

**Posibilidades, tensiones y limitaciones en los proyectos de vida de estudiantes de grado
décimo de la IE rural Núcleo Escolar El Guadual del municipio de Rivera- Huila**

Lina Fernanda Santofimio García



Universidad de Manizales - CINDE

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud

Facultad Ciencias Humanas y Sociales

Maestría en Educación y Desarrollo Humano

Manizales - Colombia

Marzo

2023

**Posibilidades, tensiones y limitaciones en los proyectos de vida de estudiantes de grado
décimo de la IE rural Núcleo Escolar El Guadual del municipio de Rivera- Huila**

Lina Fernanda Santofimio García

Tesis para optar el título de Magíster en Educación y Desarrollo Humano

Directora: Paula Andrea Restrepo García

Codirectora: Ginna Constanza Méndez Cucaita

Universidad de Manizales - CINDE

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud

Facultad Ciencias Humanas y Sociales

Maestría en Educación y Desarrollo Humano

Manizales - Colombia

Marzo

2023

Dedicatoria

Dedico esta grata investigación al dador de la vida, por darme la oportunidad de vivir esta maravillosa experiencia.

A los jóvenes que me permitieron acercarme en medio de la pandemia, escucharlos, leerles, tratar de entenderlos y comprenderlos en sus aspiraciones y profundos deseos, que me han tocado y transformado profundamente.

Agradecimiento

A todos los que participaron en esta investigación, desde los jóvenes estudiantes, docentes y directivos de la Institución Educativa, que confiaron en mí.

Con respecto a la academia, a los profesores, compañeros y asesora.

A mi entorno familiar, a mis padres, hermanos y sobrinos, con quienes compartí mis experiencias académicas e inquietudes.

A mis amigos, quienes desde sus conocimientos y experiencias me han brindado su ayuda.

Notas de aceptación

Aprobado por el Comité de Grado en cumplimiento de los requisitos exigidos por la Universidad Manizales y Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud para optar al título de Magister en Educación y Desarrollo Humano.

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Manizales, 30 de marzo del 2023

Contenido

Resumen	11
Abstract	13
Introducción	15
El Sentir	17
Planteamiento del Problema	19
Objetivos	24
Objetivo General.....	24
Objetivos Específicos.....	24
Antecedentes	25
En el ámbito internacional	25
En el ámbito nacional.....	30
En el ámbito local	35
Referente conceptual	37
Proyecto de vida.....	37
Características del proyecto de vida	41
Componentes del proyecto de vida.....	42
Aspectos que intervienen en la elaboración del proyecto de vida	44
Dimensiones del proyecto de vida	47
Metodología	50
Acercamiento al enfoque y método de investigación	50

Participantes y criterios de selección	51
Técnicas e instrumentos de obtención de información	52
Trabajo de campo.....	53
Criterios éticos	54
Hallazgos.....	56
Desde los momentos	56
Desde la narrativa de los estudiantes	63
Concepción de proyecto de vida	63
Proyecto de vida de los estudiantes	65
Posibilidades, Tensiones y Limitaciones	71
Proyectos de vida transversalizado por el “querer ayudar”	80
Proyectos de vida atravesados por las experiencias personales.....	81
Conclusiones	85
Recomendaciones	89
Referencias.....	91

Lista de Tablas

Tabla 1 <i>Definiciones conceptuales del proyecto de vida</i>	38
Tabla 2 <i>Características de los proyectos de vida</i>	41
Tabla 3 <i>Definiciones conceptuales de posibilidades</i>	46
Tabla 4 <i>Definiciones conceptuales de tensiones</i>	46
Tabla 5 <i>Definiciones conceptuales de limitaciones</i>	47
Tabla 6 <i>Caracterización de estudiantes</i>	61
Tabla 7 <i>Codificación de los participantes respecto a los instrumentos desarrollados</i>	63

Lista de Figuras

Figura 1 <i>Aspectos para la elaboración del proyecto de vida</i>	44
Figura 2 <i>Proyectos que conectados constituyen el proyecto de vida</i>	45
Figura 3 <i>Kits del segundo momento</i>	58
Figura 4 <i>Mapa de ubicación de estudiantes y recorrido</i>	59
Figura 5 <i>Nombres de proyectos de vida</i>	60
Figura 6 <i>Ejemplo de fotos empleadas en la técnica</i>	62
Figura 7 <i>Concepto de proyecto de vida, definido por estudiantes</i>	64
Figura 8 <i>Fotografía empleada por Anturio</i>	69
Figura 9 <i>Fotografía empleada por Violeta</i>	69
Figura 10 <i>Fotografía empleada por Jacinto</i>	70

Lista de Anexos

Anexo A. Consentimiento informado por el Directivo Docente de la IE	98
Anexo B. Consentimiento informado del acudiente	99
Anexo C. Cuadernillo “Mi proyecto de vida”	105
Anexo D. Preguntas orientadora de la entrevista.....	115
Anexo E. Pregunta orientadoras del fotolenguaje.....	118

Resumen

El presente estudio de investigación titulado “Posibilidades, tensiones y limitaciones en los proyectos de vida de estudiantes de grado décimo de la IE rural Núcleo Escolar El Guadual del municipio de Rivera- Huila”, tiene como problema central el análisis e identificación de las condiciones que influyen en la elaboración de los proyectos de vida de los estudiantes. El estudio analiza los aspectos relacionados con el sentir desde las posibilidades, tensiones y limitaciones expresadas en la narrativa de los estudiantes, y adicionalmente se aproxima a la concepción de proyecto de vida que estos han construido a partir de sus propias experiencias.

La investigación es cualitativa, biográfica y narrativa, y se hace uso de técnicas e instrumentos como documentos personales (cuadernillo), entrevista semiestructurada y fotolenguaje. Se utilizó el programa Atlas ti como apoyo al análisis del contenido; mediante las técnicas se movilizó la comprensión, desde la perspectiva de los participantes, acerca de las condiciones que influyen en la elaboración de sus proyectos de vida, a partir de las experiencias, perspectivas, comprensiones y significados que les dan a estos diversos elementos, tomando como punto de partida el concepto y conocimiento de sí mismo.

Se reconoce que la configuración del proyecto de vida está significativamente influenciada por la capacidad de superar las tensiones, así como el apoyo que el entorno cercano brinda de diversas maneras. Si bien, dentro de lo que se plantea teóricamente, el componente de disponibilidad de recursos financieros es un aspecto de significativa importancia, para los estudiantes es la visibilización de opciones, alternativas o posibilidades que están referidas a sus capacidades, la condición de mayor relevancia para la construcción de su proyecto vital.

La acción de ayudar está estrechamente ligada a las experiencias vitales de los estudiantes, a partir de las cuales estos direccionan sus proyectos de vida. Esto se debe a las

diferentes situaciones en las que podrían intervenir en términos de brindar ayuda desde sus habilidades, conocimiento, profesión u oficio.

Palabras claves: Proyecto de vida, sentir, posibilidades, limitaciones, tensiones, experiencia, recurso.

Abstract

The present research study entitled "Possibilities, tensions and limitations in the life projects of tenth grade students of the rural IE Núcleo Escolar El Guadual of the municipality of Rivera-Huila", has as its central problem the analysis and identification of the conditions that influence the elaboration of the students' life projects. The study analyses the aspects related to feeling from the possibilities, tensions and limitations expressed in the narrative of the students, and additionally approaches the conception of the life project that they have constructed from their own experiences.

The research is qualitative, biographical and narrative, and makes use of techniques and instruments such as personal documents (booklet), semi-structured interview and photo-language. The Atlas ti programme was used to support the content analysis; the techniques were used to mobilise the understanding, from the perspective of the participants, of the conditions that influence the development of their life projects, based on the experiences, perspectives, understandings and meanings that they give to these various elements, taking as a starting point the concept and knowledge of self.

It is recognised that the configuration of the life project is significantly influenced by the capacity to overcome tensions, as well as the support that the close environment provides in different ways. Although, within what is theoretically proposed, the component of availability of financial resources is an aspect of significant importance, for the students it is the visibility of options, alternatives or possibilities that are referred to their capacities, the condition of greater relevance for the construction of their life project.

The action of helping is closely linked to the life experiences of the students, from which they direct their life projects. This is due to the different situations in which they could intervene in terms of providing help from their skills, knowledge, profession or trade.

Keywords: Life project, Feeling, possibilities, limitations, tensions, experience, resource.

Introducción

El proyecto de vida constituye una parte importante en la vida, y su construcción se realiza a lo largo de la trayectoria de esta. Trabajar en la construcción del proyecto de vida, tiene muchas implicaciones, pues su complejidad en su orientación tanto individual como social, configura un tejido que requiere de aspectos desde varias dimensiones: personal, familiar, educativa, contextual y laboral, en las que la disposición de estas permite la consolidación de este en un corto, mediano y largo plazo. En concordancia a lo anterior, como lo refiere los Estados Miembros de las Naciones Unidas quienes han concluido que los jóvenes buscan el alcance de un nivel educativo adecuado a sus aspiraciones, la obtención de oportunidades de empleo de acuerdo con sus capacidades, un entorno físico y social protector y libre de violencias, el ejercicio de sus derechos humanos y la no discriminación, la participación en los procesos de toma de decisiones, espacios y escenarios culturales, recreativos y deportivos en áreas urbanas y rurales (Naciones Unidas, 2010).

No obstante, cada una de las aspiraciones que buscan lograr los jóvenes se ven afectadas por las desigualdades en las condiciones sociales, económicas y políticas que conducen al deterioro de las condiciones de vida y la pobreza, la marginación, el desplazamiento y migración, la falta de capacitación, educación y empleo (Naciones Unidas, 2010), debido al contexto anterior, vale la pena preguntarse sobre el proyecto de vida de estudiantes de educación media, de una institución educativa rural, así mismo poder conocer cuáles son las posibilidades, tensiones y limitaciones que ellos reconocen para la construcción de sus proyectos de vida.

Tal es la importancia de la construcción del proyecto de vida, que como lo indica D'Angelo “es la estructura que expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en

sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales” (2008, p.3); se suma a la importancia de conocer el marco de aquellas decisiones vitales en su mirada hacia las posibilidades, tensiones y limitaciones, las cuales se abordan desde lo planteado por García (2017), quien refiere que las posibilidades se dan cuando los individuos desarrollan una estructura de aspiraciones vitales a partir de las oportunidades y acciones reales, sensibilizadas mediante el autorreconocimiento. En cuanto a las tensiones, Leiva (2012), las define como la visualización de la consecución o frustración entre “lo que aspira a ser y las oportunidades reales que ofrece el entorno”; estas pueden ser ocasionadas por factores que se relacionan entre sí. Finalmente, en cuanto a las limitaciones, Zuazua (1996), indica que están asociadas al margen de maniobra que los individuos identifican para construir sus proyectos de vida. De este modo, se reconoce como interaccionan esas estructuras aspiracionales, la visualización de la consecución o no de esas aspiraciones y a su vez el margen de maniobra, lo anterior, es un entramado individual en donde intervienen las experiencias personales, su entorno familiar y sus procesos de formación e interacción social.

En el estudio, se aborda esa estructura como proyecto de vida, ya que así es denominado en Europa y América Latina, de acuerdo, al rastreo teórico y de referencias realizado, a su vez de acuerdo con el MEN quien aborda desde el escenario educativo el proyecto de vida desde la *Gestión de la Comunidad* considerando su existencia, pertinencia, apropiación y mejoramiento continuo en tanto la dimensión esencial de la apuesta formativa escolar.

El Sentir

Ante las diferentes y difíciles situaciones presentadas en la ruralidad a lo largo y ancho del país durante décadas, en donde la población joven ha sido igualmente afectada, emerge un especial interés por conocer el proyecto de vida de jóvenes estudiantes rurales desde las posibilidades, tensiones y limitaciones que ellos reconocen, en torno a sus contextos y demás aspectos que intervienen y determinan el mismo.

Inquieta por la educación y por los diferentes procesos e interacciones que se dan en el interior de las instituciones educativas, sus aulas y demás espacios, y gracias a que la vida me ha brindado la posibilidad de compartir enriquecedoras experiencias con docentes y estudiantes de diversas zonas rurales de este país; se ha movilizó en mí el interés por conocer más de cerca a los jóvenes, en medio de un proceso de formación, del cual emergen propuestas e iniciativas que docentes y estudiantes desarrollan.

En este acercamiento se evidencia la capacidad de agenciamiento y el querer profundo de contribuir a su territorio, de valorar a los viejos, su entorno, sus compañeros y docentes. La Maestría en Educación y Desarrollo Humano me permitió cumplir con la expectativa de avanzar y de alcanzar el deseo y la necesidad apremiante de comprender a los jóvenes desde sus propias voces, posibilidades que se ampliaron y complementaron con cada seminario, lectura y encuentro con los docentes y compañeros que se enriquecieron por su diversidad de disciplinas y análisis.

Con la pandemia todo cambió. Lo planeado avanzaba, claramente a diferentes ritmos, pero cada vez más convencida de esta investigación y de poder definir de manera clara la misma. La pandemia llevó a la incertidumbre, se desconocía cómo sería vivirla en todas las dimensiones,

factores y aspectos vitales, llevando a movilizaciones y cambios radicales a nivel mundial, que limitaba la posibilidad de acercamiento a los jóvenes estudiantes de forma presencial.

De esta manera se desvanecía la posibilidad del retorno a la presencialidad; sin embargo, se retomó la investigación gracias a la visualización del acercamiento por medio de la tecnología. Así, se configuró la oportunidad del desarrollo de un proyecto con jóvenes de contextos rurales a través de la mediación virtual, experiencia que permitió considerar varias oportunidades metodológicas para lograr el acercamiento. A través del cual se abordó desde el amplio sentido del concepto proyecto de vida y siendo este una unida de integración de la actividad de la personalidad, poder fijar la atención en las posibilidades, tensiones y limitaciones, pues éstas al ser autoexpresadas permiten conocer como entretejen sus experiencias, necesidades, gustos, preferencias y las proyectan a un futuro en un corto, mediano y largo plazo. Este estudio se pudo establecer con estudiantes de grado décimo de la IE rural Núcleo Escolar el Guadual, del municipio de Rivera en el departamento del Huila, municipio conocido por su diversidad biológica.

Planteamiento del Problema

La etapa escolar conlleva una gran cantidad de aspectos relacionados con el aprendizaje, la enseñanza, la experiencia, entre otros, dentro de los cuales también se hace referencia a la proyección a futuro, denominada en Europa y América Latina como Proyecto de Vida. Si bien es importante señalar que este es un proceso inacabado y de construcción que se da a lo largo del curso de vida de todo ser humano, regularmente es en el nivel de la educación media donde inicia el proceso de construcción, en el que se relacionan diferentes aspectos de su entorno a nivel personal, familiar, educativo, social, cultural, contextual, entre otros factores de la vida que constituyen el proyecto de vida. En consecuencia, a partir de los factores mencionados anteriormente, se presentan las posibilidades, tensiones y limitaciones.

Los Estados Miembros de las Naciones Unidas han concluido que "Los jóvenes de todas partes del mundo, aunque residen en países en diferentes etapas de desarrollo y en diferentes ámbitos socioeconómicos, aspiran a la plena participación en la vida de la sociedad" (Naciones Unidas, 2010, p. 5).

La participación se caracteriza, entre otros logros, por el alcance de un nivel educativo adecuado a sus aspiraciones, la obtención de oportunidades de empleo de acuerdo con sus capacidades, un entorno físico y social protector y libre de violencias, el ejercicio de sus derechos humanos y la no discriminación, la participación en los procesos de toma de decisiones, espacios y escenarios culturales, recreativos y deportivos en las áreas urbanas y rurales.

Por otro lado, las dificultades generales que se presentan en los estados miembros de las Naciones Unidas se deben principalmente a la situación económica y política. Aunque, a través de sus gobiernos, las organizaciones internacionales y asociaciones voluntarias, hayan hecho mucho para garantizar que las aspiraciones de los jóvenes se hagan realidad, la cambiante

situación social, económica y política en el mundo crea condiciones para que a muchos países les sea más difícil el logro de este objetivo.

En cuanto a las dificultades, se hace referencia principalmente a las desigualdades en las condiciones sociales, económicas y políticas que conducen al deterioro de las condiciones de vida y la pobreza entre los jóvenes, así como su marginación como refugiados, desplazados y migrantes; en donde es cada vez más difícil para los jóvenes que regresan de conflictos y enfrentamientos armados integrarse en sus comunidades y acceder a oportunidades educativas. La persistente discriminación contra las mujeres jóvenes y su insuficiente acceso a la igualdad de oportunidades en educación y empleo; además, la falta de capacitación adecuada y oportunidades de educación profesional. La falta de oportunidades para los jóvenes es cada vez más difícil que puedan recibir una educación para la vida familiar como base para formar familias saludables que promuevan las responsabilidades compartidas (Naciones Unidas, 2010).

Las diversas y complejas circunstancias que se experimentan en los países en desarrollo también afectan a los jóvenes, restringiendo el acceso a la educación, la formación, el empleo, los servicios sociales y la salud; a su vez, el aumento de las tasas de abuso de drogas y delincuencia juvenil; además del incremento de la migración de jóvenes de las zonas rurales a las zonas urbanas. Como resultado, la población joven sin oportunidades se enfrenta a problemas e incertidumbre en cuanto a su futuro; siendo un asunto que merece total atención, siendo así que hay una relación muy fuerte entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los jóvenes, quienes son “reconocidos como agentes de cambio” por lo tanto, se hace referencia a la urgencia de abordar los desafíos que enfrenta esta población (Naciones Unidas, 2023).

Lo anterior no es ajeno al contexto colombiano, puesto que según (Radinger et al. (2018), en el informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) entre

el 60 % y 76 % de los municipios pueden considerarse rurales, territorio que alberga poco más del 30 % de la población nacional y en la cual se evidencia la desigualdad y la pobreza multidimensional, incluyendo en esta población a los jóvenes participantes del estudio.

Las desigualdades se pueden reconocer en la clasificación reportada por el Departamento Nacional de Planeación (2019), el cual refiere que la población joven de Colombia en el 2017 entre los 14 y 21 años es de 6.575.368 personas, de los cuales el 47,8% solo estudian, el 9,9% estudian y trabajan, el 2,3% son desempleados estudiando, el 20,8% solo trabajan y el 19,2% no estudian y no trabajan.

De acuerdo con lo establecido por las Naciones Unidas, en Colombia también se puede constatar la deserción escolar, que se define como el abandono del sistema educativo por parte de los estudiantes, provocado por una combinación de diversos factores. Según lo planteado por Moreno (2013) "se entiende por deserción escolar el abandono del sistema educativo por parte de los estudiantes, provocado por una combinación de factores que se generan tanto en la escuela como en contextos de tipo social, familiar e individual" (p.118). Asimismo, como lo señalan Gvirtz & Oría (2010), existen otros factores que agravan el fenómeno de la deserción educativa, tales como la crisis económica, la falta de orientación vocacional y el ingreso tardío al sistema educativo.

Gómez et al. (2016), también indican que entre los adolescentes que más abandonan el hogar son las mujeres, quienes habitan en zonas rurales y quienes habitan en hogares en condiciones significativas de pobreza. Esto significa que pocos jóvenes rurales logran terminar su educación media y continuar con sus procesos de formación.

Para el 2017, el 10% de la población rural eran bachilleres y tan sólo el 2% accedía a la universidad Semana (2017); en el Anuario Estadístico de la Educación Superior Colombiana en

el Ministerio de Educación Nacional (MEN), (2017) se reporta un 45,09% de deserción por cohorte en universitarios, 53,2% en técnicos y tecnólogos agregados, 53,52% en tecnologías y un 52,29% en técnica profesional. Dado lo anterior, se puede apreciar que la deserción ha afectado los diferentes niveles educativos, y en concreto en el nivel universitario está asociada al bajo rendimiento académico, bajos resultados en pruebas estandarizadas, repitencia, factores individuales, familiares, institucionales y económicos (Barragán & Patiño, 2013).

Considerando la baja tasa de jóvenes que logran culminar la educación media, la alta tasa de deserción en este nivel de educación, el bajo ingreso de bachilleres rurales a la educación superior, la violencia intrafamiliar, el desplazamiento forzado, la decisión de unión y formación de familia a temprana edad, disminuye la posibilidad de poder construir de manera orientada el proyecto de vida, puesto que la orientación vocacional se brinda principalmente en escenarios académicos; surge entonces la inquietud por conocer las posibilidades, tensiones y limitaciones en los proyectos de vida de estudiantes en nivel de educación media.

D'Ángelo (2006, p. 3), explica el proyecto de vida de la siguiente manera:

El proyecto de vida es la estructura que expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales. De esta manera, la configuración, contenido y dirección del 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.

Por este motivo, para efectos de la investigación, se considera pertinente plantear la investigación en el escenario educativo, al reconocer que desde el lineamiento del MEN, se debe

abordar el proyecto de vida desde la *Gestión de la Comunidad*, considerando su existencia, pertinencia, apropiación y mejoramiento continuo en tanto la dimensión esencial de la apuesta formativa escolar.

Objetivos

Objetivo General

Identificar las posibilidades, tensiones y limitaciones presentes en el proyecto de vida de estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa rural Núcleo Escolar el Guadual del municipio de Rivera - Huila.

Objetivos Específicos

- Conocer los proyectos de vida de estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Rural Núcleo Escolar el Guadual del municipio de Rivera, Huila.
- Analizar las posibilidades, tensiones y limitaciones en torno al proyecto de vida que identifican los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Rural Núcleo Escolar el Guadual del municipio de Rivera, Huila.
- Interpretar las relaciones presentes en los proyectos de vida en torno a las posibilidades, tensiones y limitaciones que identifican los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Rural Núcleo Escolar el Guadual del municipio de Rivera, Huila.

Antecedentes

De acuerdo con la búsqueda realizada y teniendo en cuenta investigaciones tanto a nivel internacional como nacional relacionadas con el desarrollo de proyectos de vida en el ámbito escolar (o en jóvenes en etapa escolar), fue posible identificar autores como Betancourth & Cerón (2017); Corica (2012); Gómez & Royo (2015); Gualtero (2016); Lomelí et al. (2016); Soto & Anzelin (2016) quienes destacan acciones, temáticas e intereses de los jóvenes que han tenido en cuenta para la construcción de su proyecto de vida, vinculando el entorno familiar y las condiciones del contexto.

Los temas asociados con la construcción de un proyecto de vida han sido motivo de investigación constante. En este sentido, se han planteado diversos estudios frente a la importancia de determinar un proyecto de vida para los estudiantes y la posibilidad de que dicho proceso sea realizable. Sin embargo, luego de la búsqueda bibliográfica realizada y del rastreo a través de diversas fuentes, se pudo evidenciar que no se encuentran suficientes investigaciones de este tipo enfocadas al ámbito educativo rural, lo cual llama la atención, puesto que la idea de futuro está asociada a las condiciones del entorno, y la ruralidad ofrece matices especiales que conllevan a una construcción de proyecto de vida diferente a la del contexto urbano.

En el ámbito internacional

Desde la mirada específica de proyecto de vida, Lomelí et al. (2016) realizaron un estudio, que permitió identificar aquellos factores que influyen decisivamente en el diseño exitoso de este, entre los cuales reconocen la autoestima, la motivación y la inteligencia emocional, considerando a la familia como fuente importante de motivación. Los factores mencionados se fundamentan en la construcción sólida de la visión personal y profesional a futuro. La investigación, de tipo mixto, se realizó con un grupo de estudiantes de secundaria y

preparatoria de una escuela bilingüe, en el municipio de Irapuato, en México. Los resultados de este estudio revelaron que la construcción de un proyecto de vida está estrechamente relacionado con una alta autoestima y una buena motivación, condiciones que permiten idealizar un futuro próspero, tanto a nivel personal como profesional. Esta investigación destaca la importancia de educar en la escuela no solo desde lo académico, sino también desde lo emocional, ya que dichos aspectos influyen en la perspectiva de futuro de los estudiantes.

De igual modo, Corica (2012) llevó a cabo una investigación educativa en cuatro jurisdicciones de Argentina, con el objetivo de investigar las expectativas de futuro de los jóvenes estudiantes de la escuela secundaria. La realización y posterior sistematización de 48 entrevistas realizadas a estudiantes, permitió reconocer la existencia de una brecha entre las expectativas de los jóvenes y las posibilidades que tienen a futuro. Se estudiaron aspectos tales como: las carreras que pretenden seguir, su futuro desempeño laboral y el rumbo que quieren tomar en la vida. Asimismo, la investigación se centra en diversos aspectos que identifican a los jóvenes sobre sus expectativas de vida, las condiciones socioeconómicas del contexto, y el apoyo que reciben por parte de la familia.

La investigación en cuestión establece una relación entre el proyecto de vida y las condiciones socioeconómicas; según las palabras de la autora, se trata de una asociación entre «lo posible y lo deseable»; al igual que Lomelí et al. (2016), Corica (2012), considera que la familia es un actor importante, lo cual describe al señalar que “la familia representa un escudo contra la incertidumbre, un ancla existencial y emocional capaz de bloquear la ansiedad sobre el futuro” (p. 9).

En este contexto, también es importante señalar la investigación de Gómez & Royo (2015), realizada en Chile con jóvenes universitarios, la cual se centró en analizar la constitución

de subjetividades, en relación con dos ideas fundamentales para la construcción de un proyecto de vida: familia y trabajo. Dentro de la investigación del grupo que participó se analizaron los cambios socio demográficos, y posteriormente dicha mirada contextual se relacionó con la percepción que tienen los jóvenes sobre la familia.

Dentro de las conclusiones encontradas en esta investigación, pudo identificarse que, en el aspecto familiar, los cambios sociales también modifican las percepciones y la imagen que tiene los jóvenes sobre familia. De esta forma se amplía el panorama y se muestran diversas formas de vínculo familiar. Estos autores encontraron que los jóvenes que hicieron parte del estudio consideran que lograr un proyecto de vida se manifiesta más como una necesidad, ya que la época histórica en la que viven es incierta. Al igual que la familia, las condiciones laborales han cambiado y no existe tanta seguridad en cuanto a una estabilidad laboral. Esta investigación también tiene en cuenta los asuntos del entorno, destacando la relación: proyecto de vida – contexto (Gómez & Royo, 2015).

Desde la mirada al espacio de la ruralidad, en Montevideo - Uruguay, Ríos (2015), buscó determinar las características que tiene la construcción de un proyecto de vida en jóvenes rurales, a partir del estudio de narrativas intergeneracionales. Al aplicar una metodología cualitativa y el desarrollo de 9 entrevistas con jóvenes y 6 entrevistas con adultos, se realiza un ejercicio de contraste entre las narrativas en relación con la construcción del proyecto de vida. En esta investigación, el autor encuentra una gran diferencia entre la percepción de los jóvenes y de los adultos respecto al proyecto de vida, se asigna un especial énfasis a la educación como un aspecto decisivo, pues se concibe estudiar como algo determinante en la construcción del proyecto de vida.

Según los resultados de la investigación, la educación se concibe como un medio para alcanzar un "ascenso social", mientras que para aquellos que no estudian y sus familias, la educación no se considera parte de su proyecto de vida, ya que en su momento los adultos se adaptaron al medio, mientras que los jóvenes buscan ser transformadores de ese espacio (Ríos, 2015).

Entre los contrastes logrados a partir de las entrevistas, se pudo concluir que la percepción de construcción de un proyecto de vida, para el caso de los adultos, no estuvo constituida desde sus deseos, sino más bien desde sus necesidades y desde las condiciones que el medio ofreciese, dicha percepción es contraria a lo que opinan los jóvenes porque, de alguna manera no se pensaba en el proyecto de vida como un ideal. Este planteamiento contrasta con lo señalado por D' Angelo (2004) quien comprende que el proyecto de vida es algo que se espera ser o hacer, y que toma forma real a partir de la disposición y las posibilidades del entorno para lograrlo. En última instancia, el autor concluye que "los jóvenes rurales no están necesariamente condenados por el medio a ser asalariados rurales" (Ríos, 2015, p. 78).

Por otro lado, teniendo en cuenta el proyecto de vida en adolescentes en escenario no escolar, Cari & Roca (2017), realizaron una investigación en Perú con adolescentes en estado de abandono, en donde determinaron la relación entre la resiliencia y el proyecto de vida. En este estudio de tipo descriptivo- correlacional participaron 53 adolescentes hombres y mujeres. Como consecuencia, se halló que la resiliencia está positivamente relacionada con el proyecto de vida, concretamente con la fuerza de motivación, y a su vez, el proyecto de vida tiene una estrecha relación con el factor de perseverancia de resiliencia.

La investigación de Núñez (2008), en Venezuela, busca revalorizar las principales prácticas sociales, con el fin de sistematizar sus experiencias, socializarlas y validarlas, para

generar productos educativos que contribuyan a la formación de las sociedades rurales con mayor pertinencia sociocultural. Para el desarrollo de este estudio, se contó con la participación de 8 docentes rurales y se utilizó la herramienta metodológica de Investigación Participativa Revalorizada (IPR). Los resultados obtenidos producto de la investigación permitieron la elaboración de estrategias pedagógicas diferentes para ser incluidas dentro de la práctica del docente rural y la generación de nuevos recursos didácticos.

Dentro de las conclusiones encontradas en esta investigación, se resalta la necesidad de reconocer que una educación rural pertinente debe generar recursos didácticos propios que tengan en cuenta aspectos socioculturales particulares, que puedan insertarse en sus prácticas de aula como una garantía para preservar la identidad, el arraigo a la tierra, el desarrollo de la localidad y la sostenibilidad del ambiente (Núñez, 2008).

Desde esta perspectiva, la investigación considera relevante la elaboración de currículos contextualizados al espacio rural, a partir de la participación real de todos los actores locales, con el objetivo de comprender qué desean aprender, para qué deben estudiar, y cuál es la visión del proyecto de vida más adecuado en el espacio rural.

Finalmente, desde la voz de los padres de familia, Morales (2016), resalta la perspectiva particular de los padres de familia indígenas y rurales, quienes refieren aspectos muy diversos en torno a la educación, haciendo énfasis en que, a pesar de la precariedad, estos han apoyado a sus descendientes para lograr más años de escolarización que ellos. Asimismo, es importante señalar que se asumen roles tradicionales en cuanto al género, en los que se posicionan de manera desigual a las hijas mujeres, desde esta perspectiva "educar a las hijas es tirar el dinero".

Para algunos, el estudio es un gasto y, por lo tanto, deben pensarlo bien antes de tomar una decisión; otros padres opinan que una buena relación, el diálogo y la motivación son factores

que permiten que el estudiante termine sus estudios. Los padres con mayor nivel de estudios consideran que la educación debe ser de calidad y algunos han optado por trasladar a sus hijos a otras escuelas, pues la educación es vista como una herramienta para la obtención de mejores oportunidades laborales (Morales, 2016).

En cuanto a la voz de los jóvenes, algunos refieren que se fueron a estudiar a la universidad en contra de la voluntad de alguno de sus padres, otros se enfrentaron a la incertidumbre de poder ser aceptados, igualmente se enfrentan a la incertidumbre y desconfianza en la validez de los estudios de la universidad. En cuanto a sus motivaciones, encuentran tener la posibilidad de mejor futuro, de apoyo a su comunidad, apoyo a sus unidades domésticas, obtener un mejor empleo alejado de los trabajos pesados, conocer casos de condiciones de vida de quienes sin estudios han emigrado, menos gastos al ingresar a una universidad de la región y motivación al ser rechazados en otras universidades.

En el ámbito nacional

Daza & Santamaría (2018) en Cundinamarca realizan una investigación en la cual identificaron que los jóvenes tienen una relación definida con su territorio, al desarrollar una trayectoria vital, la cual ha sido fortalecida por la familia y el contexto. Igualmente, identificaron en algunos casos que los jóvenes manifiestan querer continuar con la trayectoria en el campo como parte de su proyecto de vida laboral, aunque reconocen que en sus territorios carecen de oportunidades educativas, laborales, recursos económicos y gobernabilidad, “causando en sus subjetividades una tensión que se debate entre querer hacer y lo que se ven forzados a planear para su proyecto de vida” (p. 78). En esta investigación los jóvenes identifican otros aspectos que consideran importantes para su proyecto de vida, como: el ámbito cultural, el apoyo familiar, las relaciones familiares debido a la migración, entre otras.

Por otro lado, Betancourth & Cerón (2017), en San Juan de Pasto, realizan un análisis a los beneficios de implementar el modelo DPC (Desarrollo Profesional Creador) en la estructuración del proyecto de vida de 16 estudiantes de grado once, de una institución educativa pública. Desde un enfoque crítico social, inicialmente se encontró que la mayoría de los estudiantes tienen como proyecto de vida acceder a la educación superior, siendo una satisfacción personal y familiar, aunque algunos se muestran indecisos entre carreras. Igualmente, se encontró que los padres dificultan la toma de decisiones o no apoyan a sus hijos, siendo la familia un obstáculo para la visualización del proyecto de vida. Dentro de dicha investigación se ejecutó una intervención psicoeducativa basada en la promoción de la dimensión de proyecto de vida desde el ámbito profesional.

A partir de las actividades desarrolladas, se logró despertar, sensibilizar y posicionar a los estudiantes como seres transformadores de su propia realidad y su proyecto profesional, además se desarrollaron capacidades de autorreflexión y autorregulación. En este sentido, se abordan, tal y como lo menciona la investigación de Lomelí et al. (2016), aspectos de tipo psicológico, que influyen en la constitución del proyecto de vida. Por esta razón, el proyecto de vida de los estudiantes que tenían definido que hacer, tomó más fuerza, determinando su futuro académico a largo plazo, y a quienes no lo habían definido aún, les permitió adquirir herramientas para poder tomar decisiones, afrontar con argumentos sus temores y las decisiones de sus padres.

En contraste con lo anterior, Soto & Anzelin (2016), realizan una investigación en una IE de Bogotá, con la cual pretenden reconocer las maneras como se puede articular el proyecto de vida con la malla curricular en el grado noveno, desde la asignatura de lengua castellana. La metodología utilizada fue de tipo cualitativo, teniendo como población objeto a un grupo de estudiantes del grado noveno. Se realizó una encuesta diagnóstica enmarcada dentro de los

aspectos: familiar, personal, académico y profesional, y a partir de cinco actividades prácticas se recolectó la información necesaria, documentos, materiales y elementos que sirvieron para el análisis de los datos.

Dentro de las conclusiones encontradas, se pudo identificar que para los estudiantes el proyecto de vida tiene múltiples interpretaciones. Así pues, los constructos están relacionados con metas a corto plazo, las cuales no trascienden los tiempos y las condiciones actuales de vida, identificando como modelos de vida a personajes pertenecientes a los medios de comunicación masiva. Los autores identifican a la familia como elemento vital para la formulación del proyecto de vida. Por otra parte, algunos docentes reconocen la importancia en la formación de los estudiantes respecto al proyecto de vida, sin embargo, está sujeto a la relevancia que cada docente considere desde su área (Soto & Anzelin, 2016).

Desde el punto de vista de la institucionalidad, García (2018), en Antioquia, realizó un estudio cuyo objetivo era identificar la incidencia de la escuela en la construcción de proyectos de vida, en donde empleó técnicas etnográficas como la observación participante, la entrevista en profundidad y el análisis de documentos. Dicha investigación le permitió concluir que “rol de la escuela en el posconflicto radica en incidir significativamente en su contexto y en las trayectorias vitales con el fin de promover dinámicas de desarrollo comunitario” (p.31).

Adicionalmente, los análisis realizados por Gualtero (2016), en el Guamo, mostraron que los estudiantes consideran que frente a su proyecto de vida les ha faltado claridad e interés, al igual que apoyo económico y motivación por parte de la familia. Dentro de los factores que afectan esta mirada desinteresada al proyecto de vida, están el bajo desempeño en los resultados de las pruebas ICFES y la falta de orientación vocacional por parte de la institución educativa. Dado lo anterior y considerando que los estudiantes manifestaron necesario recibir una adecuada

orientación vocacional, que permita descubrir sus capacidades y habilidades, la autora diseñó el proyecto “¿Quién quiero ser?” para los estudiantes de educación media.

Desde la mirada docente, Arteaga et al. (2016), encontraron que los docentes consideran que su surgimiento personal se debe a la formación recibida, pese a que siendo estudiantes fueron destacados por sus capacidades intelectuales y tener configurado su proyecto de vida; ello ha permitido resultados satisfactorios, logrando trascender en su desempeño profesional. Como resultado de la investigación se puede evidenciar en los docentes que el afecto y formación recibida en el hogar, las experiencias con sus maestros, la estabilidad emocional, entre otras, son huellas vitales que han repercutido positivamente en sus proyectos de vida y en su praxis.

Aun así, Arteaga et al. (2016), identifican aspectos de los que en su momento carecieron en el ámbito escolar, lo que ha hecho que los docentes en su quehacer busquen en la educación “la posibilidad de cambiar la vida de los estudiantes ofreciéndoles una formación que les ayude a vislumbrar oportunidades dentro de las limitaciones que padecen por sus condiciones sociales y familiares” (p.113). Por lo anterior se puede concluir que las oportunidades de formación posibilitan la realización del proyecto de vida.

Ahora bien, teniendo en cuenta la incidencia del modelo pedagógico en la construcción del proyecto de vida de estudiantes de educación media rural, Alzate et al. (2019), refieren que los estudiantes, aunque divagan entre sus sueños, anhelos y expectativas, consideran que estos no corresponden a la propuesta optativa de la media técnica que ofrece la institución y, por lo tanto, no tienen definidas metas y plazos. Sumado a ello, plantean limitaciones asociadas a las condiciones actuales como la falta de orientación, incentivos y recursos. De esta forma, los autores refieren que, de acuerdo al panorama, se deben definir estrategias para que el modelo

pedagógico de la institución propicie la articulación de los intereses, aspiraciones y realidades de los miembros de la comunidad educativa.

En Cartagena, Quevedo (2019), realizó una investigación sobre la relación de la resiliencia y el proyecto de vida en 55 estudiantes entre los 14 y 20 años de una institución educativa, de contexto altamente vulnerable. La investigación de tipo descriptivo correlacional establece una relación directa entre el nivel de resiliencia y la definición del proyecto de vida, igualmente se identifica un nivel alto de resiliencia en un gran porcentaje de los estudiantes, principalmente hombres, mientras en las mujeres obtuvieron un porcentaje un poco más bajo en el mismo nivel.

Debido a que la presente investigación realiza una mirada al proyecto de vida, específicamente en la ruralidad, se considera pertinente mencionar algunas investigaciones, que han abordado la ruralidad y la mirada que desde este espacio se le da a la escuela.

En este sentido, la investigación de Flórez & Valencia (2009), en Antioquia, buscó visibilizar la concepción de escuela que tiene la comunidad rural, a través de las reflexiones propias de los habitantes y de su actuar en la cotidianidad. Por medio de siete entrevistas semiestructuradas, conversatorios, talleres con padres de familia y comunidad y observaciones, fue posible notar que la escuela, dentro del ambiente campesino, es percibida de muchas maneras, y que trasciende la idea del espacio académico, pues esta se convierte en el epicentro de la comunidad.

Desde la escuela se construye cultura, y los habitantes de las veredas establecen relaciones alrededor de las acciones que se emprenden en la escuela. De esta manera señalan que “la institución escolar es un referente, no solo en el aspecto geográfico, sino como el epicentro

donde confluyen los procesos culturales que se desarrollan en la comunidad” (Flórez & Valencia, 2009, p. 89).

En relación directa con el desarrollo de proyectos de vida, esta investigación muestra cómo la escuela rural cobra protagonismo, ya que se le considera el espacio ideal para lograr un futuro mejor.

Como pudo notarse en el rastreo anterior, hay una marcada relación entre los conceptos educación y proyecto de vida, así mismo, se reconoce el rol que se le otorga a la familia en dichos proyectos. Entre los aspectos a tener en cuenta para una adecuada construcción de proyecto de vida, se encuentran: el reconocimiento del contexto y una marcada necesidad de promover proyectos que eduquen en valores y permitan el desarrollo de habilidades para la vida.

En el ámbito local

En el municipio de Pitalito, al sur del departamento del Huila, se llevó a cabo un estudio sobre el proyecto de vida y su impacto sobre las ideas de futuro de 23 reclusas del Establecimiento Penitenciario y Claretiano del municipio. Aunque el estudio realizado no fue dirigido a población joven, se considera importante porque, abordó lo concerniente al proyecto de vida. Grijalba (2015), destaca que varias mujeres, no contaban con un proyecto de vida, puesto que no logran identificar su importancia, lo cual no está sujeto a su situación de privación de libertad.

Algunas mujeres viven su día como si fuese el último, sin embargo, otras mujeres consideran terminar sus estudios, trabajar para ganar dinero, tener su casa propia, a pesar de que no establecen un plan para ello. Como resultados del desarrollo de la intervención en el marco del proyecto, la investigadora destaca, que las mujeres se vieron favorecidas en el fortalecimiento de sus proyecciones, reflejado en sus proyectos de vida, gracias al

autorreconocimiento, sentido de vida, experiencias en torno al deporte, trabajo y al compartir sus vivencias (Grijalba, 2015).

En una reciente investigación que aborda a la población joven del municipio de Neiva, realizada por Cabrera et al. (2018), los investigadores proponen analizar el proyecto de vida en jóvenes metaleros en las dimensiones afectiva, profesional y sociopolítica, para lo cual concluyen que, en la vida y planeación de los proyectos de vida de los jóvenes, la cultura metal ha aportado positivamente en aspectos como la disciplina, el aprendizaje y el pensamiento crítico. Respecto a la familia, relaciones de amistad y pareja constituyen la dimensión afectiva, la cual ha aportado a la construcción de su identidad. Igualmente, la dimensión profesional es considerada como prioridad para facilitar su quehacer como actores sociales y finalmente en la dimensión sociopolítica, siendo esta constituida por los valores, la crítica social que permite el análisis y reflexión, por lo tanto, la realización del proyecto de vida debe contar con la vinculación de las dimensiones.

Referente conceptual

Proyecto de vida

Con el fin de acercarnos a la comprensión del *Proyecto de Vida*, es necesario realizar un recorrido del término *Proyecto*, el cual le antecede para posteriormente abordar los referentes teóricos más específicos. En América Latina, según el rastreo realizado y lo referido por Coscioni et al. (2021) se ha empleado el término de proyecto a diferencia de plan o propósito, como lo tienen en Norteamérica y Europa anglosajona, para referir al proyecto de vida.

La aproximación conceptual al término se hace desde Guichard (1995) quien menciona que hacia el siglo XVI se encuentra el rastro de la palabra “proyecto” la cual designa la acción de “lanzar hacia adelante”. De esta manera, el proyecto remite a la acción, “la acción que uno se propone realizar y, por tanto, no se refiere a la actividad presente o pasada más que en la medida en que se articula con ese futuro hacia el que se apunta” (p.17). De igual manera, Zuazua (1996) refiere que el proyecto “representa hoy la afirmación de un valor y remite fundamentalmente a la acción en el futuro, de un futuro deseado” (p.6).

En este sentido, García (2017) plantea que el proyecto de vida es comprendido como un “proceso que estructura tanto las expectativas vitales como las estrategias para lograr dichos objetivos en el marco de un contexto social” (p. 154) y que no puede comprenderse si no es en relación con las realidades de ese entorno. De igual forma, D’ Angelo (2002) refiere que el proyecto de vida constituye la relación del individuo consigo mismo y con su comunidad perteneciente, definiendo las posibilidades para lograr esas aspiraciones.

Históricamente, el concepto de proyecto de vida adquiere por primera vez un rol importante en la historia del pensamiento, porque queda referido a la cuestión central de la metafísica: la posibilidad de la comprensión del ser.

Actualmente, existen diferentes concepciones, que van desde las acciones, actividades, procesos, planificaciones, entre otros. Sin embargo, se toman como referencia a los conceptos asociados a lo personal, ya que este da paso al desarrollo conceptual de proyecto de vida. A continuación, se presentan algunas definiciones que han evolucionado a lo largo de los últimos años y que presentan una estructura organizada del proyecto de vida:

Tabla 1

Definiciones conceptuales del proyecto de vida

Año	Autor	Definición
1986	D' Angelo	“El proyecto de vida designa la realidad psicológica que comprende la organización y realización de las orientaciones motivacionales fundamentales del individuo, a través de planes concretos de su actividad futura. Por eso, los proyectos de vida se constituyen en “unidades de integración” de toda la actividad de la personalidad” (p. 2).
1996	Zuazua	Refiere que el proyecto de vida es la concentración de las elecciones, metas, valores e intereses concernientes al futuro, que los adolescentes y jóvenes deberán formular. Junto a ello está el descubrimiento de la identidad, la construcción de la personalidad y su idea de autorrealización.
1998	Corte Interamericana de Derechos Humanos	El “proyecto de vida” se asocia al concepto de realización personal, que a su vez se sustenta en las opciones que el sujeto puede tener para conducir su vida y alcanzar el destino que se propone. En rigor, las opciones son la expresión y garantía de la libertad.
2000	D' Angelo	Los proyectos de vida son comprendidos desde la perspectiva psicológica y social, articulando las direcciones y modos de acción fundamentales de la persona en el amplio contexto de su determinación-aportación dentro del marco de las relaciones entre la sociedad y el individuo (D' Angelo, 1994)
2008	D' Angelo	El proyecto de vida es la estructura que expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales. De esta manera, la configuración, contenido y dirección del 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.3).

Año	Autor	Definición
2008	González	Los proyectos de vida se conciben, como intencionalidades, opciones, estrategias, decisiones tácticas por colonizar el futuro y también el presente en un plan de futuro (p.33).
2012	Rodríguez	Los proyectos de vida son el conjunto de planes abordados cognitivamente, emocionalmente, y ubicados en un contexto social determinado, cuyos contenidos esencialmente incluyen acciones conducentes a metas, que son manifiestas a través de las comunicaciones verbales y no verbales (p.12).
2012	Leiva	El proyecto de vida constituye el pilar de funcionamiento de las diferentes acciones que emprende un individuo, quien elabora y desarrolla destrezas, comportamientos y pautas a lo largo de su vida con relación a los objetivos propuestos.
2017	García	El proyecto de vida se puede concebir como un proceso que permite al individuo dar estructura a las expectativas vitales, determinar sus valores esenciales y permite identificar las estrategias y acciones para lograr dichos objetivos en el marco de un contexto social.
2018	Zubiría	El proyecto de vida se relaciona con la inteligencia intra e interpersonal, la toma de decisiones pasadas y futuras, a nivel cognitivo busca entender de dónde viene y para donde va, a nivel sensible lo afectivo con el propósito de juzgar y valorar las decisiones previas.

Nota: elaboración propia del autor

Dado lo anterior se estima que la estructuración de los proyectos de vida está relacionada con el contexto, con las realidades de este, sin desconocer las aspiraciones y posibilidades.

Teniendo en cuenta que, desde el reconocimiento de su contexto, es en donde el vínculo con los otros hace viable la construcción del proyecto de vida, Moffat (1991, como se citó en Rodríguez, 2012) señala que “el proyecto de vida solo es posible como consecuencia de un vínculo con los otros” por lo cual hace que su desarrollo cuente con múltiples opciones y posibilidades.

Teniendo en cuenta, que el vínculo con otros tiene valor estructural, las dimensiones familiares, económicas, sociales y profesionales también lo son.

En el entorno familiar, Alzate et al. (2019), indican que este constituye un papel importante debido a que es el primer ámbito donde se desarrolla el individuo, donde se forja sus metas y objetivos de acuerdo a la formación o cultura de su hogar. De este modo se alerta sobre la importancia de reconocer el papel de la familia en las aspiraciones profesionales futuras de sus miembros más jóvenes.

Respecto a lo anterior, cabe mencionar la importancia de hacer referencia a la adolescencia, puesto que es en esta etapa en donde en el individuo, como afirma D' Angelo (1986) "pasan a primer plano diferentes aspectos relacionados con el sentido de la vida futura" (p.33), por lo cual la formación y la orientación en cuanto a la construcción del proyecto de vida, es complejo, amplio y a su vez contradictorio. Sin embargo, tanto la formación como la reestructuración de los proyectos de vida se da "a lo largo de toda la existencia del individuo, en cada una de cuyas etapas revela matices de significación diferentes" (D' Angelo, 1986, p. 33)

De acuerdo con García (2017), se encuentran dos conceptos asociados a la definición de proyecto de vida: Itinerario Vital y Curso de Vida.

Desde la perspectiva del Itinerario Vital, el sujeto es un actor social que construye por elección y decisión, teniendo en cuenta determinaciones familiares, estructurales, culturales y simbólicas Casal et al. (2006). Por lo anterior, se generan tensiones entre lo proyectado y lo que se considera posible, ya que, al intervenir diferentes factores, hace que dependa del contexto que pueda brindar la posibilidad de convertir lo posible en realizable.

En relación con el Curso de Vida, de acuerdo con Mayer (2009), como se citó en García (2017), los cambios en la vida que se producen en el largo plazo, se articulan con el ámbito familiar o social y combinan la acción individual con condicionamientos sociales, estructurales o

institucionales y se deben identificar las circunstancias limitantes o realizadoras en la construcción del curso vital.

Características del proyecto de vida

Para caracterizar el proyecto de vida es necesario reconocer factores internos y externos del devenir de la vida humana en ciclos como la infancia y la adolescencia, por lo cual se plantean las siguientes clasificaciones en los que se pueden identificar características como, autoestima, visión, recursos (Ver Tabla 2).

Tabla 2

Características de los proyectos de vida

Clasificación	Característica	Descripción
Valoración de sí mismo	Autoestima Autoconocimiento	La autoestima es la actitud que confiere seguridad sobre la propia personalidad (Vargas, 2005). Es decir, el concepto implica también la idea del autocuidado como alternativa para el crecimiento personal. El autoconocimiento se constituye como fundamento para conocer las posibilidades y transformar las debilidades en oportunidades de mejora, este actúa transformando la visión acerca del futuro que se puede construir al ayudar a descubrir potencialidades personales (Leiva, 2012).
Proyección futura	Visión Objetivos Estrategias Habilidades	La proyección futura se construye desde la realidad presente como referente de las metas a las que se aspira y como punto de partida de las estrategias que se pretenden poner en práctica. La visión articula el presente con las proyecciones futuras, motivando a la persona y convirtiendo el propósito en acción (Leiva, 2012). Los objetivos se constituyen como pautas de las estrategias a desarrollar en la construcción del itinerario vital (García, 2017).
Contexto social y relación con el entorno	Contexto Recursos Económicos	El contexto influye en el proyecto de vida en la medida en que determinan el sentido en que crecen y se desarrollan las personas, estructurando la realidad de cada quien (Leiva, 2012). Los factores como el clima familiar, las rupturas familiares, el cambio de las relaciones entre los hermanos o padres y la variación de las condiciones económicas pueden impactar en las alternativas o acciones que orienten la proyección vital (García, 2017).

Nota: elaboración a partir de García (2017).

Componentes del proyecto de vida

Es necesario reconocer la etapa de la adolescencia de manera diferenciada, pues en esta etapa los individuos empiezan a condensar sus motivaciones en acciones concretas que los conducen hacia un acercamiento, o en su defecto los aleja de su ideal de vida, la cual está asociada a la etapa escolar media y superior, en donde las bases formativas de futuros proyectos de vida tienen una dimensión más real y profunda que en la etapa escolar primaria. Esta, a su vez, es permeada por “la necesidad de independencia y autoafirmación, de encontrar un lugar en la sociedad, de definir su identidad personal, de encontrar sentido a la existencia” (D’Angelo, 1999, p. 12)

Para aproximarse a esta comprensión se estiman dos componentes propuestos por García (2017) de la siguiente manera:

1. Direccionamiento de los valores esenciales y aspiraciones personales: se plantea la necesidad de establecer un direccionamiento de los valores y la construcción del plan de acción individual en función de las metas y las aspiraciones personales. Esto adquiere una redimensión continua a partir del devenir de la cotidianidad, conforme va aportando la experiencia porque no es estático, sino que se mantiene en un continuo dinamismo (García, 2017).

Un subcomponente es el grado de motivación que constituye lo personal con mayor importancia porque de esta depende el desarrollo de las actividades, el alcance de ellas hacia las metas planteadas, y la constancia para planificar aspectos concernientes al futuro. La motivación tiene como característica principal hacer ver las cosas con positivismo, con cercanía de poder cumplirlas, por esta razón es que hay que considerar

basarse en la realidad presente como referente y no solo guiados por la motivación porque puede conducir a caminos no transitables (García, 2017).

2. **Contexto social:** la situación social del individuo en su entorno puede llegar a definir las posibilidades de realización de esta proyección de vida, resaltando su función de construcción sincrónica en múltiples escenarios vitales y posee un carácter transversal y multidimensional que abarca diferentes áreas (Lomelí et al., 2016). Comprende también las dimensiones familiares, sociales, económicas, profesionales y enfoques como el étnico, el de género y el de los derechos individuales, que son muy particulares y requieren el estudio de cada sujeto o caso.
3. **Factibilidad de metas educativas y ocupacionales:** de acuerdo con García (2017) la factibilidad de metas educativas y ocupacionales hacen referencia a las posibilidades de lograr lo que se ha propuesto, cuyo componente no sean metas ideológicas sino sustentadas en la realidad. En este sentido, las metas educativas permiten analizar la realidad y tomar decisiones para el cumplimiento de metas y ocupaciones a futuro, sin caer en idealismo.
4. **Disponibilidad de recursos financieros y humanos:** para García (2017) la disponibilidad de recursos financieros es entendida como los medios disponibles, la accesibilidad a los elementos con los que se cuenta, que pueden ser humanos, materiales y/o económicos. En el caso de los estudiantes de colegios es necesario que no se centren en los recursos económicos o financieros, sino en los recursos personales y los correspondientes a su red de apoyo social inmediata.

En el marco de las instituciones educativas, según el MEN (2008), se debe de abordar el proyecto de vida, ello se ve reflejado en la guía 34 denominada “Guía para el

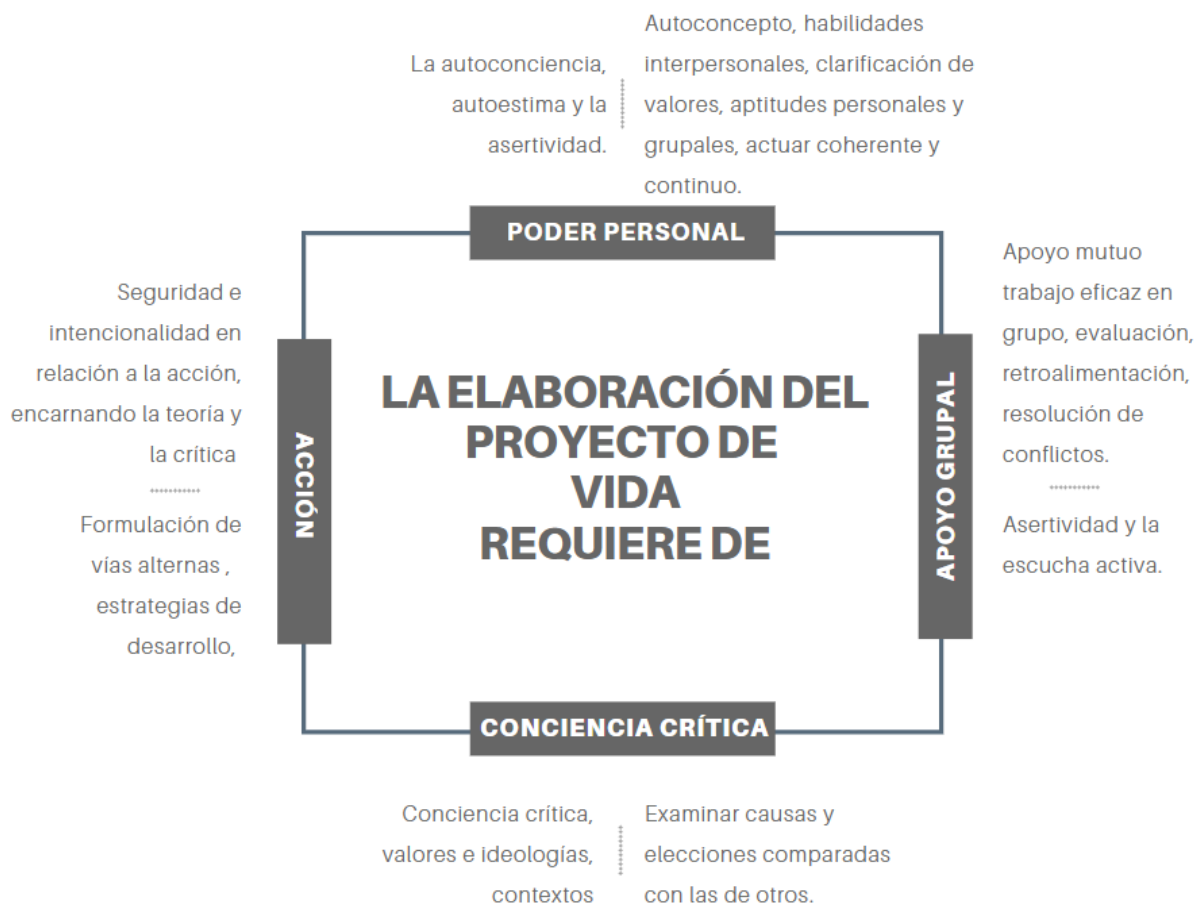
mejoramiento institucional” por la cual se dedica un apartado en el área *Gestión de la comunidad* al componente *proyecto de vida*, el cual refiere la existencia, pertinencia, apropiación y mejoramiento continuo del componente.

Aspectos que intervienen en la elaboración del proyecto de vida

Zuazua (1996) precisa sobre la autorrealización y la elaboración del proyecto de vida en aspectos como el poder personal, el apoyo grupal, la conciencia crítica y la acción, entre los cuales se destacan algunos componentes tal y como se observa en la Figura 1.

Figura 1

Aspectos para la elaboración del proyecto de vida



Nota: elaboración propia del autor

Zuazua (1996) siguiendo a Boutinet (1990) plantea que el proyecto del joven puede ser de tres tipos y que estos a su vez están conectados entre sí, constituyendo el proyecto de vida.

Figura 2

Proyectos que conectados constituyen el proyecto de vida



Nota: elaboración propia del autor

A continuación, se relacionan definiciones respecto a las posibilidades, tensiones y limitaciones que, de acuerdo a diferentes autores, permiten resaltar distintas perspectivas asociadas al proyecto de vida.

Tabla 3*Definiciones conceptuales de posibilidades*

Año	Autor	Definición de Posibilidades
1986	D'Angelo	Las posibilidades en cuanto al proyecto de vida, según D'Angelo son de tipo interno del individuo y social, al estar estas presentes hacen que el proyecto de vida sea realista en cuanto a su ejecución; lo anterior requiere de procesos como autoevaluación y valoración desde el conocimiento y autoconocimiento.
2000	D'Angelo	Define a la capacidad de exploración de sus posibilidades, factibilidades y oportunidades, al igual que autoescudriñarse, como función esencial de la persona para la definición de su proyecto de vida.
2011	Del Pino et al.,	Refieren que la integración de las posibilidades del entorno, los sueños y las necesidades, están relacionadas con la eficiencia y utilidad de los proyectos de vida que, a su vez, brindan felicidad y orgullo de sí. Adicionalmente, refieren que las posibilidades, los objetivos generales de la vida, los planes de acción y las condiciones de realización, son componentes esenciales del proyecto de vida.
2017	García	Las posibilidades concretas como base del constructo del proyecto de vida, junto a la realidad social e histórica del individuo; en donde esta relación dota de sentido al proyecto de vida. "Es así que el individuo logra estructurar sus aspiraciones vitales en función de las posibilidades y acciones reales" las cuales son sensibilizadas mediante el autorreconocimiento.

Nota: elaboración propia del autor

Tabla 4*Definiciones conceptuales de tensiones*

Año	Autor	Definición de Tensiones
2004	Arias	Establece una relación entre las tensiones y la resiliencia, en donde el accionar del individuo está dado por las tensiones vitales que conllevan a aprendizajes que permiten alcanzar metas. Propone una secuencia lógica: capacidad- adaptación- construcción – finalidad, esta última hace referencia al logro del proyecto de vida.
2012	Leiva	Las tensiones como parte de la vida, en donde el sujeto en la construcción de su proyecto de vida, abarca diferentes esferas vitales, que requieren de ajustes, de enfrentar y superar conflictos, crisis personales y sociales.

Año	Autor	Definición de Tensiones
2017	García	Define a las tensiones como la visualización de la consecución o frustración entre “lo que aspira a ser y las oportunidades reales que ofrece el entorno”; en donde estas pueden ser ocasionadas por factores que se relacionan entre sí. Adicionalmente, refiere que las tensiones desde la cotidianidad del hogar dotan de sentido al presente en cuanto a las decisiones o elecciones y al direccionamiento del futuro; siendo así que la “transmisión de valores y pautas de comportamiento” juegan un papel importante en cuando a la validación de tensiones.

Nota: elaboración propia del autor

Tabla 5

Definiciones conceptuales de limitaciones

Año	Autor	Definición de Limitaciones
1996	Zuazua	Las limitaciones asociadas al margen de maniobra que los individuos identifican para construir sus proyectos de vida, como la realización de estudios, trabajo, estabilidad económica, entre otros.
1999	D'Angelo	Refiere de las limitaciones la necesidad de la valoración realista de las mismas, ya que es un aspecto que constituye los proyectos de vida, al igual que la valoración de los logros, intereses, metas, manejo del tiempo, entre otros.
2017	García	Las limitaciones asociadas a lo económico como parte de los factores que intervienen en la construcción del proyecto de vida, junto con las características del contexto social y la perspectiva de género. Igualmente, refiere de las limitaciones como aspecto que interviene en la autorrealización y este a su vez en la construcción del proyecto de vida.
2020	Grisales et al.,	Las limitaciones como aspecto que debe ser visto y tratado al igual que las potencialidades, con el fin de identificar las condiciones actuales y que haga parte de la reflexión.

Nota: elaboración propia del autor

Dimensiones del proyecto de vida

De acuerdo a lo referido por los diferentes autores enunciados anteriormente, quienes aluden que el proyecto de vida es la expresión del dominio del futuro, concentra las elecciones, metas, deseos y valores, que para su realización diseña estrategias y técnicas que evalúan de

acuerdo a su conocimiento, idea de autorrealización, entorno y relaciones sociales. Considerando lo anterior, se abordan las dimensiones que intervienen en los proyectos de vida.

Personal: D'Angelo (2000) considera que, en su dimensionalidad esencial de la vida, se articula la identidad personal con la social; por lo tanto, las direcciones vitales se ubican en su propio contexto social, en esa misma línea, constituye funciones autorreguladoras a modo de configuraciones individualizadas. Adicionalmente Martínez (2009), señala que es una dimensión básica del desarrollo humano integral, por lo que “el nivel de integración armónica determina el grado de desarrollo y madurez de su personalidad”.

Familiar: con relación a esta dimensión, es válido referirlo desde las relaciones, puesto que según Barquero (2014), la realidad familiar desde lo cotidiano se vive como un proceso constante de intercambio de información, experiencias y vivencias en el cual se construye y se fortalecen vínculos entre los diferentes miembros. Por lo anterior lo constituye intereses, afectos, actitudes, roles y otros elementos que hacen parte del día a día, permitiendo así la formación de alianzas, discrepancias y tensiones. “Esta situación hace que la convivencia tan cercana en el núcleo familiar, genere un lugar de conflicto potencial, pero, al mismo tiempo, una zona de entrenamiento para aprender a manejarlo” (Barquero, 2014, p. 4). Por lo que la familia es una comunidad de vida y de afecto indispensable para el pleno desarrollo y maduración del ser humano como persona.

Educativa: dentro de esta dimensión, como lo indica Restrepo (2010), se movilizaba “el aprender a conocer, a hacer, a ser, a pensar, a comunicar y a convivir” (p. 24), en donde subyacen las transformaciones del pensamiento, del conocimiento y de la sensibilidad, siendo los actores y movilizados: el educando, la familia, la escuela, las comunidades locales y la sociedad, quienes se acogen a normas o políticas construidas por los implicados.

Contextual: enfocado desde las relaciones y el posicionamiento individual, D'Angelo (2008), refiere que se articulan en los roles, normas, pautas y prácticas sociales de sus entornos, y con ello la importancia de la intergeneracionalidad, junto a otros posicionamientos y diferenciaciones sociales.

Laboral: como lo indica Puga et al. (2017), esta dimensión es clave en la “construcción de identidades individuales y colectivas, del establecimiento de relaciones de status y poder, entre muchos otros aspectos” (p.129). Desde la perspectiva de planeación futura, en esta etapa se juegan aspectos confusos y contradictorios entre la participación o la exclusión social, que responden a las posibilidades de acceso al mercado laboral (Leiva, 2012).

Metodología

*“El camino es el que nos enseña la mejor forma de llegar
y nos enriquece mientras lo estamos cruzando”*

Paulo Coelho

Acercamiento al enfoque y método de investigación

Durante el desarrollo de la investigación se presentaron cambios en el marco de un enfoque cualitativo biográfico narrativo, que contribuyeron de forma significativa con la posibilidad de acceso al imaginario o perspectiva que tenían los estudiantes frente sus proyectos de vida.

De esta manera se retoma una perspectiva cualitativa, y desde ella es posible llevar a cabo un proceso en el que los aspectos subjetivos y de la experiencia que moldea la cotidianidad de la persona pueden ser determinantes en el curso de la investigación. Tal y como plantean Taylor & Bogdan (1987), fundamentalmente se “trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas” (p. 8), permitiéndonos el acercamiento a los estudiantes participantes para identificar otros elementos de poco acceso o de los que comúnmente no se habla y que emergieron en el desarrollo de la investigación.

En este contexto, las técnicas utilizadas se asocian con características más propias de un enfoque inductivo, lo que permitió establecer las pautas para continuar con el proceso de investigación. En ese sentido, siguiendo a Taylor y Bogdan (1992), como se citó en Sandoval (1996), se afirma que la “ruta metodológica se relacionó más con el descubrimiento y el hallazgo que con la comprobación o la verificación” (p.41).

Estas características permiten reconocer al individuo (estudiante) como el principal y fundamental debido a que se "concibe al individuo como el producto, el actor y el productor de toda su experiencia" (Cornejo, 2006, p. 103), destacando al individuo como el productor de una historia individual que está enraizada en una historia familiar, arraigada a su vez en una historia social.

Participantes y criterios de selección

En concordancia con el interés de la investigación que hizo referencia a la población educativa rural y considerando las limitaciones que emergieron en el marco del confinamiento derivado de las estrategias de contención provocadas en respuesta a la pandemia por COVID-19, se hizo un rastreo de las instituciones que trabajaran de manera virtual y remota cerca de la ciudad de Neiva, con el fin de poder realizar un acercamiento de tipo presencial, dando cumplimiento a las medidas de bioseguridad y que no fuese afectado por causa de las restricciones de movilidad.

Dado lo anterior, se tuvo la oportunidad de contactar al directivo docente de la IE rural Núcleo Escolar el Guadual del municipio de Rivera, quien, junto con los docentes orientadores y directores de grupo de 10°-1 y 10°-2, facilitaron información de 10 estudiantes de grado décimo que tenían posibilidades de conexión. Se sugirió que fuera un grupo heterogéneo, con el objetivo de tener diferentes perspectivas frente a lo planteado en la investigación.

De este modo, se llevó a cabo un muestreo intencionado de 10 estudiantes que permitieran satisfacer las condiciones de variabilidad de experiencias y la posibilidad de acceso y trabajo continuo para el desarrollo del trabajo de campo.

Técnicas e instrumentos de obtención de información

La investigación intentó permanentemente lograr un acercamiento que posibilitara a los estudiantes expresarse sobre su proyecto de vida de una manera gradual, amena, en confianza, garantizando la apertura requerida para hablar de sí mismo y de sus proyectos de vida. En este sentido, D'Angelo (2006) señala que “los proyectos de vida pudieran concebirse también como las estructuras de sentido individual proyectadas en la dimensión temporal, en la historicidad de los eventos individuales-sociales explicativos de su historia de vida” (p.6).

De acuerdo con la perspectiva metodológica empleada, se acude a diversas fuentes que posibilitaron el acercamiento a la información que, desde el punto de vista de Landín & Sánchez (2019) “dan cuenta del mundo empírico producido por el sujeto” (p. 237).

Reconociendo que, por las condiciones actuales a causa de la pandemia, no era posible realizar encuentros presenciales, se tomó como medio principal el uso de la tecnología y la virtualidad y se lograron establecer formas diversas de acercamiento a los estudiantes, que posibilitaron la escritura, la expresión oral de manera individual y grupal, la cual se desarrolló haciendo uso de diferentes técnicas con documentos escritos como el diligenciamiento del cuadernillo “Mi proyecto de vida”, desarrollo de entrevistas y fotolenguaje.

La entrevista fue de tipo semiestructurada, ya que como lo indican Hernández & Fernández (2014) “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (p. 403), siendo esta flexible en su manejo y en el desarrollo y tipo de preguntas, al considerar que en este tipo de entrevistas “las preguntas son abiertas y neutrales, ya que pretenden obtener perspectivas, experiencias y opiniones detalladas de los participantes en su propio lenguaje” (Hernández & Fernández, 2014, p. 404) lo cual permitió que fuese fluida y tranquila, al mismo

tiempo que se profundizara en algunos aspectos que se consideraron claves y que se mantuviera en relación con el propósito.

Para el encuentro grupal con mediación virtual, la técnica de fotolenguaje permite movilizar los imaginarios con el fin de facilitar la expresión oral, puesto que el momento de la presentación para quienes hablan de su foto permite al sujeto apropiarse de su elección, escucharse a sí mismo al formular lo que constituye su visión personal e irreductible de la realidad, tal como la ve (Vacheret, 2008). De esta manera se hace posible abordar desde diferentes técnicas e instrumentos la construcción del proyecto de vida de los y las estudiantes participantes.

Trabajo de campo

El trabajo de campo se llevó a cabo en cuatro momentos, en donde se desarrollaron las técnicas propuestas.

1. Primer momento

Este momento consistió en contactar y socializar a los directivos docentes y docentes directores de grupo de grado décimo de la Institución Educativa sobre la propuesta de investigación, lo cual conllevó posteriormente a realizar la presentación y socialización virtual a los estudiantes asistentes, donde se concertaron las fechas para el desarrollo de cada uno de los momentos.

2. Segundo momento

Para el desarrollo de este momento se empleó el cuadernillo “*Mi proyecto de vida*” el cual fue entregado en físico como parte de un kit, a cada uno de los estudiantes para su diligenciamiento. Este fue entregado personalmente en la casa de cada uno de los estudiantes

junto con el consentimiento informado, previo acuerdo y respetando las medidas de bioseguridad.

3. Tercer momento

En este momento se llevaron a cabo las entrevistas semiestructuradas, la cual, posterior a la sistematización y transcripción de los cuadernillos, permitió una depuración y reorientación de algunas de las preguntas guías que se habían elaborado, de acuerdo a las dimensiones propuestas en el marco de esta investigación.

4. Cuarto momento

Este último momento se realizó virtualmente, como adaptación a la técnica, debido a la situación de emergencia sanitaria ocasionada por la pandemia por COVID-19. De este modo se llevó a cabo la técnica de fotolenguaje de manera grupal, mediado por el uso de fotografías y preguntas orientadoras, facilitando así la expresión de los estudiantes. El encuentro fue grabado en audio y video.

De acuerdo al acercamiento generado mediante los momentos planteados y los instrumentos empleados, para el análisis cualitativo de la información se utilizó el software ATLAS.ti 9 para Windows, el cual ofrece un conjunto de herramientas de bastante utilidad, las cuales facilitaron la codificación y saturación de la información, así como la identificación de las categorías emergentes.

Criterios éticos

Constituyen las bases de la investigación, puesto que desde el mímico *Sentir*, se expresaron los aspectos movilizadores, que a su vez conllevaron a definir los alcances de la misma y la forma de acercamiento e interacción con la población. Es por ello que previo al desarrollo del

trabajo de campo, se contó con el aval de la asesora de la tesis por parte de la universidad, la autorización del directivo docente de la institución educativa, quien, junto con los orientadores y docentes, directores de grupo, facilitaron el espacio de socialización virtual con los estudiantes y algunos padres de familia. Allí se hizo la respectiva presentación de la investigadora a cargo, el propósito de la investigación, la metodología y demás aspectos, se dio a conocer la carta de presentación y el consentimiento informado, que después fue entregada personalmente, en el desarrollo del segundo momento y firmada por cada uno de los padres y/o acudientes responsables de los estudiantes que aceptó hacer parte del grupo de investigación.

Cabe resaltar que la investigación no implicó riesgo, ya que el acercamiento presencial se realizó teniendo en cuenta las medidas de bioseguridad requeridas a causa de la pandemia y en cuanto al desarrollo de uno de los momentos, de acuerdo a lo establecido por las instituciones gubernamentales, se activó la ruta de atención integral para uno de los estudiantes.

Hallazgos

La investigación se llevó a cabo con estudiantes de la IE rural Núcleo Escolar el Guadual, jóvenes que, en medio de pandemia, vieron algunos de sus sueños truncados y se enfrentaron al encierro, la virtualidad presentando grandes cambios; en medio de estas experiencias se generaron diálogos en torno a sus sueños, anhelos y sus proyectos de vida. En cada uno de los encuentros, pese a la situación presentada referente al Paro Nacional que se dio inicio el miércoles 28 de abril 2021, los jóvenes se atrevieron a hablar y a compartir en un escenario virtual sus proyectos de vida.

Desde los momentos

En el primer encuentro virtual de socialización con las directivas de la IE, los estudiantes y algunos padres de familia, se contó con la asistencia y aceptación de la participación en la investigación como unidad de trabajo, un total de 8 estudiantes conformado por 4 estudiantes de género masculino y 4 estudiantes de género femenino, con edades comprendidas entre los 15 y los 18 años.

En el desarrollo del segundo momento se hizo entrega de un kit en bolsa de papel, el cual contenía lápiz, carta de presentación, la cual fue leída en la socialización virtual del primer momento, consentimiento informado, y el cuadernillo “*Mi proyecto de vida*” para su diligenciamiento. Se consideró pertinente la utilización del cuadernillo, debido a que algunos estudiantes en el encuentro virtual de socialización expresaron no conocer sobre su proyecto de vida y/o no tener uno, por lo anterior y de acuerdo al interés de la investigación, se ratificó que este instrumento facilitaría el acercamiento y construcción por parte de los participantes. A través del cuadernillo se pretendió generar un espacio en donde los estudiantes tuviesen la oportunidad

de acercarse a ellos mismos y describir sus proyectos de vida a través de preguntas orientadoras suscitadas por el cuadernillo “*Mi proyecto de vida*”.

El cuadernillo “*Mi proyecto de vida*” fue elaborado de manera digital, tratando de obtener un estilo sencillo pero acorde con la temática. En la portada hay un espacio en blanco para que los estudiantes escribieran, si así lo deseaban, el nombre de su proyecto de vida. En las siguientes páginas se ofrece un mensaje de bienvenida, unas preguntas orientadoras con sus respectivos espacios en blanco, cortos mensajes reflexivos y al final un mensaje de agradecimiento y un pequeño espacio para que expresaran su apreciación sobre la actividad, si así lo deseaban.

Cabe resaltar que 2 estudiantes se retiraron del proceso (voluntariamente sin motivo alguno), quedando un total de 6 estudiantes, conformado equitativamente con respecto a género y entre las mismas edades referidas. Este instrumento lo diligenciaron los estudiantes y se tomó registro fotográfico de cada uno de los cuadernillos para su respectiva sistematización.

Para efectos de la presentación de la información, se asignaron otros nombres a los participantes, la asignación corresponde a: Iris, Jazmín y Violeta, estudiantes de género femenino y Romero, Jacinto y Anturio, estudiantes de género masculino. De acuerdo al instrumento empleado, cuadernillo, entrevista o fotolenguaje, se adiciona al final del nombre asignado, la letra *C*, *E* o *F*, en cursiva según corresponda.

Figura 3

Kits del segundo momento

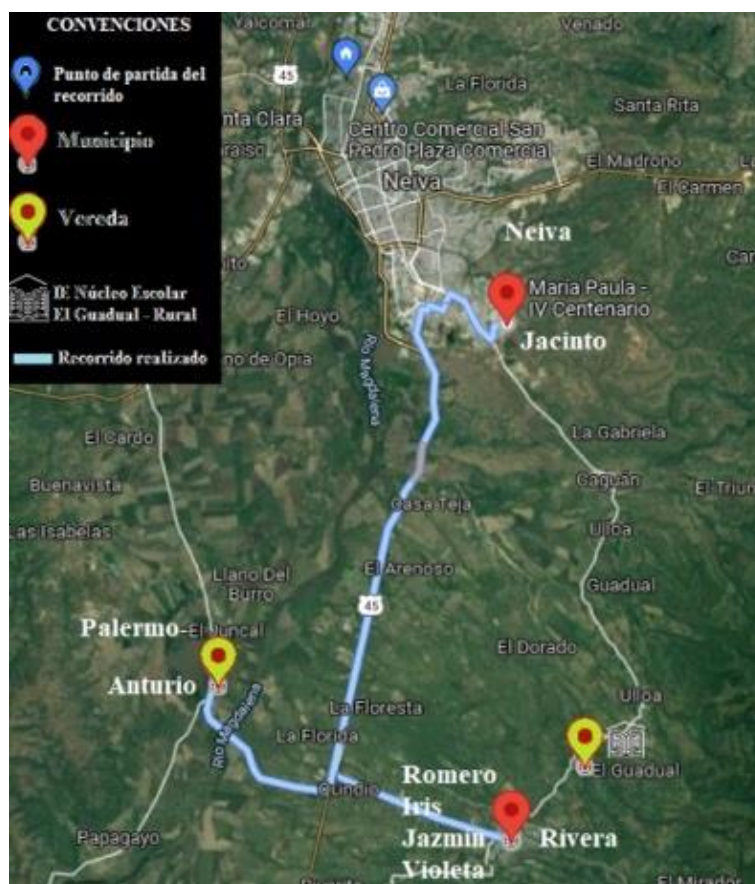


Nota. Cuadernillo y contenido de cada uno de los kits entregados a los estudiantes.

El kit se entregó personalmente a cada uno de los estudiantes en sus residencias debido a las condiciones de salud pública ocasionada por la pandemia, cabe resaltar que se cumplió con los protocolos de bioseguridad. A continuación, se muestra el mapa del recorrido realizado desde la ciudad de Neiva (lugar de residencia de la investigadora) hacia cada uno de los lugares de residencia de los estudiantes.

Figura 4

Mapa de ubicación de estudiantes y recorrido



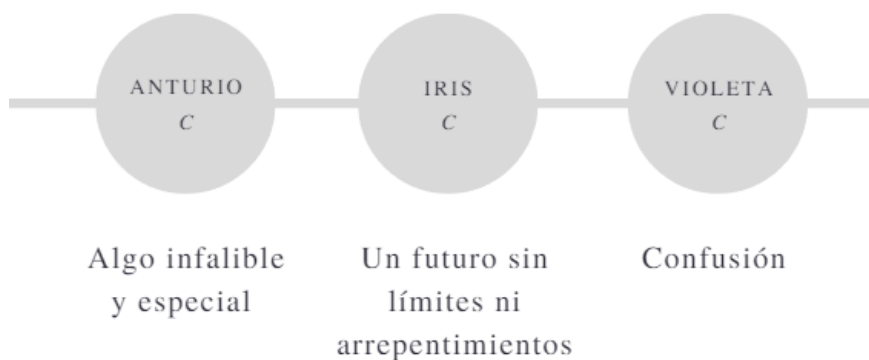
Nota. Recorrido desde la ciudad de Neiva-norte a Neiva-sur, seguidamente al corregimiento El Juncal del municipio de Palermo y posteriormente al municipio de Rivera Huila. Imagen tomada de Google Maps.

Cabe resaltar que si bien, los estudiantes pertenecen a la IE rural Núcleo Escolar el Guadual, los estudiantes no residen en sus alrededores, sino equidistante de esta como se aprecia a nivel geo referencial, teniendo la mayor concentración en el casco urbano del municipio de Rivera con cuatro estudiantes.

De acuerdo con lo desarrollado en el momento, algunos de los estudiantes nombraron sus proyectos de vida en el cuadernillo de la siguiente manera:

Figura 5

Nombres de proyectos de vida



Nota: elaboración propia del autor

Es de mencionar que, de los seis participantes, tres hicieron, titularon sus cuadernillos y los otros tres no lo hicieron.

Seguido al momento anterior y posterior a la sistematización del cuadernillo, se llevó a cabo la entrevista semiestructurada, para la cual previamente se había elaborado una guía de preguntas que respondieron a las dimensiones personal, familiar, educativa, contextual y laboral, de la cual se hizo una depuración y reorientación de algunas preguntas. La entrevista se realizó por medio de llamada telefónica, siendo grabada en audio.

En el cuadernillo se incluyó información que, junto con la entrevista, permitió realizar una caracterización de los estudiantes, obteniendo como resultado la siguiente información.

Tabla 6*Caracterización de estudiantes*

Codificación	Romero	Jacinto	Anturio	Iris	Jazmín	Violeta
Lugar de nacimiento	Neiva	Neiva	Bogotá	Neiva	San Vicente	Cali
Edad	15	18	15	16	17	16
Lugar de residencia	Rivera-Urbano	Neiva-Urbano	Palermo - Rural	Rivera-Urbano	Rivera-Urbano	Rivera-Urbano
Cuidador principal	Papá	Mamá	Mamá	Mamá	Mamá	Papá
Ocupación del Estudiante entrevistado	Estudia	Estudia	Estudia	Estudia-Trabaja.	Estudia	Estudia-Trabaja (negocio familiar)

Nota: elaboración propia del autor

Con respecto a la entrevista, se identifica dificultad para su realización con solo uno de los participantes, debido a la dificultad en conexión. Igualmente, se evidencia que solo un estudiante es de un municipio con características de centro poblado grande (San Vicente del Caguan – Caquetá), tres de ciudad intermedia (Neiva) y dos de ciudades capitales grandes (Bogotá y Cali). Además, se identifica que el cuidado en la familia está a cargo de uno de los padres. Así mismo, se reconoce que hay un estudiante que labora desde los 13 años, para tener su independencia y autonomía.

En cuanto al último momento, se llevó a cabo de manera virtual, por medio de la plataforma Teams, debido a la realidad presentada en relación con la pandemia. Pese a las dificultades de internet, se contó con la participación de cuatro estudiantes (Romero, Jacinto, Anturio y Violeta).

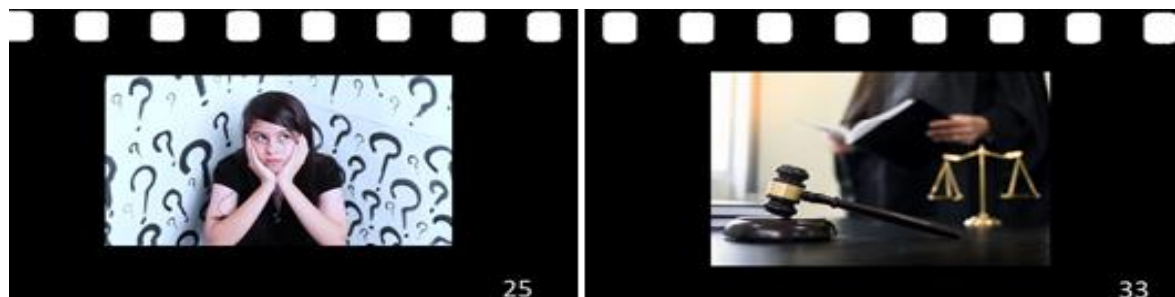
El encuentro virtual se dio inicio con una pequeña actividad lúdica, que permitió la apertura al desarrollo de la técnica de fotolenguaje, de una forma amena y que propició el diálogo con los estudiantes.

Para el desarrollo de la técnica se empleó un registro fotográfico en formato digital, en donde se tuvieron en cuenta aspectos producto de la sistematización de los cuadernillos y las entrevistas semiestructuradas. Se logró una selección de fotografías que dieron cuenta de ello y además fueron lo más cercana a su narrativa y proyección; junto al registro se diseñaron 10 preguntas orientadoras.

Se realizaron una a una las preguntas orientadoras, seguidamente se proyectaron las fotos con su respectiva numeración. Para que pudiesen ser observadas detalladamente, se dio el tiempo necesario para que lograsen identificar cuál de ellas responde a la pregunta, enunciando el número correspondiente a la fotografía; posteriormente cada uno de los estudiantes participaba voluntariamente en diferente orden, expresando oralmente la respuesta a la pregunta, empleando como medio la fotografía seleccionada. Con el fin de facilitar el acceso a las fotografías por parte de los estudiantes, se compartió el registro fotográfico en formato PDF por medio de WhatsApp; se complementó preguntado por qué y qué sensaciones transmitió la fotografía.

Figura 6

Ejemplo de fotos empleadas en la técnica



Nota: Imágenes empleadas en el cuarto momento para el desarrollo de la técnica de fotolenguaje.

La Tabla 7 especifica la codificación y participación de cada uno de los estudiantes de acuerdo a los instrumentos desarrollados en cada uno de los momentos de la investigación.

Tabla 7

Codificación de los participantes respecto a los instrumentos desarrollados

Instrumento/ Participante	Cuadernillo (C)	Entrevista semiestructurada (E)	Fotolenguaje (F)	Total de participaciones
Romero	Romero_C	Romero_E	Romero_F*	3
Jacinto	Jacinto_C	Jacinto_E	Jacinto_F**	3
Anturio	Anturio_C		Anturio_F	2
Iris	Iris_C	Iris_E		2
Jazmín	Jazmín_C	Jazmín_E		2
Violeta	Violeta_C	Violeta_E	Violeta_F	3
Total	6	5	4	

*Por dificultades en la conexión a internet solo participó hasta la mitad del encuentro.

**Por dificultades en la conexión a internet pudo ingresar minutos después de dar inicio al encuentro.

Nota: los otros dos estudiantes, que no participaron en el desarrollo de la técnica de fotolenguaje, se desconoce el motivo. Elaboración propia del autor.

Desde la narrativa de los estudiantes

En este apartado se aborda lo correspondiente a la categoría de proyecto de vida, su concepción, las posibilidades, tensiones y limitaciones. Emergen igualmente dos subcategorías, las cuales son el proyecto de vida trazado por el querer ayudar y por las experiencias.

Concepción de proyecto de vida

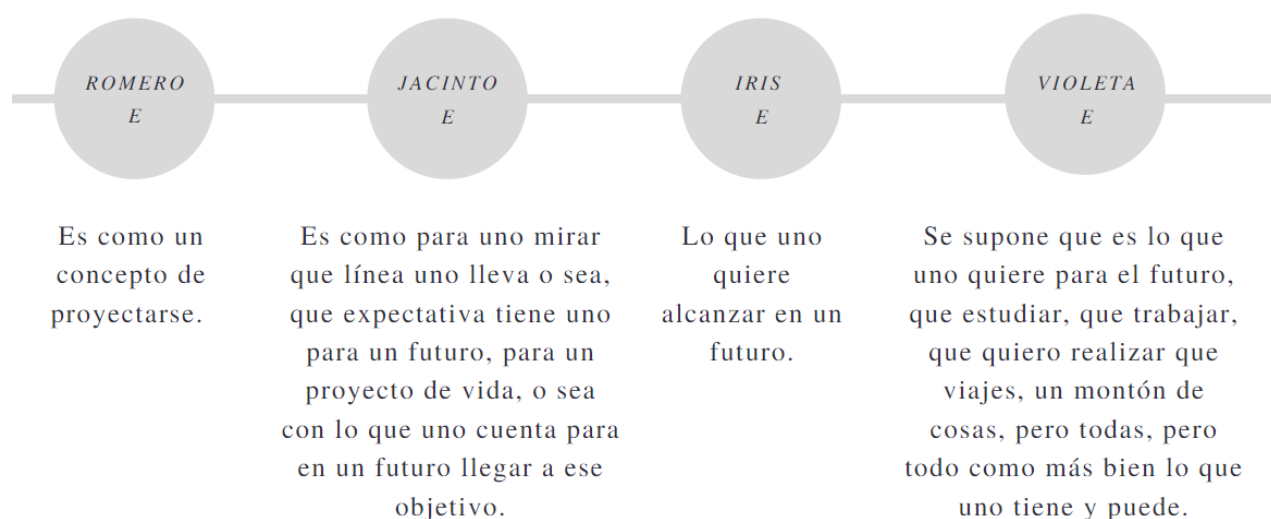
De acuerdo con los análisis realizados de cada uno de los instrumentos desarrollados, en la narrativa de los estudiantes, está presente el proyecto de vida, teniendo en cuenta como lo indica Contreras (2009) que las concepciones se entienden como “un marco organizativo de naturaleza metacognitiva, implícito en el pensamiento del sujeto y difícilmente observables, que inciden sobre sus creencias y determinan su toma de decisiones” (p. 23).

Para los estudiantes el proyecto de vida es concebido como “lo que uno quiere alcanzar en un futuro” (Iris_E), “es como un concepto de proyectarse” (Romero_E), “es como para mirar qué línea uno lleva” (Jacinto_E), y “se supone que es lo que uno quiere para el futuro” (Violeta_E). De esta manera, la concepción se remite a “la acción que uno se propone realizar y, por tanto, no se refiere a la actividad presente o pasada más que en la medida en que se articula con ese futuro hacia el que se apunta” (Guichard, 1995b, p. 17).

Respecto a la concepción sobre proyecto de vida, dada por los estudiantes, se puede resaltar la proyección a futuro, de acuerdo con lo que se quiere, asociado a estudiar, trabajar, viajar, ello en torno a las posibilidades, tal como se muestra a continuación.

Figura 7

Concepto de proyecto de vida, definido por estudiantes



Nota: elaboración propia del autor

En concordancia con lo anterior, se analizan los proyectos de vida, compartidos mediante la narrativa de los estudiantes.

Proyecto de vida de los estudiantes

Las acciones desarrolladas en los diferentes momentos permitieron conocer los proyectos de vida expresados por los estudiantes y con ello, reconocer lo que quieren ser y lo que quieren hacer, como lo expresa Anturio_C:

“Mi proyecto de vida va dirigido a los sueños, metas y objetivos que me he propuesto y trazado, ser profesional, ser ingeniero de software, tener un empleo, una casa. Pero principalmente ser una buena persona, fortalecida en valores positivos, que piensa en servir, en ser humilde, en que todos somos iguales y, por tanto, podemos lograr cualquier cosa que nos tracemos”

Adicionalmente, Iris_C señala su proyecto de la siguiente manera: *“Terminar mis estudios, estudiar lo que quiero, seguir entrenando, aprender inglés y viajar con mi familia”*. De acuerdo con los planteamientos de los estudiantes, se puede reconocer que sus proyectos de vida están permeados, como señala D’Angelo (2002), por su subjetividad porque es *“inevitablemente una construcción tanto social como personal”* (p.9) que a su vez se expresa desde la autoconciencia y autodirección, puesto que enuncian con claridad, desde diferentes perspectivas y de manera reiterada, sus deseos y proyectos de vida en torno a diferentes dimensiones.

Desde su autoconciencia reconocen lo que están haciendo, y que ello, responde directamente a su proyecto de vida. Dentro de estas acciones se pueden relacionar algunas como: estudiar, trabajar y ahorrar. Lo anterior, según lo especificado por D’Angelo (2002) responde a los *“estilos y mecanismos psicológicos de regulación y acción que implican formas de autoexpresión: integración personal, autodirección y autodesarrollo (...) y la programación de tareas-metas vitales-planes-acción social”* (p. 28). Adicionalmente, expresan aspectos que

integran la trayectoria vital histórica como: la responsabilidad, la constancia, la exigencia, el esfuerzo, la gratitud, la competitividad y la disciplina.

En cuanto a los vínculos familiares, los estudiantes manifiestan diferentes expresiones como: *“amo a mi familia, no sé qué haría sin ellos”* o *“me siento feliz cuando estoy compartiendo momentos inolvidables con mi familia, pero también por tenerlos a mi lado”* (Anturio_C). En este sentido, Iris expresa: *“me siento feliz cuando estoy en familia”* (Iris_C). Como indica Alzate et al. (2019), los vínculos son muy estrechos, la familia constituye un papel importante, debido a que es el primer ámbito donde se desarrolla el individuo. Igualmente, es de resaltar que las relaciones familiares son las que establecen vínculos estrechos al compartir en la cotidianidad momentos que marcan la vida, lo cual es reiterado por los estudiantes.

Continuando con la dimensión familiar, desde otra perspectiva, Anturio expresa lo siguiente: *“lo que más valoro es el acompañamiento de mi familia, de mi mamá, siempre me está motivando para alcanzar esos logros que tanto deseo”* (Anturio_C). En este tipo de relatos se puede identificar aspectos, como la valoración de la familia y de sus miembros, así como el apoyo que brinda la misma, como lo indica Bozhovich (citado en D’Angelo, 2000) aspectos que influyen de forma significativa la subjetividad en cuanto fuente de motivación, puesto que se reconoce, como elemento vital para la obtención de los logros y de sus proyectos de vida. De esta forma, como lo refiere Corica (2012) *“la familia representa un escudo contra la incertidumbre, un ancla existencial y emocional capaz de bloquear la ansiedad sobre el futuro”* (p. 9).

Las relaciones familiares sanas y el apoyo, en este caso principalmente de la madre como cuidadora principal en algunos, constituye una base sólida para la construcción de la autonomía, ya que los estudiantes sienten que cuentan con ella; fueron precisamente estos estudiantes

quienes manifestaron de manera más clara y precisa su proyecto de vida, como una construcción propia, que no obedece a los intereses y gustos de quienes les brindan apoyo, en este caso, las madres. Adicionalmente, aún dentro de su autonomía, los vínculos familiares estrechos favorecen el reconocimiento de los múltiples factores que favorecen o no sus proyectos de vida y la motivación para su realización, como lo indica Iris *“ella es la... la que se ha encargado de inculcarme que es lo más importante, que es salir adelante, es lo que debo hacer”* (Iris_E) o como lo reconoce Romero *“R: me motiva ser el mejor. E: ¿qué es lo que más te motiva? R: estar con mi mamá yo creería”*.

Finalmente, para los estudiantes, la familia también es vista en términos de la ayuda o contribución que desde sus proyecciones pueden imaginar como retribución a su entorno familiar actual, como lo expresa Jazmín *“el deseo de tener a mi familia, a mi madre sin necesidad de matarme día a día”* (Jazmín_C) o lo expresado por Iris en relación con *“mejorarle o comprarle una casa a mi mamá”* (Iris_C). En este sentido, la contribución está relacionada con la adquisición de bienes y la satisfacción de necesidades que permitan sostener buenas condiciones a nivel familiar, sin embargo, con una dirección mucho más clara hacia el cuidador principal, en este caso la madre. Respecto a la familia, como bien se ha mencionado, se desea retribuir a la familia actual, más no se evidencia en las expresiones de los estudiantes el deseo de formar una.

El deseo que ha materializado las jóvenes de ser madres, principalmente mujeres menores de 20 años, el cual representa 34 % (Gómez et al., 2016) se reconoce que esta visión no está presente, o por lo menos aún, en las estudiantes que participaron de la investigación.

En la dimensión profesional, es visto como prioridad la posibilidad de formarse para intervenir o aportar socialmente, esto vinculado a la creatividad y la innovación como lo expresa Anturio:

Mis mejores sueños son convertirme en ingeniero de software y en un diseñador gráfico, estos sueños me ayudan a realizar proyectos grandiosos y magníficos, como una empresa que proporcione software a las personas que lo necesitan, servicios online que ayuden a mejorar el estilo de vida de las personas (Anturio_C).

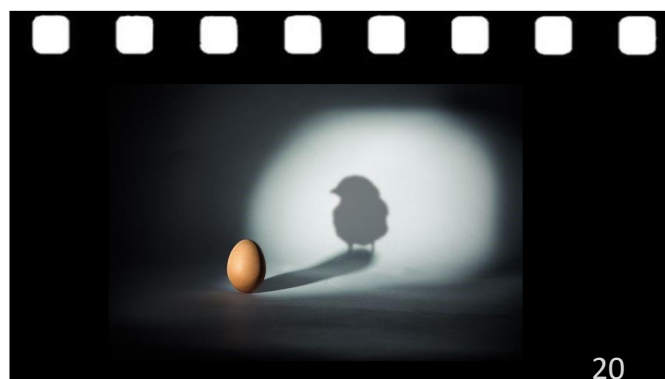
Lo anterior, guarda relación con lo planteado por D'Angelo (2002) en tanto en el proyecto de vida se evidencia “la realización de valores referidos a: saber apreciar lo que se tiene, mantener unas relaciones profundas, procurar cumplir una meta, comprender ciertas cuestiones metafísicas y morales, ser libres y autónomos” (p. 23). Así como lo expresan los estudiantes, en términos de “ser una buena persona, fortalecida en valores, positivos” (Anturio_C) o “*poder enseñar y cultivar mucho conocimiento sobre niños, jóvenes y... sobre todo valores*” (Violeta_C).

D'Angelo (1986) hace referencia a la indefinición de los proyectos de vida, expresado desde la perspectiva de los estudiantes participantes en términos de “*no tener un proyecto de vida*” (Jacinto_E), o “*nunca he tomado en cuenta en realizar un proyecto de vida*” (Violeta_E).

A través de la técnica de fotolenguaje puede evidenciarse que los estudiantes participantes identifican en sus proyectos de vida pretensiones más cercanas al fortalecimiento de tejido social y relaciones de apoyo, colaboración y solidaridad, que a la vinculación específica a procesos de formación superior formales (técnico, tecnológico o profesional). En este sentido, Anturio, desde la movilización que genera a partir de la imagen seleccionada (Ver Figura 8) plantea:

Figura 8

Fotografía empleada por Anturio.



“Esa sería una representación de mi proyecto de vida que consiste básicamente en un proceso, en una evolución, en una visión y una proyección de lo que quiero lograr y ejercer después que termine el proceso de aprendizaje. También siempre recalco la ayuda a los demás y la enseñanza como dijo la compañera”
(Anturio_F).

También Violeta resalta, a partir de la imagen seleccionada (Ver Figura 9), esta intencionalidad de ser y estar para otros, reconociendo la importancia de contar con alguien que pueda acompañar en el camino de vida.

Figura 9

Fotografía empleada por Violeta



En esta perspectiva la estudiante señala que *“la imagen es como... Sembrar y encima ayuda en general a las personas”* (Violeta_F). Adicionalmente refiere:

“Pues en mi proyecto de vida tampoco es que se base mucho lo que se quiera estudiar o algo así. Tal vez también sea como ayudar a los demás a aprender cosas muy fundamentales sobre la vida, sobre lo que a uno le hubiera gustado escuchar en algunas etapas de su vida” (Violeta_F).

Finalmente, es posible identificar que no todo proyecto es percibido como realizable, y en ocasiones diferentes factores contextuales actúan como barrera que obstaculiza el desarrollo de lo imaginado y remite a la sensación de *“quedar en pausa”*. Así es vivenciado el proyecto de vida por Jacinto, quien a partir de la imagen seleccionada (Ver Figura 10) refiere:

Figura 10

Fotografía empleada por Jacinto



“Estoy como en un momento donde en espera, en que estoy a ver qué voy a hacer con mi proyecto de vida. Está en una pausa. [¿Por qué?] Pues hay varias cosas que hay actualmente con mi proyecto de vida que está frenado. Entonces está en un momento, así como la espera como que sí, si tengo, pero esta tantico como pausado” (Jacinto_F).

Posibilidades, Tensiones y Limitaciones

Teniendo en cuenta los diferentes contextos de los estudiantes participantes, sus proyectos de vida estructurados de acuerdo con sus intereses, gustos y preferencias, al igual que aspiraciones o posibles anhelos que desean convertir en proyectos, las posibilidades, tensiones y limitaciones que los estudiantes identifican se relacionan de diferentes maneras con las distintas dimensiones reconocidas en el proyecto de vida.

Los estudiantes hacen un reconocimiento de las posibilidades, siendo este, el resultado de la interacción con las diferentes dimensiones, componentes y características del proyecto de vida, puesto que como lo indica García (2017), “el individuo logra estructurar sus aspiraciones vitales en función de las posibilidades y acciones reales” (p. 155), que a su vez, manifiestan reconociendo lo brindado por su entorno, las experiencias personales, formación, habilidades, estrategias y aspiraciones las cuales son producto de la capacidad de autoescudriñarse, como función esencial de la persona para la definición de su proyecto de vida. Desde lo personal, Iris refiere que la *“disciplina y mucha responsabilidad”* (Iris_C) son aspectos que intervienen y posibilitan la consecución del proyecto de vida.

El autoconocimiento es un aspecto importante en la dimensión personal, para poder diseñar un proyecto de vida, tal como lo explica Iris *“porque si usted no sabe lo que es capaz de dar, usted no puede ponerse a... decir voy a hacer tal cosa y no le gusta, si tiene capacidades también, tal vez está preparada para otras cosas y no para eso”* (Iris_E).

Así mismo, Jazmín expresa lo siguiente: *“me caracteriza lo sencilla que soy, me conformo con lo que tengo con lo que pueda lograr, también me caracteriza lo luchadora por lo que anhelo y lo que quiero”* (Jazmín_C). Junto a lo anterior, los estudiantes reconocen otros aspectos como la seguridad en sí mismo, la paciencia, la buena vibra, la confianza, valentía, entre

otros, considerados como el fundamento para conocer las posibilidades y transformar las debilidades en oportunidades de mejora (Leiva, 2012).

En este sentido, se identifica el autoconocimiento, como base sólida para la determinación de futuro. Este planteamiento puede identificarse en expresiones como “*sé cómo y a dónde quiero llegar*” (Anturio_C), “*lucho hasta lograr lo que me propongo*” (Jazmín_C) o “*nunca me rindo, miro día a día y me propongo a lograr lo que quiero, Mi proyecto de vida*” (Violeta_C), aspectos que se relacionan. Con lo que Zuazua (1996), comprende como parte del “poder personal”.

A su vez, los estudiantes identifican aspectos favorables para llevar a cabo su proyecto de vida, que se pueden comprender desde las posibilidades como son el agradecimiento y la espiritualidad desde la dimensión personal. En relación con esta dimensión, Anturio refiere lo siguiente:

“Me siento feliz cuando despierto todas las mañanas, un día más de vida que me da la misma vida y Dios para forjar mi futuro y realizar mis actividades (...) Me llena de paz y energía en mí y en Dios, motivación para seguir y continuar en el camino que me llevará a hacer realidad mis sueños. (...) Me siento agradecido por mi vida, la vida, la de mis seres queridos, por mi salud, por mi colegio, por mi futura universidad, a la cual voy a llegar con esfuerzo y dedicación”
(Anturio_C).

De igual manera, Romero señala: “*para mí significa muchísimo agradecer al señor Jesucristo, también esto tener una bendición a nuestra familia, bendición a la comida y bendición a otras cosas*” (Romero_C).

Específicamente, en estos proyectos de vida se identifica de alguna forma la filiación religiosa o de creencias como consideración para la posible realización de esos presentes vividos y esos futuros imaginados, ubicando en factores externos al control personal el desarrollo de los mismos.

La familia, como se ha planteado previamente, constituye también una base fundamental de posibilidades que se relaciona directamente con el apoyo. De esta manera, Romero expresa lo siguiente:

*Pues... Me dicen que... Que ellos me quieren ayudar con... cuando termine de estudiar, ya eso ya me ayudan a meterme a curso o carrera lo que sea y...
Dándome apoyo en todo momento, dándome consejos también... de cierta cosa...
Como es esto... todo eso me dan... Eso me ayudan de la manera de llegar a esa meta (Romero_E).*

Este apoyo se focaliza en una figura familiar específica, en el caso de los participantes, especialmente de la madre, quien asume roles y prácticas de cuidado y soporte en las posibilidades futuras proyectadas. Así lo expresa Romero al reconocer que “*ella está de acuerdo con lo que yo sueño, que eso se hará realidad... si tengo mucho esfuerzo de hacerlo*” (Romero_E). Igualmente, Iris hace referencia a esta relación al señalar que “*mi mamá me apoya [E: ¿cómo te apoya?] pues... Aconsejándome*” (Iris_E) y Anturio lo expresa refiriendo que “*las oportunidades son importantes para forjar mi futuro, pero lo que más valoro es el acompañamiento de mi familia, de mi mamá, siempre me está motivando para alcanzar esos logros que tanto deseo*” (Anturio_C).

Para algunos participantes, las posibilidades de realización de sus proyectos de vida implican necesariamente un cambio de contexto para su desarrollo, pues identifican en el

contexto actual más una barrera o limitante para su posible consecución. En este sentido, Violeta manifiesta lo siguiente: *“mi padre y yo vamos a realizar un viaje al extranjero, a hacer inmigración y ya allá, pensar bien en que quiero realizar, pero más que todo, será en relación con el deporte”* (Violeta_E).

En otros proyectos de vida, se evidencia la importancia de factores asociados a la institucionalidad, en tanto se constituye en contexto promotor y facilitador para fortalecer las bases que los participantes identifican como necesarias para la consolidación de esa visión de futuro posible. En relación de este elemento, Anturio refiere que:

Estar en una institución educativa, la cual me proporciona aprendizaje, para la vida, para que yo la utilice, para ayudar, para reforzar mi intelecto y así aspirar a una beca, o un buen puntaje para entrar a una universidad, ingresar al inicio de mis sueños y mis metas (Anturio_C).

Se reconoce claramente lo afirmado por García (2018), en cuanto a la importancia de la escuela rural en la construcción del proyecto de vida, quien puntualiza que el rol es *“incidir significativamente en su contexto y en las trayectorias vitales con el fin de promover dinámicas de desarrollo comunitario”* (p.31). Lo anterior está fuertemente influenciado por los docentes, con quienes comparten el día a día institucional, se puede identificar la importancia del rol asumido desde esa fuente de motivación cuando está presente como lo indica Iris: *“los profesores pues en el colegio pues conmigo son muy chéveres y cuando era todo presencial me decían Iris estudie haga las cosas bien, usted puede, pues eso como que a uno lo motiva y le decían porque caminos debemos de ir”* (Iris_E). Cuando carece como lo indica Violeta, teniendo en cuenta su experiencia en instituciones educativas privadas y públicas alude que *“los profesores no tienen tanto entusiasmo por enseñar, porque he conocido profesores que les da*

igual la enseñanza que les dan a los estudiantes y muchas veces eso desanima mucho al estudiante a querer progresar en el conocimiento” (Violeta_E); las experiencias que brindan los docentes son muy importantes y como lo indican (Arteaga, et al., 2016, p.113), hacen parte de aquellas huellas vitales que influyen en los proyectos de vida, al igual que la formación recibida en el hogar, la estabilidad emocional, entre otras.

Adicionalmente, Iris plantea: *“pertenezco a un grupo cívico, con la policía y allí aprendo muchas cosas positivas” (Iris_C)*, reconociendo en estos grupos institucionalizados no escolares otras posibilidades para dar forma a sus proyectos y desarrollar habilidades. De esta manera, los estudiantes hacen un entramado a partir del reconocimiento de lo brindado por las instituciones, de tal forma que adoptan de acuerdo con sus gustos, preferencias y proyecciones distintos elementos que contribuyen y aportan a ello, dotando a cada elemento y entramado de un profundo sentido propio al cual valoran.

En cuanto a las tensiones, es importante comprenderlas como parte de la vida misma en donde el sujeto en la construcción de su propio proyecto desde diferentes esferas vitales, se encuentra en la necesidad de realizar ajustes, de enfrentar y superar conflictos y crisis personales y sociales (Leiva, 2012). En el marco del Paro Nacional iniciado el 28 de abril del 2021, los relatos de los participantes develaron realidades en las cuales se reconocen como gravemente afectados, al ver que las diferentes dimensiones y necesidades básicas o como lo indica (Leiva, 2012), las esferas vitales son vulneradas y generan constante tensión. Así lo expresa Violeta:

Anhelo irme de Colombia, esto supongo porque a ver... hablando de la situación actual en Colombia no sabemos que vaya a pasar... Yo aspiro irme de Colombia, acá hay mucha violencia, uno no puede estar confiando, andando en la calle y de

pronto lo que yo quiera estudiar o quiera realizar no se me pueda cumplir acá en este país, tiene muy pocas oportunidades para realizar cosas (Violeta_F).

De esta manera, en medio de la realidad experimentada avizora oportunidades de realización en un contexto externo al actual y al natal, lo cual pone en constante tensión la realización personal, en cuanto a los gustos y preferencias que subyacen de experiencias gratas vividas, como la participación activa en el deporte, pues se proyecta “*profesional en voleibol*” (Violeta_C). Las tensiones se producen entre el querer y el poder, en un contexto como el colombiano, sin embargo, las proyecciones se tejen entre la realidad, las posibilidades y las capacidades propias de transformación de las limitaciones.

A nivel personal, la falta de autoconocimiento también es percibida como tensión, en tanto afecta la posibilidad de proyectarse, pero moviliza la acción consciente y constante de aprender de sí en el presente para construir futuro. Violeta lo relata de la siguiente manera:

Pregunta: ¿consideras que te conoces?: De hecho, no, hay cosas que la gente me dice que soy, y supongo que a veces no, pero cuando me dices en qué momento lo soy eh puede que sí, entonces aún estoy en ese proceso de seguirme conociendo” (Violeta_E).

Frente a otros aspectos que complejizan dichas tensiones se identifican los factores de carácter socioeconómico en términos de la situación económica o la poca disponibilidad de recursos financieros que ponen en riesgo la planeación y realización del proyecto de vida. En lo que se refiere a este aspecto, Violeta hace referencia a “*esa crisis de economía en mi familia, y tener que movilizarme a otras ciudades o pueblos por buscar con mi familia como acomodarnos, y creo que mi situación a la de muchos colombianos es casi igual*” (Violeta_F). En su relato se

identifica la sensación de inestabilidad asociada fundamentalmente a la situación económica, que dificulta o tensiona la proyección de un futuro.

Si bien, como se ha planteado anteriormente, la familia y las relaciones en su interior pueden ser identificadas como factores potenciadores de los proyectos de vida, en otros casos son precisamente estas dinámicas las que se constituyen en tensiones u obstáculos al desarrollo de los mismos. En este sentido, Jacinto refiere:

Mi familia es bastante complicada, la verdad, no son... no piensan en un futuro, si no, piensan en realidad, con ellos mismos, entonces eso no está bien porque entonces... la cuestión es uno apoyarse como familia y mirar hacia el futuro, no mirar al presente, sino que, hacia adelante, para más adelante tener mejores frutos (Jacinto_E).

Desde esta perspectiva, la familia es reconocida como fuente de tensión y limitación para pensar sobre su futuro y construir un proyecto de vida, fenómeno asociado a lo que D'Angelo (1986), denomina como la *indefinición de los proyectos de vida*.

Iris también reconoce esta tensión al señalar ante la pregunta ¿tu familia te apoya en tu proyecto de vida? Lo siguiente: *“sí, aunque mi hermano mayor es (no se comprende) profesional, me dice no, estudie otra cosa, yo le ayudo, pero con otra cosa, pero no, me gusta eso”* (Iris_E). De esta forma, la incompatibilidad o el desacuerdo frente al proyecto de vida del estudiante, con relación a lo esperado por algunos miembros de la familia, gesta tensión y más cuando está de por medio el apoyo económico. A pesar de ello, el autoconocimiento que conlleva a la determinación acompaña lo identificado por Zuazua (1996), como parte del “poder personal”, en cuanto a que la estudiante reitera lo deseado.

Otro elemento asociado a las tensiones reconocidas en la posibilidad de realización de los proyectos de vida de los participantes es la condición de salud y específicamente de salud mental. Entre ellas, el tener un diagnóstico de ansiedad y la necesidad de medicación son, sin duda, aspectos que generan una serie de tensiones que trascienden la cuestión de saber, enfrentar o superar en tanto accionar voluntario. Al respecto, Violeta relata: *“solo quiero que la ansiedad deje de ser parte de mí”* (Violeta), aspecto que en la situación generada por la Pandemia causada por el COVID-19, a partir del aislamiento y el encierro derivado, exacerbaron la dificultad para enfrentar o sobrellevar la situación, y, por tanto, acrecentaron la sensación de inestabilidad que interfiere con la consolidación de proyecto de vida.

Otro aspecto que es importante considerar es la idea de *reestructuración* del proyecto de vida, que se hace evidente en el relato de Jacinto al referir: *“estoy como en un momento donde... en espera, en que estoy a ver que... qué voy a hacer con mi proyecto de vida. Está en una pausa”* (Jacinto_F). Esta necesidad de reestructuración está necesariamente permeada por el contexto y se da, como indica D'Angelo (1986), a *“lo largo de toda la existencia del individuo, en cada una de cuyas etapas revela matices de significación diferentes”* (p.33).

Finalmente, se reconoce otra fuente de tensiones a los proyectos de vida de los participantes en la información que circula a través de las redes sociales, en donde se tiene acceso a información desde múltiples perspectivas de carácter globalizante, que tensionan lo conocido en su contexto inmediato y movilizan a los participantes a nuevas búsquedas en el deseo de saber y conocer un poco más sobre la realidad del país y de su entorno, reconociéndose como sujetos partícipes de ella y no como ajenos o externos. Esto lo expresa Violeta de la siguiente manera: *“... como la necesidad que, desde la institucionalidad, se hable de economía, política, educación sexual, información y conocimiento que nos sirva para la vida”* (Violeta_E).

Finalmente, las limitaciones están asociadas al margen de maniobra que los individuos identifican para construir sus proyectos de vida (Zuazua, 1996). Dentro de esos márgenes se pueden identificar, desde las diferentes dimensiones, múltiples relaciones que se establecen desde lo personal, como la autopercepción, y la percepción que se tiene sobre la vida (sentido de vida). En medio de los sueños y proyecciones, algunos participantes identifican también como posibilidad no lograrlo y ante ello refieren expresamente perder el sentido para seguir viviendo. Así lo expresa uno de los participantes cuando señala, *“proyectos, pues uno es darle una casa a mi madre y después tener una casa para mí y de ahí tener una familia si se puede y como yo vea la situación”* (Jacinto_C).

La falta de unión familiar, apoyo familiar, percepción de la calidad de vida y la disponibilidad económica son otros de los factores que los estudiantes reconocen como limitación.

Las limitaciones guardan relación con el autoconocimiento, en el cual, desde la expresión y perspectiva de algunos estudiantes, se reconocen las limitaciones que están presentes y asociadas a sus capacidades. Por lo tanto, el conocimiento de sí les permite ver las limitaciones de una manera distinta, lo cual conlleva a reajustar el proyecto de vida, analizar aspectos que no se consideraban y esforzarse para potenciar ciertas habilidades que requieren. Así lo expresa Anturio al comentar que: *“ahora reconozco que necesito adquirir estas capacidades, pues son de suma importancia para la carrera que quiero estudiar y ejercer (...) por lo tanto, es algo que voy a retomar y no me rendiré hasta lograrlo”* (Anturio_C).

Otros de los aspectos que refieren los estudiantes, son los relacionados con las limitaciones que ejerce la familia para la visualización del proyecto de vida (Betancourt y Cerón, 2017). Esta limitación es expresada en el siguiente relato de Violeta:

E: ¿tu familia te motiva para poder llevar a cabo, o para poder realizar tu proyecto de vida? Violeta: No. Me desmotiva mucho, entonces que yo les diga lo que quiera hacer, me van a decir en estos momentos usted para qué va a hacer eso, usted no lo necesita, entonces, la verdad, no me interesan tampoco que me apoyen, solo con irme de este país y creo que estaré mejor (Violeta_E).

Adicional a lo anterior, la falta de orientación vocacional, en escenario institucional, se constituye como aspecto que interviene de manera negativa en cuanto a la formulación de los proyectos de vida.

Hay muchos elementos tanto de las dimensiones como de los componentes de los proyectos de vida, que se combinan de diferentes formas ofreciendo múltiples matices, aunque algunos elementos constituyan la misma base, se orientan de diferentes formas, lo cual conlleva a que en ciertos escenarios sean una posibilidad, ocasionen tensiones o hagan parte de las limitaciones, como sucede en la dimensión familiar, en el componente personal en cuanto a la valoración de sí mismo y la relación con el entorno.

Proyectos de vida transversalizado por el “querer ayudar”

La narrativa de los estudiantes permite reconocer que, la configuración de sus proyectos de vida está permeada por el sentido social de querer ayudar. Es este sentido se destaca esta disposición puesto que en su construcción como eje principal se posiciona la idea de ayudar a otros: las personas, las personas vulnerables, los animales, el ambiente, entre otros. Así lo expresa Iris cuando refiere: “*me apasiona ayudar a la comunidad (...) yo amo... amo ayudar y servir en lo que más pueda*” (Iris_C). También Anturio hace referencia a este aspecto cuando plantea la necesidad de “*servir, en ser humilde, en que todos somos iguales (...) ayudar a las personas, dar oportunidades, así como me han llegado a mí*” (Anturio_C).

A su vez, la formación y el conocimiento en sí son reconocidos como aspectos claves para poder aportar a la sociedad, en donde identifican y reconocen las poblaciones y comunidades vulnerables, desde aquellas que tienen carencias materiales, como aquellas que físicamente tienen alguna condición o situación particular, por lo cual, sus deseos son contribuir al mejoramiento de las condiciones y calidad de vida. Así lo expresa Anturio cuando refiere:

“siempre estoy en busca de ideas, ideas que pueden, mediante el conocimiento que he obtenido ayudar a las demás personas, crear diferentes cosas que mejoren las condiciones de vida”

(Anturio_C); también lo señala Iris al expresar: *“quiero ingresar a la policía y desde allí, ayudar a los animales y personas vulnerables”* (Iris_C) y Romero al comentar que: *“mi proyecto de vida es ser el mejor estudiante para ayudar a la gente bien necesitada”* (Romero_C).

Constituyendo el proyecto de vida, una configuración amplia de lo individual y lo social, se destacan elementos y aspectos esperanzadores en los jóvenes que, desde sus experiencias y trayectoria de vida, se han dispuesto a poder alinear diferentes elementos y aspectos de las dimensiones de la vida desde lo individual y lo social para poder configurar sus proyectos de vida como sujetos activos de la sociedad.

Proyectos de vida atravesados por las experiencias personales

Las experiencias son elementos que orientan y direccionan el proyecto de vida. De acuerdo con las experiencias vividas en torno a lo académico y la educación no formal, las experiencias en escenarios no familiares y no institucionales (educativos), individuales y sociales se ve la dirección y autenticidad de sus proyectos de vida y así mismo la consideración de lo que conlleva y a su vez de los logros o metas que sumadas en el tiempo y con relación a la formación, el trabajo, la relación familiar, profesional y la satisfacción de necesidades básicas ven realizados.

Desde el entorno en donde se relacionan las vivencias y aspectos de realización individual y colectiva que permean sus proyectos de vida, está el practicar un deporte (basquetbol, voleibol, natación, futbol) como disciplina por un tiempo prolongado, que permite conocer elementos de organización, participación en eventos deportivos y demás, que se suman a las destrezas. A su vez, los talentos asociados a la formación y al entorno tecnológico que han conllevado a participar en diferentes escenarios, junto con el reconocimiento de la disciplina, la autoformación y el ser autodidacta, han llevado a vivenciar capacidades que enriquecen su proyecto de vida y a su vez, la visibilización de diferentes opciones, alternativas y caminos, para poderlo realizar.

Adicionalmente, experiencias en otros entornos, como lo es hacer parte del grupo cívico junto con el sentir profundo del cuidado del medioambiente y protección de los animales, de igual manera vivencian experiencias diversas y junto a ello, el escenario laboral, puesto que como lo manifiesta Iris, ha trabajado desde los 13 años y continúa trabajando sin dejar de lado sus estudios, lo cual ha contribuido en la orientación y dirección de su proyecto de vida.

Igualmente, el acceso y participación de la formación SENA que se brinda desde la institución educativa, ha contribuido a reconocer una doble titulación al culminar el proceso de formación media, y con este las posibilidades de emplearse se facilitan aún más. Teniendo en cuenta que es una Institución Educativa rural, en donde la oportunidad u oferta más cercana para los estudiantes es la formación en media técnica, sin embargo, para el caso de los estudiantes que participaron en el estudio, siendo la IE rural, residen su gran mayoría en zonas urbanas, cuyos orígenes son diversos (municipios pequeños, intermedios y ciudades capitales) lo cual les permite poder tener una perspectiva de proyecto de vida que trasciende el proyecto de vida

normalmente encausado por la orientación vocacional asociado a la oferta presente a nivel institucional.

Se puede reconocer que los estudiantes valoran las experiencias vividas. Sin embargo, hacen referencia a que es necesario poder tener la posibilidad desde el escenario educativo de poder vivenciar otras experiencias a nivel académico e interinstitucional, como lo expresa

Violeta:

Se hagan más actividades donde los estudiantes o la mayoría puedan participar... deletrear palabras en inglés y ganar premios o tal vez leer un cuento, hacer poemas... que uno le de ideas, lo pueda explorar, explotar o cualquier cosa para conocerse más a uno mismo y más que todo que uno está más en el colegio que en la casa (Violeta_E).

Dentro de las experiencias, la necesidad de poder contar con orientación para la construcción del proyecto de vida, para lo cual Violeta refiere “no me negaría a que me guiaran, puede que me sea útil para después” (Violeta_E).

Es así que las experiencias personales, cobran relevancia en la configuración del proyecto de vida, tanto a nivel individual como social, estas hacen parte importante del entramado que a lo largo de la trayectoria de vida se teje, pues allí se incorporan “las posibilidades o recursos disponibles de la persona, el sistema de necesidades, objetivos, aspiraciones, las orientaciones (o actitudes) y valores vitales de la persona” (D’Angelo, 2006, p. 3), que son tenidos en cuenta de manera directa e indirecta.

Finalmente, los hallazgos de la investigación tienen diversas implicaciones sobre el proyecto de vida de los estudiantes, puesto que está influenciado por múltiples factores, incluyendo su concepción individual del proyecto de vida, las posibilidades, tensiones y

limitaciones, referidas a diferentes aspectos como el entorno socioeconómico, familiar, salud y las experiencias personales que atraviesan en su vida. Asimismo, se observó que varios estudiantes conciben su proyecto de vida como una oportunidad para contribuir al bienestar de los demás, y que esta dimensión de "querer ayudar" puede transversalizar su proyecto de vida en diversas formas.

A continuación, se presentan las conclusiones obtenidas tras la ruta investigativa trazada, el análisis y los hallazgos presentados en este apartado.

Conclusiones

Dentro de los aspectos que posibilitan el proyecto de vida, está la exploración de las oportunidades, actuando estas como movilizadoras; dentro de las cuales se encuentran las que están asociadas especialmente al acompañamiento y apoyo del cuidador principal y la familia. Adicionalmente están las que perciben del entorno, las asociadas al autoconocimiento y reconocimiento de sus habilidades y potencialidades.

La situación actual del país en cuanto a la violencia, la difícil situación económica, las pocas oportunidades de acceso a educación superior, escasa oferta académica, la movilización interna, se encuentran dentro de los aspectos que causan tensión en los estudiantes para configurar sus proyectos de vida a corto, mediano y largo plazo. Adicional a lo anterior se encuentra disparidad, el cual se ve reflejado en el apoyo familiar condicionado.

La configuración del proyecto de vida se establece a partir de la superación de las tensiones, que se producen cuando el entorno cercano brinda apoyo, permitiendo reconocer que el papel que juega el entorno familiar es el que tiene un mayor impacto. Si bien, el componente de disponibilidad de recursos financieros es un aspecto muy importante para los estudiantes, la visibilización de opciones, alternativas o posibilidades se relacionan a sus habilidades y capacidades junto con el apoyo de su entorno familiar, lo que a su vez les permite superar las tensiones.

Las limitaciones, siendo ese margen de maniobra para la construcción de los proyectos de vida, las cuales están asociados a la percepción de la vida, el apoyo familiar, la falta de orientación vocacional, la calidad de salud, la calidad educativa y la autopercepción, son

aspectos que intervienen en la autorrealización y, a su vez, en la construcción del proyecto de vida.

Los proyectos de vida de los estudiantes participantes en la investigación se configuran en medio de las posibilidades, tensiones y limitaciones, dentro de las cuales la dimensión familiar, en cuanto a las relaciones familiares y la relación con sus padres, especialmente con la madre y/o el cuidador principal, al igual que la disponibilidad de recursos económicos, de acuerdo con cada contexto del sujeto actúa como aspecto posibilitante, tensionante o limitante en la construcción del proyecto de vida.

La dirección de los proyectos de vida de los estudiantes está dada por el “querer ayudar”-entendiéndose esta como una oportunidad de contribución social; este sentir tiene una notable relación con las experiencias personales de los estudiantes, la relación profunda entre estas permite visualizar los diferentes contextos, situaciones y necesidades en donde pueden intervenir en términos de ayudar, desde sus habilidades y capacidades en el presente y respecto a la profesión u oficio en un futuro. El “ayudar” como construcción dinámica de sentido y del proyecto de vida, va más allá de la autosatisfacción, logrando proyectar hacia dónde quieren contribuir.

La construcción de su proyecto de vida o si quiera pensar en uno, es algo difícil y complejo, por un lado, están las prácticas institucionales, siendo estas pocos favorables para la construcción de un proyecto de vida, por otro lado, las tensiones que se viven en el interior de la estructura familiar, lo que hace que se genere cierta distancia para la construcción del proyecto de vida en conocimiento y apoyo de su entorno familiar y educativo cercano.

La indefinición del proyecto de vida, le sucede al individuo en el marco de las diferentes tensiones, sin embargo, se resalta la importancia del acompañamiento y orientación familiar,

específicamente de los padres y/o cuidadores, ya que estos constituyen una barrera de protección y soporte frente a las diferentes situaciones, cambios y tensiones que el individuo en el marco de sus experiencias y trayectorias de vida enfrenta.

En el escenario educativo, el rol del docente es muy importante en la construcción del proyecto de vida a corto, mediano y largo plazo, pues se constituye a través de las experiencias que provee, como fuente de motivación e inspiración el continuar con procesos de formación e identificar habilidades y potencialidades las cuales se pueden fortalecer a lo largo de su proceso formativo y a su vez trascender de manera independiente y autónoma a mediano y largo plazo.

El planteamiento de diferentes momentos e instrumentos en el desarrollo metodológico, teniendo en cuenta la situación de pandemia, propició un acercamiento en donde los estudiantes pudiesen expresaran de diferentes formas tanto escrita individual, como oral individual y grupal, en algunos casos con mediación virtual, sobre sí mismos y su proyecto de vida, facilitando el acercamiento al conocimiento de este y de quienes lo construyen, lo cual resultó acertado el reconocer la importancia de la autoexpresión de manera escrita, empleada desde el primer momento mediante el instrumento documento personal “Mi proyecto de vida”, el posterior desarrollo de la entrevista semiestructura y la técnica del fotolenguaje, lo cual permitió un abordaje multidimensional sobre el proyecto de vida.

Los resultados de esta investigación abren la posibilidad de poder indagar a profundidad aquellos aspectos claves en la autoexpresión de los y las estudiantes sobre su proyecto de vida, de manera situada, ya que las interacciones de las diferentes dimensiones abren un sinfín de posibilidades de construcciones de proyectos de vida. En esta medida, se podría conocer con más detalles y desde las diferentes implicaciones los proyectos de vida de los y las estudiantes y no

solo ello, si no poder trabajar en los aspectos que son claves en la autoexpresión y construcción del proyecto de vida, los cuales deben ser abordados y promovidos desde las instituciones educativas y el aula para poder responder a aquellas demandas y necesidades de acompañamiento que han expresado los estudiantes.

Recomendaciones

Los estudiantes valoran y reconocen el contexto educativo como un espacio que no solo les proporciona conocimientos, sino también experiencias enriquecedoras para sus vidas. A pesar de las limitaciones ocasionadas por la pandemia durante el desarrollo de la investigación, se recomienda que la institución educativa genere experiencias que permitan a los estudiantes fortalecer habilidades y capacidades necesarias para la construcción de sus proyectos de vida, dentro de las cuales y teniendo en cuenta algunas ideas de los estudiantes son: concursos para fortalecer el dominio del inglés, encuentros deportivos a nivel institucional, interinstitucional, municipal y local, talleres sobre educación sexual y capacitaciones sobre educación financiera.

Poder implementar estrategias de orientación vocacional: Dado que algunos de los estudiantes expresaron no tener un proyecto de vida o no tenerlo definido claramente, es importante que la institución educativa pueda brindar orientación y apoyo para que los estudiantes puedan identificar sus intereses y habilidades, y puedan tomar decisiones informadas en relación con su futuro en un corto, mediano y largo plazo.

Fomentar la participación activa de los estudiantes en su proceso educativo y en la construcción de su proyecto de vida: Es importante que los estudiantes tomen un papel activo en la identificación y desarrollo de sus habilidades y fortalezas, así como en la exploración de sus intereses y metas. Por tanto, se recomienda fomentar la participación activa de los estudiantes en su proceso educativo y en la construcción de su proyecto de vida, involucrándolos en actividades y proyectos que les permitan poner en práctica y desarrollar sus habilidades y competencias, y en el que se sientan motivados e interesados en su aprendizaje. Además, se sugiere que se les brinde

información y recursos que les permitan ampliar su visión de futuro y tener una perspectiva más amplia de las posibilidades y oportunidades a las que pueden acceder.

Con el objetivo de apoyar el proceso de construcción de proyectos de vida de los estudiantes, se recomienda fortalecer la comunicación y el trabajo en equipo entre los estudiantes, docentes y padres de familia. En vista de que la familia es un factor importante que influye en el proyecto de vida de los estudiantes y que puede generar tanto posibilidades como tensiones y limitaciones, la institución educativa podría promover un ambiente colaborativo que permita a los estudiantes contar con el apoyo de sus padres y docentes en la definición y seguimiento de sus proyectos de vida. En este sentido, una buena comunicación y un trabajo en equipo efectivo pueden contribuir a potenciar las posibilidades y disminuir las tensiones y limitaciones en el proceso de construcción de proyectos de vida de los estudiantes.

Brindar espacios y oportunidades para que los estudiantes participen en proyectos sociales y comunitarios: Como se identificó en la investigación, muchos estudiantes tienen una dimensión de "querer ayudar" en su proyecto de vida. Por lo tanto, se recomienda que la institución educativa brinde espacios y oportunidades para que los estudiantes puedan participar en proyectos sociales y comunitarios, y así puedan desarrollar su sentido de responsabilidad social y compromiso con la comunidad.

Referencias

- Alzate, F., López, Á., & Loaiza, D. (2019). Incidencia del modelo pedagógico en la construcción del proyecto de vida de estudiantes de educación media rural. *El Ágora USB*, 19(1), 95–114. <https://doi.org/10.21500/16578031.3494>
- Arias, C. (2004). Ensayo Inteligencia Resiliente y Proyecto de Vida. Universidad Carolina del Norte.
- Arteaga, M., Chamarro, L., & Rosero, T. (2016). *Huellas vitales que aportan a la estructuración de los proyectos de vida* [Universidad de Manizalez]. <https://bit.ly/3TuJmc0>
- Barquero, A. (2014). Convivencia en el contexto familiar: un aprendizaje para construir cultura de paz. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*, 14(1), 1–19. <https://bit.ly/3FxlRJB>
- Barragán, D., & Patiño, L. (2013). Elementos para la comprensión del fenómeno de la deserción 1 universitaria en Colombia. Más allá de las mediciones. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, 9(16), 55–66. <https://bit.ly/3LB1MpY>
- Betancourth, S., & Cerón, J. (2017). Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 50, 21–41. <https://bit.ly/3lsT4z6>
- Boutinet, J. (1990). *Anthropologie du projet*. 301. <https://bit.ly/3lqjTnA>
- Cabrera, I., Mena, Y., & Muñoz, S. (2018). *Proyecto de vida en jóvenes metaleros: análisis de las dimensiones afectiva, socio-política y profesional* [Universidad Surcolombiana]. <https://bit.ly/40kNNIU>
- Cari, V., & Roca, P. (2017). *Resiliencia y proyecto de vida en adolescentes en estado de abandono* [Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <https://bit.ly/40jCelb>

- Casal, J., García, M., Merino, R., & Quesada, M. (2006). Itinerarios y trayectorias. Una perspectiva de la transición de la escuela al trabajo. *Trayectorias*, 8(22), 9–20.
<https://bit.ly/2PrYV6W>
- Contreras, L. (2009). Concepciones, creencias y conocimiento: Referentes de la práctica profesional. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología*, 1(1), 11–36. <https://bit.ly/3lpyNL1>
- Corica, A. (2012). Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable. *Ultima década*, 20(36), 71–95.
<https://doi.org/10.4067/S0718-22362012000100004>
- Cornejo, M. (2006). El Enfoque Biográfico: Trayectorias, Desarrollos Teóricos y Perspectivas. *Psyche (Santiago)*, 15(1), 95–106. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282006000100008>
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (1998). Caso Loayza Tamayo. Reparaciones Art. 63.1 Convención Americana sobre Derechos Humanos. *Advisory Opinion, I.C.J. Reports*, 8.
<https://bit.ly/40ibph5>
- Coscioni, V., Teixeira, M., López, S., & Paixão, M. (2021). Theoretical Approaches to “Life Project” in Psychology and Related Fields. *Trends in Psychology*, 29(4), 684–705.
<https://doi.org/10.1007/S43076-021-00082-2/METRICS>
- D’ Angelo, O. (1986). La formación de los proyectos de vida del individuo: Una necesidad social. *Revista cubana de psicología*, 3(2), 31–39.
- D’Angelo, O. (1999). El proyecto de vida y la situación social de desarrollo en las etapas de su formación. *Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas*. <https://bit.ly/403Zioq>
- D’Angelo, O. (2000). Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Revista Cubana de Psicología*, 17(3), 270–275. <https://bit.ly/3JPdT1e>

- D' Angelo, O. (2002). El desarrollo profesional creador (DPC) como dimensión del proyecto de vida en el ámbito profesional. *Revista Cubana de Psicología*, 9(2), 106–114.
<https://bit.ly/319pxLd>
- D' Angelo, O. (2004). Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Revista Cubana de Psicología*, 17(3), 270–275. <https://bit.ly/3ZR6qnT>
- D' Angelo, O. (2006). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. *Revista Internacional Creemos*, 6(1), 1–31. <https://bit.ly/3FzJMZO>
- D' Angelo, O. (2008). *Counseling personal-social y dimensión intergeneracional en perspectiva integradora emancipatoria* [CIPS]. <https://bit.ly/3Z0kH0c>
- Daza, K., & Santamaría, J. (2018). Proyecto de vida y subjetividad dentro del municipio de Macheta Cundinamarca. Una mirada desde los jóvenes del colectivo Basilea [Universidad de La Salle]. En *Trabajo Social*. <https://bit.ly/3FwiT8r>
- Del Pino, J., García, A., Cuenca, Y., Pérez, R., & Arzuaga, M. (2011). *Orientación educativa y proyectos de vida: Hacia una formación personalizada del profesional de la educación*. Educación Cubana. <https://bit.ly/3TxHcbJ>
- Departamento Nacional de Planeación (DNP). (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022. Pacto por Colombia, pacto por la equidad*. DNP. <https://bit.ly/3FwcrOv>
- Flórez, B., & Valencia, W. (2009). *Una nueva concepción de escuela: el sentido de la escuela para la comunidad rural* [Universidad de Manizalez]. <https://bit.ly/42roMgM>
- García, K. (2017). Construcción de Proyectos de Vida Alternativos (PVA) en Urabá, Colombia: papel del sistema educativo en contextos vulnerables. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(3), 153–173. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000300009>

- García, K. (2018). *El papel de la escuela en el fortalecimiento de los Proyectos de Vida Alternativas (PVA): su aporte en el proceso del posconflicto y al desarrollo comunitario en Colombia* [Universidad de Huelva]. <https://bit.ly/3JRicZT>
- Gómez, C., Padilla, A., & Rincón, C. (2016). Deserción escolar de adolescentes a partir de un estudio de corte transversal: Encuesta Nacional de Salud Mental Colombia 2015. *Rev Colomb Psiquiat*, 45(1), 105–112. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2016.09.003>
- Gómez, V., & Royo, P. (2015). Nuevas subjetividades y proyecto de vida: jóvenes universitarios de la VII región del Maule, Chile. *Revista de Estudios Sociales*, 2015(53), 90–101. <https://doi.org/10.7440/RES53.2015.07>
- González, S. (2008). Individuación y juventud: Proyectos de vida y derechos Subjetivos. *Revista Observatorio de juventud*.
- Grijalba, L. (2015). *Estudio exploratorio sobre proyecto de vida y su impacto sobre las ideas de futuro y las ideas relacionadas con conductas delictivas en 23 reclusas del patio 10 del establecimiento penitenciario y carcelario INPEC del municipio de Pitalito Huila* [Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)]. <https://bit.ly/3JRakYc>
- Grisales, S., Hurtado, Y., & Jurado, L. (2020). *El proyecto de vida desde la antropología pedagógica como posibilitador de posiciones éticas en los estudiantes* [Universidad de San Buenaventura Colombia]. <https://bit.ly/3LBwIpJ>
- 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* [Universidad del Tolima]. <https://bit.ly/3ySbkVI>
- Guichard, J. (1995a). *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Laertes. <https://bit.ly/40cho7q>

- Guichard, J. (1995b). *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Laertes.
<https://bit.ly/40cho7q>
- Gvirtz, S., & Oría, Á. (2010). Evaluar el rendimiento interno y académico: un desafío para la macro y la micro política. Lecciones a partir de un estudio de caso. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(2), 127–144. <https://bit.ly/42t30to>
- Hernández, R., & Fernández, C. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). Mc Graw Hill.
<https://bit.ly/2JLPtUM>
- Landín, M., & Sánchez, S. (2019). El método biográfico-narrativo: una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28(54), 227–242.
<https://doi.org/10.18800/EDUCACION.201901.011>
- Leiva, P. (2012). Cambios en los referentes para la construcción de proyectos de vida juvenil. *Revista Tendencias & Retos*, 17(1), 93–103. <https://bit.ly/3JuJjZh>
- Lomelí, A., López, M., & Valenzuela, J. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional: Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 56–77.
<https://doi.org/10.15359/REE.20-2.4>
- Martínez, M. (2009). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Polis. Revista Latinoamericana*. <https://bit.ly/3Lwp0xk>
- Mayer, K. (2009). Nuevas direcciones en la investigación del curso de la vida. *Revisión anual de sociología*, 35(1), 413–433.
- MEN. (2008). Guíapara el mejoramiento institucional Ministerio de Educación Nacional. En *Ministerio de Educación Nacional*. Ministerio de Educación Nacional.
<https://bit.ly/2vSG4bo>

- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2017). *Anuario Estadístico de la Educación Superior Colombiana*. <https://bit.ly/3Z1HAR5>
- Morales, C. (2016). Transmisión, transformaciones y (re)definiciones socioculturales de los ciclos de vida de jóvenes y sus familias a propósito de la educación superior [Universidad de Granada]. En *Transmisión, transformaciones y (re)definiciones socioculturales de los ciclos de vida de jóvenes y sus familias a propósito de la educación superior: el caso de estudio de la universidad veracruzana intercultural - huasteca en México*.
<https://bit.ly/3yTostT>
- Moreno, D. (2013). La Deserción Escolar: Un problema de Carácter Social. In *Vestigium Ire*, 6(1), 115–124. <https://bit.ly/3TI3TKF>
- Naciones Unidas. (2010). *Programa de acción mundial para los jóvenes*. <https://bit.ly/3Tqchyb>
- Naciones Unidas. (2023). Juventud. UN. <https://www.un.org/es/global-issues/youth>
- Núñez, J. (2008). Prácticas sociales campesinas: Saber local y educación rural. *Investigación y postgrado*, 23(2), 45–88. <https://bit.ly/3LCovSm>
- Puga, I., Atria, R., Fernández, R., & Araneda, C. (2017). Proyectos de vida y oportunidades en la educación media. Nuevas demandas sociales al sistema escolar chileno. *Ultima década*, 25(47), 118–153. <https://doi.org/10.4067/S0718-22362017000200118>
- Quevedo, L. (2019). *Resiliencia y proyecto de vida en jóvenes con edades entre los 14 y 20 años en la sede principal de la institución educativa Antonina Santos jornada pm de la ciudad de Cartagena* [Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)]. <https://bit.ly/3Fzd3Df>
- Radinger, T., Echazarra, A., Guerrero, G., & Valenzuela, J. (2018). *OCDE Revisión de Recursos Escolares: Colombia*. <https://bit.ly/406xUWU>

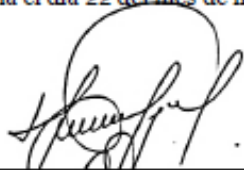
- Restrepo, M. (2010). Fines y dimensiones de la educación. *Sophia*, 1(6), 22–36.
<https://bit.ly/35PyFYG>
- Ríos, W. (2015). *La construcción de proyectos de vida en los jóvenes rurales; entre las narrativas intergeneracionales y las condiciones de posibilidad que habitan las políticas públicas* [Universidad de la República]. <https://bit.ly/3JRLtDK>
- Rodríguez, J. (2012). *Estudio sobre los proyectos de vida de jóvenes con VIH, del hospital del día Samuel Ratinoff de la ciudad de Guayaquil*. Universidad de Guayaquil.
- Sandoval, C. (1996). Investigación Cualitativa. *ICFES*.
- Semana. (2017). Educación rural en Colombia, cifras de educación rural. *Semana*.
<https://bit.ly/3yNuNqC>
- Soto, M., & Anzelin, I. (2016). *Estrategia pedagógica para implementar el proyecto de vida en el grado noveno del colegio sierra morena I.E.D jornada tarde desde la asignatura de lengua castellana* [Universidad de la Sabana]. <https://bit.ly/42rjxxC>
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós. <https://bit.ly/3yPAQuG>
- Vacheret, C. (2008). A Fotolinguagem: um método grupal com perspectiva terapêutica ou formativa. [El Fotolenguaje: un método grupal con perspectiva terapéutica o formativa]. *Psicologia: teoria e prática*, 10(2), 180-191.
- Zuazua, A. (1996). *Autodeterminación y proyecto de vida. La auto orientación de los jóvenes de Formación Profesional*. Red de información educativa.
- Zubiría, J. (2018). Proyecto de vida Asignatura pendiente en las universidades colombianas
 Columna de Julián De Zubiría. *Semana*. <https://bit.ly/3JtiN2s>

Anexos

Anexo A. Consentimiento informado por el Directivo Docente de la IE**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo, HERNAN TEJADA OSSA identificado con Cédula de Ciudadanía número 12.125.736 de Neiva, después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación con la investigación *Del proyecto de vida imaginado al proyecto de vida realizable: limitaciones, tensiones y posibilidades que identifican los estudiantes de grado décimo de la I.E. rural Núcleo Escolar el Guadual del municipio de Rivera – Huila* y habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que he resuelto autorizar su realización en la institución Educativa *Núcleo Escolar el Guadual* identificada con Nit. 813.001.664-4 de la que soy el representante legal.

En constancia, firmo este documento de Consentimiento informado en el municipio de Rivera-Huila el día 22 del mes de marzo del año 2021.



Hernán Tejada Ossa
Rector IE Núcleo Escolar el Guadual
C.C No:12.125.736 de Neiva

Anexo B. Consentimiento informado del acudiente

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL ACUDIENTE

Yo Carlos Alberto Padroes Cruz identificado con Cédula de Ciudadanía número 83229399 expedida en Rivera (Huila) después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación al proyecto denominado **Del proyecto de vida imaginado al proyecto de vida realizable: limitaciones, tensiones y posibilidades que identifican los estudiantes de grado décimo de la I.E. rural Núcleo Escolar el Guadua del municipio de Rivera - Huila** y habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que he resuelto autorizar la participación de Xabi Daniel Padroes D. de quien soy el representante legal o tutor. Igualmente, estoy de acuerdo en autorizar que la información de las narrativas, entrevistas y talleres sea utilizada en otras investigaciones en el futuro.

En constancia, firmo este documento de Consentimiento informado en la ciudad de Rivera el día 31 del mes de marzo del año 2021.

Nombre Carlos Alberto Padroes Cruz

Firma Carlos Alberto Padroes Cruz CC: 83229399 de: Rivera (Huila)

CONSENTIMIENTO DEL ESTUDIANTE.

Se me ha explicado, en una reunión de la investigadora del proyecto en relación al proyecto denominado **Del proyecto de vida imaginado al proyecto de vida realizable: limitaciones, tensiones y posibilidades que identifican los estudiantes de grado décimo de la I.E. rural Núcleo Escolar el Guadua del municipio de Rivera - Huila** que si yo me vinculo a en este estudio participaré en algunos talleres, conversaciones grupales y entrevistas. Entiendo que mi participación es una colaboración para el estudio que puede mejorar la calidad de nuestros sistemas educativos a futuro. He recibido explicaciones sobre este proyecto de investigación en términos sencillos que yo he podido comprender y he tenido la oportunidad de hacer preguntas y estoy de acuerdo en participar en este estudio con el consentimiento de mis padres o representante legal y con la condición de que en cualquier momento tengo la libertad de retirarme de la investigación y que mi nombre o mi identificación no aparecerán en las publicaciones que se hagan de estos estudios.

Igualmente, estoy de acuerdo en autorizar que la información de las narrativas, entrevistas, y talleres sea utilizada en otras investigaciones en el futuro.

Firma del estudiante: Xabi Daniel Padroes

Firma del estudiante: Xabi Daniel Padroes

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL ACUDIENTE

Yo Eugenia Valenzuela identificado con Cédula de Ciudadanía número 26.459.993 expedida en Baraya Huila después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación al proyecto denominado ***Del proyecto de vida imaginado al proyecto de vida realizable: limitaciones, tensiones y posibilidades que identifican los estudiantes de grado décimo de la I.E. rural Núcleo Escolar el Guadua del municipio de Rivera – Huila*** y habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que he resuelto autorizar la participación de Paola Andrea Cardozo Valenzuela de quien soy el representante legal o tutor. Igualmente, estoy de acuerdo en autorizar que la información de las narrativas, entrevistas y talleres sea utilizada en otras investigaciones en el futuro.

En constancia, firmo este documento de Consentimiento informado en la ciudad de Rivera H el día _____ del mes de marzo del año 2021.

Nombre Eugenia Valenzuela
 Firma Eugenia Valenzuela cc: 26.459.993 de: Baraya H

CONSENTIMIENTO DEL ESTUDIANTE.

Se me ha explicado, en una reunión de la investigadora del proyecto en relación al proyecto denominado ***Del proyecto de vida imaginado al proyecto de vida realizable: limitaciones, tensiones y posibilidades que identifican los estudiantes de grado décimo de la I.E. rural Núcleo Escolar el Guadua del municipio de Rivera – Huila*** que si yo me vinculo a en este estudio participaré en algunos talleres, conversaciones grupales y entrevistas. Entiendo que mi participación es una colaboración para el estudio que puede mejorar a calidad de nuestros sistemas educativos a futuro. He recibido explicaciones sobre este proyecto e investigación en términos sencillos que yo he podido comprender y he tenido la oportunidad de hacer preguntas y estoy de acuerdo en participar en este estudio con el consentimiento de mis padres o representante legal y con la condición de que en cualquier momento tengo la libertad de darme de la investigación y que mi nombre o mi identificación no aparecerán en las publicaciones que se hagan de estos estudios.

Igualmente, estoy de acuerdo en autorizar que la información de las narrativas, entrevistas sea utilizada en otras investigaciones en el futuro.

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL ACUDIENTE

Yo Gerardo Villamarín Reyes identificado con Cédula de Ciudadanía número 94370404 expedida en Calí después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación al proyecto denominado **Del proyecto de vida imaginado al proyecto de vida realizable: limitaciones, tensiones y posibilidades que identifican los estudiantes de grado décimo de la I.E. rural Núcleo Escolar el Guadua del municipio de Rivera – Huila** y habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que he resuelto autorizar la participación de Janaína Villamarín García de quien soy el representante legal o tutor. Igualmente, estoy de acuerdo en autorizar que la información de las narrativas, entrevistas y talleres sea utilizada en otras investigaciones en el futuro.

En constancia, firmo este documento de Consentimiento informado en la ciudad de Rivera el día 18 del mes de marzo del año 2021.

Nombre Gerardo Villamarín Reyes
 Firma [Firma] cc: 94370404 de: Calí

CONSENTIMIENTO DEL ESTUDIANTE.

Se me ha explicado, en una reunión de la investigadora del proyecto en relación al proyecto denominado **Del proyecto de vida imaginado al proyecto de vida realizable: limitaciones, tensiones y posibilidades que identifican los estudiantes de grado décimo de la I.E. rural Núcleo Escolar el Guadua del municipio de Rivera – Huila** que si yo me vinculo a en este estudio participaré en algunos talleres, conversaciones grupales y entrevistas. Entiendo que mi participación es una colaboración para el estudio que puede mejorar la calidad de nuestros sistemas educativos a futuro. He recibido explicaciones sobre este proyecto de investigación en términos sencillos que yo he podido comprender y he tenido la oportunidad de hacer preguntas y estoy de acuerdo en participar en este estudio con el consentimiento de mis padres o representante legal y con la condición de que en cualquier momento tengo la libertad de retirarme de la investigación y que mi nombre o mi identificación no aparecerán en las publicaciones que se hagan de estos estudios.

Igualmente, estoy de acuerdo en autorizar que la información de las narrativas, entrevistas, y talleres sea utilizada en otras investigaciones en el futuro.

Firma del estudiante: Janaína Villamarín G.

Nombre del estudiante: Janaína Villamarín G.

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL ACUDIENTE

Yo Sara Yucuma Quivane identificado con Cédula de Ciudadanía número 26550605 expedida en Rivera Huila después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación al proyecto denominado ***Del proyecto de vida imaginado al proyecto de vida realizable: limitaciones, tensiones y posibilidades que identifican los estudiantes de grado décimo de la I.E. rural Núcleo Escolar el Guadua del municipio de Rivera – Huila*** y habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que he resuelto autorizar la participación de Daniela Pimentel Yucumá de quien soy el representante legal o tutor. Igualmente, estoy de acuerdo en autorizar que la información de las narrativas, entrevistas y talleres sea utilizada en otras investigaciones en el futuro.

En constancia, firmo este documento de Consentimiento informado en la ciudad de Rivera Huila el día 29 del mes de marzo del año 2021.

Nombre Sara Yucuma Quivane

Firma SARA YUCUMA Q CC: 26550605 de RIVERA Huila

CONSENTIMIENTO DEL ESTUDIANTE.

Se me ha explicado, en una reunión de la investigadora del proyecto en relación al proyecto denominado ***Del proyecto de vida imaginado al proyecto de vida realizable: limitaciones, tensiones y posibilidades que identifican los estudiantes de grado décimo de la I.E. rural Núcleo Escolar el Guadua del municipio de Rivera – Huila*** que si yo me vinculo a en este estudio participaré en algunos talleres, conversaciones grupales y entrevistas. Entiendo que mi participación es una colaboración para el estudio que puede mejorar la calidad de nuestros sistemas educativos a futuro. He recibido explicaciones sobre este proyecto de investigación en términos sencillos que yo he podido comprender y he tenido la oportunidad de hacer preguntas y estoy de acuerdo en participar en este estudio con el consentimiento de mis padres o representante legal y con la condición de que en cualquier momento tengo la libertad de retirarme de la investigación y que mi nombre o mi identificación no aparecerán en las publicaciones que se hagan de estos estudios.

Igualmente, estoy de acuerdo en autorizar que la información de las narrativas, entrevistas, y talleres sea utilizada en otras investigaciones en el futuro.

Firma del estudiante: Daniela pimentel yucumá

Firma del estudiante: Daniela pimentel yucumá.

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL ACUDIENTE

Yo Graciela Carolina C. Sosa identificada con Cédula de Ciudadanía número 26422464 expedida en Neiva (H) después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación al proyecto denominado **Del proyecto de vida imaginado al proyecto de vida realizable: limitaciones, tensiones y posibilidades que identifican los estudiantes de grado décimo de la I.E. rural Núcleo Escolar el Guadua del municipio de Rivera – Huila** y habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que he resuelto autorizar la participación de HAQ. Apoyo en un Proyecto de Vida de quien soy el representante legal o tutor. Igualmente, estoy de acuerdo en autorizar que la información de las narrativas, entrevistas y talleres sea utilizada en otras investigaciones en el futuro.

En constancia, firmo este documento de Consentimiento informado en la ciudad de Neiva el día 1 del mes de marzo del año 2021.

Nombre Graciela Carolina C. Sosa
 Firma Graciela C. Sosa cc: 26422464 de: Neiva

CONSENTIMIENTO DEL ESTUDIANTE.

Se me ha explicado, en una reunión de la investigadora del proyecto en relación al proyecto denominado **Del proyecto de vida imaginado al proyecto de vida realizable: limitaciones, tensiones y posibilidades que identifican los estudiantes de grado décimo de la I.E. rural Núcleo Escolar el Guadua del municipio de Rivera – Huila** que si yo me vinculo a en este estudio participaré en algunos talleres, conversaciones grupales y entrevistas. Entiendo que mi participación es una colaboración para el estudio que puede mejorar la calidad de nuestros sistemas educativos a futuro. He recibido explicaciones sobre este proyecto de investigación en términos sencillos que yo he podido comprender y he tenido la oportunidad de hacer preguntas y estoy de acuerdo en participar en este estudio con el consentimiento de mis padres o representante legal y con la condición de que en cualquier momento tengo la libertad de retirarme de la investigación y que mi nombre o mi identificación no aparecerán en las publicaciones que se hagan de estos estudios.

Igualmente, estoy de acuerdo en autorizar que la información de las narrativas, entrevistas, y talleres sea utilizada en otras investigaciones en el futuro.

Firma del estudiante: 1003807843 - Camilo C. Sosa

cc: 1003807843 - C. Sosa

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL ACUDIENTE.

Yo Francisca Elvira Ford identificada con Cédula de Ciudadanía número 36065685 expedida en Neiva después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación al proyecto denominado **Del proyecto de vida imaginado al proyecto de vida realizable: limitaciones, tensiones y posibilidades que identifican los estudiantes de grado décimo de la I.E. rural Núcleo Escolar el Guadua del municipio de Rivera - Huila** y habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que he resuelto autorizar la participación de Carlos Esteban Pérez de quien soy el representante legal o tutor. Igualmente, estoy de acuerdo en autorizar que la información de las narrativas, entrevistas y talleres sea utilizada en otras investigaciones en el futuro.

En constancia, firmo este documento de Consentimiento informado en la ciudad de Neiva el día 30 del mes de marzo del año 2021.

Nombre Francisca Elvira Ford

Firma Francisca Elvira Ford CC: 36065685 de: Neiva (It.)

CONSENTIMIENTO DEL ESTUDIANTE.

Se me ha explicado, en una reunión de la investigadora del proyecto en relación al proyecto denominado **Del proyecto de vida imaginado al proyecto de vida realizable: limitaciones, tensiones y posibilidades que identifican los estudiantes de grado décimo de la I.E. rural Núcleo Escolar el Guadua del municipio de Rivera - Huila** que si yo me vinculo a en este estudio participaré en algunos talleres, conversaciones grupales y entrevistas. Entiendo que mi participación es una colaboración para el estudio que puede mejorar la calidad de nuestros sistemas educativos a futuro. He recibido explicaciones sobre este proyecto de investigación en términos sencillos que yo he podido comprender y he tenido la oportunidad de hacer preguntas y estoy de acuerdo en participar en este estudio con el consentimiento de mis padres o representante legal y con la condición de que en cualquier momento tengo la libertad de retirarme de la investigación y que mi nombre o mi identificación no aparezcan en las publicaciones que se hagan de estos estudios.

Igualmente, estoy de acuerdo en autorizar que la información de las narrativas, entrevistas y talleres sea utilizada en otras investigaciones en el futuro.

Firma del estudiante: Carlos Esteban Pérez

Nombre del estudiante: Carlos Esteban Pérez Pérez

Anexo C. Cuadernillo “Mi proyecto de vida”



Estimado estudiante, gracias por querer sumar a esta aventura, la cual inicia con este cuadernillo, en donde te invitamos a plasmar tu proyecto de vida indagando en ti mismo; no te inquietes en cómo hacerlo, aquí encontrarás preguntas orientadoras que te facilitará lograrlo, ¡disfruta de la experiencia!

Con aprecio Lina Fernanda

La vida no trata de encontrarte a ti mismo. La vida trata de crearte a ti mismo.

George Bernard Shaw



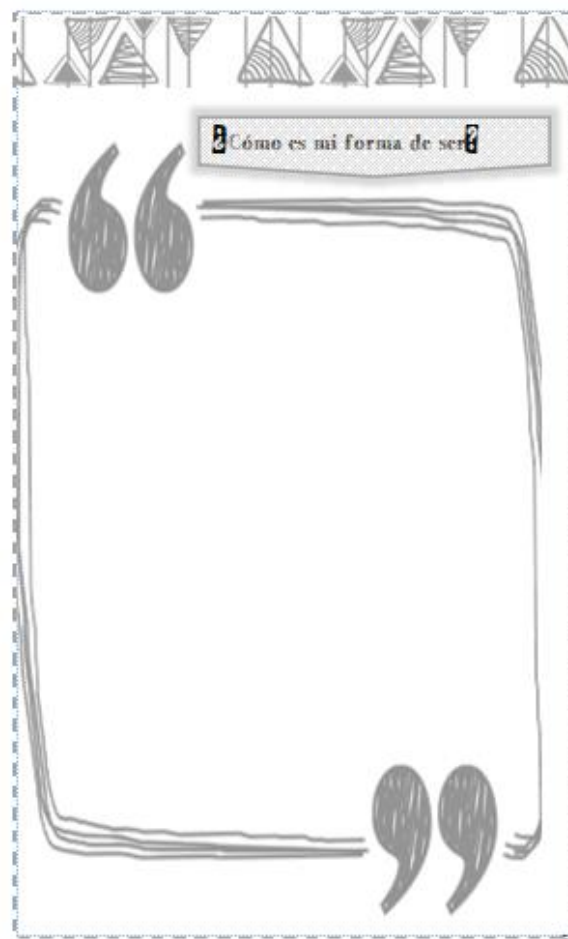
Mi nombre es: _____

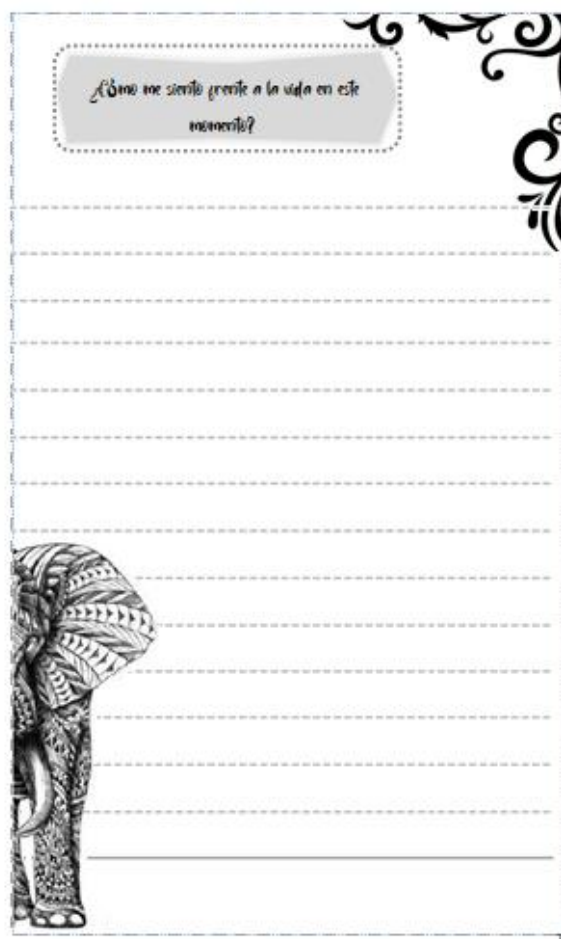
Nací el día _____ del mes _____ del año _____

en (lugar) _____ tengo _____ años de edad

¿Quién soy?







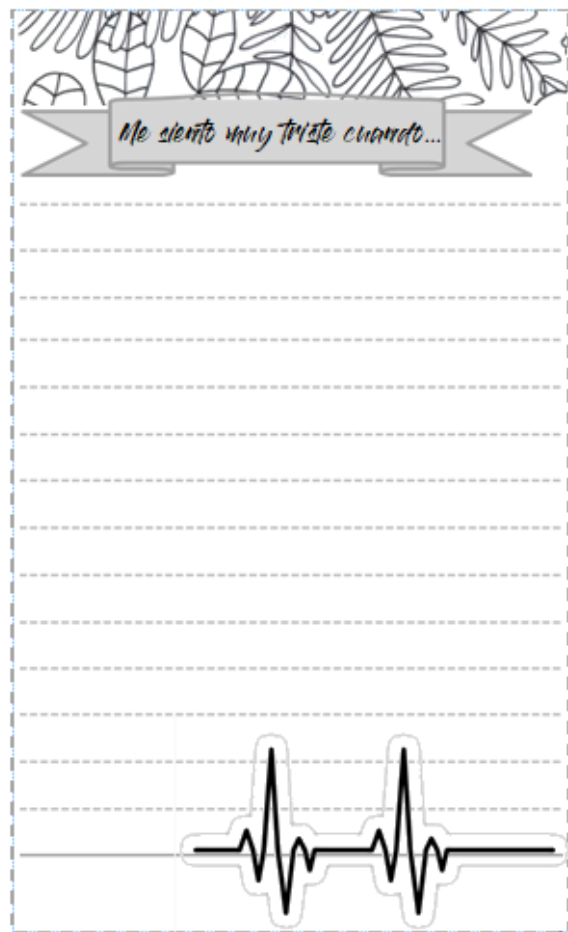
...the wife t be long... still to... at have deced...
...own vot in this lifetim... chide the foo and...
...lling thow on earth does... tably...
...ll now cttle things mater...
...country, rading down ary... were malis...
...ro, comfar away from the... black...
...is enquistable with crop...
...handeout in... can be wery...
...port che...

ME SIENTO MUY FELIZ CUANDO...

...agencia...
...make the...
...the you...
...yet another...
...day as police tried to cl...
...been treated for minor in...
...ed the crash that saw...
...acopter to the nearby h...
...both carriageways...
...the del...
...the top...
...in the...
...This would n...

ES CHAU...

Me siento muy triste cuando...



The page features a decorative banner at the top with a leaf pattern. Below the banner is a large area with horizontal dashed lines for writing. At the bottom of the page, there is a graphic of a heart rate monitor (ECG) line.

Me siento muy importante cuando...

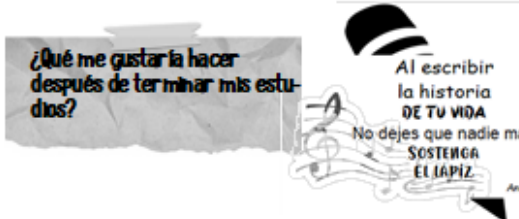


10




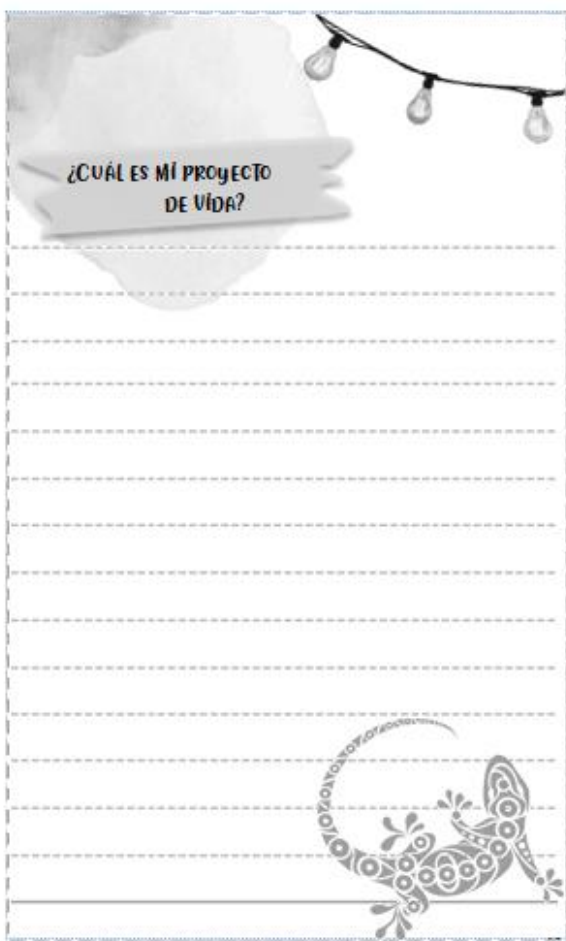
¿Qué me gustaría hacer después de terminar mis estudios?

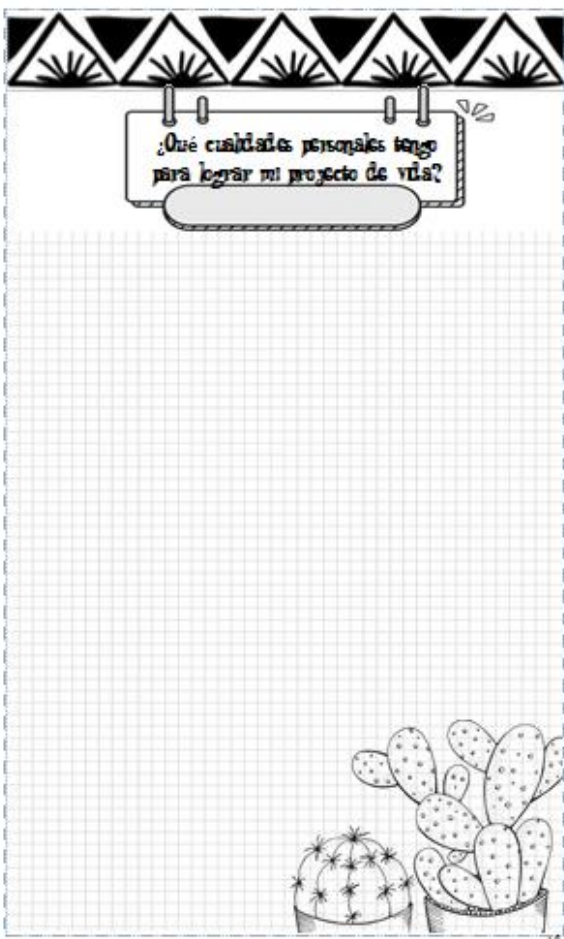
Al escribir la historia DE TU VIDA No dejes que nadie mas SOSTENGA EL LAPIZ. Andrés




11







Dada mi situación actual y mi proyecto de vida, ¿qué necesito aprender?



16

¿Qué sueños he descartado por no ser realistas y sé que debo volver a plantear?



17

¿Qué deseos quieres convertir a proyectos?




En vida esta experiencia te invito a colocarle un nombre a tu cuadernillo, el que desees y consideres está relacionado con tu proyecto de vida... déjate llevar por la imaginación y creatividad.

Notas

De la investigadora: Estimad@ estudiante, agradezco tu tiempo dedicado e invertido, el cual espero y deseo haya sido gratificante para ti, como muy seguramente lo será para mi y esta investigación. Deseo conserves esta libreta y en un futuro haga parte de tu historia, pero sobre todo, que vivas tu decisiones y ello lo puedas ver reflejado en tu proyecto de vida.

Con aprecio, Lina Fernanda Santofimio García.

Te invito a expresar tu percepción frente a esta actividad.



Anexo D. Preguntas orientadora de la entrevista.

- ¿Para ti que es el proyecto de vida?
- ¿Consideras que es necesario un proyecto de vida?
- ¿Crees que tienes un proyecto de vida? ¿Cuál es?
- ¿Qué estás haciendo para llevar a cabo tu proyecto de vida?
- ¿Qué elementos o aspectos consideras necesarios para llevar a cabo tu proyecto de vida?
- Consideras necesario las motivaciones para diseñar y/o llevar a cabo el proyecto de vida.
- ¿Cuáles son las motivaciones respecto a tu proyecto de vida?
- ¿Qué aspectos consideras son obstáculo para el proyecto de vida?
- ¿Te consideras soñador? ¿Por qué? ¿Qué sueñas?
- En algún momento compartiste esos sueños con alguien, ¿con quién?
- ¿Consideras que te conoces?
- ¿Cómo ha influido el autoconocimiento en la planeación y desarrollo de tu proyecto de vida?
- Si te sucediera algo inesperado, donde se viera afectado tu proyecto de vida, ¿Cómo crees que sería tu reacción?
- ¿Tu familia es conocedora de tu proyecto de vida, que opina?
- ¿Tu familia te apoya en tu proyecto de vida? ¿Cómo te apoya?
- Tu familia te motiva para la realización de tu proyecto de vida, ¿De qué manera lo hace?

- Por parte de tu familia, de quien o quienes crees que más te motivan, como lo hace(n), qué te dicen
- ¿De tu familia, de quienes tienes conocimiento de sus proyectos de vida?
- Consideras que han logrado sus proyectos de vida, ¿por qué?
- ¿Tu familia es conocedora de tu proyecto de vida, que opina?
- ¿Tu familia te apoya en tu proyecto de vida? ¿Cómo te apoya?
- Tu familia te motiva para la realización de tu proyecto de vida, ¿De qué manera lo hace?
- Por parte de tu familia, de quien o quienes crees que más te motivan, como lo hace(n), qué te dicen
- ¿De tu familia, de quienes tienes conocimiento de sus proyectos de vida?
- Consideras que han logrado sus proyectos de vida, ¿por qué?
- ¿En algún momento has sentido a tu familia algún obstáculo para tu proyecto de vida? ¿De qué manera ha sido? ¿Como te has sentido?
- Con las personas de tu edad, con quienes compartes, se habla de sus proyectos de vida.
- Según tú, cual es la concepción de proyecto de vida de ellos.
- Según tú, cuáles son los aspectos o elementos más comunes de los proyectos de vida, que has escuchado.
- ¿Por qué consideras que hay similitud en estos aspectos?
- ¿Qué entidades o instituciones crees que intervienen de manera directa o indirecta en el proyecto de vida?

- En tu entorno educativo, la comunidad educativa se ha interesado sobre el proyecto de vida, de qué manera lo han hecho
- ¿Qué situaciones de tu entorno crees que intervienen en tu proyecto de vida?
- Como quisieras que te hubieran orientado para planear tu proyecto de vida.

Anexo E. Pregunta orientadoras del fotolenguaje.

- Que foto te llamó la atención.
- Con qué foto te sientes identificado
- Que foto puede representar lo que haces
- Que foto puede representar lo que más te gusta hacer
- Que foto puede representar aquello que no te gusta
- Que foto puede representar lo que más anhelas
- Que foto puede presentar lo que deseas ejercer
- Que foto puede representar tu proyección de vida
- Que foto puede representar lo que limita tu proyecto de vida
- Que foto puede representar, cómo te visualizas en cinco años (buscar la foto y compartirla) o hacer una representación.