo cual la escuela
2	Hablando, tomando la opinión de mi mamita y de mi papito, primero hay que decirle al otro que opina de eso.	
3	Hablando mutuamente, y también hay que tomar bien las decisiones, si hay problemas hablamos y los resolvemos.	
4	Hablando, a veces pelean, a veces separan los caminos.	
5	Se sientan y conversan. A veces nos castigan y no nos dejan salir.	
6	Se quedan callados y no pelean.	

7	Mi mamá y mi papá no dejan de pelear, Matías y yo peleamos, pero lo que yo intento es que ellos dejen de pelear y que se junten, una familia unida. Desde que ellos se separaron yo me he sentido algo triste, como se siente en el cerebro uno a veces piensa y piensa como arreglar todo y no le funciona.	puede desempeñar un papel importante.
8	Peleando, después conversan.	
9	Conversando y nos perdonamos. Dicen que ya no va a volver a pasar eso y que quieren volver a ser una linda familia.	
10	Pelean, se calman y se van.	

### 5.1.1.3. Construcción del proyecto de vida

Esta categoría tuvo 5 preguntas:

**Tabla 8.** Entrevista a estudiantes – pregunta 8

<b>¿Estás satisfecho con el tiempo que compartes con tu familia? ¿Qué actividades hacen juntos?</b>		
<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Es suficiente el tiempo para hablar con ellos, a veces con mi mamá vemos películas, con mi papá cuando voy a la	En general, los estudiantes afirman que están satisfechos con el tiempo que tienen con sus



	casa de él, vemos películas o vamos a tirar piscina.	padres, no solo en cantidad sino en calidad, porque pueden desarrollar diferentes tipos de actividades como manualidades, paseos y juegos.
2	Me gustaría más tiempo porque mi mamá no llega muy temprano, a veces vemos películas o nos ponemos a jugar. Cuando voy donde mi papá vamos al cine, al parque o a ver películas.	Sin embargo, la realidad es que algunos estudiantes quisieran tener más tiempo con sus padres, principalmente cuando los papás o mamás trabajan todo el día y tienen un tiempo muy escaso para compartir con ellos.
3	Sí, me parece bien el tiempo que me da mi familia para compartir conmigo. A mi papá le ayudo a trabajar, a mi mamá le ayudo a barrer, a cocinar. vamos a caminar, ellos me llevan a montar bicicleta.	Aquí se podría adelantar una discusión entre lo que quieren los educandos, lo necesario para su formación, y lo que es posible de ser concedido por parte de los padres.
4	Sí estoy satisfecho.	
5	Quisiera 30 segundos más, ellos conmigo solo están 10 segundos, ellos trabajan, no descansan, quisiera que jugaran conmigo, e hiciéramos actividades divertidas, como leer el libro más claro no canta un gallo.	Esto es así porque hay factores que condicionan el tiempo de relacionamiento entre padres e hijos que escapan a la esfera de dominio o de deseo de ambos. Piénsese, por ejemplo, en la obligación de ir a trabajar la cual no puede ser remplazada por compartir "más tiempo" con los infantes pues esto traería problemas colaterales derivados de la falta de ingresos y la dificultad para satisfacer las necesidades de alimentación, vivienda y vestido.
6	A veces salimos a caminar, hacemos sancocho en la manga.	
7	Quisiera tener más tiempo con mi papá, a mí me pareció muy poquitas las vacaciones, al menos disfruté la navidad con él, pero yo quiero salir con	Por tal motivo, es interesante poner sobre una balanza lo que se

	él. Siempre comparto con mi mamá, pero no con mi papá porque no vivo con él.	quiere, lo necesario y lo posible en la construcción del proyecto de vida de cada educando.
8	Tener más tiempo con mi papá.	Otra situación para tener en cuenta es cuando los padres se han separado y por lo general los niños pueden pasar tiempo con sus madres, pero no tanto con sus padres, lo cual va generando como resultado un vacío importante en sus vidas. O también el escenario contrario cuando son las madres las que abandonan el hogar y es el sexo masculino el que debe afrontar todas las tareas para proveer lo requerido por los menores de edad a nivel material e inmaterial.
9	Si, por la noche jugamos bingo, vemos televisión juntos.	
10	Sí, dibujamos, nos pintamos las manos, jugamos en la calle balón, ponchado.	

**Tabla 9.** Entrevista a estudiantes – pregunta 9

<b>¿Estás satisfecho en la forma en que tu familia te expresa afecto, cariño, amor?</b>		
<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Yo pienso que deberían ser más expresivos, mi mamá me oculta cosas en cambio mi	Se evidencia que el cariño se manifiesta de forma natural entre los padres y los hijos, que hay

	papá me cuenta casi todo. Mi mamá a veces trata mejor a Sara que a mí y eso me duele.	<p>constantemente expresiones de afecto como abrazos, caricias, besos y palabras hacen sentir bien a los niños.</p> <p>Sin duda alguna, el afecto es un elemento clave en la construcción del proyecto de vida, pues le permite al niño saber que cuenta con apoyo y que está creciendo en un entorno sano en el cual se pueden sentir bien para desarrollar diferentes tipos de proyectos y actividades.</p> <p>también es menester precisar que el afecto y su manifestación está íntimamente conectado con los sentimientos y emociones desarrollados culturalmente. Igualmente, los momentos del proceso vital de los estudiantes puede afianzar su apreciación respecto a las manifestaciones recibidas y las comparaciones que hacen.</p>
2	Yo pienso que mi papa quiere más a Marlon que a mí, pero mi mamá si me quiere y mis abuelos también. Mi mamá me abraza.	
3	Sí, me abrazan con alegría.	
4	Sí, mi mamá me abraza, me da besos.	
5	Me abrazan.	
6	Sí, me abrazan, me dicen cosas lindas, mi mamá me escribe cartas que dice que "me encanta como me miras, me encanta como me abrazas".	
7	Sí, me dan abrazos, mi papá cuando nos vamos a dormir	
8	Sí, me abraza mi papá.	
9	Sí, me felicitan, mi mamá me dice que siga así, y que no vaya a tomar mal ejemplo. Me abrazan.	
10	Sí, me abrazan, me dan besos, me dicen que hice las cosas bien.	

**Tabla 10. Entrevista a estudiantes – pregunta 10**

<b>¿Cómo responde a tu familia tus sentimientos de rabia, ira, enojo?</b>		
<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Mi mamá me dice que me calme, a veces me regañan o a veces me aconseja.	<p>Ocho estudiantes afirman que, ante los sentimientos de enojo y rabia, los padres de familia responden con diálogo, con el fin de saber cuáles son las razones que generan estos sentimientos, para de esta manera encontrar soluciones conjuntas.</p> <p>En otros dos casos se evidencia que los padres de familia responden con llamados de atención verbal o inclusive con acciones físicas, como solución para calmar al niño, por ejemplo, en las respuestas 7 y 8 donde se utiliza el castigo físico para reprender al menor de edad.</p>
2	Mi mamita me dice que no sea grosera, mi mamá se enoja cuando yo me enoja.	
3	Mi mamá me habla y me dice que me calme.	
4	Se me acercan y me hablan para que me calme.	
5	Me hablan y me preguntan ¿por qué esta bravo?	
6	Me regañan.	
7	Si me enoja me pegan con una verbena.	
8	Me pegan con la correa.	
9	Me dicen el problema que tengo y luego me van calmando.	
10	Me dicen que me calme.	

**Tabla 11. Entrevista a estudiantes – pregunta 11**

<b>¿Sientes que has crecido en tu desarrollo físico? ¿Por qué?</b>
--

Estudiante	Respuesta	Análisis
1	He cambiado mucho, estoy más grande.	<p>Un elemento interesante de análisis es que los estudiantes relacionan sus cambios físicos con aspectos positivos, como que ahora son más grandes, más fuertes, tienen más energía y una mejor actitud.</p> <p>Sin duda alguna estas visiones positivas sobre los cambios es importante orientarlas hacia el desarrollo de nuevas capacidades a través del desarrollo del proyecto de vida.</p>
2	Sí he crecido y estoy más gordita.	
3	Sí, soy más grande y fuerte.	
4	Si, he crecido y soy más grande.	
5	Si, soy más fuerte.	
6	Sí, soy más grande.	
7	Sí, soy más grande y muy linda.	
8	Sí, me como toda la sopa.	
9	Sí, porque hacemos ejercicios, comemos en el restaurante.	
10	Sí, porque la comida me da energía.	

**Tabla 12.** Entrevista a estudiantes – pregunta 12

¿Sientes que has crecido en tu desarrollo emocional?		
Estudiante	Respuesta	Análisis
1	Antes de estudiar era mucho menos expresiva, he aprendido a tener mejor	Se evidencia que la escuela les ha ayudado a desarrollar capacidades importantes en los

	higiene, a comportarme mejor, salgo más organizada a la calle.	estudiantes, como a tener un mejor control de las emociones, a expresar mejor sus ideas, a controlar la ira, a ser más cuidadosos en diferentes aspectos de sus vidas.
2	Sí, sí porque quiero ser algo en la vida, me ayuda a cambiar, hablando con la psicóloga y con la mamá, he aprendido a tratar mejor a los demás, y yo era muy grosera con mi mamá.	Se valora positivamente la escuela como un espacio en el cual no solo se comparten conocimientos, sino que además se generan cambios en la vida de las personas, pues les ayuda a ser mejores personas, a relacionarse mejor con sus familias y con el entorno.
3	Sí, porque la escuela es un lugar tranquilo, también la profe nos ayuda mucho, los amigos también nos ayudan.	
4	Sí, se controlar cuando estoy enojado y soy muy feliz.	Esto también puede dar lugar a relacionar el influjo de la educación sobre la formación conductual y moral de los educandos puesto que la escuela no es el espacio de transmisión de conocimientos disciplinares sino también de formas de comprensión de la vida y de relacionamiento con los pares, valga decir, de construcción de patrones éticos y morales sobre lo que es el individuo en relación con los miembros de la sociedad.
5	Sí, me enseñan el respeto, el cuidado del cuerpo.	
6	Sí, me enseñan a ser más cuidadoso, a respetar, a compartir.	
7	Sí, yo no quiero que nadie se ponga triste por mi culpa.	
8	Sí, me ha ayudado a ser grande, soy feliz en la escuela porque hay muchos amiguitos para jugar.	
9	Sí, porque juego con mis amigos, hablo con los demás, me ha ayudado a ser un buen estudiante, a controlar mis emociones. Me gustan los	

	amigos que tengo en esta escuela.	
10	Sí, porque no lloro cuando mi mamá se va y la espero que llegue.	

#### 5.1.1.4. *Discusión sobre los resultados de la entrevista a estudiantes.*

Los estudiantes reconocen que es en la escuela en donde se desarrollan las habilidades para la vida que les van a permitir la toma de decisiones, comunicarse de manera asertiva, desarrollar destrezas para afrontar situaciones y solucionar conflictos que les permitirán enfrentar demandas y desafíos de la vida diaria. Según D'Ángelo (2003) un proyecto de vida debe estar construido sobre premisas como el desarrollo de la imaginación y la anticipación de eventos y escenarios futuros; la representación clara de las metas y aspiraciones, así como las motivaciones y valores que las inspiran, en la dirección de un desarrollo personal progresivo; elaboración de estrategias de realización que promuevan su logro, autocorrección constante y superación de conflictos; y formación de una disposición a cumplir las tareas y planes.

Igualmente, para ese autor, el proyecto de vida es un medio para el logro de fines emancipatorios donde el individuo es artífice de su propio futuro el cual, si bien es asimismo resultado de la realidad social, cultural, política y económica circundante, también puede ser disruptivo y transformador de aquella. En ese sentido, la emancipación es hacer libre a la persona de elegir y forjar su destino:

La proyección personal y social constructiva y desarrolladora es la expresión del ser y hacer de un individuo armónico consigo mismo y con la sociedad, con una conciencia ética ciudadana para la responsabilidad, la libertad y la dignidad humana. En este contexto, la propuesta de desarrollo integral del proyecto de vida presta una atención especial a las áreas de autoexpresión

y autodesarrollo, relaciones interpersonales, relaciones sociales y vida profesional. (D'Ángelo, 2003, p. 270).

También se tendrá en cuenta el papel de la familia, esto en relación con la preponderante relevancia que tienen en la vida del individuo a través de la crianza, el ambiente que configura su hogar y la situación socioeconómica del núcleo familiar con el que comparte para la formación de su proyecto de vida (Escalante Álvarez, 2018).

Así como el estudiante juega un rol esencial dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, así también en la construcción del proyecto de vida, pues es evidente que, sin su compromiso activo hacia la elección de una visión a mediano y largo plazo, no será posible llevar a cabo esa tarea (Soto, 2017). Él será el centro de todo el proceso educativo, de sus intereses, necesidades y del contexto en que se desenvuelve. Esto, no obstante, también le endosa una serie de tareas y responsabilidades toda vez que el educando debe asumir un rol activo para poder empoderarse en ese ejercicio de elección de un futuro (Soto, 2017).

Según Ayala, y Vallejo (2016), no es acertada la visión según la cual se debía dejar solo al estudiante para que este, de manera libre y voluntaria, utilice las herramientas a su alrededor para construir el conocimiento, dentro de un cuasi proceso automático y de osmosis. Por el contrario, se debe posicionar al educando como un sujeto de responsabilidades del cual se le exige una intensa disposición y actividad emocional e intelectual para poder adquirir las habilidades necesarias que le sirvan para cumplir con sus metas académicas inmediatas, profesionales y de vida a largo plazo.

Existen diferentes formas en que el estudiante, en su papel activo, puede construir la visión a futuro sobre lo que quiere ser. Una de ellas es a través de la interacción constante con los diferentes agentes educativos de manera consciente



y receptiva de tal suerte que se sirva de aquellos como orientadores para constituir paso a paso en lo que desea convertirse (Ayala, y Vallejo, 2016).

De acuerdo con los resultados de la entrevista, se puede observar que los estudiantes son el centro de las actividades para la construcción de proyectos de vida, aunque, en ocasiones, se haga a los escolares meros ejecutores de las decisiones de los adultos y con ello se someta su autonomía y crítica dentro de su propio proceso formativo.

Aquí lo que se propone es que esto segundo sea reducido al máximo y que sean los propios deseos, intereses y capacidades del educando, junto con las exigencias y características del mundo circundante, lo que le permita construir su proyecto de vida, y que, de considerarlo así, también puede ser disruptivo y transformador de esa realidad subjetiva (intrapersonal) y objetiva (interpersonal).

Igualmente, los objetivos, acciones y resultados están dirigidos a acompañarlos y motivarlos en la definición de la visión que cada estudiante se plantee, ya sea para vincularse al mundo laboral o a la educación técnica, tecnológica o superior.

### **5.1.2 Entrevista a padres de familia**

A continuación, se muestra los resultados para cada pregunta de la entrevista, incluyendo un análisis o reflexión que permite ir identificando puntos en común y aspectos que se pueden trabajar en la práctica.

#### *5.1.2.1. Percepción sobre el proyecto de vida*

Esta categoría tuvo 4 preguntas en esta entrevista:

**Tabla 13. Entrevista a padres de familia – pregunta 1**

<b>¿Qué es para usted un proyecto de vida?</b>		
<b>Padre de familia</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Es el ejemplo que uno le puede dar a los hijos. No sé bien porque a mí no me dieron casi estudio. Un proyecto de vida es lo que uno más o menos les enseña a los hijos, lo bueno, lo malo, el trato que puede dar a los superiores, a los más avanzados de él. Para mí puede ser eso.	Si bien tres padres expresan no saber qué es un proyecto de vida, en general lo asocian con temas como las metas y los proyectos que se trazan las personas.
2	Son las metas que uno se pone.	Un elemento importante de análisis es que para los padres el proyecto de vida es algo que lo orientan y lo definen ellos mismos, pues depende del acompañamiento a los niños, de la educación que les brinden y de los valores que les enseñen.  Sin embargo, no reconocen que los niños también desarrollan por sí solos su proyecto de vida, en la medida en que también van tomando decisiones que les permiten generar cambios en sus vidas.
3	Un proyecto de vida es a largo plazo que uno se proyecta en su vida, planes, las metas, en lo personal.	
4	No lo había escuchado antes.	
5	No sé, no lo había escuchado.	
6	Es como los planes que tenemos a futuro o cuando nuestros hijos estén grandes, qué vamos a hacer en adelante.	
7	Algo como enseñar a los hijos desde casa a ser buenos estudiantes, ser responsables, respetar las personas.	
8	Mejorar mucho las cosas de Michael del colegio.	

**Tabla 14. Entrevista a padres de familia – pregunta 2**

<b>¿Sabe usted si su hijo tiene algún plan de vida para los próximos años?</b>		
<b>Padre de familia</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Él menciona que quiere ser futbolista, yo no he tenido forma de llevarlo a jugar por ahí a jugar ni nada. Entonces el proyecto de él es ser futbolista, cuando esté grande quiere irse a pasear.	<p>En realidad, los padres de familia tienen ideas muy básicas sobre las cosas que quieren hacer sus hijos en los próximos años. Si bien han escuchado que quieren ser profesionales, no saben bien cómo han pensado sus hijos cumplir con sus sueños, ni qué cosas han tratado de hacer para ir desarrollando desde pequeños las habilidades que les permitan cumplir con sus ideales.</p> <p>Esto también debe ir de la mano con las habilidades y capacidades desarrolladas a la vez que con las oportunidades, acceso y fuentes de ingreso puesto que es idílico el considerar que el mero deseo de consecución de un sueño es suficiente para su materialización: se requiere trabajo intrapersonal arduo, pero también interpersonal en el sentido del uso de los factores sociales, culturales, económicos y políticos condicionantes.</p>
2	A él siempre le ha gustado mucho la culinaria, él dice que va a ser chef, siempre le gustó mucho ser panadero y ya tiene hasta el nombre de la panadería.	
3	Sí, claro, estudiar, creo que lo que le he escuchado que quiere ser doctora y tener su propio negocio.	
4	Él lo que me ha dicho es que cuando este grande quiere ser futbolista.	
5	Ha estado diciendo que quiere ser policía cuando esté grande o doctora de animales.	
6	No, pues yo no le he preguntado pero la niña ella la vez que vino la de la policía, ella me dijo que le gustaría pues que la metiera en la	

	policía cívica, a mí me gusta para que este ocupada y haga algo productivo.	
7	Ella dice que quiere ser policía como el papá. Cuando salga de quinto que siga estudiando.	
8	Para mí meterlo al deporte de tirar el balón y aprender más.	

Fuente: elaboración propia.

**Tabla 15.** *Entrevista a padres de familia – pregunta 3*

<b>¿Tiene usted en cuenta los ideales, sueños y proyectos de su hijo y les aporta para que ellos los alcancen?</b>		
<b>Padre de familia</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Pues está mi forma y capacidad de dárselos, se los daría. Pero en este momento no tengo, pero si llegase a hacer lo más que pueda por él. A él le gusta mucho investigar, el coge el celular y mamá voy a investigar de los astronautas, cosas así cosas así le gustan a él.	Se evidencia que los padres de familia tienen dificultades importantes para acompañar a sus hijos y para apoyarlos en los proyectos de vida, principalmente debido a limitaciones de tipo económico y de tiempo.  En ese orden de ideas cabe preguntarse si es imperativo la elaboración de un nuevo plan de estudios o que el existente sea ajustado de manera que sea más significativo y relevante para los estudiantes.
2	Pues lo más importante es que se maneje bien, que siga estudiando y que de pronto no vaya a coger malos vicios, si coge malos	

	vicios se le dañan todos sus sueños.	
3	Sí, claro que sí estuvimos en un proyecto que debido a una separación que hubo, ella estaba haciendo unas anchetas muy bonitas y le estaba yendo muy bien, y yo la apoyaba en todo eso, con los materiales y empezar a promocionar todo por internet, y nos estaba yendo muy bien, pero debido a una separación cortica tuvimos que aplazarlo un momento, pero hay que seguirlo haciendo.	Si embargo, los padres de familia tratan de apoyar a sus hijos con lo que puedan, prestándole atención a sus ideas, comprándoles algunas cosas, averiguando la posibilidad de inscribirlos en algunos cursos.  El punto es que el apoyo es muy escaso, y en este sentido la escuela debe ayudar a promover ese acompañamiento a través de la educación y la capacitación, por medio de nuevas estrategias que impacten favorablemente los procesos de desarrollo.  Igualmente, se debe propender por suscribir acuerdos o convenios de colaboración y apoyo con instituciones como el INDER en los que se ayude al fortalecimiento de los programas educativos internos sin el obstáculo de exigir compensación económica por parte del colegio pues organizaciones como esa prestan acompañamiento en lugares y zonas apartadas del país.
4	Sí, lo apoyo comprándole el balón para que juegue, no tengo con qué más apoyarlo.	
5	Sí, dándole estudio y animándola a que sueñe, que los sueños se pueden cumplir.	
6	Sí los tengo en cuenta, yo sí quería meterla en la policía cívica, sino que como ahí dice que tiene que saber leer bien pues a mí se me hace que todavía no lee muy bien. Entonces como la lectura hay que reforzar más.	
7	Le gusta mucho la pintura, y le gusta el ballet, la apoyo desde que sea posible, a	

	veces la falta de tiempo, o lo económico no lo permite. Por ahí estuve averiguando las clases de ballet y de danza contemporánea.	
8	Sí, él quiere ser policía. Primero que salga de acá de la escuela, debe mejorar las cosas de la escuela, profe para poder que él sea policía porque si no a dónde va a llegar no puede llegar a ningún lado si no mejora.	

**Tabla 16.** *Entrevista a padres de familia – pregunta 4*

<b>¿Cuáles cosas considera importantes para su hijo?</b>		
<b>Padre de familia</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	La educación, los principios, los valores que eso es lo más importante que uno debe enseñarles a los hijos, los valores, la madurez en ellos mismos, que ellos mismos vayan aprendiendo a hacer sus cosas	En este caso las respuestas de los padres de familia coinciden con las de los estudiantes, pues ambos reconocen que las cosas más importantes para los niños son la familia y el estudio.  Se observa, por otro lado, una relación importante entre la estabilidad familiar y la vida en la escuela, pues cuando los estudiantes cuentan con un buen apoyo familiar, pueden dedicarse a estudiar y cumplir con los objetivos académicos.
2	Importantes para el futuro para él mismo para el mismo en este momento. Pues para mí más importante es la	Por otro lado, cuando los estudiantes tienen un buen desempeño en la escuela, también pueden tener un mejor

	disciplina porque la disciplina vale todo sea si él es juicioso la disciplina, es todo.	<p>desempeño en otros espacios de socialización como el hogar.</p> <p>No obstante, es menester problematizar lo anterior en el sentido de que no siempre el apoyo y la estabilidad familiar son suficientes, puesto que se pueden encontrar casos de gente con “todo” lo material pero no logra las metas debido a variables neurológicas, afectivas, psíquicas, etc. La “socialización” es pues un proceso integral que involucra diferentes factores y variables y por lo tanto su resultado no puede ser definido a manera de una fórmula matemática en que tener todo lo material más tener todo lo inmaterial es igual a éxito en la vida.</p>
3	En este momento lo básico es estudiar, tener un ambiente familiar pleno, confortable, agradable para ella para que se pueda concentrar en sus metas y en su estudio	
4	Estudiar para ser policía.	
5	Ella dice que la familia, mi papá, mi mamá, mi abuelo, que está feliz en la escuela.	
6	Para mis hijos que estudien, a la niña le gusta mucho los animales, le gusta mucho cuidarlos.	
7	Que estudie, que sea juiciosa.	
8	Él quiere meterse a la banda, pero todavía no hay forma de comprarle el uniforme y las cosas que allá le piden, a mí no me da, no hay plata.	

### 5.1.2.2. Expectativas sobre el proyecto de vida

Para esta categoría, la entrevista incluyo 2 preguntas:

**Tabla 17. Entrevista a padres de familia – pregunta 5**

<b>¿Acompaña usted a su hijo en las diferentes actividades que realiza?</b>		
<b>Padre de familia</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Sí, a él le gusta mucho sembrar, yo me ponga a sembrar. Ayer me dijo: “mamá tengo que sembrar una planta para mostrársela a la profesora”. Yo le ayudo a todas esas cosas que él me dice, él dice que juguemos y jugamos, vamos a la cancha a jugar con él, a montar en patineta lo acompaño.	<p>Se observa que los padres de familia tratan de pasar buen tiempo con sus hijos, de compartir gustos, de relajarse. De esta manera, se ha logrado generar una mejor confianza y unas mejores relaciones entre los padres y los hijos.</p> <p>Por otro lado, es importante aprovechar estos buenos procesos de acompañamiento y estas relaciones de calidad que se generan entre los padres y los hijos, para a partir de allí construir nuevos procesos de entendimiento a través del trabajo conjunto en los proyectos de vida.</p>
2	Jugamos lucha, nos podemos tirar a la piscina o nos ponemos a jugar con los caballos con los perros, pero siempre compartimos mucho.	
3	En todas, todo el tiempo, porque yo trabajo con mi tiempo entonces para ella siempre va a estar primero el tiempo de ellas, lo que más compartimos salir a pasear, paseamos cuando hay platica pasemos bastante o si no pues nos vamos para charcos, pasamos mucho tiempo en la casa viendo videos de que nos nutre mucho la cabeza como administración de empresas, miramos muchos tutoriales de comida porque es a lo que me dedico yo.	
4	A veces lo acompaño a caminar, ver películas que le gustan mucho.	



5	Sí, jugamos, las tareas las hacemos juntas.	
6	A veces cuando van a jugar, vivo muy pendiente de ellos, o cuando los llevo al pueblo algunas veces a un almuerzo para compartir con ellos, pero, así como en la casa no.	
7	Sí, a pintar, a veces a jugar, en la bicicleta, cuando salimos a veces a hacer algo de deporte.	
8	Sí, juego con él al domino, a nosotros nos gusta eso, sus cartas, lo llevó al parque pues para que vea sus Palomas y lo llevó a Ditaires a los chorritos.	

**Tabla 18.** *Entrevista a padres de familia – pregunta 6*

<b>¿Sabe si su hijo se encuentra satisfecho con el acompañamiento que recibe en casa en las diferentes actividades que realiza?</b>		
<b>Padre de familia</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Lo abrazo, le doy besitos, por la noche le digo que la virgen lo acompañe que lo quiero mucho, que lo amo. Él no tiene papá y yo le digo que yo soy el papá también porque él debe respetarme a mí muy bien y hace lo que yo le diga porque está muy pequeño todavía. Ya cuando	<p>El tiempo es un elemento complicado en el caso de los padres de familia, pues deben dedicar gran parte de sus días al trabajo o a la crianza de niños más pequeños.</p> <p>Esta situación los lleva a tener que desarrollar estrategias para pasar más tiempo con sus hijos, para demostrarles afecto en los pocos</p>

	este más grande puede hacer sus cosas él mismo y entonces yo le doy mucho afecto lo llevó a pasear y diciéndole que lo quiero mucho quiero mucho y así abrazándolo.	<p>momentos sus obligaciones laborales lo permiten</p> <p>Además, se resalta la importancia de que los padres y sus hijos participen en otros escenarios de discusión y entendimiento, no solo realizando actividades que pueden ser divertidas, sino también reflexionando sobre el proyecto de vida.</p>
2	Sí lo está.	
3	Todo el tiempo nos estamos abrazando, chocándonos los dedos, siempre diciéndonos te amo, me haces falta.	
4	Él quiere que le dedique más tiempo, cuando estoy en la casa le dedico tiempo, pero cuando estoy trabajando no puedo.	
5	Yo creo que sí le hace falta más tiempo, no le he dedicado más tiempo porque son más niños pequeños, y trabajo, entonces la casa, el trabajo, más los otros niños, es más poquito el tiempo que le dedico.	
6	Digo yo que no, porque yo casi no tengo tiempo de venir a la cancha, los fines de semana no, casi no los sacamos a jugar.	
7	Pues ella a veces me pide que hagamos cosas juntas, pero por el bebé no puedo,	

	entonces creo que ella quiere más tiempo, pero no me da para atenderlos a los dos.	
8	Es suficiente.	

### 5.1.2.3. Construcción del proyecto de vida

Para esta categoría, la entrevista incluyo 3 preguntas:

**Tabla 19.** *Entrevista a padres de familia – pregunta 6*

<b>¿Con qué frecuencia expresa afecto a su hijo y de qué manera?</b>		
<b>Padre de familia</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Queriéndolo mucho, dándole mucho amor aconsejándolo, llenándolo de valores. Un día me dijo “gracias, mamá por enseñarme a lavar los trastes”. esos son cosas que uno debe enseñarle a los hijos, que aprenda a hacer las cosas por el mismo.	Se resalta el respeto, el acompañamiento y la atención constante como estrategias a través de las cuales los padres de familia expresan el afecto.
2	Pues yo digo que con el respeto que tenemos en la casa.	Por otro lado, se resalta también los gestos de afecto, las caricias, los abrazos, los besos. Un aspecto significativo es el lenguaje, pues los padres reconocen la importancia de
3	Con mi tiempo se encuentra satisfecha, tal vez con el tiempo de la mamá un poco menos porque la mamá pues como sabemos que tiene un horario de trabajo y no le puede dedicar el tiempo que ella tal vez quisiera.	

4	Cuando llega de la escuela le pregunto cómo le fue y lo abrazo y por la noche también.	expresar el cariño a través de palabras.  Todas estas cosas que potencian buenas relaciones entre los padres y los hijos es importante reconocerlas y potenciarlas a través de trabajos participativos que incentiven una mayor atención de los padres de familia en la vida escolar de sus hijos.
5	Yo la abrazo, le digo que la quiero, le doy picos, jugamos, se acuesta conmigo hasta que se queda dormida, le doy la comida.	
6	Yo los abrazo, les digo que los quiero, que los amo, les doy besos, casi todos los días. Por ejemplo, cuando se van a acostar yo les doy un beso a cada uno, y les digo que los quiero mucho, que los amo.	
7	Pues uno siempre le dice hija te quiero mucho, pórtese bien, la abrazo, le doy picos, todos los días le doy abrazos, besos.	
8	Yo lo amo, lo abrazo y le digo que lo quiero mucho, que me respete.	

**Tabla 20.** Entrevista a padres de familia – pregunta 9

<b>Si se presentan problemas en la familia, ¿conversan entre todos para buscar una solución?</b>		
<b>Padre de familia</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Pues los adultos, porque ellos todavía no entienden los problemas de los mayores. Entonces lo hacemos entre la pareja.	En general los padres de familia expresan que los conflictos se

	Cuando tenemos problemas con el niño y él se da cuenta, dialogó también con él y le digo esto y esto pasa esto y aquello también pasa.	<p>resuelven únicamente entre los adultos, y que prefieren mantener a los niños al margen de las discusiones porque están muy pequeños y tal vez no entienden bien lo que está pasando.</p> <p>Los problemas que tienen los padres de familia, según su opinión, no deben ser solucionados ni enfrentados por sus hijos. En ocasiones pueden comentarles para hacerles entender lo que está pasando, pero más allá de ello no se solicita su opinión para resolver las situaciones problemáticas.</p>
2	Yo en estos momentos tengo un problema muy grande con la esposa mía. Ella hace que caiga contra mí todo. Pero yo hago que en las peleas de la esposa mía y yo no estén ellos ahí, pero sí los siento a ellos los cuatro y les cuento que la mamá y yo estamos peleando por algo que no puede sucedernos, pero ustedes primero tienen que escuchar porque estamos nosotros así. Si ustedes no pueden decir que ustedes y la mamá me van a caer encima a mí. La idea es como compartir ahí.	
3	En ocasiones hay cosas que la mamá y yo lo tenemos que solucionar porque son los problemas de ella y yo, pero cuando es un problema, por ejemplo, neto de la casa tomamos decisiones tal vez en conjunto para saber cuál es la mejor decisión y tomarlas en cuenta a ella que ya son unas personas que opinan que deben tener en cuenta en todo momento porque ya sienten toman decisiones se expresan.	
4	Resolvemos los problemas entre los grandes.	
5	Solo conversamos entre adultos, a los niños no se les cuenta nada.	
6	Con ellos si se portan mal conversamos porque se portan mal o porque están	

	peleando algo pues que eso no se hace que está mal hecho pero todos juntos.	
7	Pues como yo soy sola con ellos, las conversaciones son solo por teléfono con el papa y ya, ella escucha y se da cuenta si estamos bravos, ella escucha todo y todo se le graba.	
8	Solo hablamos los adultos.	

**Tabla 21.** *Entrevista a padres de familia – pregunta 10*

<b>En la etapa de desarrollo que se encuentra su hijo, ¿considera que tiene un adecuado desarrollo físico, emocional, social y espiritual?</b>		
<b>Padre de familia</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Sí tiene todos esos principios.	Los padres de familia enfatizan que los niños tienen actualmente un adecuado desarrollo físico, emocional, social y espiritual. Se destacan, sin embargo, problemáticas en lo que tiene que ver con el desarrollo social, pues en ocasiones los niños son muy tímidos y no se saben expresar ni comunicar con otros niños.
2	Yo al niño lo veo bien, gracias a Dios, en lo espiritual le falta porque hay que buscar de Dios y a nosotros prácticamente no nos da tiempo, pero hay que buscar de Dios, ante todo.	
3	Le falta un poquito en lo emocional que se intimida mucho cuando se va a expresar, pero en el resto en lo espiritual es muy espiritual, y en lo psicológico yo creo que anda muy bien cuando se	

	expone a la gente que le da como nervios.	
4	Pues yo lo veo bien.	
5	Yo creo que está bien, aunque fue una niña muy enferma. Ella se desarrollaba muy bien, todo fue normal a pesar de que pensamos que podía ser una niña especial, es pequeña por lo que tuvo, pero todo va como bien.	
6	Yo digo que les falta en lo emocional, y en lo social un poquito porque ellos, como vivíamos en una parte donde casi no había niños, eran muy poquitos niños en la escuela entonces están acostumbrados a ver siempre los mismos, ya cuando ven a otros niños les da pena como hablar, son muy tímidos.	
7	En lo físico está algo delgada, pero es como de familia, ella hace amistad con el que sea, todo el mundo la quiere mucho. Ella no discrimina, donde hay juego y niños ahí está.	
8	Yo lo veo bien, aunque a veces no come bien.	

#### *5.1.2.4. Discusión de los resultados de la entrevista a padres de familia*

A pesar de que en el país se han venido estableciendo importantes dinámicas sociodemográficas que han generado la concentración de la vida y de las actividades productivas en las ciudades, el país continúa siendo principalmente rural. Sin embargo, como lo explica Perfetti del Corral (2004), en Colombia se ha venido presentando una situación paradójica, pues si bien se le debe mucho al campo en lo que tiene que ver con desarrollo económico, internacionalización y gestión ambiental, la realidad es que es en los sectores rurales en donde se presenta una mayor inequidad, limitada infraestructura social, además de una cobertura y una calidad deficiente en la educación.

Así, por ejemplo, en el periodo 2010-2018 la política pública referida al campo colombiano y a la erradicación de la pobreza rural estuvo presidida por cinco cometidos: primero, reordenar el territorio rural procurando el acceso, uso y titulación de la tierra, así como programas de crédito para financiar los emprendimientos del campesinado; segundo, superar los bajos niveles de productividad, mal uso de la tierra y las dificultades de comercialización de los productos del campo, a nivel nacional e internacional, a través del impulso de la competitividad rural, mejoramiento infraestructural y acceso integral a servicios públicos (Gómez, 2019).

Tercero, cerrar las brechas entre lo rural y lo urbano a través de la dotación de lo primero con servicios sectoriales de acuerdo con sus necesidades; cuarto, atacar la pobreza a través del aumento de la clase media rural, lo que se intentó mediante la inclusión productiva, formalización laboral y oportunidades de estudio técnico, tecnológico y profesional (Gómez, 2019).

También se presentan como problemáticas importantes en lo que tiene que ver con la educación en el campo, las limitaciones de los estudiantes para acceder a las escuelas, generalmente ubicadas lejos de las viviendas, los pocos recursos con los que se cuenta para disfrutar de diferentes herramientas y materiales



didácticos, además de las dificultades que encuentran los docentes para favorecer el desarrollo de procesos de capacitación (Lagier, 2013). En conjunto, estos factores generan como resultado que las necesidades educativas de los estudiantes en las escuelas rurales no sean atendidas de una manera efectiva e integral, lo cual se asocia también con problemáticas como el bajo rendimiento académico y la deserción escolar (Parra y Zubieta, 2011).

Esta problemática también puede ser analizada desde un punto de vista estadístico de conformidad con el índice de pobreza multidimensional aplicado por el Estado colombiano entre 2010 y 2018.

En efecto, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), publicó en el año 2018 un boletín técnico sobre la pobreza en Colombia en el que se clasificó como pobres a aquellos cuyo promedio sea igual o superior al 33% de las siguientes privaciones: “privación por logro educativo”, cuando en un hogar la educación promedio de las personas mayores de 15 años es inferior a 9 años de escolaridad; “privación por analfabetismo”, cuando en un hogar existe al menos una persona entre 15 años o más que no sabe escribir o leer; “privación por inasistencia escolar”, cuando en un hogar hay al menos un niño o niña entre los 6 y los 16 años que no asiste a una institución de educación; “privación por acceso a servicios para el cuidado de la primera infancia”, cuando en un hogar hay tan siquiera un menor de edad entre los 0 y los 5 años que carece de los servicios de cuidado en salud, nutrición y educación; “privación por trabajo infantil”, cuando un hogar tiene al menos una persona trabajando de manera regular o esporádica entre los 12 y 17 años; “privación por desempleo de larga duración”, cuando un hogar tiene al menos una persona que hace parte de la población económicamente activa, que ha estado desempleada por más de un año. Estas privaciones se suman a otras tantas que señala ese boletín técnico entre las páginas 22 y 23 (DANE, 2018).

Bajo esas cifras cabe preguntarse sobre la relación entre esas privaciones materiales e inmateriales y la construcción del proyecto de vida; la relación entre ausencia de esos primeros recursos en asuntos específicos como los insumos escolares; las diferencias entre el espacio rural y el espacio urbano basándose en el hecho estadístico de que la pobreza multidimensional tiende a ser mayor en el campo que en las ciudades; la distinción de los proyectos de vida dependiendo el medio rural o urbano.

Todas estas preguntas demandan integrar un visión territorial y particular de las desigualdades que sufre cada zona, pues no es posible establecer generalizaciones sobre la pobreza y la construcción de los proyectos de vida en la escuela como quiera que las carencias de un lugar pueden no corresponder con las necesidades que requieren ser satisfechas en otra zona o territorio.

Efectivamente, como se puede apreciar en la entrevista, los padres reconocen que tienen muchas limitaciones de tipo económico para apoyar a sus hijos y ayudarles a cumplir sus sueños e ideales. Sin embargo, tienen toda la actitud e interés para compartir tiempo con ellos, para incentivarlos a seguir aprendiendo y educándose.

En este sentido, es posible observar dos maneras en las cuales la familia influye decididamente el proyecto de vida de un estudiante, particularmente en el caso de niños y niñas. A saber: 1) motivación, en tanto el interés del infante por continuar un proceso de formación educativa dependerá en gran medida que sus padres le enseñen la importancia de tener voluntad para aprender (Escalante Álvarez, 2018); y 2) situación económica, en razón de que las lógicas de necesidad pueden generar diversas dificultades para el infante en su proceso formativo, esto se debe a que la distribución de bienes y servicios al interior del hogar configura la manera en la que el infante es provisto de atención y cuidado (Escalante Álvarez, 2018).

Por tanto, la familia influye en el proceso de formulación de un proyecto de vida, al impactar en la toma de decisiones, la comunicación, socialización, autoestima, entre otros factores de gran importancia para el desarrollo efectivo e integral de un proceso de aprendizaje de calidad (Barboza-Palomino, y otros, 2017). De la presencia de un apoyo familiar adecuado se desprende la agilización de los procesos de aprendizaje, así como la construcción de hábitos fundamentales para la proyección del individuo en la constitución de un proyecto de vida (Barboza-Palomino, y otros, 2017).

Igualmente, el papel de los otros actores puede jugar un rol vertebral en la construcción de ese proyecto, verbigracia, compañeros, amigos, instituciones formales e informales diferentes a la familia, al igual que los artefactos tecnológicos.

### 6.1.3. Entrevista a docentes

A continuación, se muestra los resultados para cada pregunta de la entrevista, desarrollada con los docentes.

#### 5.1.3.1. Percepción sobre el proyecto de vida

Esta categoría incluyó 3 preguntas

**Tabla 22.** *Entrevista a docentes – pregunta 1*

¿Qué es para usted un proyecto de vida?		
Docente	Respuesta	Análisis
1	El proyecto de vida con los estudiantes pretende fortalecer la formación para que los estudiantes puedan establecer sueños, de los	Para los docentes el concepto de proyecto de vida se relaciona con elementos como metas, sueños, propósitos y objetivos. Responde,

	<p>sueños puedan establecer metas, de las metas puedan establecer planes que les permitan alcanzar esos sueños iniciales. Es procurar que los estudiantes, además de lo académico, se perfilen desde su posibilidad de existencia y su lugar en el mundo trazándose objetivos alcanzables y metas que permitan ver avance en su consecución, va de la mano con la consecución de autonomía.</p>	<p>principalmente, a un proceso por medio del cual se planifican unas acciones, se establece una visualización particular y a partir de allí se generan transformaciones en las prácticas que permitan cumplir con los objetivos.</p> <p>Se observa que los docentes se encuentran alineados con el significado de proyecto de vida, pero que esto no es algo que se trabaja directamente en las clases, razón por la cual es importante la comprensión de las percepciones que tienen los diferentes agentes educativos sobre ese particular.</p>
2	<p>Es la proyección que se tiene a futuro, puede ser a corto, mediano y largo plazo. Este va ligado a las expectativas de vida que se tiene en diferentes aspectos social, cultural, económico entre otros.</p>	
3	<p>Un proyecto de vida es el proceso que marca de una forma de ser y hacer por mi vida, tal como metas a largo y mediano plazo, nos muestra como nos veremos en años futuros desde nuestros sueños e ideales.</p>	

**Tabla 23. Entrevista a docentes – pregunta 2**

<b>¿Cree que es posible aportar al proyecto de vida de los estudiantes desde los primeros años de escolaridad?</b>		
<b>Docente</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Desde los primeros años esto puede ser una acción favorable para que los niños y niñas vayan estructurando una conciencia frente a lo que quiere y lo que debe buscar para alcanzar sus posibilidades, sus sueños y sus metas, entonces es muy procedente que desde los primeros años se puedan trazar estos objetivos con los niños, buscar que ellos busquen quiénes son, qué quieren, que buscan alcanzar en sus días.	Los docentes están de acuerdo en que desde la escuela se puede aportar a la construcción del proyecto de vida de los estudiantes. Esto es clave en los primeros años de escolaridad, ya que de esta manera pueden ir proyectando unas metas y trabajar en ellas teniendo en cuenta sus propias capacidades, el acompañamiento de sus familias y la posibilidad de contar con la orientación de los mismos docentes.  Para los profesores entrevistados, el quehacer docente incluye acciones cotidianas que pueden orientar y apoyar la construcción del proyecto de vida de los estudiantes, en el sentido de que, la escuela y los diferentes agentes, influyen y pueden determinar las opciones de vida de los educandos.
2	Sí, pues toda persona está motivada de manera intrínseca y extrínseca si se crea un ambiente que favorezca la motivación.	
3	Si, creo que se puede aportar en los niños y niñas y lograríamos mejores seres humanos para la sociedad y nuestro medio ambiente.	

**Tabla 24. Entrevista a docentes – pregunta 3**

<b>¿Cree usted que los estudiantes están satisfechos con la educación que les ofrece la escuela?</b>		
<b>Docente</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	<p>Para saber si los niños están satisfechos en la escuela es necesario hacer una indagación frente a este tema con ellos, cómo percibe la escuela, cómo sueña esa escuela y cómo es la escuela real que vive. Hago la salvedad de que tenemos escuelas del siglo 19, con maestros del siglo 20, que les enseñan a estudiantes del siglo 21. Esa disparidad cronológica hace que las acciones actuales estén un poco por fuera del mundo real de los niños y niñas, por decir un mundo tan digitalizado que se encuentra hoy y una escuela que todavía está amarrada a sus temas analógicos, eso puede crear también una disparidad en el sentimiento de los niños frente a la escuela.</p>	<p>Para los docentes el tema de la satisfacción de los estudiantes es muy personal y depende de las percepciones, experiencias y vivencias de cada uno de ellos. Sin embargo, se resalta que en la escuela ocurren importantes disparidades que limitan el desarrollo efectivo de la educación, principalmente porque se implementan modelos de educación tradicionales y estructuralistas, que poco promueven la innovación y desde los cuales no se fomenta el interés y la motivación de los estudiantes.</p> <p>En este sentido, es preciso promover mejores estrategias de aprendizaje, centradas en enfoques participativos desde los cuales los estudiantes tengan la posibilidad de orientar procesos de interacción con los demás estudiantes, con los docentes, familiares y entorno social.</p>
2	<p>Creo que está dividido este sentir, pues algunos en su actuar demuestran gusto por lo que se hace y por lo que viven en la escuela, mientras que otros muestran poco gusto por ello, creo que esto se da a partir de las vivencias personales.</p>	

3	Si, creo que están satisfechos con dicha educación y que la consideran buena para su desarrollo social, cultural y política.	
---	--	--

### 5.1.3.2. Expectativas sobre el proyecto de vida

Esta categoría incluyó dos preguntas:

**Tabla 25. Entrevista a docentes – pregunta 4**

<b>¿Los estudiantes se acercan a usted para pedirle apoyo en su toma de decisiones?</b>		
<b>Docente</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Sí, se ha creado un ambiente de confianza donde ellos se sienten protegidos y saben que ese maestro los escucha y los apoya para la toma de decisiones acertadas.	Los docentes coinciden en que se han logrado favorecer espacios en los cuales los estudiantes se acercan a ellos para pedirles consejo o para que los apoyen en sus procesos de toma de decisión.
2	Sí, algunos estudiantes lo hacen. Esto depende de la capacidad en la toma de decisiones y el desarrollo de sus potenciales, así como de la madurez y la edad cronológica.	Es clave formalizar estos procesos de comunicación entre docentes y estudiantes, a través del diseño de una cátedra fundamentada en el proyecto de vida, en donde docentes y estudiantes puedan interactuar y promover un espacio de reflexión conjunta. Esto también puede ser entendido como un afán de curricularizar la interacción.
3	Si, se acercan constantemente, estoy atento a esas inquietudes para poder proyectar la escuela para su buen desarrollo.	

**Tabla 26. Entrevista a docentes – pregunta 5**

<b>¿Usted como maestro conoce los ideales, sueños y expectativas de sus estudiantes y los apoya para su realización?</b>
--

Docente	Respuesta	Análisis
1	<p>La actitud del maestro es indispensable; una actitud más democrática, de reconocer al otro, de reconocer su contexto, conocer muy bien los estudiantes, la familia, conocer también esas búsquedas, esas metas, conversar con los estudiantes es de vital importancia para poder orientarlos de mejor manera. Es una cosa que yo sí tengo muy presente, en la medida en que eso me permite mantener unos lazos de confianza con los niños para poder ayudarles de mejor manera.</p>	<p>Los docentes sí conocen los sueños y los ideales de los estudiantes, gracias precisamente a buenos procesos de comunicación y al desarrollo de la confianza como valor central que orienta las relaciones.</p> <p>Sin embargo, los docentes no cuentan con un espacio en el cual puedan profundizar esos sueños, hablar sobre las metas y propósitos de los estudiantes. Deben cumplir con un currículo y unos contenidos, razón por la cual la comunicación sobre los sueños y los ideales queda relegada a momentos muy esporádicos dentro de la jornada escolar.</p>
2	<p>Sí, claro, los conozco y los motivo para con estímulos positivos frente a sus trabajos realizados en el presente y con miras a un futuro.</p>	<p>Aquí se puede reflexionar que la comunicación y la confianza del docente hacia el estudiante son aspectos clave que han estado marchando de manera cotidiana e implícita pero que pueden convertirse los motivantes de una conversión curricular de esa interacción a través de una cetera de proyecto de vida.</p>
3	<p>Sí conozco de los ideales y sueños de los estudiantes, trato al máximo de contribuir a esos logros desde la escuela y todos los medios que se tiene al alcance.</p>	<p>Aquí se puede reflexionar que la comunicación y la confianza del docente hacia el estudiante son aspectos clave que han estado marchando de manera cotidiana e implícita pero que pueden convertirse los motivantes de una conversión curricular de esa interacción a través de una cetera de proyecto de vida.</p>

### 5.1.3.3. Construcción del proyecto de vida

Esta categoría incluyó dos preguntas:



**Tabla 27. Entrevista a docentes – pregunta 6**

<b>¿Cómo aporta usted como docente al crecimiento físico, emocional, social y espiritual de sus estudiantes?</b>		
<b>Docente</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Se aporta al desarrollo de estas dimensiones con actividades que no están enmarcadas netamente en lo académico sino encaminadas a la formación de la personalidad del estudiante. Se dialoga constantemente sobre la importancia del cuidado del cuerpo y de una sana alimentación, así se contribuye a su desarrollo físico; se plantean actividades donde se es posible conocer las emociones de nuestros estudiantes y ayudarles a canalizarlas de una forma sana, esto contribuye a su desarrollo social y espiritual.	Se destaca que los docentes aportan en el crecimiento físico, emocional, social y espiritual de sus estudiantes a través, del ejemplo y de la posibilidad de construir constantemente espacios de diálogo que van más allá de los temas académicos, para enseñarles a ser mejores personas, a convivir, a entender elementos particulares del desarrollo personal y social, a generar nuevos procesos de comunicación, a alimentarse bien, a cuidar del cuerpo y el espíritu.
2	Con actividades que permiten el acercamiento o fortalecimiento de diferentes disciplinas, la práctica constante de valores de convivencia, el uso de un lenguaje positivo, estímulos y acompañamiento.	Sin embargo, todos estos elementos no son temas que estén incluidos en el currículo, y la formalización de estos contenidos es clave para contar con más tiempo y una mejor calidad y gestión de la información.
3	Yo apporto al desarrollo de los estudiantes desde lo físico velando por una buena nutrición y acompañamiento físico deportivo, desde el alimento con el restaurante escolar y con juego	No obstante, es posible problematizar lo anterior en el sentido de que incluir en el currículo no es sinónimo de eficiencia o éxito de un

	<p>predeportivos. En lo emocional apporto acompañamiento llevando a los niños y niñas que analicen cada uno de sus comportamientos, sentires y estados de ánimo en la casa, la escuela y la sociedad. En lo social apporto desde la socialización de fenómenos del entorno veredal, municipal y nacional, haciendo procesos autocríticos, analizando la aplicación de normas y la aceptación del rol dentro del hogar y fuera de él. En lo espiritual, enseñando las bellas costumbres desde nuestra formación, las buenas prácticas en el amor, el respeto y todos los valores nos llevan a formar unos buenos seres humanos.</p>	<p>programa o apuesta educativa, puesto que ha sucedido que la formalización va de la mano con el hastío y la pérdida de la confianza entre los sujetos educativos.</p> <p>La clave está en el papel de los docentes donde la pretensión es que estos se integren y aporten a la integridad e integralidad de los estudiantes, a la vez que ayuden a realizar conexiones, desplegar su saber y articularlo con otros saberes disciplinares y sociales, sin importar si el proyecto de vida es una catedra independiente o una variable dentro de otras materias o temáticas.</p>
--	--	--

**Tabla 28.** *Entrevista a docentes – pregunta 7*

<b>¿Cómo docente tiene en cuenta el desarrollo cognitivo, emocional y social para la formación de sus estudiantes?</b>		
<b>Docente</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Análisis</b>
1	Mantener mucha empatía, mucho reconocimiento del contexto de los niños, una actitud muy democrática y acciones tendientes a la formación de la autonomía de los niños y niñas.	Para los docentes es clave proveer un insumo de práctica pedagógica centrada en el proyecto de vida de los estudiantes, a través de la adquisición de habilidades básicas y socioemocionales, y por
2	Si, a partir de trabajos colaborativos y el desarrollo de competencias de	

	manera activa se promueve el desarrollo de habilidades en todas las dimensiones.	medio de actividades que soporten la toma de decisiones en la consolidación de un proyecto de vida.
3	Si, casi que es obligatorio tener siempre presente el desarrollo cognitivo, emocional y social formando seres integrales para el mundo.	Por tanto, resulta esencial el formular una cátedra de proyecto de vida que se articule al plan de estudios del Centro Educativo Rural el Salado, ubicado en San Antonio de Prado.

#### 5.1.3.4. *Discusión de los resultados de la entrevista a los docentes*

El análisis de la entrevista realizada a los docentes obliga a reconocer los esfuerzos que se han desarrollado en Colombia para mejorar la educación rural, además de los retos que aún se encuentran pendientes. En el país se ha reconocido la importancia de la educación rural, y es por ello por lo que el Ministerio de Educación Nacional ha venido trabajando en diferentes estrategias para promover la calidad de la educación en el campo. Se destaca, principalmente, el desarrollo del Proyecto de Educación Rural (PER), el cual se ha propuesto como base para mejorar la cobertura y calidad educativa a través de un enfoque que permita mejorar constantemente el desarrollo de las capacidades de los estudiantes que viven en el campo, a través de estrategias que ayuden a promover la articulación que debe existir entre los contenidos de clase, los esquemas de enseñanza y los contenidos pedagógicos.

Aquí se puede hacer una problematización sobre las diferencias entre la educación en las áreas rurales y la educación en las ciudades, puesto que, como se ha expresado *in extenso*, existen múltiples variables intrínsecas y extrínsecas que pueden afectar el proceso formativo de un estudiante, entendiendo a las primeras como las propias del individuo a nivel neurológico, genético, psicológico, y dentro de este último, sus necesidades, capacidades e intereses; y las segundas,

como las relativas al medio social, cultural, económico y político en que está envuelto.

Estas diferencias también varían dependiendo el medio rural o urbano, como ha sido ampliamente descritos aquí y en otros trabajos, verbigracia Gómez (2019), pero lo que debe tener en común la educación en armonía con todas esas variables es que la construcción de un proyecto de vida debe partir de que el estudiante es ante todo un ser compuesto de elementos sensoriales, afectivos, sociales, cognitivos, pero que no cabe reducirlo a la sumatoria aritmética de estos, sino por el contrario, es en sí mismo una categoría sobre el cual deberá recaer un proceso de enseñanza – aprendizaje que propenda por su desarrollo integral, desde el contexto interno y externo, y que permita su crecimiento consciente y autónomo, amparado en su potencial creativo, y en su relacionamiento con su entorno y sus pares.

En consecuencia, para la autora de este trabajo de grado, existen diferentes variables que definen el referido proceso, por lo que cualquier tipo de abordaje educativo sobre el proyecto de vida deberá considerar estos aspectos diferenciales e incluirlos de manera que se puedan, por una parte, obstruir las dificultades u inconvenientes que merman la capacidad de los estudiantes, y por la otra, potenciar las aristas que favorecen su desarrollo integral.

Por otra parte, para autores como Arias (2017), la realidad es que estas iniciativas no son suficientes para solucionar los enormes problemas estructurales que existen en la educación rural, debido a que los modelos y estrategias que se utilizan siguen estando descontextualizados. El problema es que se han querido implementar los mismos modelos de enseñanza que se aplican en las escuelas urbanas, lo cual se establece como un proceso que sigue desconociendo las realidades del campo, su profunda heterogeneidad y las diferentes problemáticas que se enfrentan en entornos confusos con escasez de oportunidades. Lo anterior obliga a conocer mejor el proyecto de vida de los estudiantes, con la finalidad de que la oferta educativa sirva precisamente al mejoramiento de la educación rural.

La falta de oportunidades laborales y educativas, los bajos ingresos económicos y el abandono del Estado, contribuyen a las condiciones de carencia de las familias de los niños y las niñas de la vereda, lo que afecta su permanencia en la escuela e influye en la construcción del proyecto de vida. Desde el contexto de ubicación del problema la institución educativa, puntualmente la escuela debe desarrollar propuestas educativas propias, dinámicas, de carácter investigativo y pedagógicas, en donde la comunidad participe como actora educativa, con la finalidad de convertir la escuela rural en proyecto pedagógico productivo. Así, la escuela rural se convierte en el escenario de las potencialidades y esperanzas de las comunidades rurales, porque crecen y se transforman con y en la escuela, para ella misma y la comunidad.

Partiendo de este contexto, los docentes reconocen que la educación puede contribuir a que la gente del campo construya sus propios proyectos de vida si, desde la escuela, se asumen pedagogías que potencien el reconocimiento de los sujetos con base en la lectura crítica de sus propios contextos. Que esto los lleven a asumir compromisos y empoderarse como sujetos de derechos y deberes, capaces de exigir el derecho a la tierra, a la libertad de producir, de crear, de vivir dignamente, de acceder a la cultura y al saber, de ser respetados como personas, como ciudadanos y como trabajadores creadores de riqueza.

Es así como se configura un desarrollo rural con enfoque territorial, en donde la educación juega un papel predominante, como un derecho fundamental, que permite crear sinergias para alcanzar un mayor desarrollo, productividad y posibilidad de la población para alcanzar calidad de vida y desarrollo humano.

En este sentido, para la construcción del proyecto de vida de los estudiantes, el docente cumple un rol esencial, ya que es el actor sobre el que recae la función de orientar y dirigir el proceso tendiente al desarrollo holístico del educando. Dado que el estudiante es el centro de la acción pedagógica, el maestro debe estar facultado cognoscitiva, técnica y didácticamente de cara a potenciar al máximo

las aptitudes del estudiantado y permitirles la construcción de su proyecto de vida (Eisner, 1998).

El maestro debe tener como norte al estudiante de manera que todas las actividades inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje se conviertan en causa y consecuencia del potenciamiento de sus habilidades. Especial interés revisten las actividades tendientes a favorecer la construcción de misiones y visiones a mediano y largo plazo sobre lo que desean ser los estudiantes, pues será el docente el guía para que se construyan dichas visiones.

Una de las tareas de los docentes es diseñar un ambiente educativo donde se potencien las aptitudes de los estudiantes con base en su contexto, es decir, que lo que el educando aprenda tenga una utilidad en la vida diaria y, en consecuencia, le permita forjar su visión de vida a futuro. Allí, el docente fungirá como una guía y orientador del proceso y no como un sujeto dominante que impone reglas o informaciones a los educandos (Bastidas, 2020).

Aquí se le debe dar un primado al estudiante como un sujeto activo que interactúa con diferentes entornos y de cuyas experiencias es posible construir un proyecto de vida. El ambiente escolar debe ser reflexivo para que los estudiantes logren adquirir herramientas que se ajusten a sus necesidades, intereses, motivaciones, por lo que el docente deberá hacer todo lo posible para permitir estas condiciones (Bastidas, 2020).

Lo anterior comporta que el maestro conozca a sus estudiantes y sus procesos formativos de tal suerte que la construcción del proyecto de vida sea resultado de un diálogo entre lo que quiere, necesita y puede obtener el educando. Esto debe ir de la mano con el soporte intelectual y emocional para que el estudiante pueda construir el futuro con base en sus aptitudes y actitudes (Bruns y Lunque, 2014).

Aquí el maestro carece de fórmulas mecánicas o avatares universales que pueda aplicar en cada sesión o con todos los estudiantes, muy al revés, deberá estar constantemente en un proceso de formación para cumplir con las expectativas y exigencias que demanda tanto el proceso académico curricular como el de construir un proyecto de vida con los educandos (Bruns y Lunque, 2014).

Según se puede deducir de la entrevista, los docentes son aliados principales en el proceso de construir proyectos de vida, pues acompañan de manera permanente a los estudiantes a lo largo de su trayectoria educativa y son quienes detectan cuáles son los principales intereses, aptitudes, capacidades y fortalezas (factores internos) que cada estudiante manifiesta. También conocen su entorno familiar, el contexto cultural, económico y social (factores externos), que influyen en el proceso de orientación.

## **5.2. Expectativas y planes de los estudiantes para sus vidas**

Para cumplir con este objetivo se desarrollaron dos grupos focales: uno con los estudiantes y otro con madres de familia. A continuación, se presentan los resultados de la discusión que se generó con ambos grupos.

### **5.2.1. Grupo focal con los estudiantes.**

Se realizó el grupo focal con diez estudiantes de los grados 3ro, 4to y 5to de básica primaria. Se inició motivando a los niños y niñas para avanzar en la construcción del proyecto de vida a través de diferentes actividades. El proyecto de vida es como una semilla que crece si cada día se cultiva y se cuida. Por ello, se invita a los niños a sembrar una semilla, y a describir el proceso, las emociones que experimentaron realizando esta actividad. Posteriormente, se plantearon las siguientes preguntas que orientaron la discusión:

- **¿Quién soy yo?**

Frente a esta pregunta, los estudiantes más grandes escriben su nombre y los más pequeños se dibujan así mismos.

- **¿Quiénes viven a mi alrededor?**

Los estudiantes hablan de los abuelos, el papá, la mamá, la tía, los vecinos, los patrones.

- **¿Qué cosas me gusta hacer?**

Jugar parques, ir a piscina, ir al cine, ir al zoológico.

- **¿Qué te gustaría hacer más adelante?**

Seguir estudiando, ser cantante, ser enfermera, soldado, mulero, policía, futbolista, bombero, veterinaria.

- **¿Qué logros consideras que has alcanzado en tu vida hasta hoy?**

Ser feliz, montar en bicicleta, aprender a leer, patinar, aprender a dividir.

- **Escribe aquello que te gustaría hacer a corto plazo. (Un día, una semana, un mes).**

Aprender a leer, aprender a dividir, aprender a nadar, hacer deporte, ir a Cartagena, visitar un centro comercial, ir a Sevilla, ir a la piedra del Peñol, visitar a mi tía.

- **Escribe metas que estén a tu alcance y como lograrlas.**

Me gustaría ayudar a los perritos, regalar juguetes, me gustaría leer, visitar a mi abuela, regalar ropa que ya no me sirve, aprender a dibujar.

- **¿Qué cosas bonitas tengo para dar?**



Ayudar en casa, cuidar los animales, ayudar a nuestros amigos, amor a mis abuelitos.

- **Cosas de las que deseo desprenderme.**

De juguetes, ropa que no me sirve, ropa que ya no uso, regalar un peluche que quiero mucho.

- **Sobre qué cosas te gustaría aprender más.**

Pintar, hacer un postre, aprender a dibujar, aprender a leer mejor, dividir por dos cifras, aprender a escribir bien.

#### *5.2.1.1. Discusión de los resultados del grupo focal con estudiantes*

Como se puede evidenciar en los grupos focales, los estudiantes tienen un conjunto de preferencias, gustos, necesidades y hobbies que varían dependiendo de sus experiencias personales, de sus procesos de apoyo, de los recursos y del acompañamiento de sus familias y docentes. Partiendo de reconocer estos gustos y necesidades, es clave realizar los esfuerzos necesarios para que todas las actividades al interior de la escuela proporcionen un primado al estudiante como un sujeto activo que interactúa con diferentes entornos y de cuyas experiencias es posible construir proyectos a mediano y largo plazo.

Se puede observar, según los resultados de los grupos focales, que existen preconcepciones en los estudiantes que configuran la manera en la que este articula sus experiencias pasadas con las presentes, con miras a la construcción de una proyección futura. Estos preconceptos deben ser tenidos en cuenta para el proceso de formación educativa, en tanto la consideración objetiva de estos momentos permite la consolidación de un proyecto de vida concreto.

La toma de decisiones, constituye uno de los insumos fundamentales en el proyecto de vida del estudiante, en tanto su transición del mundo escolar al laboral,

requiere que obtenga y emplee de manera efectiva aptitudes y capacidades básicas y socioemocionales, adquiribles a partir de la conciencia de un proyecto de vida que edifique su comportamiento y felicidad.

La educación actual permanece en un proceso de constante interacción con el contexto económico, social y cultural, por lo que los saberes al interior de las aulas deben construirse y obedecer a las necesidades del mundo exterior. Atrás debe quedar la visión de la escuela como una burbuja que prepara a los estudiantes para asumir los retos que tendrán una vez finalicen su proceso educativo, pues lo que se debe propender es porque desde las primeras etapas de formación la realidad externa sea parte íntegra de la construcción de la identidad intelectual y emocional de los sujetos.

Se puede evidenciar, por tanto, que el proceso de construcción de proyectos de vida debe estar implícito en el Proyecto Educativo Institucional, el Manual de convivencia institucional y otros documentos de interés institucional.

### **5.2.2. Grupo focal con las familias**

El grupo focal se realizó con ocho madres. Inicio con la presentación de cada una de ellas. Posteriormente, se plantearon las siguientes preguntas:

- **¿Cómo se identifica cada una de ustedes? ¿Cuáles son sus características, sus fortalezas?**
  - Alegre, colaborativa.
  - Responsable, me gusta ayudar a los demás.
  - Ayudo a los demás, estar pendiente del bienestar del otro, me preocupa el cuidado de los niños en general.
  - Colaborativa.
  - Feliz.

- Humilde, alegre.
- Humilde, sencilla, responsable.
  
- **¿Cuáles son sus debilidades?**
  - Soy débil con la autoridad frente a mi hija.
  - Tengo autoridad, pero a veces me da pesar corregir al niño.
  - Yo soy dura y templada con mi hija.
  - Soy débil con la autoridad hacia mis hijos, muchas veces lo que digo no lo cumplo.
  - Para mi todo está bien.
  - Castigo a mi hijo, pero él es muy grosero.
  - Tengo un carácter muy fuerte, y a veces me toca pegarle.
  
- **¿Cuál era su sueño cuando eran niñas? ¿Lograron alcanzarlo o aún siguen luchando por ese sueño?**
  - Viajar y lo he cumplido y todavía es mi sueño.
  - Mi sueño cuando era niña era crecer y ser una mujer grande, ser una ama de casa, ser una buena mamá. Tener un hijo y lo tengo, esa era mi ilusión.
  - Yo quería ser abogada y defender a los inocentes, no pude cumplir ese sueño porque es una carrera muy costosa. Cuando crecí me gustó mucho la criminalística y todavía sigo con ese sueño de estudiar. Pienso que si me gano la lotería me puedo poner a estudiar.
  - Estudiar para medicina, pero ya renuncié a ese sueño porque ya tengo tres hijos. Soy mamá cabeza de familia, ya a uno no le da, ya uno tiene que luchar es por ellos, para que salgan adelante que vayan por buen camino, que estudien para que cumplan sus sueños, ya que uno no pudo, tristemente.

- Crecer y tener un hijo.
- Tener un hijo y llevarlo por buen camino.
- Ser enfermera, estudié hasta cierta parte, pero ya no puede seguir porque perdí el trabajo, quedé en embarazo, ya no pude seguir. La situación económica no deja estudiar.
- **¿Quién fue esa persona que tuvo más influencia en su vida?**
  - Mi papá era todo para mí. Cuando era niña, mi mamá también porque lo ha dado todo para sacar a delante a mi hermano y a mí. Ellos no estuvieron muy de acuerdo por qué me fui a viajar de mochilera, pero después me apoyaron y se dieron al dolor, estuvieron pendientes de mí.
  - Las personas significativas para mi eran mis padres, ahora que ya no están es mi hijo, lo único que tengo es mi hijo.
  - El papá y la mamá son muy significativos para mí, nos dieron muy buen ejemplo.
  - Para mí, mi madre, mi papá nos dejó cuando éramos niños, regresó cuando ya éramos viejos, ella nos levantó con mucho esfuerzo. Si no hubiera sido por ella.
  - Mi mamá es muy importante para mí.
  - Mi mamá vive muy pendiente de mí y de mi hijo.
  - Mis papás y mis hijos.
- **¿Qué opinan acerca del estudio?**
  - El estudio es muy importante para entender todo, yo quiero estudiar más, pero por el momento no he podido. Quiero estudiar más, en el momento no he podido, pero quiero estudiar. El estudio es muy importante.

- El estudio es lo primordial, porque ahora si usted no tiene estudio, usted no tiene trabajo, así sea cualquier trabajo. Muchas veces usted puede ser muy estudiada y no consigue trabajo, pero muchas veces el estudio sirve demasiado, ahora que yo estoy sin trabajo lo primero que me piden es ser bachiller y yo no soy bachiller, entonces quédese en la casa.
- Es muy importante, para que consigan un buen trabajo.
- Yo no he podido terminar el bachiller por mis hijos, porque yo no tengo con quien dejarlos. Tengo el apoyo de mi mamá, pero ella necesita un descanso, son tres y muchas veces sí lo limitan a uno e impiden que uno haga muchas cosas. Yo los motivo para que estudien y salgan adelante ya que yo no lo hice y no lo puedo hacer.
- El estudio es muy importante para todo hasta para uno barrer en la calle.
- **¿Qué esperan de sus hijos cuando terminen la básica primaria?**
  - Que sean hombres de bien, que estudien para que no sufran en la vida, que se preparen, que sean alguien en la vida.
  - El estudio ayuda mucho para que los niños sigan un buen camino, que no se vayan a la calle a coger vicios o tener otras compañías que no les convienen, también las escuela y los colegios son muy importantes porque ellos la mayoría del tiempo en el colegio, acá.
  - Hay unas bases muy importantes para que ellos salgan bien, en la primaria reciben todas esas bases para saber elegir esto me conviene, esto no.
  - Yo siempre quise estudiar. Salí de la primaria a los 13 años y esperé hasta los 18 para seguir estudiando. En la vereda no había forma de seguir, bajaba a estudiar al pueblo los sábados de siete de la mañana a cinco de la tarde.
- **¿Cuál sería el trabajo soñado para sus hijos?**

- Que sean profesionales, que cumplan sus sueños. Ella siempre ha dicho que quiere ser veterinaria y tener una finca con caballos, que quiere tener carros, así la veo a futuro.
- Yo lo veo como un futbolista profesional.
- Mi hija quiere ser policía o bailarina, yo la veo más como bailarina.
- Dice que quiere ser enfermera, abogada o veterinaria, a ella le gustan mucho los animales. Yo la veo más como veterinaria porque adora los animales y quiere cuidar todos los animales que están enfermitos
- Quiere ser policía o futbolista, lo veo más como futbolista, le gusta mucho jugar futbol.
- Quiere ser conductor de bus como el tío, yo lo veo como conductor.
- Él dice muchas cosas, policía como los tíos, pero yo no lo veo como policía, él todavía está muy chiquito y dice muchas cosas, por el momento no lo veo como policía.
- **¿Apoyarían a sus hijos en la realización de sus sueños, así no estén de acuerdo con esos sueños?**
  - Sí, a uno no lo pueden obligar a ser lo que uno no quiere.
  - Hablarles mucho para que sean muy conscientes de los peligros de lo que hay de todo lo que pasa.
  - Prohibirle algo a un niño antes es peor.
  - Apoyarlos en eso que quieren y hablarles mucho.

#### *5.2.2.1. Discusión de los resultados del grupo focal con madres de familia*

Los resultados permiten reconocer la importancia de las experiencias e historias de vida de las madres de familia, como elementos de los cuales depende

el acompañamiento y apoyo que generen para la construcción del proyecto de vida de sus hijos.

Se evidencia que el soporte y acompañamiento de la familia es un componente esencial para la educación en general y para la construcción del proyecto de vida, en particular. No es posible suscitar determinadas formas de pensar y desarrollar habilidades contextuales que permitan al estudiante el proyectarse a futuro, si se carece del apoyo emocional y afectivo de sus progenitores (Jaramillo, 2010). Existe una conexión directa entre la facilidad o dificultad con que los estudiantes se desempeñan en el aula y construyen sus expectativas a futuro y la relación que existe con los padres de familia. Sin la presencia de estos el proceso educativo y la consiguiente construcción de un proyecto de vida se tornan mucho más difíciles (Jaramillo, 2010).

De allí que algunas instituciones educativas hayan optado por la creación de “escuelas de padres” al interior de los claustros académicos como una forma de estimular la activa participación de los progenitores dentro de la formación de sus hijos a la vez que hacerlos conscientes de su rol fundamental dentro del proyecto de vida de los educandos (Rubiano, 1996).

Los padres deben reconocerse como parte fundamental de la diada enseñanza-aprendizaje, lo que les endosa el deber de ser un potenciador de los intereses y deseos de sus hijos, ser apoyos irrestrictos para el despeje de sus dudas e inquietudes, y ser ese bastión sobre el que los educandos puedan erigir su proyecto a futuro (Rubiano, 1996).

Según Virna, Girón, y Navarro (2012), un elemento clave dentro de un adecuado entorno de aprendizaje es la participación de los progenitores en el proceso educativo. Por tanto, la participación de los padres de familia es esencial en el proceso educativo y en la construcción del proyecto de vida de los estudiantes. Cuando el compromiso de los progenitores se reduce a cumplir con ciertos

compromisos institucionales como ceremonias y entrega de informes académicos, se genera una afectación negativa directa en el desempeño estudiantil y en la posibilidad de construir planes a mediano y largo plazo (Virna, Girón, y Navarro, 2012).

En contrapartida, los autores evidenciaron que en los casos donde los padres de familia tenían buena relación con sus hijos y hacían parte de su proceso formativo, los resultados académicos eran mejores que los que aquellos que carecían de dicho soporte. En consecuencia, es imperativo involucrar a los progenitores dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y constituirse en vehículos fundamentales para el desarrollo del proyecto de vida de los educandos (Virna, Girón, y Navarro, 2012).

Por su parte, Márquez, Contreras y Esparza (2018), sugieren que los padres deben dejar atrás la visión de que el hogar y el colegio no están conectados y que cuando sus hijos están en el segundo, es responsabilidad de los directivos y docentes y no de ellos. Evitar la reproducción de esa visión y hacer de los padres de familia un soporte incesante para los estudiantes, permitirá conectar la realidad del colegio con la del hogar y la sociedad en su conjunto, generando una educación pragmática y ajustada a las necesidades de la vida real, esto es, la posibilidad de construir proyectos de vida exitosos (Márquez, Contreras y Esparza, 2018).

### **5.3. Formulación de cátedra de proyecto de vida para el Centro Educativo Rural el Salado.**

A continuación, se desarrolla la formulación de la cátedra de proyecto de vida. Se presentan los objetivos, principios, malla curricular, estrategias, actividades y enfoques de evaluación.



### **5.3.1. Objetivos**

#### *5.3.1.1. Objetivo general*

Promover en los estudiantes el reconocimiento y apropiación de diferentes aspectos de su vida a través de la participación en espacios de aprendizaje y reflexión que permitan construir un proyecto de vida.

#### *5.3.1.2. Objetivos específicos*

- Lograr que los estudiantes sean sensibles ante las situaciones que experimentan en su cotidianidad, que se apropien de sus decisiones y de las consecuencias que están puedan tener.
- Orientar a los estudiantes para que cuenten con mejores herramientas de análisis que favorezcan la reflexión frente a las diversas situaciones que viven para que puedan enfrentarlas de una mejor manera.
- Integrar a las familias en la construcción del proyecto de vida de los estudiantes, a partir de procesos centrados en la comunicación y la confianza.
- 

### **5.3.2. Principios de la cátedra**

Se parte de considerar que el proyecto de vida es una configuración subjetiva integrada por una visión, unos objetivos y unas actividades, como se muestra en la siguiente figura:

**Figura 2.** *Componentes del proyecto de vida*



Teniendo en cuenta estos ejes centrales, a continuación, se plantean las competencias centrales que orientan el desarrollo de la cátedra:

**Tabla 29. Competencias**

<b>Dimensión</b>	<b>Competencia</b>	<b>Enfoque de aprendizaje</b>	<b>Forma de evaluación</b>
<b>Visión</b>	Conocer sus intereses y gustos.	Aprendizaje significativo.	Creación de textos.
	Reconocer las posibilidades de formación que le ofrece la sociedad para poder desarrollar sus intereses y gustos.	Lúdica.	Participación en los juegos.

	Entender la manera en la cual sus intereses y gustos pueden aportar en el desarrollo social.	Aprendizaje colaborativo.	Autoevaluación. Talleres.
	Socializar los elementos y procedimientos que caracterizan al proyecto de vida personal.	Aprendizaje colaborativo.	Exposiciones. Talleres.
<b>Objetivos</b>	Reconocer habilidades individuales y grupales en la realización del proyecto de vida, que contribuyan de manera práctica al avance y crecimiento personal.	Lúdica.	Autoevaluación.
	Reconocerse a sí mismo como miembro importante de un grupo, a través de la autoobservación, valoración y aceptación.	Aprendizaje colaborativo.	Autoevaluación.
	Delimitar problemas sociales y personales, así como la propuesta de solución de dicho problema.	Expresión artística.	Muestras de expresión artística.
<b>Planificación</b>	Relacionar los temas avanzados en clase o textos analizados con la visión, los	Aprendizaje colaborativo.	Creación de textos.

	objetivos y las actividades de su proyecto de vida.		
	Definir la misión personal en la vida.	Aprendizaje significativo.	Autoevaluación.
	Establecer un proyecto de vida aplicando el pensamiento creativo.	Aprendizaje significativo.	Muestras artísticas. Exposiciones. Creación de textos. Autoevaluación.

Teniendo en cuenta estos principios y enfoques, a continuación, se presenta la malla curricular para la cátedra de proyecto de vida.

### 5.3.3. Malla curricular

La malla curricular se diseña teniendo en cuenta los ejes y las competencias que se presentaron anteriormente, e incluyendo además actividades y justificación.

**Tabla 30.** *Malla curricular*

<b>Eje</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Competencias</b>	<b>Actividades</b>	<b>Justificación</b>
<b>Visión</b>	Identificación personal de intereses, gustos, expectativas que puedan orientar el proyecto de vida.	Conocer sus intereses y gustos.  Reconocer las posibilidades de formación que le ofrece la sociedad para poder desarrollar los intereses y gustos.	Mapa de sueños.  Árbol de la vida.	A través de estas actividades los estudiantes pueden ir comprendiendo y relacionando los diversos elementos de su proyecto de vida. Se establece un proceso de reflexión y acompañamiento sistemático que fortalece el pensamiento crítico, analítico y creativo.
	Analizar los gustos e intereses a la luz de las variables que inciden en el contexto social y su problemática.	Entender la manera en la cual sus intereses y gustos pueden aportar en el desarrollo social.	Friso de los gustos e intereses.	Le permite al estudiante analizar sus gustos e intereses a través de procesos de reflexión, para entender cómo le aportan a la sociedad y cómo puede orientar procesos de

				cambio en su vida cotidiana que le ayuden a cumplir con unas metas específicas.
	Procesos de comunicación con los compañeros de clase y docentes para compartir los gustos e intereses personales y comprender los de los demás.	Socializar los elementos y procedimientos que caracterizan al proyecto de vida personal.	Juego "Show And Tell".  Exposiciones por grupos.	Los juegos permitirán Socializar los gustos e intereses que caracterizan al proyecto de vida personal. De esta manera es posible generar un proceso de validación personal ante el grupo, y de retroalimentación

Eje	Contenidos	Competencias	Actividades	Justificación
<b>Objetivos</b>	Retroalimentación y socialización del proyecto de vida personal de cada estudiante.	Reconocer habilidades individuales y grupales en la realización del proyecto de vida, que contribuyan de manera práctica al avance y crecimiento personal.	Elaboración conjunta de matriz de proyecto de vida.  Socialización de la matriz con otros estudiantes y con familiares.	Es importante que los estudiantes compartan sus proyectos de vida, pues si bien son herramientas que se construyen personalmente, pueden ser enriquecidos a través de la opinión de personas importantes en la vida de los estudiantes.
	Participación en actividades que le permitan a cada estudiante entender cómo sus habilidades, conocimientos y experiencias pueden aportar en el cumplimiento de los objetivos.	Reconocerse a sí mismo como miembro importante de un grupo, a través de la autoobservación, valoración y aceptación.	Juego colaborativo	La participación en juegos colaborativos le permite al estudiante reconocer cómo sus capacidades se articulan a las de los demás para cumplir objetivos concretos. De esta manera, pueden entender la importancia de las demás personas en la construcción de su proyecto de vida.

	Reconocer causas y consecuencias de las situaciones problemáticas que se presentan.	Delimitar problemas sociales y personales, así como la propuesta de solución de dicho problema.	Representación dramatizada de situaciones de vida.	La presentación le permite al estudiante ponerse en el papel de otras personas y generar de esta manera una reflexión más amplia en torno a las situaciones.
--	---	---	--	--



Eje	Contenidos	Competencias	Actividades	Justificación
<b>Planificación</b>	Compartir textos e información sobre la vida en el campo, las oportunidades que existen en el entorno y los programas de apoyo.	Relacionar los temas avanzados en clase o textos analizados con la visión, los objetivos y las actividades de su proyecto de vida.	Lectura colaborativa de textos informativos sobre la vida en el campo.  Análisis de situaciones y oportunidades para los jóvenes en el campo.	Es importante que también los estudiantes se documentan sobre cuáles son las oportunidades que existen en el entorno, cuáles son los programas de apoyo para continuar estudiando o desarrollar diferentes tipos de capacidades. La información sobre el entorno puede ayudar a generar como resultado ajustes importantes en el proyecto de vida.
	Identificar el rol que, como estudiante, tiene en su propio entorno.	Definir la misión personal en la vida.	Construcción de la misión personal en carteleras.  Lista de cosas por hacer.	Los estudiantes construyen frases concretas de acción en las cuales se condensan los aprendizajes obtenidos, que les permitan orientarse metas y planificar actividades.
	A través del uso de diversos recursos, el	Establecer un proyecto de vida aplicando el	Presentar el proyecto de vida a través	En esta última fase el estudiante socializa su

	estudiante creativamente presenta cuál es su proyecto de vida.	pensamiento creativo.	de una forma novedosa.	proyecto de vida a través de diversas herramientas como textos, dibujos, videos, maquetas o cualquier otro recurso.
--	--	-----------------------	------------------------	---

### 5.3.4. Secuenciación y cronograma

A continuación, se presenta la secuenciación de las actividades, teniendo en cuenta los ejes temáticos y los contenidos. Para empezar, se propone que la catedra de Proyecto de vida se desarrolle una vez a la semana, en un periodo de tiempo de 2 horas. En este sentido, se plantea el siguiente cronograma.

**Tabla 31.** Cronograma

Eje	Contenidos	Actividades	Semanas													
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Visión	Identificación de intereses, gustos, expectativas	Mapa de sueños.														
		Árbol de la vida.														
	Analizar los gustos e intereses a la luz de del contexto.	Friso de los gustos e intereses.														
		Procesos de comunicación.	Juego "Show And Tell".													
			Exposiciones por grupos.													
Objetivos	Retroalimentación del proyecto de vida.	Elaboración conjunta de matriz de proyecto de vida.														
		Socialización de la matriz.														
	Juegos colaborativos	Juego de los roles.														

	Causas y consecuencias de situaciones problemáticas.	Representación dramatizada de situaciones de vida.																
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14		
Planificación.	Compartir textos e información sobre la vida en.	Lectura colaborativa de textos informativos sobre la vida en el campo.																
		Análisis de situaciones y oportunidades para los jóvenes en el campo.																
	Definir la misión de cada estudiante.	Construcción de la misión personal en cartelera.																
		Lista de cosas por hacer.																
	Presentación creativa del proyecto de vida.	Presentación del proyecto de vida a través de																



Elaboración conjunta de matriz de proyecto de vida.	Entre todo el grupo se elabora una matriz en la cual se describe el proyecto de vida. Esta matriz es la que será desarrollada en la actividad final de la cátedra.	Pensamiento analítico.
Socialización de la matriz.	Los estudiantes socializan la matriz con sus padres de familia, quienes deben presentar ajustes y mejoras.	Comunicación asertiva.
Juego de los roles.	En este juego los estudiantes deben ponerse en el papel de uno de sus compañeros para enfrentar una situación o un problema.	Trabajo colaborativo.
Representación dramatizada de situaciones de vida.	En esta actividad los estudiantes realizan pequeñas obras de teatro en las cuales muestren cómo se solucionan los problemas dentro de sus vidas, ya sea escolar o familiar.	Pensamiento analítico.
Lectura colaborativa de textos informativos sobre la vida en el campo.	Se presentan textos e información sobre el desarrollo del campo, las oportunidades y proyectos que se presentan y en los cuales pueden participar los estudiantes.	Aprendizaje significativo.
Análisis de situaciones y oportunidades para los jóvenes en el campo.	Se sistematizan los hallazgos y se comienzan a incluir estas oportunidades del entorno en el proyecto de vida.	Aprendizaje significativo.
Construcción de la misión personal en carteleras.	Desarrollo de una frase por estudiante en la cual sintetice su proyecto de vida.	Pensamiento analítico.

Lista de cosas por hacer.	Cada estudiante desarrolla una lista de las cosas que tiene que comenzar a hacer para cumplir con la misión.	Pensamiento analítico.
Presentación del proyecto de vida a través de una forma novedosa.	Se desarrolla la matriz del proyecto de vida y se realiza una muestra a las familias a través de un video, colección de imágenes, lectura o exposición.	Comunicación asertiva.

### 5.3.5. Estrategias de evaluación

Para la evaluación de las actividades es preciso establecer un proceso continuo, a través del desarrollo de instrumentos mediante los cuales se consulte la percepción de los estudiantes y de los docentes frente a las actividades. La evaluación debe ser independiente y comprometida; debe ser cualitativa y no sólo cuantificable; debe tener un carácter práctico; debe ser democrática y no autocrática; y debe ser procesual y no final.

Para el desarrollo del instrumento de evaluación se tiene en cuenta el tipo de evaluación formativa, pues se consideran los aspectos que se relacionan con el desarrollo de un individuo en su aspecto intelectual, colectivo y social. Por ello, se propone que al finalizar cada una de las actividades se diligencien los instrumentos, con la finalidad de reconocer las fortalezas y debilidades de la intervención, además de ir generando ajustes que partan de la retroalimentación y de las estrategias conjuntas. A continuación, se presenta el instrumento para evaluar a los estudiantes:

Tabla 33. Rúbrica de evaluación

<b>Variables</b>	<b>Criterios</b>	<b>Calificación cuantitativa (de 1 a 5)</b>	<b>Apreciación cualitativa</b>
<b>Participación.</b>	El estudiante participa en las actividades.		
	El estudiante aporta sus conocimientos para resolver los dilemas y los problemas que se presentan.		
	El estudiante aporta creativamente ideas para el desarrollo de las actividades.		
	El estudiante presenta los entregables de cada actividad.		
<b>Actitud.</b>	El estudiante muestra interés en las actividades.		
	El estudiante socializa y comparte sus ideas.		
	El estudiante desarrolla las actividades mostrando interés.		



	El estudiante se esfuerza por mejorar a través del proceso.		
<b>Orientación del proyecto de vida</b>	El estudiante comprende la importancia del proyecto de vida.		
	El estudiante define objetivos, se plantea visiones y actividades para cumplir con su proyecto de vida.		
	El estudiante comparte sus gustos y sus intereses.		
	El estudiante comprende y valora el proyecto de vida de sus compañeros.		
<b>Calificación:</b>			

Además, se desarrolla un instrumento de satisfacción de los estudiantes para orientar un proceso y autoevaluación, el cual debe ser diligenciado al terminar cada una de las actividades que se integran en la cátedra.

**1. ¿Te ha gustado la actividad?**

Sí\_\_\_\_\_

No\_\_\_\_\_

¿Por qué?

---

---

---

**2. ¿Te sientes conforme con tu desempeño en la actividad?**

Sí\_\_\_\_\_

No\_\_\_\_\_

¿Por qué?

---

---

---

**3. ¿Qué aprendiste?**

---

---

---

**4. ¿Qué cambiarías de la actividad?**

---

---

---

**5. ¿Cómo podrías mejorar tu participación en las actividades?**

---

---

---

## 7. CONCLUSIONES

Esta investigación tuvo como objetivo analizar las características que orientan y configuran el proyecto de vida de los estudiantes de primaria que hacen parte de la escuela Potrerito, anexa al Centro Educativo Rural El Salado, ubicado en el corregimiento de San Antonio de Prado. Este objetivo se estableció teniendo en cuenta que en la institución se han venido presentando problemáticas de deserción escolar, baja calidad educativa y problemas de convivencia que obligan a presentar las estrategias educativas y a promover el desarrollo de nuevos procesos de reflexión que articulen la vida en el campo, la vida escolar y familiar de cada uno de los estudiantes.

Para ello, en primer lugar, fue clave identificar las percepciones de la comunidad educativa frente a la vida en el campo y en la escuela a partir de entrevistas. Principalmente, los resultados de las entrevistas muestran que, en el caso de los estudiantes, reconocen que los dos principales elementos que les permiten orientar y construir el desarrollo de un proyecto de vida son sus familias y sus estudios.

En general, los estudiantes valoran a sus familias como una fuente de apoyo, cariño y estabilidad, la cual les permite tener las bases para desarrollar sus gustos y luchar por sus sueños e ideales. Por otro lado, los estudiantes reconocen también que el estudio es un elemento clave que les ha permitido no solamente mejorar sus conocimientos y tener más información en las diversas asignaturas que les ha permitido desarrollar diversas habilidades. De igual forma, los ha ayudado a fortalecer rasgos de su personalidad en lo que tiene que ver con el control de las emociones negativas, mejores procesos de socialización, participación y fortalecimiento de capacidades asociadas a la creatividad y a la resolución de problemas.

Se reconoce, de esta manera, que los estudiantes comprenden que la educación es una herramienta sumamente importante en sus vidas, pues les ayuda

a orientar una serie de actividades que tienen que ver con la realización de sus sueños y de sus objetivos. Además, la educación es aquello que les permite conocerse mejor a sí mismos, entender la importancia de la opinión de los demás, participar en escenarios de construcción de conocimientos basados en la solidaridad y la equidad, y apropiarse de los conocimientos como un medio que les permite entender mejor sus problemas. De esta manera, se puede observar que para los estudiantes la educación tiene, ante todo, un carácter práctico y transformador, en la medida en que les permite establecer evaluaciones sobre su papel en el mundo, para ir desarrollando en compañía de sus familias ajustes que permitan incidir favorablemente en la realidad.

Se destaca, por tanto, una importante relación entre la vida escolar y la vida familiar para la orientación y construcción del proyecto de vida. En efecto, tener una vida familiar buena, caracterizada por el apoyo, la confianza y la comprensión, genera como resultado una mejor vida escolar, rendimiento académico y cumplimiento de los logros. Por otro lado, los buenos resultados en la vida escolar les permiten contar a los estudiantes con un conjunto de conocimientos y habilidades que pueden aplicar en su vida familiar, lo cual genera como resultado mejores procesos de interacción.

Por otro lado, en la entrevista con los estudiantes se destaca que cada uno tiene unos sueños, unos ideales de vida simples que no van más allá de pensar en una profesión, como ser futbolista, policía, médico o veterinario. Cuando se les pregunta por sus sueños o ideales, además de mencionar estas profesiones, los estudiantes expresan la necesidad de seguir estudiando y de vivir felices con sus familias. Si bien estos son objetivos muy importantes, en el proyecto de vida actual de los niños no se manifiestan estrategias de planeación, actividades estructuradas para cumplir las metas, elementos que permitan aprovechar las posibilidades que ofrece el entorno.

Se evidencia, por tanto, que los estudiantes no han pensado en construir un proyecto de vida, y que, si bien tienen algunos objetivos de lo que quieren hacer con su vida, no han reflexionado realmente a través de un proceso que les permita articular sus capacidades y conocimientos con las posibilidades que existen en el entorno, la forma en que sus familias y la misma escuela les pueden ayudar a cumplir con sus objetivos.

Este hallazgo fue confirmado al realizar la entrevista a los padres de familia, quienes conocen elementos muy generales de los sueños e ideales de sus hijos, que no van más allá de las profesiones que quieren tener o de la necesidad de seguir estudiando. Se observa, por tanto, que en las familias no se han generado procesos de diálogo desde los cuales se comience a construir el futuro a través de la visualización, la definición conjunta de objetivos y la planificación.

Por otro lado, la entrevista por los padres de familia también permite evidenciar importantes limitaciones para compartir con sus hijos, debido principalmente a la falta de tiempo y limitaciones también para apoyarlos en la realización de sus sueños, debido a las carencias de tipo económico. Sin embargo, se resalta que los padres de familia tratan de pasar tiempo con sus hijos y de acompañarlos en distintas actividades recreativas. Además, se observa que hay relaciones basadas en la confianza, el cariño y la comprensión. Si bien, a veces se pueden presentar situaciones como golpes cuando los estudiantes se portan mal, en general se hace uso del diálogo como medio para resolver los problemas.

Es claro, por tanto, que estos procesos de acompañamiento y cariño que existen entre los padres de familia y los hijos, es importante fortalecerlos a través de actividades bien estructuradas, a través de los cuales los padres y los hijos tengan un espacio en el que realmente puedan dialogar sobre los problemas, encontrar soluciones y visualizar cambios importantes en sus vidas. Por ello, precisamente, fue que en el diseño de la cátedra se reconoció la importancia de incluir a las familias en las actividades, a través de la socialización y del

acompañamiento, con el fin de mejorar la forma en la cual los padres conocen a sus hijos, teniendo en cuenta que el conocimiento es clave para poder generar un buen acompañamiento en el proyecto de vida.

Se reconoce, de esta manera, que el acompañamiento de los padres de familia no depende exclusivamente del apoyo económico, sino más bien de la intención que tienen para escuchar a los hijos, aconsejarlos desde la experiencia, generar procesos continuos de comunicación que incidan favorablemente en la forma en la cual los estudiantes aprenden sobre el mundo y plantean soluciones a las problemáticas que se solucionan.

Por otro lado, los resultados de las entrevistas que se desarrollan con los docentes permiten reconocer, principalmente, que, si bien ellos tienen la actitud para escuchar a los estudiantes (y que además los niños les confían sus problemas y les piden apoyo en la toma de decisiones), en la escuela no cuentan con un espacio organizado y bien planificado en el cual se puedan hablar estos temas sobre la vida, los proyectos, los sueños y los proyectos de vida.

Falta, por tanto, institucionalizar estos procesos de apoyo, de tal manera que tanto los docentes como los estudiantes puedan desarrollar actividades integradas al currículo y al plan de estudios de la escuela, en las cuales se reflexione sobre temas que son claves en los procesos de formación y desarrollo, que van más allá de los contenidos que se ven en las distintas asignaturas del currículo. Es clave que los docentes también participen en reuniones mediante las cuales se puedan establecer adaptaciones que incidan positivamente en la calidad educativa y que ayuden a enfrentar problemáticas que se han venido presentando asociadas a la deserción escolar y a la falta de motivación de los estudiantes para estudiar.

El segundo objetivo de la investigación fue reconocer las expectativas y planes de los estudiantes para sus vidas. Para ello se desarrollaron grupos focales con los estudiantes y con sus padres de familia. Principalmente, se observa que los estudiantes tienen unos gustos, unos hobbies y unos sueños que dependen

particularmente de sus experiencias, de las relaciones que han construido con sus familias, del apoyo que les han prestado y de los diversos elementos a través de los cuales se ha construido su cotidianidad. Los padres aportan a través de sus propias experiencias de vida en un proceso mediante el cual se valoran elementos como la comunicación, la confianza y el apoyo.

Sin embargo, se evidencia que entre los padres y sus hijos no se han construido realmente proyectos de vida conjuntos, principalmente porque el tiempo que disponen juntos los dedican a jugar, a ver televisión o a desarrollar diferentes tipos de salidas recreativas. Sin duda alguna, estas actividades son fundamentales, pero también deben tener espacios de diálogo en los cuales los padres de familia puedan enterarse más sobre la vida que llevan los estudiantes en la escuela, además de trazar juntos las posibilidades y los sueños de un futuro mejor.

Sin duda, la familia es un eje fundamental para el óptimo desarrollo escolar de cada niño. En lo que se refiere al proceso de construcción de un proyecto de vida, influye de manera práctica, ideológica, emocional y hasta económica en las elecciones que toman sus hijos en relación con el mundo laboral y profesional.

Los padres apoyan o desalientan el desarrollo de intereses en sus hijos por ciertas profesiones, son referentes de responsabilidad, definen reglas de conducta en las relaciones laborales y, por supuesto, brindan información detallada con relación a las ventajas y desventajas de ciertas profesiones y cómo estas son compatibles con la vida personal y familiar. La institución educativa fortalece, complementa, apoya y amplía la capacidad educadora que tiene la familia con sus hijos, pues debe garantizar el desarrollo integral de sus estudiantes.

Por ello, es preciso crear unas bases sólidas mediante las cuales los menores puedan adquirir buena información y desarrollar buenas capacidades que los acompañen por el resto de sus vidas, en otras palabras, generar una coordinación

con las familias, para que los procesos de formación sean potenciados tanto en la escuela como en el hogar.

Teniendo en cuenta los hallazgos que se generaron a través de los grupos focales y las entrevistas, se propuso como objetivo formular una cátedra de proyecto de vida que se articule al plan de estudios del Centro Educativo Rural el Salado, ubicado en el corregimiento de San Antonio de Prado. Se partió de reconocer, para el diseño de los ejes, componentes, competencias y actividades, que a proyección del proyecto de vida en términos de capacidades y logros económicos y culturales debe complementarse con la proyección dada en el ámbito social. Se destaca, pues, la importancia de fortalecer las redes y las asociaciones sociales no está dada únicamente en las ventajas que ello supone para el fortalecimiento de los lazos de la sociedad, sino también para el desarrollo de las fortalezas personales, a través del trabajo en grupo, la socialización y la retroalimentación.

En este sentido, las actividades que se propusieron tuvieron como eje un trabajo colaborativo, a través del cual los estudiantes puedan reconocer la importancia del aporte de las demás personas en la construcción del proyecto de vida. Esto teniendo en cuenta que el proyecto de vida tiene un conjunto complejo de relaciones sociales e interacciones, ya que los estudiantes no viven aislados, sino que dependen de una serie de procesos sociales y de convivencia que afectan de manera significativa sus puntos de vista frente a la realidad.

Como ejes centrales de la propuesta se reconoció la importancia de visualizar, primero, con el fin de que los estudiantes puedan pensar cómo van a estar en unos años y qué deben hacer desde ya para mejorar continuamente sus perspectivas y posibilidades. Por otro lado, a partir de la visualización se establecen objetivos concretos, que establecen el norte y definen las actividades que deben desarrollar los estudiantes para cumplir con los sueños y las visualizaciones. Finalmente, es clave planificar, ya que los objetivos responden a una serie de procesos y actividades estructuradas.



Partiendo de estos ejes se diseñaron los contenidos y actividades que se integraron en una malla curricular y en un cronograma que debe ser implementado en la escuela rural, con el fin de mejorar los procesos de formación académica, acompañamiento y construcción del proyecto de vida. Lo anterior es clave teniendo en cuenta que en la actualidad se presentan importantes problemáticas que limitan el desarrollo del campo en Colombia, como el hecho de que haya una elevada deserción escolar, o que ante la falta de oportunidades los jóvenes prefieran ir a buscar suerte en las ciudades, dejando sin talento a los sectores rurales y afectando en gran medida los procesos productivos.

Estas problemáticas implican a pensar a la educación rural desde una perspectiva integral que permita conectar los enfoques pedagógicos y el currículo académico a espacios de reflexión e interacción mediante los cuales se comprendan mejor las oportunidades y posibilidades del campo, y se establezcan además nuevas soluciones a los problemas que se presentan desde una perspectiva participativa.

Finalmente, para la implementación de la malla curricular propuesta, se reconoce la importancia que desempeñan los directivos de las instituciones educativas, ya que son quienes deben coordinar las acciones estratégicas y administrativas para adecuar los espacios y el tiempo que se requiere para el desarrollo de las actividades. Una de las tareas de los directivos es justamente habilitar los elementos físicos, logísticos y humanos para que se posibiliten ambientes que potencien las aptitudes de los estudiantes con base en su contexto, el de la escuela y el de la familia.

Esto es uno de los mandatos asociados con la construcción de un proyecto de vida pues lo que se desea es que los educandos construyan los saberes de la mano con las necesidades del medio que los rodea para que así lo que aprendan obedezca a un interés y utilidad real. Se reconoce la importancia de que los directivos hagan los esfuerzos necesarios para que todas las actividades al interior

de la escuela comprendan al estudiante como un sujeto activo que interactúa con diferentes entornos y de cuyas experiencias es posible construir proyectos a mediano y largo plazo.

Los directivos de las instituciones educativas, desde su rol como equipo de gestión, son responsables de implementar la política educativa al interior de la institución, es decir, cumplen y hacen cumplir lo que desde el MEN se determina en relación con el proceso educativo de los estudiantes a su cargo, y supervisan las acciones realizadas por los equipos docentes y de consejería. En este sentido, los directivos cumplen un rol esencial en la implementación y desarrollo de la cátedra que ha sido propuesta en esta investigación, la cual ha partido principalmente de un diagnóstico participativo a través de entrevistas y grupos focales, cuyos resultados fueron puestos en discusión con autores especializados en el tema del proyecto de vida y de la educación rural.

Por tanto, como recomendación central se presenta la idea de implementar la cátedra inicialmente por las 14 semanas que fueron planificadas, para que después se establezcan procesos de evaluación y seguimiento que permitan orientar nuevas estrategias y actividades que fortalezcan el programa. Por otro lado, se recomienda seguir analizando la percepción de los estudiantes y de los padres de familia, con el fin de reconocer cómo se pueden mejorar las estrategias pedagógicas al servicio de la construcción del proyecto de vida.

Es clave, además, seguir favoreciendo la integración y participación de las familias en los procesos de formación académica de los niños, a través de actividades en las cuales se genere una socialización de los productos que desarrollan en las actividades en clase, todo esto con el fin de promover una mejor comunicación que incida favorablemente en el proyecto de vida de los estudiantes. Las familias son un componente clave en la formación personal y académicas de los niños, razón por la cual es preciso seguir trabajando en el desarrollo de iniciativas que promueva como resultado una mayor inmersión de los padres de

familia en las actividades académicos, favoreciendo de esta manera una mejor relación y complementariedad entre la vida escolar y la vida familiar.

## REFERENCIAS

- Arias Gaviria, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Revista Educación Y Ciudad*, (33), 53-62.
- Arias, G. J. (2014). Educación rural y saberes campesinos en Tierradentro Cauca: Estudio del proceso organizativo de la Asociación Campesina de Inzá Tierradentro (ACIT). 2004 a 2012. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Ariza, O., y Rodríguez, I. (2017). *Vinculación de la escuela para el desarrollo de proyectos de vida de los estudiantes como problema pedagógico y social*. Trabajo de maestría. Universidad de la Costa. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/118/8642608%20-%2072246139.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Armas, M. D. (2017). Desafiliación educativa en el contexto hipermoderno: algunas consecuencias para el adolescente y su proyecto de vida. *facultad de psicología-monografía*. Universidad de la Republica de Uruguay., Montevideo.
- Ayala, K. L. M., & Vallejo, O. L. (2016). Factores motivacionales, metas de logro y proyecto de vida en estudiantes universitarios. *Plumilla Educativa*, (18), pp. 206-225.

- Bastidas, S. (2020). Imaginarios de inclusión en la formación de maestros. *Trabajo para optar al título de Máster en infancia y cultura*. Universidad distrital Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/23551/28022020%20IMAGINARIOS%20DE%20INCLUSION%20SANDRA%20BASTIDAS.pdf?sequence=1&isAllowed=>
- Beltrán, J., y Londoño, G. (2015). *Una contribución través del aprendizaje para la enseñanza para del concepto de líneas notables en el triángulo en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Monseñor Víctor Wiedemann del corregimiento de San Antonio de Prado*. Trabajo de maestría. Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/58041?show=full>
- Beuchot, M. (2015). *Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un nuevo modelo de interpretación*. 5th edn. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bolaño, O. (2020). El constructivismo: Modelo pedagógico para la enseñanza de las matemáticas. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB*, 24(3), pp. 488–502. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1413>
- Bourdieu, P. (1980). *El sentido práctico*. Taurus; Madrid.
- Bourdieu, Pierre. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bruns, B y Luque, J. (2014). *Docentes Excelente. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Washington D.C.: Banco Mundial. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/20488/Spanish-excellent-teachers-report.pdf?sequence=5>

- Carmona, S. (2015). La contribución de la vida social al bienestar en la vejez. *Entreciencias: diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 3, 8, pp. 393-401.
- Carrero, M., y González, A. (2016). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. *Praxis Pedagógica*, 19, 79-89.
- Centro Educativo El Salado (2018). *Manual de Convivencia*. Centro Educativo El Salado.
- Ceron, D. (2016). Las representaciones sociales del proyecto de vida de los estudiantes de grado 8° y 9° de la sede Rural Francisco Jose Chau Ferrer, De la Institución Educativa Comercial del Norte del municipio de Popayán. *Tesis de maestría*. Universidad del Cauca, Popayán.
- Cifuentes, I., y Moreno, P. (2015). Propuesta para fortalecer el Proyecto de vida en el colegio Antonio Villavicencio. I.E.D. (J.T) mediante la aplicación del coaching Educativo. *especialista en gerencia y proyección social de la educación*. Universidad Libre, Bogotá.
- Colbert de A. V (2005). Mejorar la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. Fedesarrollo.
- Departamento Nacional de Planeación. (2018). *Balance de resultados. Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018*. DNP. [https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Sinergia/Documentos/Balance\\_Resultados\\_2018\\_VFinal.pdf](https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Sinergia/Documentos/Balance_Resultados_2018_VFinal.pdf)
- D'Angelo. (2003). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. *Revista internacional Crecemos*. Año 6 No. 1y 2, 1-31.
- Deneulin, S. (2019). El desarrollo humano integral: una aproximación desde la tradición social católica y el enfoque de las capacidades de Amartya Sen. *Revista de Estudios Sociales*, 67.

- Díaz Fuentes, R., Osses Bustingorry, S., & Muñoz Navarro, S. (2016). Factores e interacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos rurales de la Araucanía, Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 111–128. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052016000400006>
- Díaz-Garay, I. D. S., Narváez-Escorcía, I. T., & Amaya-De Armas, T. (2020). El proyecto de vida como competencia básica en la formación integral de estudiantes de educación media. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 11(1), 113–126. <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11687>
- Eisner, E. (1998). *Cognición y Curriculum. Una nueva visión*. Editorial Amorrortu Editores.
- Fernández, P y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19, núm. 3, pp. 63-93.
- Fuentes, A., Osses, I., y Muñoz, F. (2016). Factores e interacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos rurales de la Araucanía, Chile. *Estudios Pedagógicos*, 55(3), 111-128.
- Gallego Ortega, J. L., & Mata, F. S. (2009). Planificación del proceso didáctico: objetivos y fines. En A. Medina Rivilla, & F. S. Mata, *Didáctica general* (págs. 111-138). Madrid: Pearson educación.
- Giddens, A. (1993). *Las Nuevas Reglas Del Método Sociológico. Crítica positiva de las sociologías interpretativas*. Translated by S. Merener. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gualtero, M. (2016). *Importancia del Proyecto de vida como eje motivacional para el ingreso a estudios superiores, en los estudiantes de los grados 10° y 11° de*

*la Institución Educativa técnica la Chamba, del Guamo Tolima.* [Tesis de Maestría]. Universidad del Tolima, Ibagué.

Gómez, H. (2019). *Política Agropecuaria y Crecimiento Verde en Colombia. Memorias del Seminario de la Red de Políticas Públicas y Desarrollo Rural en América Latina.* AL, Cirad, CIAT, [https://agritrop.cirad.fr/593759/1/Taller%20Red%20PPal%202018\\_digital.pdf](https://agritrop.cirad.fr/593759/1/Taller%20Red%20PPal%202018_digital.pdf)

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación.* México: McGraw-Hill/Interamericana editores.

Herrera, D. (2014). *Desarrollo de la comprensión de lectura de los estudiantes de ciclo 3b de la IED república de Colombia mediante la utilización de estrategias lúdicas.* [Tesis de pregrado]. Universidad libre: Bogotá, Colombia.

Jaramillo, L y Puga, L. (2016). El pensamiento lógico-abstracto como sustento para potenciar los procesos cognitivos en la educación. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 21, 31-55.

Jaramillo, V. (2010). La importancia de la participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de las niñas de 5 a 6 años del grado jardín del colegio Marymount. Monografía de grado. Corporación Universitaria Lasallista. [http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/569/1/Importancia\\_participacion\\_padres\\_lectoescritura.pdf](http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/569/1/Importancia_participacion_padres_lectoescritura.pdf)

Joignant, A. (2012). Habitus, campo y capital. Elementos para una teoría general del capital político. *Revista Mexicana de Sociología*, 74, 4, 587-618.

- Keegan, E. (2012). La Salud Mental en la perspectiva cognitivo-conductual. *Revista argentina de Psiquiatría, XXIII: 52 – 56.*
- Lacunza, A y Contini, E. (2016). Relaciones interpersonales positivas: los adolescentes como protagonistas. *Psicodebate, 16, 21, 73-94.*
- Lagier, R. (2013). El Maestro Rural y la Revista de Educación. *Signos Históricos, 29(3), 36-63.*
- Levete, C. y. (2018). El sentido y significado del Proyecto de Vida en el PEI de la Institucion Educativa Republica de Uruguay. *Especialista en docencia Universitaria.* Universidad San Buenaventura, Medellín.
- Lopez, D. A. (2018). *Construcción de Proyectos de vida en jóvenes indígenas de Mandí (Vaupés): Propuesta educativa y pedagógica.* [Tesis de Maestría]. Universidad Pontificia Bolivariana, Mitú.
- Márquez, A., Contreras, A., y Esparza, J. (2018). Importancia de la participación de los padres de familia en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Maestría en educación. Universidad Interamericana para el Desarrollo. [https://actiweb.one/consultores\\_educativos/archivo5.pdf](https://actiweb.one/consultores_educativos/archivo5.pdf)
- Marx, K. (2009). Formaciones económicas precapitalistas. México: siglo XXI editores.
- Mendoza, A. (2018). Propuestas para mejorar la atención educativa a poblaciones rurales en México. Foro: Propuestas para la educación rural para el sexenio 2018-2024.
- Mervis, C. B. and Rosch, E. (1981). 'Categorization of Natural Objects', *Annual Review of Psychology, 32*, pp. 89–115.



- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá D.C: Imprenta nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2014). Sentido de la Educación Inicial. Documento No. 20. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá: Panamericana formas e impresiones.
- Minsalud. (2014). ABECÉ sobre la salud mental, sus trastornos y estigma. pp. 1-5.
- Moscoso, L. E. (2017). *La identidad personal en la adolescencia y el proyecto de vida en alumnos de 5° grado de educación secundaria en la I.E.P Nro 6090 Jose Olaya Balandra,Chorrillos, 2015*. [Tesis de doctorado]. Universidad nacional de Educacion., Lima.
- Mosquera, K., Vallejo, O., & Tobon, G. (2016). Factores motivacionales, metas de logro y proyecto de vida en estudiantes universitarios. *Plumilla educativa*, 206-225.
- Muñoz, E., Paez, A., & Miramag, L. (2018). Entre lo urbano y lo rural. Construcción de los proyectos de vida y transmisión de conocimiento tradicional en jóvenes de la vereda Bajo San Francisco Santander de Quilichao. *Trabajo social*. Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium, Santiago de Cali.
- Murillo, t. C. (2014). *La construcción de Proyectos de vida como Estrategia Pedagógica: articulando los contenidos del área de Educación Religiosa Escolar y los Subsistemas de la ética compleja*. [Tesis de maestría]. Universidad San Buenaventura, Medellín.
- Ordúz Quijano, M., Tuay Sigua, R. N., Briceño, A., & Acero, O. (2021). Realidades de la educación rural en Colombia, en tiempos de Covid- 19. *Repositorio*. <https://doi.org/10.15332/dt.inv.2021.02415>

- Ortega Mejía, D. A., & Meza Negrete, D. C. (2020). Representaciones e imágenes sobre la escuela rural en Colombia: caso de una escuela de la ciudad Montería. *Revista Rutas de formación prácticas y experiencias*, 10, 35–47. <https://doi.org/10.24236/24631388.n.2020.3346>
- Osorio Durante, A. (2020). *Experiencias vitales significativas en la construcción de prospectiva de vida de los estudiantes de grado 11 de un colegio público rural del departamento de Santander*. [Trabajo de maestría]. Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- Parnreiter, C. (2016). La división del trabajo como una relación socio-espacial, o cómo reconciliar la ciencia económica y la geografía. *Economía UNAM*, 13, 39, 106-119.
- Parra, R., & Zubieta, L. (2010). Escuela, marginalidad y contextos sociales en Colombia. [En línea]. Recuperado el 03 de septiembre del 2014 en: [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce10\\_04ensa.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce10_04ensa.pdf)
- Peirano, A., Puni, D., y Astorga, F. (2015). Mejorar la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 6(1), 33-56.
- Perfetti del Corral, M. (2004). La educación rural en Colombia. Estado del arte. Bogotá: Reduc Crece–Universidad Pedagógica Nacional–fao.
- Pulido, D., & Orejuela, L. (2009). *Proyecto de vida: una alternativa para la prevención de la deserción escolar*. Bogotá.
- Quilaqueo, D. (2007). Saberes y conocimientos indígenas en la formación de profesores de educación intercultural. *Educ. rev*, 29, pp. 223 -239.
- Ramírez, C. y Restrepo, R. (2020). La lúdica como estrategia en la construcción del proyecto de vida para estudiantes del grado 5 de primaria en la Institución

Educativa Ciudad Verde. *Especialista en pedagogía de la Lúdica*. Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá.

Ramírez, L. (2006). Ruralidad y educación rural. Referentes para un Programa de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Colombiana de Educación*, 51, 138-159.

Rawls, J. (2003). 'Justicia como equidad', *Revista española de Control Externo*, 5(13), pp. 129–158.

Ribadeneira, F. (2020). Estrategias didácticas en el proceso educativo de la zona rural. *Conrado*, 16(72), 33.56.

Rosch, E. (1971). "Focal" color areas and the development of color names', *Developmental Psychology*, 4(3), pp. 447–455. doi: 10.1037/h0030955.

Rubiano, A. (1996). *Propuesta pedagógica para el acompañamiento familiar en el aprendizaje de la lectoescritura: un enfoque constructivista y psicolingüístico*. Universidad de Antioquia.

Segura Gutiérrez, J. M., & Torres, H. F. (2020). Educación rural e inclusión social en Colombia. Reflexiones desde la matriz neoliberal. *Plumilla Educativa*, 25(1), 71–97. <https://doi.org/10.30554/pe.1.3831.2020>

Sen A. (2003). *Development as Capability Expansion*. In: *Fukuda-Parr S, et al Readings in Human Development*. New Delhi and New York: Oxford University Press.

Sierra, M. (2020). *Percepciones y expectativas de los estudiantes de los grados 4° y 5° de la E.B.P del Centro Educativo El Salado sobre la relación entre proyecto de vida y permanencia en el sistema educativo*. Trabajo de maestría. Institución Universitaria Tecnológica de Antioquia.

<https://dspace.tdea.edu.co/bitstream/handle/tdea/1176/Percepciones%20y%20expectativas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Soto, M. (2017). *Estrategia pedagógica para implementar el proyecto de vida en el grado noveno del Colegio Sierra Morena IED jornada tarde desde la asignatura de lengua castellana*. Trabajo de maestría. Universidad de La Sabana.
- Suarez, D., & Velasco, L. (2009). Proyecto de vida: una alternativa para la prevención de la deserción Escolar. *psicología*. Universidad de la Sabana, Bogotá.
- Toro, P. T. (2020). *Experiencias Significativas Contadas por los niños que aportan a su proyecto de vida*. Tesis de Maestría. Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín.
- Traslaviña, S. M. (2020). Procesos de Construcción de Identidad en niños y jóvenes campesinos escolares y la relación con sus proyectos de vida. *tesis de maestría*. Universidad pedagógica nacional, Bogotá.
- Trivel, A. (2014). Proyectos de vida de adolescentes y jóvenes rurales. *Psicología*. Universidad de la República, Uruguay.
- Valero, Idalba. (2012). La fábula, medio para desarrollar estrategias de lectura. Tesis de Maestría no publicada. Universidad de Los Andes. Mérida. Venezuela.
- Valles, M. (1999). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Editorial Síntesis.
- Van Esbroeck, R, Tibos, K y Zaman, M. (2005). A Dynamic Model of Career Choice Development. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5, 5-18.

Velasco, J y González, L. (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. *Educere*, 12, (42), 461 – 470.

Virna, J., Girón, M., y Navarro, L. (2012). Estrategia educativa para la participación de los padres en compromisos escolares. *Revista Escenarios*, 10 (2), pp. 119-127.

Zanucolli, M y Portapila, M. (2012). Revisitando la relación hombre-naturaleza. Implicancias del marxismo ecológico. *Astrolabio*. 8, 353-380.

Zapata, G y Canet, M. (2009). La cognición del individuo: reflexiones sobre sus procesos e influencia en la organización. *Espacio abierto*, 18, 2, 235-256.

## ANEXOS

### Anexo 1. Entrevista para estudiantes

Objetivo	Categoría	Pregunta
Identificar las percepciones de los estudiantes frente a la vida en el campo y en la escuela a partir de entrevistas.	Percepción sobre el proyecto de vida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué planes tienes para tu vida una vez termines la básica primaria? ¿Cuál es tu sueño?</li> <li>• ¿Cuáles son las cosas más importantes para tu vida en este momento?</li> <li>• ¿Tu familia te apoya cuando quieres realizar nuevas actividades?</li> <li>• ¿Crees que en tu familia te tienen en cuenta en el momento de tomar decisiones?</li> </ul>
Reconocer las expectativas y planes de los estudiantes para sus vidas a través del desarrollo de grupos focales.	Expectativas sobre el proyecto de vida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Crees que la escuela te aporta para el desarrollo de tu personalidad?</li> <li>• Cuando tienes problemas personales, ¿se los cuentas a tu familia?</li> <li>• Cuando hay problemas en tu familia, ¿cómo los resuelven?</li> </ul>

<p>Formular una cátedra de proyecto de vida que se articule al plan de estudios del centro educativo rural el salado, ubicado en San Antonio de Prado.</p>	<p>Construcción del proyecto de vida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Estás satisfecho con el tiempo que compartes con tu familia? Que actividades hacen juntos.</li> <li>• ¿Estás satisfecho en la forma en que tu familia te expresa afecto, cariño, amor?</li> <li>• ¿Cómo responde a tu familia tus sentimientos de rabia, ira, enojo?</li> <li>• ¿Sientes que has crecido en tu desarrollo físico? Porque.</li> <li>• ¿Sientes que has crecido en tu desarrollo emocional?</li> </ul>
--	---	--

## Anexo 2. Entrevista para acudientes

Objetivo	Categoría	Pregunta
<p>Identificar las percepciones de los estudiantes frente a la vida en el campo y en la escuela a partir de entrevistas.</p>	<p>Percepción sobre el proyecto de vida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué es para usted un proyecto de vida?</li> <li>• ¿Sabe usted si su hija tiene algún plan de vida para los próximos años?</li> <li>• ¿Tiene usted en cuenta los ideales, sueños y proyectos de sus hijos y les aporta para que ellos los alcancen?</li> <li>• ¿Cuáles cosas que usted considera son más importantes para su hijo?</li> </ul>
<p>Reconocer las expectativas y planes de los estudiantes para sus vidas a través del desarrollo de grupos focales.</p>	<p>Expectativas sobre el proyecto de vida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Acompaña usted a su hijo en las diferentes actividades que realiza?</li> <li>• ¿Sabe si su hijo se encuentra satisfecho con el acompañamiento que recibe en casa en las diferentes actividades que realiza?</li> </ul>

<p>Formular una cátedra de proyecto de vida que se articule al plan de estudios del centro educativo rural el salado, ubicado en San Antonio de Prado.</p>	<p>Construcción del proyecto de vida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Con que frecuencia expresa afecto a su hijo y de qué manera lo hace?</li> <li>• ¿Si se presentan problemas en familia, conversan entre todos para buscar una solución?</li> <li>• ¿En la etapa de desarrollo que se encuentra su hijo considera que tiene un adecuado desarrollo físico, emocional, social y espiritual?</li> </ul>
--	---	---

### Anexo 3. Entrevista para docentes

Objetivo	Categoría	Pregunta
<p>Identificar las percepciones de los estudiantes frente a la vida en el campo y en la escuela a partir de entrevistas.</p>	<p>Percepción sobre el proyecto de vida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué es para usted un proyecto de vida?</li> <li>• ¿Cree que es posible aportar al proyecto de vida de los estudiantes desde los primeros años de escolaridad? Explique su respuesta.</li> <li>• ¿Cree usted que los estudiantes están satisfechos con la educación que les ofrece la escuela?</li> </ul>
<p>Reconocer las expectativas y planes de los estudiantes para sus vidas a través del</p>	<p>Expectativas sobre el proyecto de vida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Los estudiantes se acercan a usted para pedirle apoyo en su toma de decisiones?</li> <li>• ¿Usted como maestro conoce los ideales, sueños y expectativas de sus estudiantes y los apoya para su realización?</li> </ul>



desarrollo de grupos focales.		
Formular una cátedra de proyecto de vida que se articule al plan de estudios del centro educativo rural el salado, ubicado en San Antonio de Prado.	Construcción del proyecto de vida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo aporta usted como docente al crecimiento físico, emocional, social y espiritual de sus estudiantes?</li> <li>• ¿Cómo docente tiene en cuenta el desarrollo cognitivo, emocional y social para la formación de sus estudiantes? Explique su respuesta.</li> </ul>

#### Anexo 4. Grupo focal con estudiantes

Se inicia el grupo motivando a los niños y niñas para avanzar en la construcción del proyecto de vida a través de diferentes actividades. El proyecto de vida es como una semilla que crece si cada día se cultivamos y se cuidamos. Algunos niños cuentan cómo ha sido la experiencia de sembrar una semilla y qué han pensado cuando la han visto crecer. Luego se plantean las siguientes preguntas:

- ¿Quién soy?
- ¿Quiénes viven a mi alrededor?
- ¿Qué cosas me gusta hacer?
- ¿Qué te gustaría hacer más adelante?
- ¿Qué logros consideras que has alcanzado en tu vida hasta hoy?

- Escribe aquello que te gustaría hacer a corto plazo. (Un día, una semana, un mes)
- Escribe metas que estén a tu alcance y como lograrlas.
- ¿Qué cosas bonitas tengo para dar?
- Cosas de las que deseo desprenderme.
- Sobre qué cosas te gustaría aprender más.

### **Anexo 5. Grupo focal con padres de familia**

El grupo se realiza con siete madres. Inician presentándose, diciendo su nombre. Luego se plantean las siguientes preguntas que orientan la discusión.

- ¿Como se identifica cada una de ustedes, sus características, sus fortalezas?
- ¿Cuáles son sus debilidades?
- ¿Cuál era su sueño cuando eran niños y si lograron alcanzarlo o aún siguen con ese sueño?
- ¿Quiénes o quien fue esa persona que tuvo más influencia en su vida?
- ¿Qué opinan acerca del estudio?
- ¿Qué esperan de sus hijos cuando terminen la básica primaria?
- ¿Cuál sería el trabajo soñado para sus hijos?
- ¿Apoyarían a sus hijos en la realización de sus sueños así no estén de acuerdo con este?

### **Anexo 6. Consentimiento informado de grabación de contenido de audio y video**

El presente documento tiene como objeto informarle al padre de familia o acudiente que se realizará grabación de voz y de video como insumo para la recolección de

información de una entrevista semiestructurada y un grupo focal, que hace parte de la metodología de la investigación que se viene realizando para optar el título de Magister en Educación.

Título del proyecto: *“el proyecto de vida en la ruralidad, una oportunidad para fortalecer el plan de estudios.”* Investigadora: Marta Luz Betancur Ortiz. C.C. 42 776 154. Centro Educativo el Salado. Sede Potrerito.

Yo \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, mayor de edad, como \_\_\_\_\_, representante legal del estudiante \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ años de edad, he sido informado(a) acerca de la grabación de voz que se realizará en la entrevista semiestructurada.

Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mí hijo(a) en la grabación, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:

-La participación de mi hijo(a) en esta grabación no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.

-La participación de mi hijo(a) en la grabación no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.

-No habrá ninguna sanción para mí hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.

-La identidad de mi hijo(a) no será publicada y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación y como evidencia de la recolección de información de la investigadora.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria [  ] DOY EL CONSENTIMIENTO, [  ] NO DOY EL CONSENTIMIENTO para la participación de mi hijo (a) en la grabación de la voz de la entrevista semiestructurada en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

---

Firma y fecha