

**El fomento del desarrollo del propósito de vida en estudiantes de básica secundaria y media
a partir de la teoría de la autodeterminación desde un enfoque de Investigación Acción**

Participativa

Edison Esteban Dejoy Montilla

Director de tesis

Mg. Néstor Zambrano Escobar

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Chía

Junio, 2024

CONTENIDO

Resumen.....	6
Abstract	6
Introducción.....	7
Capítulo 1. Planteamiento del problema	10
Antecedentes del problema.....	10
Caracterización de la Institución Educativa.....	14
Justificación	19
Pregunta de Investigación.....	21
Objetivos.....	21
Objetivo General.....	21
Objetivos Específicos	21
Capítulo 2: Referentes teóricos	22
Estado del arte	22
Marco teórico	36
Propósito de vida.....	36
La Autodeterminación	40
La Investigación Acción en el ámbito educativo.....	46
Marco Conceptual.....	49
Autoconocimiento	49
Autoestima	49
Autonomía.....	49

Autorrealización.....	50
Currículo	50
Prácticas pedagógicas docentes	51
Categorías de investigación	51
Capítulo 3: Metodología	53
Enfoque	53
Alcance	54
Diseño	55
Diseño de Investigación Acción Participativa.....	55
Población	56
Contexto Institucional.....	57
Muestreo	57
Técnica de recolección de la información	58
Tipos de preguntas.....	59
Instrumento	60
Categorías de análisis.....	62
Consideraciones éticas	63
Análisis de datos.....	64
Capítulo 4: Ciclos de intervención	66
Diagnóstico	66
Análisis de la información	66
Conexión y relación de categorías	77

Capítulo 5: Resultados de la investigación.....	86
Formación del propósito de vida en la escuela.....	86
Análisis de resultados: la Investigación Acción Participativa como ruta de acción para la formación del propósito de vida en la escuela.....	90
Capítulo 6: Conclusiones.....	94
Capítulo 7: Recomendaciones.....	99
Capitulo 8: Bibliografía	100
Anexos	105

Listado de Tablas

Tabla 1. Caracterización Institución Educativa Gimnasio Tundama	16
Tabla 2. Cuadro de categorías de investigación	51
Tabla 3. Población Institución Educativa Gimnasio Tundama	56
Tabla 4. Muestra de estudiantes Gimnasio Tundama	57
Tabla 5. Matriz de categorías para Entrevista Semiestructurada para estudiantes de básica secundaria y media	60
Tabla 6. Cuadro de intervención de acuerdo con las categorías de investigación	62
Tabla 7. Cuadro de Categorías con información relevante	65

Listado de Figuras

Figura 1. Gimnasio Tundama La Estrada – Bogotá	14
Figura 2. Ubicación Geográfica Gimnasio Tundama	15
Figura 3. Factores internos y externos que influyen en el desarrollo del propósito de vida de los estudiantes en etapa escolar	19

Figura 4. Principales componentes de la teoría de la autodeterminación	43
Figura 5. Gráfica de categorías de análisis	61
Figura 6. Cuadro de Sistematización de Unidades Significativas	64
Figura 7. Cuadro de análisis de co-ocurrencia de códigos	77
Figura 8. Diagrama de Sankey relación de categorías de investigación	78
Figura 9. Cuadro de encuentros etapa investigativa	91
Figura 10. Ciclo de intervención basado en el modelo de Investigación Acción Participativa ...	93

Resumen

El logro de la formación integral y pleno desarrollo en la escuela implica la superación de factores relevantes que incluyen la predominancia de lo académico sobre las demás dimensiones que componen a la persona, la incertidumbre en un mundo agitado, la influencia familiar en las expectativas de vida de sus hijos y la necesidad de los adolescentes de construir una identidad clara que les permita integrarse y transformar el entorno. Para aportar a dicha construcción, la presente investigación centró su atención en la promoción del desarrollo del propósito de vida de estudiantes de básica secundaria y media que se llevó a cabo en los siguientes momentos: en el primero, se planteó el problema basado en la necesidad de herramientas para que los estudiantes puedan formar su propósito de vida; en el segundo, se exploraron elementos significativos que aportan al fomento del propósito como la teoría de la autodeterminación, de la que se desprenden conceptos como el autoconocimiento, la autoestima, la autonomía y la autorrealización, así mismo, se identificó la adolescencia como el ciclo vital para la formación de la identidad y la toma de decisiones, identificando en este ejercicio, las categorías de análisis que incluyeron la autodeterminación, el currículo y las prácticas docentes; en el tercero se eligió la Investigación Acción Participativa como metodología que facilita la integración del propósito de vida en la propuesta curricular y el proyecto institucional; y en el último, se propusieron herramientas basadas en la teoría de la autodeterminación y la Investigación Acción Participativa para promover el propósito de vida en la escuela y su integración en la propuesta institucional.

Palabras Clave: propósito de vida, teoría de la autodeterminación, ciclo vital, prácticas pedagógicas docentes, currículo.

Abstract

The achievement of integral formation and full development at school implies overcoming relevant factors that include the predominance of academics over the other dimensions that make up the person, uncertainty in a hectic world, family influence on the life expectations of their children and the need for adolescents to build a clear identity that allows them to integrate and transform their environment. In order to contribute to this construction, this research focused its attention on the promotion of the development of the life purpose of high school and middle school students, which was carried out in the following moments: in the first, the problem was posed based on the need for tools so that students can form their life purpose; in the second, significant elements that contribute to the promotion of purpose were explored, such as the theory of self-determination, from which concepts such as self-knowledge, self-esteem, autonomy and self-realization are derived; likewise, adolescence was identified as the life cycle for the formation of identity and decision making, leaving this exercise the categories of analysis included self-determination, the curriculum and teaching practices; in the third one, Participatory Action Research was chosen as a methodology that facilitates the integration of the purpose of life in the curricular proposal and the institutional project; and in the last one, tools based on the theory of self-determination and Participatory Action Research were proposed to promote the purpose of life in the school and its integration in the institutional proposal

Key words: life purpose, self-determination theory, life cycle, pedagogical teaching practices, curriculum.

Introducción

La Ley General de Educación en Colombia, ley 115 de 1994, postula en sus artículos 1 y 5 que la educación es un proceso de formación permanente cuya finalidad es el logro del pleno desarrollo de la personalidad y la formación integral de la persona en cada una de sus dimensiones, bajo esta premisa, la presente investigación busca profundizar epistemológicamente en el conocimiento que se tiene de los elementos que posibilitan la realización personal y con ello brindar herramientas claves a nivel educativo y pedagógico permitan la promoción del desarrollo del propósito de vida en estudiantes de básica secundaria y media en la escuela de forma permanente, sistemática e integrada al proyecto educativo de la institución, teniendo en cuenta que factores como el valor predominante de lo académico, el desplazamiento de las dimensiones éticas, estéticas, espirituales y existenciales a un segundo plano, la experimentación de un mundo de incertidumbres, de gran variedad de posibilidades, con contextos agitados donde prevalece la inmediatez, la influencia de la familia en el desarrollo o limitación de las expectativas de vida de sus hijos, aunado con los miedos, desconfianza, problemas para el reconocimiento de las propias vivencias, pensamientos y sentimientos, la falta de conexión que perciben los adolescentes y jóvenes entre sus necesidades y lo que les ofrece la escuela, el sinsentido a lo que se estudia y una necesidad intrínseca de construir una identidad, tener claridad en su proyecto futuro y la intensión de transformar su entorno y realidad, hacen de este objeto de estudio un gran desafío con una importancia categórica.

Conforme a dicho planteamiento, se establece la importancia de realización de un ejercicio investigativo que permita analizar la forma en que los estudiantes de los niveles de básica secundaria y media, pueden tener espacios y contar con herramientas para la formación de

su propósito de vida, al tiempo en que, este ejercicio puede ser integrado eficazmente a la propuesta educativa y curricular de la escuela.

La presente propuesta investigativa nace en el marco de una experiencia formativa escolar en el año 2022 en la que un grupo de estudiantes de básica secundaria y media, acompañados por quien lleva a cabo la presente reflexión quien cumplía el rol de docente de Educación Religiosa Escolar, emprenden un proyecto cuyo objetivo se centró en el reconocimiento de aquellos factores que insidían en su éxito académico, llegando a la conclusión basada en sus experiencias y percepciones que la escuela no responde del todo a sus necesidades y no los impulsa a que construyan su vida y se reconozcan como seres con un propósito trascendente. Posteriormente, un cambio de ambiente laboral en la que se ocupó el cargo de coordinador académico y docente de la asignatura proyecto de vida, hizo que este planteamiento e inquietud se trasladara a una nueva institución, lugar en el que se llevó a cabo la construcción de la mayor parte de la presente investigación. Las percepciones en el nuevo establecimiento educativo se confirmaron y permitieron realizar una primera conjetura en la que la percepción de la necesidad de formación del propósito no era un sentimiento particular de la primera institución, sino que esta era vivenciada por los estudiantes sin distinción del establecimiento en el que se encontraran.

Teniendo en cuenta la aclaración, la presente investigación se llevó a cabo en cinco etapas, tal como se describen a continuación. En la primera etapa, se realizó el planteamiento del problema el cual surgió de la experiencia del docente investigador, la percepción de un grupo de estudiantes y la indagación de autores que han abordado el tema, en donde se reconoció la necesidad que tienen los estudiantes de desarrollar su propósito de vida y la falta de herramientas en las propuestas curriculares y los proyectos institucionales para llevar este ejercicio a cabo; en

la segunda etapa, el marco referencial, apoyado en autores nacionales e internacionales, aportaron a la labor reflexiva presentando elementos recurrentes que inciden en la formación del propósito, siendo estos, el autoconocimiento, la autoestima, la autonomía y la autorrealización, además de presentar los aportes de la teoría de la autodeterminación como una propuesta útil para lograr el fortalecimiento de dichos elementos; además, se evidenció como la etapa de la adolescencia y la juventud son las más pertinentes para llevar a cabo esta labor dado que en esta se forma la identidad, la autoimagen, la toma de decisiones y la necesidad de autorreconocimiento y realización. El marco teórico junto con el estado del arte, dejaron a la investigación, el propósito de vida, como metacategoría de análisis y dentro de ella tres categorías, la autodeterminación, el currículo y las prácticas docentes, contando la primera de ellas con cuatro subcategorías que permitirían una mejor comprensión por parte de los participantes en la etapa de la intervención, estas subcategorías son: el autoconocimiento, la autoestima, la autonomía y la autorrealización.

En el apartado del marco metodológico se eligió la Investigación Acción Participativa como método para resolver la pregunta de investigación y lograr la integración del fomento del desarrollo del propósito de vida a la propuesta curricular y proyecto institucional. La elección de este método resultó crucial para la investigación en el ámbito educativo pues su enfoque invita a que sean los mismos actores de la vida escolar (estudiantes, docentes, directivos, docentes, padres de familia y otros) los que reconozcan sus problemas, adquieran un pensamiento crítico frente a ellos, por medio de espacios de formación y reflexión y creen planes de acción que lleguen a ser sistemáticos, programados, permanentes y que permeen el ser de la escuela y su misión. Desde el marco de la Investigación Acción Participativa se realizó un proceso continuo que incorporó la recolección de la información por medio de distintas herramientas, como la

entrevista, narrativas y ejercicios dentro de los espacios de clase, así como la elaboración del diagnóstico, la reflexión y la formulación de una propuesta. En este punto cabe mencionar que el proceso se ve interrumpido y no se logra realizar intervención debido a un cambio de ambiente escolar y de ciudad, lo que llevó a cerrar el documento con un análisis reflexivo profundo y la proposición de herramientas desde la teoría de la autodeterminación que permitan promover el desarrollo del propósito de vida en el aula, basado en el fortalecimiento de relaciones positivas entre los estudiantes y el docente, la realización de propuestas evaluativas y de clase que permitan a los estudiantes sentirse eficaces y competentes, y la promoción de la autonomía dentro del aula como actitud que facilita el aprendizaje, la autorregulación, el compromiso, la toma de decisiones y el interés; así mismo, se deja propuesta una ruta de acción que basada en la Investigación Acción Participativa, permita comenzar un proceso investigativo enfocado en el fomento del propósito de vida en cualquier institución y que se logre articular a su propuesta formativa.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

Antecedentes del problema

Haciendo memoria de las distintas experiencias en el ejercicio docente resulta inevitable traer a la mente el recuerdo de los estudiantes que en conversaciones espontáneas de pasillo o en alguna de las clases se interrogaban por el propósito de su vida escolar, y es que en su opinión resultaba agotador tener que pasar gran parte del día en un salón de clases viendo un sinnúmero de temáticas dentro de otro sin fin de asignaturas para saber que al fin de un tiempo la mayor parte de lo que habían abordado ya era parte de una historia olvidada, al tiempo, que resultaba evidente observar en sus actitudes la falta de motivación, el poco interés en las propuestas que llevaban algunos docentes, el poco compromiso con sus deberes académicos, la distracción, y lo que

resultaba más preocupante, su falta de claridad acerca del propósito de sus vidas, lo abrumador que les resultaba el futuro y la desconexión que encontraban entre lo que estudiaban y lo que vivían.

Dichas experiencias han llevado a reflexionar en más de una ocasión sobre la razón de ser de la educación en la escuela, porque si bien desde su formulación en la Ley General de Educación (Ley 115, 1994) se afirma que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Art. 1), que busca “El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos” (Art. 5), genera cuestionamientos la manera en que dicho planteamiento impacte la vida del estudiante como se espera y genere de por sí o suponga que él tenga claro al final de su etapa escolar el porqué y el para qué de la totalidad de lo estudiado y más aún que no pueda responderse a sí mismo y los demás la pregunta sobre el propósito de su vida.

Al respecto, la investigación de Goyes et al (2015) presenta un panorama claro de las creencias que tienen los estudiantes sobre la institución escolar y presenta resultados que corroboran el planteamiento que se quiere presentar. En principio destaca la existencia de una problemática recurrente de desvinculación entre las prácticas que se llevan a cabo en la escuela y los contextos y necesidades de los estudiantes, pues aquello que se imparte no es lo que ellos desean o necesitan de acuerdo con sus contextos particulares. Según los autores, tal desunión genera que no se valore la institución educativa y los conocimientos que en ella se puedan

adquirir (p. 119) considerando, no obstante, que la escuela les brinda elementos importantes que les servirán para su futuro profesional, laboral y su vinculación a la sociedad (p 126).

En la misma dirección, tanto Tejerina (2020) como Goyes et al (2015) concuerdan en que no se puede dejar por fuera el panorama que viven los estudiantes fuera de la escuela y que tiene un alto grado de impacto en ella. Así, para los autores, la imagen que se presenta de la juventud en la actualidad es una que vive un arraigado proceso de crisis desde la cual se quiere construir una identidad, y en la que se experimenta por una parte, la desubicación, la impotencia, la indecisión, la resistencia, la incertidumbre, la decepción, el escepticismo ante la vida, la desolación, la desidia, la evasión de la autoridad, el sentimiento de vivir en un presente efímero sin caminos alternativos y un futuro problemático, y por otra, el deseo de querer hacer lo que les gusta, la necesidad de moverse para intentar buscar algo estable, la fascinación por las posibilidades que presenta el mundo y las ganas de querer transformar su realidad y su entorno.

Ante lo dicho, cabe cuestionarse sobre el papel que está ejerciendo la escuela como espacio privilegiado de formación para ayudar a los estudiantes a dar respuesta a los dilemas que viven, las acciones que se están tomando al respecto, los aportes a los procesos de significación, la manera en que se plasman en sus proyectos educativos, o por el contrario, preguntarse por la falta de priorización de las cuestiones vitales sobre el sentido y propósito en las distintas propuestas curriculares.

En el mismo sentido, Zúbiría (2018) en una crítica que realiza al sistema educativo nacional colombiano afirma que el Ministerio de Educación Nacional al hablar de “áreas del conocimiento” y “año académico” comete una equivocación, pues al hacerlo de esta manera adjudica un valor predominante a lo cognitivo, tanto en su enseñanza como su evaluación, haciendo que para la promoción de grado de un estudiante solo sean tenidos en cuenta criterios

académicos, dejando de lado, dimensiones humanas igual de importantes como son la ética, la estética y lo social. Ibáñez refuerza la afirmación de Zubiría considerando que la actividad educativa debe conseguir que los implicados en ella reflexionen “sobre lo más importante de la existencia humana, sobre lo que nos sirva a nosotros y a nuestros educandos para descubrir cómo examinar nuestra vida, cuáles son los modos de ser y de vivir” Naval et al. (2020, p. 58) permitiendo así poder mitigar ese sin sabor que persiste aún después de haber egresado los estudiantes que no tienen del todo claro cuál es su propósito de vida.

Gracias a lo anterior, afirmando la validez de la problemática planteada, se puede decir que para proponer una educación verdaderamente integral como se promulga en la Ley General de Educación es menester cargar de sentido todos los espacios escolares, superando con esto la alta relevancia que se da a la academia, y promoviendo, por otro lado, lo que dicen Maldonado y Arredondo (2010) que toda acción humana encuentre un propósito en sí, una finalidad hacia la cual este orientada, la cual es tener una vida plena (p. 327).

No obstante, antes de finalizar este apartado es necesario fijar la atención en los aportes que realizan los autores Méndez de la Calle (2018), López, et al. (2020) y Barbosa, et al (2017) quienes muestran el papel fundamental que tienen las familias en la comprensión de la realidad y la construcción del propósito de vida de los adolescentes y jóvenes, puesto que es este núcleo el lugar en donde se transmiten los valores, creencias y costumbres que influirán en la cimentación de los intereses, inquietudes, propósitos, desarrollo personal y toma de decisiones. Así, no solo la escuela juega un papel fundamental en el proceso de construcción y desarrollo del propósito de vida de los estudiantes, sino que también la familia como uno de aquellos pilares esenciales, sin embargo, la presente investigación se centrará en las oportunidades que se pueden brindar en los

espacios educativos dentro de la escuela dejando este abre bocas para aquellos que deseen profundizar en el tema enfocado en el ámbito familiar.

Ahora bien, en relación con lo tratado hasta el momento, se precisa realizar la descripción de la institución educativa en la que se llevará a cabo la investigación y de la cual se tomarán todos los insumos contextuales para realizar la intervención.

Caracterización de la Institución Educativa

La Institución Educativa Gimnasio Tundama (Figura 1.) fundada el 20 de febrero de 1962 de las manos de los esposos Fernando Escallón y Cecilia de Escallón, nace con el objetivo de mejorar la calidad de vida de las mujeres y lograr un cambio social en la población de la localidad, con el paso del tiempo su proyecto se solidifica prestando su servicio como institución femenina y hace menos de una década a una población estudiantil mixta bajo el lema “Para el Saber y el Buen Hacer primero el Ser.

Figura 1.

Gimnasio Tundama La Estrada – Bogotá



En la actualidad, la institución educativa de naturaleza privada, carácter mixto y calendario A, se encuentra ubicada en la dirección Carrera 69i # 68-29 del barrio la Estrada en la ciudad de Bogotá.

Figura2.

Ubicación Geográfica Gimnasio Tundama



Al día de hoy ofrece su servicio educativo en los niveles de básica primaria, básica secundaria y media, con un proyecto institucional que vela por la educación personalizada y la integración de la familia en la tarea formativa de sus hijos desde la inspiración cristiano-católica, tal como se puede leer en su misión:

Somos una institución educativa inspirada en los valores humano-cristianos, buscando formar a los niños, niñas y adolescentes, propendiendo el desarrollo de todas las dimensiones del ser, a través del aprendizaje basado en proyectos interdisciplinarios e inclusivos.

Para que se logre consolidar un proyecto de vida desde el aspecto personal, académico, familiar, profesional y social que se refleje en la adquisición de habilidades y destrezas para la vida, en el ejercicio de su ciudadanía fortaleciendo la participación en la democracia, promoviendo la paz y la reconciliación, la preservación del medio ambiente y la felicidad humana. (Gimnasio Tundama [GT], 2023, p. 4)

El centro educativo para el año 2023 cuenta con una población total de 332 estudiantes dentro de la cual se atiende a un grupo de 37 niños, niñas, adolescentes y jóvenes en el programa de inclusión educativa. El colegio lo conforma un equipo de 24 docentes y directivos docentes quienes desarrollan su labor formativa por medio de un Proyecto Educativo que trabaja por la formación integral de sus alumnos concibiendo la educación como “el señalar caminos para la autodeterminación personal y social” (GT, 2023, p. 5). Para ello, utilizan el análisis y el desarrollo de la conciencia crítica como orientadora de la “educabilidad” y la “enseñabilidad”, acción que permite, por un lado, la promoción del desarrollo individual de todos los miembros de la comunidad educativa, la construcción y ejecución de su proyecto personal de vida, y por otro lado, el acompañamiento de los padres de familia para lograr la construcción de un ambiente familiar que favorezca la educación integral personal y social de sus hijos. (GT, 2023, p.5).

En consecuencia, su propuesta curricular además de brindar los espacios propios para la enseñanza de las asignaturas básicas, también abre espacios concretos en la jornada académica para la formación en las artes plásticas, la danza, el teatro, la música, proyecto de vida y espiritualidad, conjuntamente con las actividades institucionales y los espacios de acompañamiento que apuntan al desarrollo de la persona.

La siguiente tabla muestra en detalle la caracterización de la Institución.

Tabla 1

Caracterización Institución Educativa Gimnasio Tundama

Gimnasio Tundama Bogotá	
Naturaleza y carácter	Privado, mixto. Básica primara, básica secundaria, media
Modalidad	Académico
No. de estudiantes	332
Ubicación	Carrera 69i # 68 – 29. Barrio la Estrada, Bogotá D.C. – Cundinamarca

Dirección de correo	infoadmisiones@gimnasiotundama.org
Teléfonos institucionales	240001-225707
Jornada	Única (6:45 a.m. – 3:00 p.m.)
Rectora	María Isabel Troncoso Peña Proyecto Educativo Integral Gimnasio Tundama “Para el Saber y el Buen Hacer primero el Ser”.
PEI	
Misión	El Gimnasio Tundama es un colegio colombiano, privado de inspiración cristiana en transición al modelo de educación diferenciada y personalizada. Su razón de ser es la persona y la familia, su objeto es educar integralmente a niños, niñas y jóvenes en valores éticos y cristianos, comprometidos con su liderazgo personal, el servicio a la sociedad, capaces de afrontar los desafíos del mundo para que puedan transformar realidades, ser felices e influir en el entorno desde y para el servicio a los demás.
Visión	En el 2025, El Gimnasio Tundama será un referente de personalización de la educación para el cuidado del SER y la FAMILIA, líder en promover el desarrollo armónico de la identidad personal de sus estudiantes.
Planta docente, administrativa y de servicios	24 docentes y directivos docentes, 7 administrativos, 4 servicios generales.
Código DANE	3114967558
NIT	800090799-2
Código ICFES	035022
Página WEB	https://www.gimnasiotundama.com/
Convenios	Universidad de la Sabana – Universidad de San Buenaventura - ASPAEN

Ahora bien, en contraste con la propuesta institucional centrada en el desarrollo integral de la persona y su proyecto de vida, se encuentra el panorama de estudiantes y docentes quienes en la cotidianidad de la jornada escolar experimentan la falta de espacios y tiempo para la formación de la identidad y el propósito de vida, la necesidad de capacitación para la apropiación y conocimiento del proyecto institucional, la escases de herramientas pedagógicas que permitan

fortalecer las propuestas de clase, la falta de consolidación de un modelo pedagógico bien estructurado que favorezca el desarrollo de la persona y finalmente la inexistencia de un plan de estudios concreto para las asignaturas de proyecto de vida y ética.

El panorama presentado muestra la necesidad de una acción investigativa que permita a los centros educativos la transformación de su realidad a partir de los problemas particulares que presentan, en este sentido Parra (2002) agrega que, la investigación acción en educación resulta pertinente, puesto que, convierte las escuelas en centros investigativos donde sus integrantes (profesores, directivos, estudiantes, familias) pueden realizar una reflexión sistemática conjunta de sus procesos, acciones, situaciones y productos, con el fin de mejorarlos y desarrollarse personalmente. Por su parte, Álvarez y Álvarez (2014) mencionan que la etnografía y la investigación acción son los métodos más utilizados en educación dentro del paradigma cualitativo, puesto que permiten un acto ético y comunicativo que relaciona cara a cara al investigador y lo investigado.

Al mismo tiempo, lograr abordar la necesidad de construcción de identidad y propósito de vida en adolescentes y que al tiempo aporte elementos valiosos al contexto escolar que haga de los estudiantes actores activos en su rol de aprendices, requiere contar con un marco referencial que permita responder de manera satisfactoria a estos puntos. Al respecto, Albor y Rodríguez (2022) consideran que la teoría de la autodeterminación puede brindar aquellas herramientas significativas que pueden tener pronósticos exitosos, puesto que trabajar en estudiantes factores determinantes como la autonomía, el empoderamiento psicológico, la autorregulación y la autorrealización, los lleva a fortalecer su propio autoconcepto, la regulación de su atención y permite “examinar de modo particular cómo se transforman satisfactoriamente los propósitos en proyectos de vida, con flexibilidades psicológicas que promueven el avance de los ciclos vitales

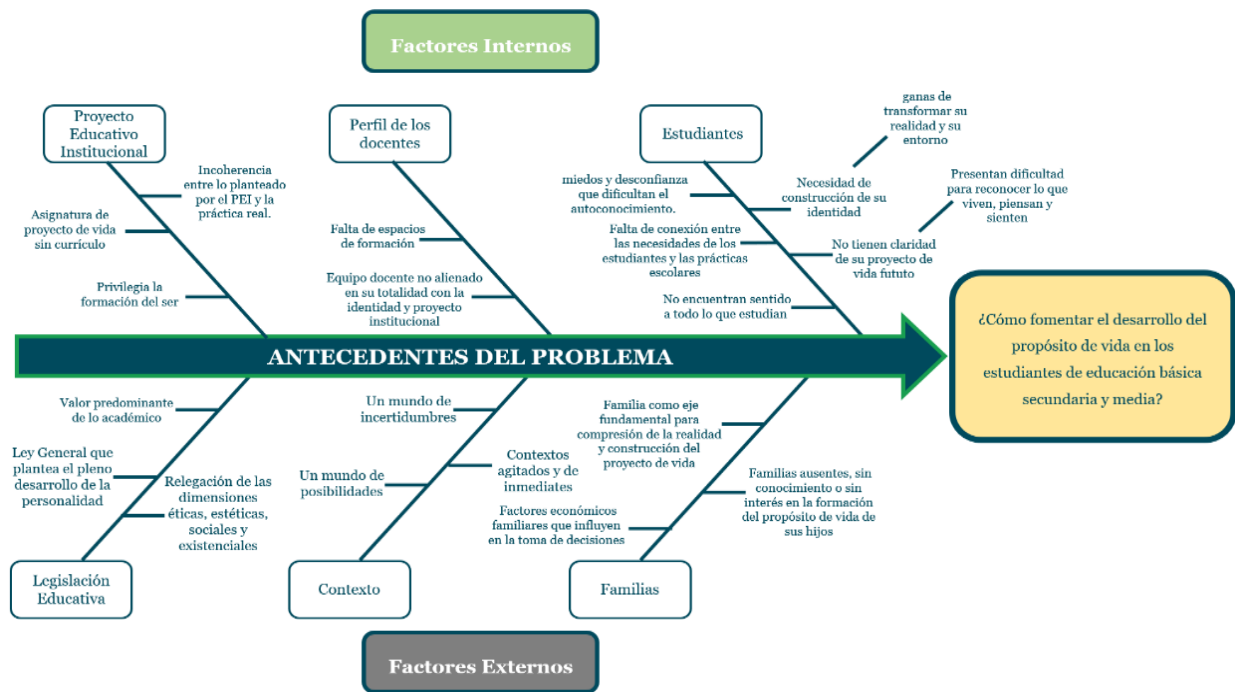
de una forma satisfactoria”. (Christova, 2004; Chou et. al, 2017, como se citó en Albor-Chadid, L. I., & Rodríguez-Burgos, K., 2022)

Justificación

Reuniendo las distintas situaciones experienciales, el aporte de autores y el contexto educativo en el que se llevará a cabo la investigación se pueden extraer algunos factores internos y externos (Figura 3) que dificultan el fomento del desarrollo del propósito de vida.

Figura 3

Factores internos y externos que influyen en el desarrollo del propósito de vida de los estudiantes en etapa escolar



Nota: elaboración propia

Acorde con lo planteado hasta el momento resulta evidente la necesidad latente que tienen los estudiantes de construir su identidad, unida al deseo de transformar su realidad y entorno próximo para definir su autorrealización, no obstante, encuentran impedimentos al no

contar con las herramientas necesarias que les permitan tener claridad sobre su propósito de vida, reconocer sus pensamientos, vivencias y sentimientos, al tiempo que experimentan una falta de conexión entre lo que viven y necesitan, y lo que la escuela como espacio privilegiado para el aprendizaje y desarrollo personal les ofrece, llegando al punto de encontrar un sin sentido a aquello que están estudiando.

Así mismo, la institución educativa Gimnasio Tundama puede generar acciones de mejora que le permitan fortalecer la articulación del PEI con su práctica real, haciendo que la formación del ser anteceda al saber y al saber hacer, generando espacios y propuestas curriculares para que las diversas asignaturas y proyectos transversales e institucionales promuevan la formación del ser con propósito.

Por lo anterior, se justifica la presente investigación en la medida que se puede profundizar en el conocimiento que se tiene alrededor de la influencia que ejerce el fomento del desarrollo del propósito de vida de los estudiantes de básica secundaria y media dentro de la escuela, haciendo uso del espacio académico asignado a la asignatura Proyecto de Vida como pretexto para construir una propuesta curricular para la misma que permita transversalizarse con el tiempo a las demás áreas y que sirva como referente para visibilizar el PEI de la institución a los estudiantes y demás integrantes de la comunidad educativa, logrando contribuir a la concepción de la educación como un espacio que brinda los modos para que el ser humano se autorrealice y perfeccione. Además, **puede resultar de interés para aquellas instituciones que estén interesadas en abordar el tema y encuentren preocupación por formar el propósito de vida de sus estudiantes.**

De aquí que el estudio se centrará en los propósitos de vida de los estudiantes de básica secundaria y media del Gimnasio Tundama, en donde se responderá la pregunta que se presenta a continuación a partir del desarrollo de los objetivos general y específicos planteados.

Pregunta de Investigación

¿Cómo fomentar el desarrollo del propósito de vida en los estudiantes de educación básica secundaria y media para promover el reconocimiento de sí mismo y su desarrollo integral, preparándolos para enfrentar los desafíos y aprovechar las oportunidades de un mundo en constante cambio?

Objetivos

Objetivo General

Diseñar una ruta dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) que, a través del trabajo conjunto entre estudiantes y docentes, fomente el desarrollo del propósito de vida en la educación básica secundaria y media, estableciendo así las bases para su realización personal al graduarse como bachilleres.

Objetivos Específicos

1. Identificar las necesidades significativas de los estudiantes de básica secundaria y media en función de los ciclos vitales de desarrollo y la teoría de la autodeterminación para establecer una ruta de trabajo.
2. Diseñar estrategias didácticas y experienciales que le permitan a los docentes promover el desarrollo del propósito de vida de sus estudiantes, a partir de la teoría de la autodeterminación.

3. Proponer una ruta de acción que permita la integración de la formación del propósito de vida al Proyecto Educativo Institucional, a partir de los elementos brindados por la Investigación Acción Participativa.

Capítulo 2: Referentes teóricos

Estado del arte

La pregunta sobre el propósito de la vida ha estado continuamente presente en la historia de la humanidad, más aún en el panorama actual donde las contradicciones e incertidumbres sobre la existencia se vivencian con mayor intensidad y los cambios son constantes y a gran velocidad. Es en este contexto donde los adolescentes y jóvenes buscan con mayor interés una respuesta satisfactoria en los distintos espacios en los que ellos están presentes, siendo la escuela uno de los espacios más importantes y significativos, por tal motivo, en las siguientes líneas se presentarán los avances investigativos representativos que se han realizado respecto al tema, con el fin de reconocer puntos comunes de interés y divergencias significativas.

El estudio de Piñeros López (2017) titulado “propuesta que permita potencializar en los estudiantes la búsqueda de su propósito de vida a través de herramientas de coaching en los estudiantes del colegio Wesleyano del Norte” realizó una investigación de tipo cualitativo con 152 estudiantes de grado décimo y undécimo de la institución, que tuvo por objetivo la implementación de herramientas del coaching dentro de la estructura educativa que les permita a los estudiantes desarrollar sus potenciales humanos como motores transformadores y potenciador de sus propósitos de vida. El análisis descriptivo realizado por medio de la recolección de datos cualitativos a través de encuestas con preguntas cerradas arrojó los siguientes hallazgos, en primer lugar, la insatisfacción que tienen los estudiantes con respecto a su vida, el deseo y la disposición que presentan entorno a su responsabilidad social, el interés por el bienestar

colectivo y su interés de querer aportar a la comunidad, la necesidad que tienen de reconocer el potencial de sus talentos y cómo ponerlos en práctica, el desconocimiento que tiene gran parte de la población sobre sus expectativas de futuro, y las dificultades que encuentran para relacionar sus valores, talentos y misión con la construcción de un propósito y proyecto de vida.

Al tiempo, las encuestas evidenciaron que la falta de conciencia de la relación de los talentos, valores y propósito de vida de los estudiantes los conduce a la elección de estudios profesionales u oficios por razones circunstanciales que no están directamente ligados con sus potencialidades terminando por no desarrollarlas, decisiones que, de acuerdo con la interpretación de la investigadora puede conducir a la frustración, abandono de la carrera profesional, impotencia y la infelicidad. Así, para apoyar la construcción de los distintos propósitos de vida se propuso el diseño de intervenciones puntuales mediadas por herramientas del coaching en diferentes fases, con el fin de trabajar con tres líneas estratégicas: estudiantes, la institución y las familias. Finalmente, se recomienda a las siguientes investigaciones sobre el tema, tener en cuenta la importancia del vínculo docentes-estudiantes, la necesidad de involucrar a los estudiantes en el estudio de forma activa y profundizar en el rol que deben tener las familias y la institución en el proceso.

Por su parte, el estudio teórico denominado “propósito, satisfacción y proyecto de vida” realizado por Hernán Furman (2021) relacionó, articuló e integró los conceptos de sentido o propósito de vida, satisfacción con la vida y proyecto de vida, para presentar el impacto que tienen dichos constructos psicológicos en el desarrollo de la vida de cada persona desde la retrospectiva, el presente y la proyección. La investigación encontró que las metas planteadas por una persona en cualquier etapa de la vida tienen un impacto importante en su proyecto de vida futuro y en la satisfacción que tendrá en las diferentes áreas de su vida, así mismo, se indicó

que la falta de un proyecto de vida significativa arraigado repercute en la percepción de una vida insatisfactoria. De la misma manera, Ortiz et al. citados por Furman (2021) a partir de la construcción y validación de “un instrumento latinoamericano para evaluar el sentido en la vida, concluyeron que el sentido se compone de dos dimensiones: propósito vital y coherencia existencial” (2011), por lo que sostienen que el propósito es el resultado de una fusión entre el proyecto de vida y la satisfacción con el mismo. En último lugar se señala la limitación de la investigación al momento de ensayar con cada una de las variables más allá del campo teórico para comprender el impacto que pueden tener en la conformación del itinerario de vida de cada persona.

Prosiguiendo con la exploración, el estudio de Huamaní y Ccori (2016) llamado “respuesta al sentido de la vida en adolescentes” buscó describir la respuesta al sentido de la vida que tenían 290 adolescentes entre las edades de 15 a 17 años, a partir de, la aplicación de los cuestionarios PIL (Purpose In Life Test) y LOGOTEST. La investigación de enfoque cuantitativo y de tipo descriptivo encontró que un 46,9% (136) de estudiantes, de acuerdo con el PIL y un 62,8% (182) del LOGOTEST, presentaron un nivel de logro interior de sentido medio, un estado de indefinición que se asocia con niveles leves de desesperanza, lo que indica que dicho grupo en palabras de los autores “se encuentra en una situación de riesgo lo que podría desencadenar en un desencuentro de sentido o en un vacío existencial; siendo por lo tanto un foco de atención primordial.” (p. 342). Así mismo, según el PIL un 26,9% (78) de estudiantes y un 12,4% (36) de estudiantes del LOGOTEST, presentan un sentido de la vida mal realizado, donde el espectro está entre los que están cercanos a la frustración existencial, los que presentan frustración existencial y los que padecen de neurosis noógena; siendo esto un indicador de un posible desajuste emocional que puede ser relacionado con un nivel alto de indecisión vocacional

y desesperanza, mostrándose estos estudiantes como “personas conformistas con la sensación de vivir una vida estancada y con pérdida de oportunidades... indefensas ante su contexto socio-ambiental que oscilan entre el aburrimiento y la desesperación que probablemente será expresada en diferentes formas de agresión, depresión y escape de la realidad.” (343). Finalmente, un 26,2% (72) de estudiantes con respecto al PIL y un 24,8% (72) de estudiantes del LOGOTEST, cuentan con un nivel de logro interior de sentido bueno, lo que significa que tienen un nivel nulo o mínimo de indecisión vocacional y desesperanza.

Conviene subrayar que si bien dicha investigación no avanza más allá de un análisis cuantitativo de la realidad de dos instituciones, brinda información de vital importancia para afirmar la necesidad de trabajar el desarrollo del propósito de la vida de los estudiantes dentro del ambiente escolar como un imperativo que promueva la verdadera formación integral, aporte elementos importantes para aportar al desempeño académico, las relaciones convivenciales y salvaguardar la vida de dichos adolescentes y jóvenes.

En consonancia con Huamaní y Ccori, el trabajo de Patiño et al. (2018) titulado “Desarrollo del sentido de la vida en estudiantes de educación superior: un enfoque humanista” realizó un programa de intervención con enfoque humanista aplicado a estudiantes de segundo semestre de Administración y Contaduría. Este estudio de enfoque cualitativo descriptivo que utilizó el método de investigación-acción a través de instrumentos de recolección de datos como el diario de trabajo, la entrevista semiestructurada y el programa de intervención llegó a las siguientes conclusiones. El análisis de la información obtenida les permitió identificar el autoconocimiento, la valoración personal, el proyecto de vida y el sentido de vida, como categorías relevantes, al tiempo que evidenciaron en los participantes, gracias a sus diarios de trabajo, cambios positivos que respondían a las propias necesidades y experiencias; así mismo,

encontraron oportunas las perspectivas del sentido de la vida y el enfoque centrado en la persona brindadas por Viktor Frankl y Carl Rogers.

Se debe agregar que los participantes universitarios en sus propias palabras y percepciones lograron identificar sus fortalezas y debilidades considerando aspectos de sí mismos que eran necesarios cambiar o fortalecer, de la misma manera, reconocieron en ellos actitudes de inseguridad, timidez, negatividad y conductas de irresponsabilidad, que con ayuda de la intervención realizada comenzaron a tener cambios significativos encaminados a tener más confianza en sí mismos, mayor seguridad, responsabilidad en la toma de decisiones y a valorarse. También se evidenció una mayor disposición para la realización de sus proyectos y un mejor rendimiento académico, dado que se encontraban más interesados en su desarrollo personal, en encontrarle significado a aquello que estaban haciendo y en definir con mayor claridad sus proyectos de vida personal y profesional. Así, la investigación finaliza con el aporte de García, F. y Domenech, F. (1997, como se citó en Patiño et al. 2018) diciendo que “el aprendizaje escolar, no puede reducirse únicamente al plano cognitivo, sino que hay que tomar en cuenta también los aspectos motivacionales como las intenciones, las metas, las percepciones y creencias que tiene el sujeto que aprende.” (p. 8).

La investigación de Yuen, et. al (2015)¹ titulada “purpose in life: A brief review of the literature and its implications for school guidance programs”, por medio de, una revisión literaria explora diversas definiciones del concepto de propósito de vida, enfocándose en adolescentes, para plantear algunas sugerencias en su desarrollo dentro de los centros educativos a partir de las intervenciones de la orientación y el asesoramiento escolar. Así, comienza presentando elementos y componentes comunes que rodean el concepto, tales como, el compromiso, la

¹ Documento original en inglés traducido por la página web Deepl.

orientación hacia un objetivo y el significado personal, a partir de los cuales el propósito de vida cumple las funciones de “estimular la coherencia conductual, generar conductas motivadas por objetivos, estimular la flexibilidad psicológica, fomentar la asignación eficiente de recursos persona y aplicar un procesamiento cognitivo de nivel superior” (McKnight y Kashdan, 2009, como se citó en Yuen, et. al. 2015).

En un segundo momento, la revisión de las diferentes definiciones de propósito de vida dentro del estudio deja tres características generales que deben ser tenidas en cuenta para su abordaje, que, de acuerdo con Hill. et. al (2010, como se citó en Yuen. et. al. 2015) son: el fundamento y dirección, la felicidad y las intenciones prosociales, las cuales pueden ejercer influencia en las personas en diferentes grados. Se resalta que las investigaciones realizadas hasta el momento del estudio arrojan que la orientación del propósito de vida no se limita solamente a la mejora personal, sino también a la social por medio de la interacción con los demás.

Continuando con la exposición, se resalta que la búsqueda y establecimiento de un propósito en la vida pasa por dos procesos distintos que se relacionan entre sí, denominados por Burrow. et. al (2010, como se citó en Yuen. et. al. 2015) como “exploración del propósito” y “compromiso con el propósito” siendo esta interacción importante durante la adolescencia y que se ven influidos por aspectos como la cultura y la sociedad. Así, las pruebas presentadas en la investigación sugieren que el desarrollo de un propósito de vida en la adolescencia representa una ventaja para el crecimiento social, bienestar emocional, de la autoimagen, satisfacción con la vida y una mayor probabilidad de prosperar en la edad adulta.

Por último, tomando como base la revisión literaria se sugiere que, dentro de un contexto escolar las intervenciones para el fomento del propósito de la vida en adolescentes debe centrarse en el desarrollo de la autocomprensión guiada por programas que permitan la reflexión sobre las

propias experiencias vitales, la revisión de las relaciones pasadas y presentes con los miembros de la familia y compañeros, el debate sobre los objetivos y propósitos futuros en la vida; todo esto, sin la necesidad de la existencia de un plan formal de estudios que obligue a los estudiantes a adoptar propósitos de vida concretos, sino más bien, partiendo de un material que promueva el debate y la reflexión sobre temas relacionados “con los valores y la cultura tradicionales, las cuestiones sociales y políticas, las relaciones personales, la religión, las preocupaciones globales, los esfuerzos humanistas, el altruismo, la relación con la naturaleza, la seguridad económica, las responsabilidades familiares, la crianza de los hijos y la satisfacción de las necesidades básicas”. (p. 32).

Acorde con los aportes de Yuen, el estudio de Cotton B. et. al (2016)² titulado “Cultivating the Virtue of Purpose” centra su investigación en la búsqueda del cultivo del propósito de vida en los adolescentes de educación secundaria, para ello, toma como muestra dos poblaciones de estudiantes de edades entre los 14 y 18 años, una de 230 integrantes, con los cuales realizó una prueba piloto, y otra de 355, a quienes se les efectuó una intervención similar teniendo en cuenta las observaciones y dificultades que se encontraron en la primera muestra. Por medio de ejercicios de escritura, precedidos de una encuesta previa con la que se evaluó el nivel de propósito de los estudiantes participantes, se dividió la muestra en cuatro condiciones: una de exploración de la identidad, una de orientación a objetivos, una de clarificación de valores y una de control. Con los adolescentes del primer grupo se trabajaron actividades apoyadas en citas de distintos pensadores con las que se quiso destacar los tres componentes del propósito, a saber: “el significado personal, la orientación a objetivos y el compromiso con las metas más allá de uno mismo” (p. 16); de manera similar, los estudiantes del segundo grupo participaron

² Documento original en inglés traducido al español a través de la página web DeepL.

escribiendo sobre su vida en un futuro ideal, identificando en el ejercicio sus sentimientos y las imágenes de lo que podrían llegar a ser o a esperar; por su parte, los del grupo número tres completaron una versión modificada del cuestionario de identidad moral (Q-srot) en el que tuvieron que ordenar los valores de “más característicos” a “menos característicos” de sí mismos, y posteriormente, compararlos con lo que escribieron sobre sus objetivos más significativos en la vida, finalmente, el grupo de control realizó ejercicios de escritura en el que hablaron de sus clases y deberes favoritos.

Antes de proseguir con el análisis de los resultados, conclusiones y sugerencias de la investigación, es importante señalar que todas las medidas que se utilizaron tanto en las encuestas de entrada como en las de salida tomaron una respuesta tipo Likert de siete puntos que iban de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo); los 15 ítems de propósito de vida se midieron utilizando la Escala de Propósito de Claremont, escala que se creó para evaluar las tres dimensiones del propósito: la orientación hacia objetivos, el significado personal y el compromiso con objetivos que van más allá de la propia vida; la claridad del autoconcepto se midió con la escala de Claridad del Autoconcepto (SCCS) de 12 ítems; el comportamiento prosocial se midió utilizando la Medida de Tendencias Prosociales Revisada (PTM-R) que consta de 25 ítems y fue elaborada para el uso con adolescentes con el que se puede reconocer seis tipos diferentes de conducta prosocial, la anónima, la altruista, la grave, la emocional, la complaciente y la pública; por su parte, la motivación de logro se evaluó utilizando los ítems Meta de habilidad y Meta de aprendizaje del inventario de metas de logro de Grant y Dweck; y por último, las aspiraciones se midieron mediante cinco ítems relacionados con la educación y la participación en la comunidad.

Continuando ahora con el análisis de los resultados se tiene que la edad, el sexo y el origen étnico de los estudiantes no se constituyeron como variables significativas que influyeran en ninguna de las medidas que se tomaron, no obstante, en el caso del género se encontraron diferencias en las tendencias prosociales altruistas y en las medidas de la Escala de Propósito de Claremont (CPS), mostrando en estos puntos que las mujeres eran más propensas a manifestar dichas tendencias y a tener un propósito en la vida, más que los hombres. En lo referente a los resultados posteriores al trabajo con los estudiantes se encontró que el sentido del propósito aumentó en todos los grupos, siendo el más significativo el del grupo de los alumnos de Exploración de la Identidad, quienes a la vez también comunicaron un aumento en su actuación de forma prosocial en situaciones anónimas y en implicarse en cuestiones políticas de su comunidad local.

Finalmente, se concluye que promover el cultivo del propósito en los adolescentes tiene un efecto sobremanera positivo no solo en los aspectos mencionados en la investigación sino también en la mejoría del rendimiento académico; de igual manera, se deja en evidencia la necesidad de proporcionar más tiempo para la aplicación de actividades, pues el periodo de dos o tres semanas si bien dejan buenos resultados no es el suficiente y puede diluir su eficacia, así mismo, es indispensable contar con el apoyo comprometido de los docentes que acompañan las actividades pudiendo ser su indisposición un factor influyente para no lograr los resultados esperados.

Prosiguiendo con la exposición, a continuación, se presentarán dos investigaciones que si bien no refieren directamente el tema de propósito de vida, hacen un acercamiento, por medio de, conceptos que guardan una relación cercana con este, como proyecto de vida, autoconocimiento y autorrealización.

En primer lugar, la investigación de naturaleza mixta (cuantitativa y cualitativa) de D'Auria y Amorim (2020)³ titulada “The possibilities of self-realization expressed in adolescent’s life projects” busca comprobar que “los logros de maduración personal contribuyen a la configuración de un autoconcepto positivo – expresado en el proyecto de vida” (p. 5) haciendo de la autorrealización y el autoconcepto partes importantes de la formación de la personalidad. Para lograr dicho cometido se elaboraron dos instrumentos en forma de cuestionarios semiestructurados, uno de perfil con 25 situaciones descritas en primera persona, medido en los patrones de la escala de Likert (raramente, a menudo, algunas veces o casi siempre) y otro de propósitos con 6 preguntas abiertas sobre objetivos, hechos significativos, opiniones de la vida y sobre las personas, aplicado a un grupo de 507 estudiantes, de edades entre los 12 a 17 años, en la ciudad de Santos/SP, siguiendo una línea teórica centrada en la psicología moral, la filosofía, la ética, la sociología, los valores morales y el desarrollo humano.

Los resultados del análisis de datos producto de la aplicación del cuestionario sobre perfil arrojó afirmaciones que se agruparon en cinco categorías: autonomía, desafíos y conflictos, cuidados (relacionados con la protección y el autocuidado), aprendizaje y relaciones interpersonales. Con respecto a la primera categoría se constató el aprecio que tienen los estudiantes por los valores subjetivos, privilegiando la individualidad sobre el grupo y la comunidad, mostrándose poco atraídos por los valores o intereses de los demás que sean ajenos a su círculo cercano de amistades y parentales.

En la segunda categoría se lograron identificar actitudes de tolerancia o relativismo, en donde los encuestados parecen aceptar con mayor facilidad el pluralismo ideológico y social; en la categoría de cuidados, que fue la que mejor puntuada entre los adolescentes, se encontraron

³ Documento original en inglés traducido al español a través de la página web DeepL.

sentimientos de inseguridad y autoafirmación, que repercuten en la búsqueda de una identidad prestada ya sea por grupos, tribus urbanas, ideologías extremistas o sectas, en las que se encuentre un apoyo colectivo que llene su vacío psicológico, dejando sobre la mesa que la inseguridad personal que conduce a la baja autoestima exige una acogida afectuosa.

Por último, la cuarta categoría referente al aprendizaje deja ver el reto que se presenta a la hora de construir planes de vida sólidos entre los adolescentes, dado que la vida acelerada producto de los nuevos progresos de la tecnología y de la ciencia, el bombardeo de mensajes y de información, el consumo exacerbado y otros, crean un sentimiento de temporalidad y fugacidad, en el que crear algo estable pareciera algo imposible; finalmente, en cuanto a la categoría de retos y conflictos se encontró un sentimiento de provisionalidad en donde los adolescentes cayendo fácilmente en la incertidumbre buscan encontrar referencias más duraderas pero que, sin embargo, se ven truncadas dado que sus opiniones y sentimientos cambian con bastante rapidez, llevándolos a crear personalidades sin convicciones sólidas. Esta categoría aparece en última posición dentro de los índices.

Con respecto al cuestionario de propósito se organizaron las respuestas a cada pregunta categorizándolas en 5 grupos de manera objetiva buscando salvaguardar los aspectos más significativos, y permitiéndose con ello realizar un análisis cualitativo. Las categorías son las siguientes:

Autopercepción: se encontró que los rasgos de temperamento superaron a otros índices como el carácter, la actitud, la emoción y lo físico, lo que significa que esta característica vinculada al comportamiento tiene una estrecha relación con la formación de la personalidad futura al igual que el carácter, que al quedar en segundo lugar evidencia que los rasgos morales también son fundamentales en el desarrollo de propósitos y la autorrealización.

Sentido de vida: permitió verificar las proyecciones que tienen los estudiantes con relación a la concepción de la vida encontrando que la familia juega un papel bastante significativo en la construcción de su identidad, al igual que el trabajo y la formación, concibiéndose la primera como una importante fuente de satisfacción personal y la segunda como una forma esencial de autorrealización.

Objetivos y su consecución: las respuestas se agruparon, de acuerdo con, los indicadores específicos del análisis de investigadores del Stanford Center on Adolescence (valores económicos, familiares, religiosos, hedonistas prosociales), encontrándose que la puntuación de los objetivos económicos y sociales son los más significativos, viéndose las metas relacionadas con este aspecto altamente influenciadas por el prototipo cultural: terminar estudios, conseguir trabajo, casarse y establecer las bases materiales de su vida futura.

sentido de la buena vida: se encontró que la inserción social es la más puntuada entre los estudiantes, mostrando que para los encuestados resulta muy significativo poder tener un proyecto de vida ligado a la satisfacción de necesidades sofisticadas y condiciones de vida estables, en donde la experiencia de sensaciones dolorosas se vea opacada por el placer, la tranquilidad y la alegría.

significado de ser una buena persona: en este aspecto que lo ético y lo moral es lo que los lleva a actuar como individuos social y subjetivamente buenos.

De las respuestas y análisis de los cuestionarios de perfil y propósito, la investigación concluye que existe una interconexión entre el concepto de identidad y autorrealización mediadas por las experiencias vitales de identidad, por lo que, las posibilidades de autorrealización que se pueden manifestar en los proyectos de vida de los adolescentes son graduales y forman parte de un proceso de maduración, que según la etapa que vivan, crean una

perspectiva diferente de la realidad, de su identidad, de su moralidad y necesidades. De igual manera, se afirma que proponerse algo, que es lo mismo que aplicarse a ello, responde a la necesidad de contar con convicciones generales, lo que aporta al sentido de la vida y encontrar un lugar en el universo, y que, al tiempo, la falta de motivación o dinamismo produce la ausencia de sentido en la vida. Así, concluye la investigación diciendo que la necesidad de autorrealización puede ser considerada el motor impulsor del dinamismo psíquico de la persona, del desarrollo de todas las posibilidades y de la promoción del crecimiento de la persona.

Finalmente, el estudio de Lomelí A. et. al. (2016) denominado “Autoestima, motivación e inteligencia emocional: tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media” presenta los resultados de un trabajo aplicado a un grupo de estudiantes de secundaria y preparatoria, con el que buscaron identificar los factores que los jóvenes consideraron determinantes para tener éxito en la consolidación de su proyecto de vida. Para ello, se realizó una investigación con métodos mixtos, donde en la parte cualitativa se aplicó una serie de entrevistas semiestructuradas a un grupo de seis personas consideradas competentes en la elaboración de un plan o proyecto de vida y, en la parte cuantitativa se elaboró un cuestionario de autorreporte de treinta preguntas con escala Likert aplicado a un grupo de 51 estudiantes de secundaria. Los tres factores que se tuvieron en cuenta para lograr la competencia del proyecto de vida fueron: la autoestima, la motivación y la inteligencia emocional.

Como resultados de la intervención se obtuvo que los estudiantes reconocieron que la autoestima y la motivación son de gran importancia para la consecución de un proyecto de vida, mientras que la inteligencia emocional lo es, pero en una menor medida. Con respecto a la autoestima como una de las dimensiones del proyecto de vida se relacionó con la posibilidad de realización y con el éxito, pues esta ayuda a superar las dificultades, el desarrollo de la

autonomía, la personalidad, la creatividad, la responsabilidad y permite establecer relaciones sociales más sanas; por su lado, la motivación, fue relacionada con el logros de mejores calificaciones y con el saber que los seres queridos de los estudiantes (familia, escuela y personas del entorno) se sienten orgullosos por los logros y metas que ellos alcanzan en su proyecto de vida personal; por último, de la inteligencia emocional se destacaron las habilidades para superar obstáculos, resolver conflictos de forma positiva, volver a intentar las cosas y el esfuerzo para que los problemas no interfieran en la realización de su plan de vida. Se concluye, por lo tanto, que los factores mencionados y propuestos por la investigación son muy relevantes al momento de construir un proyecto de vida, reconociendo que este es un proceso dinámico que se transforma con el pasar de los años y amerita la realización de cambios, se afirma que la productividad de las personas depende del “autoconcepto, autoimagen, autoestima, autocompromiso, interés, conocimiento específico, desempeño óptimo, aporte y progreso” (Lomelí A. et. al. 2016) y se determina que la relación positiva que se tiene con la familia, la escuela y entorno social cercano posibilita el éxito en los proyectos de vida.

En conclusión, los resultados de las investigaciones presentadas destacan elementos comunes que resultan de gran interés y deben considerarse para la intención del presente trabajo. En primer lugar, la ratificación del impacto positivo que tiene la formación del propósito de vida de los estudiantes en la realización de una vida satisfactoria y feliz en cualquiera de las etapas de desarrollo su vida, especialmente en la etapa de la adolescencia y juventud, incluyendo en este aspecto el logro de mejores desempeños académicos y convivenciales dentro de las instituciones educativas; y en segundo lugar, la necesidad de formar en los adolescentes y jóvenes el autoconocimiento, la autoestima y la autonomía, como elementos generales fundamentales para

lograr la construcción de su propósito de vida y su autorrealización, siendo primordial en el proceso el acompañamiento y el trabajo conjunto con docentes, la familia y el contexto cercano.

Se resalta, así mismo, la importancia que se da al enfoque cualitativo para la realización de investigaciones que buscan comprender, promover o desarrollar el propósito de vida en los distintos entornos, siendo las entrevistas, los diarios de trabajo y el abordaje documental, los instrumentos más utilizados para la recolección de la información; sin desconocer los aportes que brinda el enfoque cuantitativo en la descripción de los factores que inciden en el desarrollo del propósito de vida, por medio de herramientas de recolección de datos como los cuestionarios PIL y LOGOTEST. Finalmente, cabe mencionar la escasa producción académica investigativa que existe sobre el tema en entornos escolares, dejando un vacío de conocimiento al que aportará esta investigación.

Marco teórico

Continuando con el desarrollo del objetivo principal de la investigación se presentan a continuación, un conjunto de referentes teóricos que permitirán identificar las necesidades significativas de los estudiantes de básica secundaria y media, en función de su ciclo vital y la teoría de la autodeterminación, para comprender el propósito de vida, su desarrollo y fomento.

Propósito de vida

La definición del propósito de vida es una tarea que puede resultar confusa, más aún cuando este término cuenta con una polisemia que lo lleva a mimetizarse con conceptos como el proyecto de vida y el sentido de vida. En el presente apartado, se presentará la postura que tomará la presente investigación para referirse a dicho vocablo, permitiendo distinguir la de sus similares.

Los miembros del laboratorio del desarrollo moral del adolescente de la Claremont Graduate University (2018) definen el propósito de vida como una intensidad estable y generalizada a largo plazo que busca lograr algo personalmente significativo y que al tiempo conduce a un compromiso productivo con algún aspecto que va más allá de uno mismo, a partir de tres componentes fundamentales: la orientación hacia un objetivo, el significado personal y la orientación hacia un objetivo que va más allá de uno mismo. Esta definición sugiere que los objetivos son seleccionados intencionalmente gracias a que cada sujeto tiene un yo motivacional encargado de seleccionar y dirigir la atención hacia objetivos con propósito, lo que indica que, aunque las motivaciones externas pueden apoyar el crecimiento de un propósito, son las motivaciones internas las que llevan a perseguirlo, teniendo en cuenta que el deseo de marcar una diferencia en el mundo lo acentúa en mayor medida.

Al respecto, Ken Robinson (2010) aporta que la convergencia entre las cosas que se realizan por gusto y que al tiempo se dan bien, permiten a la persona sentirse realizado, así, encontrar el “elemento” resulta ser imprescindible para lograr el bienestar integral y el éxito a largo plazo. Para ello, menciona el autor, la persona debe comenzar un camino en el que pueda conocer sus habilidades, pasiones personales, capacidades y potencialidades, siendo la educación y la escuela un factor importante para poder lograrlo.

Los miembros del laboratorio además agregan que los jóvenes que cuentan con un propósito de vida definido tienden a estar mejor psicológicamente presentando estados positivos como optimismo, felicidad, esperanza, satisfacción con la vida, una mejor autoestima y mayor confianza en las propias capacidades, logrando mejores indicadores de éxito académico dentro de los entornos escolares (Bigler, Neimeyer y Brown, 2001; Fahlman et al., 2009; Harlow, Newcomb y Bentler, 1986, Como se citó en *The Psychology of Purpose*, 2018), contrariamente,

la carencia de un propósito hace que los individuos sean más propensos a sufrir de depresión, aburrimiento, soledad, ansiedad y abusar de las drogas (Boyle, Buchman, Wilson, & Bennett, 2009; Kass et al., 1991; Lyubomirsky, Tkach, & DiMatteo, 2005; Steger & Frazier, 2005, como se citó en *The Psychology of Purpose*, 2018).

Las investigaciones añaden que, contar con un propósito de vida mejora los indicadores de éxito dentro del aula, haciendo que los estudiantes sean más apasionados y perseverantes con sus propios objetivos, cuenten con mayor resiliencia en los contratiempos, crean en sus propias capacidades (autoeficacia académica), se autorregulen, dediquen mayor tiempo para el estudio de sus exámenes y completar sus deberes, así mismo, sugieren que una explicación de estos comportamientos estén ligados a la sensación de motivación intrínseca que se asocia a la persecución de un objetivo personal significativo (Bernard, 1991; Hill, Burrow y Bronk, 2013; Pizzolato, Brown y Kanny, 2011; Yeagar, Henderson, Paunesku, Walton, Spitzer y Duckworth, 2014, como se citó en *The Psychology of Purpose*, 2018).

Desarrollo del propósito de vida en el ciclo vital de la adolescencia

La búsqueda del propósito de vida es un proceso a largo plazo que puede iniciarse al principio de la vida y que puede crecer y madurarse al pasar de los años, no obstante, los miembros del laboratorio del desarrollo moral del adolescente de la Claremont Graduate University (2018) agregan que los niños no se ven preparados para desarrollar un propósito de vida, dado que sus cerebros no se encuentran lo suficientemente desarrollados para realizar el tipo de razonamiento deductivo e hipotético necesario para plantearse una aspiración y tomar decisiones que repercutan en su vida a largo plazo, en esta etapa de la vida resulta más propicio enfocar las energías en la exploración de los propios intereses y opciones, la adolescencia, por su

parte, será la etapa de la vida durante la cual se dedicará mayor tiempo en la búsqueda de un sentido de identidad, lo que más se valora y lo que se quiere hacer en la vida.

Acorde con el planteamiento de los miembros del laboratorio del desarrollo moral adolescente, Verónica Gaete (2015), en su artículo “Desarrollo psicosocial del adolescente” profundiza en las características representativas de la etapa de la adolescencia y los cambios que se experimentan que la convierten en la etapa propicia para fomentar el desarrollo del propósito de vida. En principio, se establece, de acuerdo con, la Organización Mundial de la Salud (OMS) que el periodo que comprende la adolescencia se encuentra entre los 10 y los 19 años de edad, no obstante, para algunos especialistas este periodo se extiende hasta los 24 años, dados los cambios sociales y las transiciones que se viven en la actualidad. En este ciclo vital, continua la autora, se desarrollan tareas cuya debida realización conduce a la felicidad del individuo y al éxito en el progreso de tareas futuras o del fracaso si estas no se llevan a cabo debidamente, estas tareas son, la búsqueda de la identidad, el logro de la autonomía y el desarrollo de la competencia emocional y social.

Erikson (Erikson, 1996, citado por Gaete, 2015) afirma que la tarea central de la adolescencia es la búsqueda de la identidad, el intentar responder a la pregunta ¿Quién soy yo? Con un sentido coherente que permita la aceptación de sí mismo, de su cuerpo, su personalidad, identidad sexual, ideología, moral y vocación. Este autoconocimiento, agrega, no es una consecuencia forzosa del desarrollo, sino producto de un proceso activo de búsqueda y consideración de alternativas que va haciendo el adolescente permitiéndole distinguir quien es y quien ha de ser, junto con sus potencialidades y limitaciones, factores que también son condición para la formación de la autoestima. Así mismo, el logro de la autonomía resulta vital en esta etapa y su consecución le permitirá a la persona adquirir la independencia en la toma de

decisiones, autosuficiencia y responsabilidad en sus pensamientos, emociones y cuidado. Finalmente, el desarrollo de la competencia emocional y social, dota al adolescente de la capacidad para autorregula sus emociones y contar con las habilidades para relacionarse efectivamente con los otros.

Cabe mencionar, además, que en la etapa de la adolescencia ocurre la transición del pensamiento concreto al pensamiento abstracto, en donde la persona se ve liberada de la realidad concreta inmediata y se adentra en el mundo de los conceptos abstractos que le permitirán imaginar cosas que no experimentado ni vivido, pensar en todas las posibilidades de resolución de problemas, entender y construir teorías, pensar en metas a largo plazo y reflexionar haciendo uso del razonamiento hipotético-deductivo (Gaete, 2015). Serán estos elementos y los anteriormente mencionados los que le permitirán al adolescente trabajar en el desarrollo de su propósito de vida.

La Autodeterminación

De acuerdo con Deci y Ryan (2008) la teoría de la autodeterminación (TAD) aborda cuestiones relacionadas con el desarrollo de la personalidad, el bienestar humano, la autonomía, la autorregulación, las metas, la energía, las aspiraciones vitales y demás recursos que permiten el crecimiento de las personas, a partir del desarrollo de tres necesidades psicológicas básicas esenciales, que explicadas por Botella y Ramos (2019) son:

- **la autonomía:** como la posibilidad de iniciar comportamientos, involucrarse en actividades de forma voluntaria, en un ambiente de libre elección, control y dominio del comportamiento.

- **Competencia:** entendida en la TAD como el control de los resultados, la confianza, la autoeficacia y estrategias de éxito en las tareas que representen un desafío para obtener los resultados deseados.
- **Relación con los demás:** comprendida como el sentimiento de cercanía y conexión con las personas a la hora de realizar actividades, en la escuela se pueden distinguir la necesidad de relación entre estudiantes, entre el alumno y sus profesores y entre el alumno y sus padres.

Estos tres factores tienen una gran influencia en la motivación de las personas y para llevar a cabo su crecimiento integral.

Dentro de la teoría de la autodeterminación se distinguen 5 niveles de motivación que van desde la amotivación hasta la motivación intrínseca, diferenciadas cada una de ellas por el menor o mayor grado de autodeterminación que presentan. Según Deci y Ryan (2000) la motivación intrínseca es aquella que contiene los elementos internos e innatos que impulsan a la persona a actuar libre, autónomamente y comprometerse con alguna actividad por gusto propio sin la necesidad de algún tipo de retribución externa, contraria a la motivación extrínseca, que se determina por su valor instrumental, es decir, por los elementos externos a la persona que la llevan a tener cierto tipo de comportamiento o conducta, no obstante, esto no quiere decir que la motivación extrínseca no pueda llegar a ser autónoma, pues esta puede moverse en los distintos grados de autonomía hasta llegar a ser autodeterminada.

Motivación Intrínseca

La motivación intrínseca refleja el potencial positivo de la naturaleza humana, su tendencia innata y auténtica por aprender, explorar, buscar lo novedoso y desafiante, por medio

de desarrollo de las propias capacidades sin la necesidad de que un motor externo que lo mueva a hacerlo, es el reflejo del interés espontáneo.

Según la Teoría de la Evaluación Cognitiva (TEC) una sub teoría dentro de la Teoría de la Autodeterminación, existen ciertos factores sociales y ambientales que reafirman y posibilitan una mayor motivación intrínseca a partir del fortalecimiento de la autonomía y la competencia, entre ellos, el feedback positivo por parte de quienes guían o acompañan una actividad, la posibilidad de elección, el reconocimiento de los sentimientos y las oportunidades para la autodirección, de hecho, se ha comprobado que los maestros que permiten el desarrollo de la autonomía logran que los estudiantes tengan una mayor motivación intrínseca, tengan más curiosidad por el aprendizaje y deseo de desafíos; de igual manera, la adecuación de contextos seguros incentivan la conducta exploratoria, tal como se afirma en la teoría de los apegos. En contraste, la motivación intrínseca se ve reducida cuando se favorecen las recompensas tangibles, las amenazas, el establecimiento de fechas de cumplimiento rígidas, la presión por medio de las evaluaciones y la imposición de metas, así, la promoción de enfoques controladores guiados por personas frías y poco afectivas harán que el estudiante pierda su iniciativa y su aprendizaje sea menos efectivo, sobre todo aquel que requiera del uso de la creatividad y el procesamiento conceptual. (Deci y Ryan, 2000)

Resulta importante mencionar antes de terminar con este apartado que las personas se hallarán motivadas intrínsecamente solamente cuando las actividades que realicen creen en ellos un interés genuino, que resulte atractiva por su novedad, desafío o valor, y que no se encuentre sesgada por ningún tipo de recompensa externa que lleve a su realización.

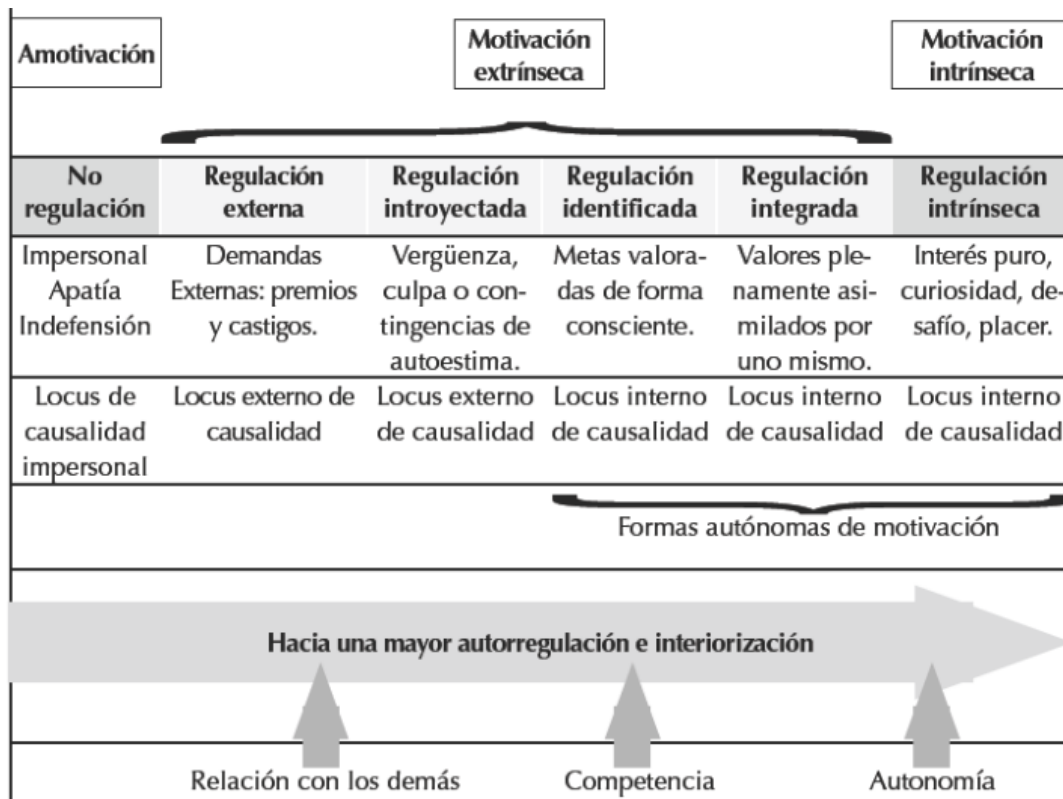
Motivación Extrínseca

A diferencia de la motivación Intrínseca, la motivación extrínseca se genera a partir de elementos externos que llevan a la persona a actuar de cierta manera o tener cierta conducta, siendo mayor este tipo de motivación después de la etapa de desarrollo de la primera infancia en donde disminuye la libertad dado el ambiente social que precisa en sus distintos espacios, incluida la escuela, la integración de conductas y valores que no resultan interesantes de por sí y que no se adoptan de forma espontánea. De acuerdo con la TAD, el hecho de que la motivación extrínseca no conduzca a la realización de una actividad por su interés o satisfacción inherente no significa que no pueda llegar a generar autonomía en el sujeto y ser autodeterminada, por el contrario, este proceso se hace posible a través de la internalización e integración de los elementos que permiten la regulación de las conductas (Deci y Ryan, 2000).

Deci y Ryan (2000) en su artículo “Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being” afirman que existen diferentes formas de motivación extrínseca que pueden variar según el grado de regulación de la autonomía, competencia y relación con la que cuentan, presentándose así cuatro tipos de estas, tal como se muestra a continuación:

Figura 4

Principales componentes de la teoría de la autodeterminación



Nota: La figura es una adaptación de la propuesta de la teoría de la autodeterminación de los autores Cook y Artino, 2016 y de Ryan y Deci, 2000. Tomada de *la teoría de la autodeterminación: un marco motivacional para el aprendizaje basado en proyectos* (P. 256), por Ana Botello y Pablo Ramos, 2019.

Como se observa en la figura 4, la regulación externa es la forma menos interiorizada y autorregulada de la motivación extrínseca caracterizándose porque sus procesos regulatorios más relevantes provienen de la obediencia a demandas externas presentadas en forma de recompensas o castigos; en un segundo lugar y con un proceso más autocontrolado pero aún externo se encuentra la regulación introyectada donde el sujeto interioriza o introduce dentro de sí la regulación pero sin aceptarla como algo propio con el fin de evitar con este tipo de conducta el sentimiento de culpa, la ansiedad, el fracaso o para alimentar el ego del orgullo que le posibilita mantener el sentimiento de auto - valía (ego-implicación). Como una forma de

motivación extrínseca autodeterminada se encuentra la regulación identificada que a diferencia de las dos anteriores otorga un valor consciente a las metas comportamentales o de acción, de manera que, las acepta como propias al identificarlas como personalmente importantes; finalmente, la regulación integrada es la forma más autónoma de motivación extrínseca y ocurre cuando los valores de la regulación identificada son totalmente asimilados por el yo, haciendo que estos sean introducidos congruentemente como unas de las propias necesidades.

Lo anteriormente dicho, trae consigo grandes implicaciones para la escuela, pues representa un gran reto el lograr movilizar a los estudiantes desde una regulación externa o introyectada en donde se experimentan sentimientos de ansiedad y temor al fracaso para llevarlos hasta una identificada o integrada que les permitirá generar mayor interés, disfrute, compromiso, afrontamiento positivo de los retos y un empleo de un mayor esfuerzo para mejorar la calidad de los aprendizajes y su desempeño. Así, para facilitar integración de la motivación extrínseca Deci y Ryan (2000) proponen tener en cuenta los siguientes puntos:

- Posibilitar las relaciones positivas y asertivas de los estudiantes entre ellos y con el docente, logrando con esta acción la reafirmación del sentido de pertenencia al grupo y la conexión con los otros, así mismo como el fortalecimiento de la conexión con la familia y maestros, al ser estas figuras los principales referentes de cuidado.
- Adecuar las actividades que se realicen de tal manera que los estudiantes se sientan eficaces y competentes en su proceso, siendo necesario para este ejercicio el desarrollo de la capacidad del dominio de las actividades y el entendimiento de su razón de ser.
- Promover experiencias de autonomía y elección, como elementos críticos y fundamentales que facilitan la internalización y autorregulación.

El trabajo consciente de estos tres puntos permitirá la construcción de una motivación extrínseca identificada o integrada, pues desmarca el aprendizaje de una presión externa excesiva para permitir el ejercicio de la libertad, la autonomía y la voluntad por parte del estudiante.

La Investigación Acción en el ámbito educativo

El logro de la promoción del desarrollo del propósito de vida en el entorno escolar trae consigo el reto de contar con un diseño pertinente que permita a los integrantes de la comunidad educativa reconocer sus necesidades, reflexionar y establecer una ruta de acción transformadora, sistemática y que se integre al proyecto institucional.

Al respecto, Álvarez y Álvarez (2014) mencionan que la Investigación Acción en sus orígenes surgió como una respuesta a la incapacidad de la propuesta epistemológica positivista instrumental para responder a problemáticas concretas en los diferentes contextos sociales, educativos, políticos y culturales, a los que se daba explicación con cuantificaciones o análisis estadísticos que si bien servían de fundamento para diseñar proyectos macroestructurales no lo lograban responder eficazmente a realidades más concretas, vivenciales y rutinarias. En la actualidad, la Investigación Acción se presenta como un diseño que involucra e identifica al sujeto de investigación con el objeto de la misma, pues esta se hace como un proceso de reflexión práctica.

Basilio y Scribano (2007), hablando de la Investigación Acción Participativa (IAP), comentan que esta se constituye “en una herramienta que promueve la participación de la sociedad en el debate, la indagación y el análisis de problemáticas de la comunidad local, nacional y regional con el objeto de transformación social” (p. 183). Desde esta perspectiva, en el ámbito educativo será la misma comunidad (docentes, estudiantes, directivos, administrativos,

familias) quienes reconociendo su realidad logren una transformación colectiva que posibilite acciones concretas y horizontes que tiendan a modificar la realidad en un tiempo prolongado.

En el ámbito educativo, la IAP posibilita la conversión de la práctica educativa en un objeto de estudio, permitiendo así, la identificación de sus problemáticas y facilitando una forma de actuar sobre ellas, reconociendo en este camino que al contar con una amplia diversidad de contextos, actores y vivencias, sea inapropiada la aplicación de diseños investigativos que no permitan la autorreflexión y que pretendan imponer recetas prefabricadas. Así, continuando con el aporte de Basilio y Escribano (2007), la aplicación de IAP en las escuelas es propicia pues al ser una metodología práctica permite la objetivación de la cotidianidad escolar y con ello la construcción de un conocimiento crítico, al tiempo que facilita mejorar los procesos educativos, además, al ser participativa, incentiva la creación de comunidades de personas que apoyan todas las etapas del proceso investigativo y crea conciencia de las propias limitaciones y potencialidades.

Parra agrega que la Investigación Acción en el campo escolar o Investigación educativa tiene un objetivo particularmente práctico que

Parte de la reflexión sobre los problemas reales del trabajo docente, tiene como meta su perfeccionamiento. Este perfeccionamiento no se refiere solo a la tarea, sino principalmente al agente que la desarrolla, pues exige del profesor un constante análisis de las situaciones y la elaboración de juicios críticos acerca de la conveniencia de la acción, a la luz de los fines propuestos. Las teorías que el profesor construye, a partir de su experiencia y sobre ella, cuando son compartidas y comunicadas, contribuyen a la creación de una cultura común de la práctica educativa. Esta ‘cultura común’ de la práctica educativa es la base de una teoría de la educación construida por los propios

agentes educativos y no por investigadores alejados de la realidad que se vive en las aulas. (Parra, C. 2002)

Para lograr dicho objetivo Parra (2002) describe un conjunto de características fundamentales que permiten su modo de sistematizar y realizar reflexión colectiva. Estas son:

1. El análisis de las acciones humanas y situaciones educativas que son experimentadas como problemáticas, susceptibles de ser mejoradas o que requieren de una respuesta práctica. Esta acción puede ser llevada a cabo por los propios integrantes de la comunidad educativa o por un investigador externo acompañado por los agentes directamente implicados en la situación.
2. La investigación Acción tiene como propósito la profundización que tiene el docente de su problema, para así generar un diagnóstico que permita iniciar la búsqueda de una solución acertada.
3. En la Investigación Acción la teoría se construye desde la acción para lograr la comprensión más profunda del problema práctico.
4. La explicación se da en forma de estudio de caso.
5. En la Investigación Acción Educativa el docente es el primer investigador, aunque esto no excluye la posibilidad de contar con investigadores externos, quienes tendrán una relación cooperativa e interdisciplinaria entre profesionales de diferentes campos.
6. El investigador externo tiene como función orientar y estimular a los docentes para que reflexionen sobre sus propias prácticas. (p. 122 – 123)

En definitiva, la Investigación Acción, se constituye en un elemento pertinente para lograr una transformación real en el ámbito escolar de cara al fomento del desarrollo del propósito de vida, dado que la reflexión constante de la realidad concreta brinda herramientas para la

superación de los problemas concretos, la profesionalización de los docentes y la realización de los integrantes de la comunidad educativa.

Marco Conceptual

Autoconocimiento

El autoconocimiento es una noción fundamental cuando se habla de desarrollo personal y propósito de vida, pues hace referencia a la capacidad de la persona para mirarse a sí misma y reconocer sus fortalezas, debilidades, valores, motivaciones y limitaciones, haciéndola más consciente de quien es y cómo se desarrolla con el tiempo. En el contexto escolar, se intuye que promover el desarrollo de esta habilidad desde la propuesta institucional y el trabajo docente, les permitirá a los estudiantes hacer mejor uso de sus recursos y fortalecer aquellos que le son necesarios para garantizar su éxito escolar, entendido como el logro de su formación integral y significativa para la vida.

Autoestima

El aprecio que tiene una persona de sí misma, el valor positivo de su autoimagen, autoconfianza y autoaceptación, juegan un papel crucial en la formación de una percepción positiva de sí mismo y la forma en que afronta los desafíos de la vida, en este sentido, la escuela como espacio predilecto para la formación de la persona, debe reconocer y brindar estrategias para permitir que los estudiantes tengan una autoestima saludable, para que, a partir de ella, se tenga una mejor disposición para concretar deseos en realidades, actuar con seguridad a la hora de conseguir metas y asumir responsabilidades con un sentimiento de capacidad.

Autonomía

La autonomía refiere a la capacidad que tienen las personas para tomar decisiones independientes, de acuerdo con, sus valores intereses y objetivos personales, ejerciendo de esta

manera control sobre sus vidas. En el contexto escolar, tener en cuenta la promoción de la autonomía significa permitir que los estudiantes desarrollen la capacidad de tomar decisiones relacionadas con sus aprendizajes, intereses y metas personales, además de posibilitar la exploración de su propósito de vida en acciones como el descubrimiento de las pasiones y motivaciones, la posibilidad de indagar y establecer metas significativas, y la posibilidad de elegir un camino personal que refleje sus aspiraciones y valores.

Autorrealización

Hablar de autorrealización es hablar de todos aquellos procesos que le permiten a la persona alcanzar su potencial humano en todas las dimensiones de su vida, hecho que implica satisfacer las necesidades básicas, pero también todas aquellas que tienen que ver con encontrar un significado, el logro de metas, satisfacción en la vida y en forma amplia contar con un propósito de vida significativo. En el contexto escolar, hablar de autorrealización significa aportar al crecimiento integral de los estudiantes permitiéndoles descubrir quienes son y que desean lograr en su vida más allá de los conocimientos académicos, además de motivar la búsqueda constante por el crecimiento y la contribución a la comunidad.

Currículo

El currículo en la escuela representa la estructura y el mapa sobre el cual se diseña y se desarrolla la educación, en este se establecen los objetivos de aprendizaje, los contenidos de la enseñanza, las estrategias pedagógicas y la forma de evaluación, pero más allá de esta programación, también contempla la realidad diaria dentro del aula, la relación entre docentes y estudiantes y todos aquellos aprendizajes significativos que se dan en los distintos espacios escolares. En esta misma línea, reconociendo que una de las finalidades de la educación es la formación integral de la persona, el currículo también debe establecer criterios claros para

comprender los significados, conductas y valores que están implícitos en la experiencia educativa, y como estos aportan u obstruyen el desarrollo del propósito de vida de los estudiantes.

Prácticas pedagógicas docentes

Por prácticas pedagógicas docentes se entienden todas aquellas acciones, estrategias metodológicas, interacciones, planificaciones, implementaciones gestión del clima escolar, que llevan a cabo los docentes para potenciar el desarrollo en la dimensiones cognitiva, social y emocional, que redundan en la promoción del propósito de vida de los estudiantes. En la escuela las prácticas pedagógicas de los docentes pueden facilitar o dificultar que los estudiantes exploren sus intereses o pasiones, que desarrollen sus habilidades socioemocionales, valores, que se reconozcan a sí mismos, creen una autoimagen positiva y puedan participar en actividades y proyectos que los lleve a descubrir su vocación.

Categorías de investigación

A continuación, se presenta una tabla que contiene las categorías de análisis que han sido seleccionadas a partir del estado actual del arte y del marco teórico del presente estudio. Cada categoría cuenta con un potencial significativo al estar presentes en la mayoría de la literatura revisada con respecto al desarrollo del propósito de vida en el contexto educativo. Es importante destacar que las categorías como lo expresa la literatura son flexibles ya que dependen del ciclo vital del estudiante, del contexto (familiar y social) en el que se encuentre y de la forma como la institución educativa las conciba, las administre y las gestione en su plan de estudios; de hecho, la literatura confirma que la forma como se abordan contenidos y acciones acerca del fundamento de vida, son diferentes y diversos para cada ciclo, las expectativas y la preocupación

del sentido de vida difiere mucho entre los estudiantes de la educación básica secundaria y la educación media.

Tabla 2.

Cuadro de categoría de investigación

Meta categoría	Categoría	Subcategoría	Definición
Propósito de vida	1. Autodeterminación:	Autoconocimiento, Autoestima, Autonomía, Autorrealización	Es una teoría psicológica que explica la motivación humana en función de tres necesidades psicológicas básicas: la autonomía, la competencia y la relación. Según esta teoría, las personas se sienten motivadas cuando perciben que tienen control sobre sus propias acciones, cuando se sienten capaces de lograr sus objetivos y cuando se sienten conectadas con los demás. Teniendo en cuenta que la consolidación de las necesidades psicológicas se da progresivamente, siendo la adolescencia la etapa en la que estas son ampliamente desarrolladas en el proceso de formación de la identidad, donde influyen el contexto socio afectivo de la persona, en el que se incluye la escuela.
	2. Prácticas pedagógicas docentes		Son las acciones que realizan los docentes en el aula para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, donde se incluyen la planificación, la implementación y la evaluación de las actividades, así como la interacción con los alumnos y la gestión del clima escolar. Las prácticas pedagógicas docentes tienen una gran influencia en el desarrollo cognitivo, social y emocional de los estudiantes, así como en su motivación y rendimiento académico. Según la Investigación Acción estas prácticas pueden ser mejoradas, en un proceso de autorreflexión que lleva al docente a reconocer sus falencias concretas y superarlas en un trabajo conjunto con la comunidad educativa.

3. Currículo	<p>Es el conjunto de objetivos, contenidos, metodologías y criterios de evaluación que orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es el marco de referencia que guía la planificación, el desarrollo y la evaluación de las actividades educativas, tanto a nivel institucional como a nivel de aula y se basa en los principios pedagógicos, los fines educativos y las competencias que se pretenden desarrollar en los estudiantes. Dicho currículo debe responder a la necesidad de formación integral de la persona, por lo que, debe ser constantemente analizado y actualizado por quienes conforman la institución educativa.</p>
---------------------	--

Capítulo 3: Metodología

Enfoque

Se entenderá en este apartado la investigación como el “conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o un problema” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 37), cuyos dos enfoques principales para generar conocimiento son el cuantitativo y el cualitativo. Cada uno de los métodos anteriores presenta como características en común el llevar a cabo un proceso de observación, el establecimiento de suposiciones o ideas fruto de las observaciones, la demostración del fundamento de dichas ideas, su revisión a partir de la realización de pruebas y análisis y finalmente, la proposición de nuevas observaciones y evaluaciones para aclarar, modificar o fundamentar las suposiciones iniciales, o bien para generar otras ideas.

De acuerdo con lo anterior, teniendo en cuenta que la presente investigación se lleva a cabo dentro de un contexto educativo se ha elegido el enfoque cualitativo como el más apropiado para dar respuesta a la pregunta de investigación y lograr el desarrollo de cada uno de los objetivos planteados, dado que, tomando como referente a Hernández, Fernández y Baptista

(2014), su proceso permite la formulación de una idea y una o varias preguntas problema que, por medio de, la recolección de datos y su análisis hacen posible la afinación de las preguntas de investigación o la formulación de nuevos interrogantes durante el proceso hasta llegar a una elaboración de resultados pertinentes. Así mismo, este enfoque permite centrarse en la comprensión de los fenómenos desde el análisis del punto de vista de los participantes dentro de su ambiente y su relación con los aspectos que lo rodean.

Las fases de la investigación cualitativa, de acuerdo con Guerrero Bejarano (2016) son:

- **Definición del problema:** Es provisional, dado que en el transcurso de la investigación se averiguará si esta es correcta o necesita ser reorientada.
- **Diseño del trabajo:** Desarrolla el plan del trabajo teniendo en cuenta la definición de un cronograma de actividades, presupuesto, esquemas teóricos, etc.
- **Recolección de datos:** utiliza diferentes técnicas para recoger los datos necesarios procurando la mayor proximidad a la situación, buscando un foco descriptivo desde donde se pueda analizar a las personas o fenómeno de estudio.
- **Análisis de datos:** Se reorganiza la información para poder interpretarla y encontrar las estructuras de significación y su alcance.
- **Validación de la información:** Es uno de los puntos más importantes, por tal motivo, en su desarrollo se busca que la interpretación conceptual de la información obtenida no sea sesgada ni manipulada, sino más bien que se pueda establecer un significado a los actos sociales que son objeto de estudio.

Alcance

El alcance de la investigación llega hasta la etapa del diseño de la intervención, pues se creará un cronograma de trabajo que se desarrollará con un grupo de participantes integrados por

estudiantes, docentes y orientación escolar. De igual manera, el presente estudio tendrá una extensión correlacional, pues buscará conocer el grado de relación que puede existir entre las categorías de investigación a partir de los resultados obtenidos con los instrumentos de recolección de la información.

Cabe aclarar en este punto que el presente estudio tiene una proyección de largo alcance y necesita de la participación de los distintos actores educativos, resaltando que desde el rol docente se pueden generar distintos espacios de reflexión, investigación, formación y sistematización participativa, no obstante, desde el rol de directivo docente que se ha desempeñado desde el año 2023, se brinda la posibilidad de convocar el consejo académico, directivo, de padres y estudiantes, además de los líderes de las distintas áreas de formación, involucrándolos para integrar las estrategias que permitan fomentar el desarrollo del propósito de vida de los estudiantes de básica secundaria y media en el Proyecto Educativo Institucional.

Diseño

Dado que la presente investigación busca establecer una ruta de intervención para fomentar el desarrollo del propósito de vida en conjunto con los estudiantes, docentes y orientación escolar, sus experiencias, pensamientos, sentimientos y aportes, se ha elegido la Investigación Acción Participativa, como el diseño de investigación más apropiado para lograr dicho objetivo.

Diseño de Investigación Acción Participativa

El diseño de Investigación Acción Participativa (IAP), según Fabricio Balcazar (2003), permite la realización de un proceso de recolección de información y análisis junto con los miembros de un grupo para actuar sobre un problema en concreto con el fin de encontrar

posibles soluciones y promover transformaciones dentro de la comunidad. Según Balcazar (2003) son tres sus actividades centrales que se interrelacionan y forman un ciclo dinámico:

- **Investigación:** Donde los participantes documentan la historia de su experiencia para posteriormente analizar las condiciones actuales en las que se encuentran con sus antecedentes y consecuencias, e identifican sus preocupaciones.
- **Educación:** En este paso los participantes aprenden a desarrollar conciencia crítica frente a las causas del problema de investigación e identifican algunas posibles soluciones.
- **Acción:** Se implementan las acciones prácticas para solucionar el problema haciendo usos de los recursos que están a disposición.

Población

La población del Gimnasio Tundama que será tomada en cuenta para la realización del diagnóstico se encuentra descrita en la tabla 3 y corresponde a estudiantes de los grados sexto a undécimo, que según la ley 115 de 1994, corresponden a los ciclos de básica secundaria (sexto, séptimo, octavo y noveno) y media (décimo y undécimo), y cuyas edades corresponden a la adolescencia, etapa donde existe mayor interés por abordar los interrogantes por el propósito de vida y la formación de la identidad.

Tabla 3

Población Institución Educativa Gimnasio Tundama

Población Gimnasio Tundama	
Estudiantes	215 de los grados 6° a 11°
Programa de Inclusión	22 estudiantes
Género	Mixto (masculino y femenino)
Estrato	2, 3 y 4
Edades	Entre 10 y 19 años de edad
Antigüedad	Mínimo 1 año en la institución
Equipo Docente y de Orientación Escolar	17 docentes y 1 Orientadora Escolar

Fuente: Elaboración Propia

Contexto Institucional

El Gimnasio Tundama fue fundado en 1962 por los esposos Fernando Escallón y Cecilia de Escallón, en la ciudad de Bogotá, dentro de la localidad de Engativá, barrio la Estrada. En principio su población fue netamente femenina y atendida población en estado de vulnerabilidad y dificultades económicas; en la actualidad el colegio es mixto y en la sección de bachillerato atiende una población de 215 estudiantes, de los cuales 21, se encuentran en acompañamiento de Orientación Escolar por riesgo de vida, abuso, violencia, consumo y venta de sustancia psicoactivas.

La institución educativa cuenta con un programa de inclusión coordinado por una educadora especial en donde se atienden 42 estudiantes desde los grados primero a undécimo, siendo 22 los pertenecientes a la sección de bachillerato distribuidos en cada uno de los grados. Entre sus diagnósticos se encuentran: discapacidad cognitiva, hipoacusia neurosensorial, síndrome de Asperger, TDAH, trastorno opositor desafiante, coeficiente alto, Autismo, inteligencia limítrofe, trastorno hiperactivo, síndrome de Down y parálisis cerebral espástica.

Muestreo

Para la elección de la muestra dentro de la investigación cualitativa se deben tener en cuenta tres factores que ayudan a sugerir el número de casos a escoger que, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), son: primero, la capacidad operativa de recolección y análisis, es decir, el número de casos realistas que se puede manejar según los recursos con los que se cuenta; segundo, el número de casos que permiten entender el fenómeno y responder la pregunta de investigación y; tercero, la naturaleza del fenómeno en análisis, donde se tiene en cuenta la frecuencia y accesibilidad de los casos, con el fin de determinar el tiempo que puede

conllevar la recolección de la información. Así mismo, mencionan los autores que para un estudio cualitativo que procure reconocer un fenómeno, tal como lo formula el paradigma epistémico de la IAP, el tamaño de la muestra sugerida es de 10 casos, por lo que, para la presente investigación se tomará como muestra aleatoria para la recolección de información en la etapa diagnóstica, lo que se muestra en la tabla 4:

Tabla 4.

Muestra de estudiantes Gimnasio Tundama

Muestra de estudiantes Gimnasio Tundama		
Grado	Cantidad	Sexo
Sexto	Un caso	Masculino
Séptimo	Dos Casos	Masculino y femenino
Octavo	Dos Casos	Masculino y femenino
Noveno	Dos Casos	Masculino y femenino
Décimo	Dos Casos	Masculino y femenino
Undécimo	Un Caso	femenino
TOTAL	10 casos	5 masculinos y 5 femeninos

Técnica de recolección de la información

Teniendo en cuenta el diseño de Investigación-Acción Participativa descrito anteriormente y las definiciones de las categorías de análisis se elegirá la entrevista como procedimiento para la recolección de información, que según Marí, Bo y Clement (2010), busca reconocer en el discurso de los participantes los significados que ellos le atribuyen a su experiencia a partir de cuestiones orientadoras. Hernández, Fernández y Baptista (2014), definen la entrevista como una reunión para conversar e intercambiar información entre el entrevistador y el entrevistado o los entrevistados, a partir de preguntas y respuestas que llevan a la comunicación y construcción de significados alrededor de un tema.

Las entrevistas pueden dividirse en estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas. En las entrevistas estructuradas, se sigue una guía de preguntas ordenadas y específicas a las que

no se le agrega ningún otro tipo de cuestionamientos; por su parte, la entrevista semiestructurada se apoya en una guía de asuntos o preguntas pero permite la libertad de introducir cuestiones para obtener mayor información o precisar conceptos; por último, la entrevista no estructurada hace uso de una guía general de contenidos la cual puede ser manejada de forma flexible por parte del entrevistador (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Teniendo en cuenta lo dicho, el presente estudio tendrá en cuenta la entrevista semiestructurada para la que se seguirán las siguientes recomendaciones: obtener respuestas desde la perspectiva y el lenguaje que usa el entrevistado, lograr que la entrevista sea espontánea y se generen respuestas amplias evitando que esta se sienta como un interrogatorio, crear un clima de confianza y empatía, evitar preguntas tendenciosas y el uso de calificativos, escuchar de forma activa, pedir ejemplos si es necesario y hacer una sola pregunta a la vez, hacer preguntas generales que conduzcan al desarrollo de las preguntas más complejas o sensibles, formular preguntas claras descritas en un guion y finalmente, informar desde un principio el propósito de la entrevista y el uso que se le dará.

Tipos de preguntas

Reconocer los pensamientos y vivencias que tienen los estudiantes de básica secundaria y media alrededor del desarrollo del propósito de vida implica formular preguntas que conduzcan al cumplimiento de dicho objetivo, por tal motivo, para la presente investigación se emplearán cuatro tipos de preguntas que se describen a continuación:

- **Preguntas generales:** Usan planteamientos globales que permiten dirigirse al tema de interés.
- **Preguntas de expresión de sentimientos:** Se usan para observar cómo se siente el entrevistado en una situación determinada

- **Preguntas de simulación:** Buscan que el entrevistado se ubique en el rol de otro para conocer su postura respecto al tema o situación.
- **Preguntas de antecedentes:** Se usan para identificar posibles causas de la situación que se está investigando.

Instrumento

El instrumento se diseñó a partir de una matriz de categorías y descriptores (ver Tabla 5) en el que se abarcó el grupo de preguntas descritas en el punto anterior, siendo validado por la profesora Angela María Rubiano Bello, Doctora en Cultura y Educación de la Universidad de Artes y Ciencias Sociales de Chile.

En la tabla que se presenta a continuación se presenta la matriz de diseño del instrumento para una entrevista semiestructurada.

Tabla 5.

Matriz de categorías para Entrevista Semiestructurada para estudiantes de básica secundaria y media

Matriz de categorías para Entrevista Semiestructurada para estudiantes de básica secundaria y media				
CATEGORÍAS Y DESCRIPTORES	GENERAL	DE EXPRESIÓN SENTIMIENTOS	DE SIMULACIÓN	DE ANTECEDENTES
Autoconocimiento Es la capacidad de reconocer y reflexionar sobre	¿Cuéntame qué piensas de tí?	¿Qué sentimientos te genera	Si fueras un profesor ¿Qué le enseñarías a tus estudiantes	¿Cuéntame algunas situaciones de tu vida en las que

los propios pensamientos, motivaciones, valores, creencias, emociones, fortalezas y debilidades, para desarrollar una identidad personal.	¿Qué es el autoconocimiento para ti? ¿Sabes cuál es el propósito de tu vida?	enfrentarte al futuro?	para que se conozcan a sí mismos?	hayas reconocido quién eres?
---	---	------------------------	-----------------------------------	------------------------------

Autonomía Es la capacidad de autogobernarse, de tomar decisiones responsables sin depender de una motivación externa.	¿Qué es la autonomía para ti? ¿Qué tienes en cuenta a la hora de tomar una decisión sobre cualquier aspecto de tu vida?	¿Cómo te has sentido cuando tienes que realizar algo que no es agradable para ti o te sientes obligado a hacer algo?	Si tuvieras que enseñarle a alguien de tu edad sobre autonomía ¿Qué le enseñarías?	Cuéntame algunos momentos de tu vida en los que sientes que has actuado con autonomía
---	--	--	--	---

Autorrealización Es un proceso que permite el desarrollo y la expresión del máximo potencial de una persona desde la libertad, la creatividad y la responsabilidad sobre la propia vida.	¿Qué es la autorrealización para ti? ¿Cómo te gustaría verte en tu vida de adulto?	¿Cómo te sentiste cuando tuviste un logro importante para ti? ¿Qué cosas te asustan o frustran en el colegio?	Si fueras un adulto ¿Qué harías para sentirte feliz y realizado?	¿Qué logros has tenido en tu vida hasta este momento?
--	---	--	--	---

Autoestima Es el conjunto de percepciones, pensamientos, sentimientos y evaluaciones que tiene una persona de sí misma. y que influye en la forma en cómo se relaciona con	Para ti ¿Qué es la autoestima?	¿Cómo te sientes cuando no consigues algo o fallas? ¿Cómo te sientes cuando debes tomar decisiones importantes en tu vida?	Si tuvieras que dar una conferencia ¿Cómo le enseñarías a tus compañeros a tener autoestima?	¿Qué cosas has realizado en el colegio y en tu vida que te han hecho sentir orgulloso de ti mismo?
--	--------------------------------	---	--	--

demás y toma decisiones.

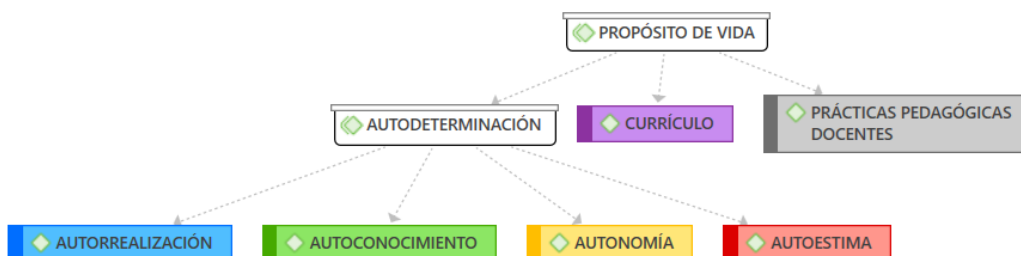
A partir de las preguntas definidas en la matriz se elaboró el protocolo de entrevista (Ver Anexo 1).

Categorías de análisis

Retomando las categorías y subcategorías definidas en el marco referencial de la presente investigación, jerarquizadas en la figura 5, se precisará la forma de su aplicación en el ciclo de intervención, tal como se muestra en la tabla 6.

Figura 5

Gráfica de categorías de análisis



Nota: Elaboración propia

Tabla 6.

Cuadro de intervención de acuerdo con las categorías de investigación

Categoría	Intervención	Frecuencia	Participantes
-----------	--------------	------------	---------------

1. Autodeterminación:	<p>-Talleres: (asignatura Proyecto de vida) 6° a 8° 1. Quién soy yo: reconociendo mis fortalezas, debilidades, gustos y necesidades. 2. El valor y el poder de una autoimagen positiva. 3. Tomando decisiones conscientes. 4. Trascender, una vida con significado. 9° a 11° 1. Qué veo en mí más allá de lo que los otros ven. 2. Fortaleciendo mi autoestima para para afrontar los desafíos de la vida. 3. Tomando decisiones que impactan mi presente y mi futuro, y el de los demás. 4. Desarrollando un propósito de vida significativo.</p>	Una vez a la semana Fechas de Aplicación 12 de febrero al 08 de marzo de 2024	Asiste y participa la totalidad de estudiantes de grados 6° a 11°
2. Prácticas pedagógicas docentes	<p>-Capacitación 1. Estableciendo una relación empática y cercana con mis estudiantes. 2. Promoviendo la autonomía en el aula. 3. Elaboración de actividades para crear experiencias de logro, eficacia y competencia.</p>	Una vez al mes Fechas de Aplicación Febrero, marzo y abril de 2024	Asisten y participan la totalidad de los docentes
3. Currículo	<p>Trabajo colaborativo Mesas de trabajo con un equipo gestor</p>	Una vez al mes Fechas de Aplicación Febrero, marzo y abril de 2024	Asisten y participan un grupo de estudiantes representantes de cada grado, dos representantes de los docentes y orientación escolar

Consideraciones éticas

El presente estudio tuvo en cuenta las consideraciones y principios éticos establecidos por la comunidad científica para el desarrollo de estudios en Ciencias Sociales, por lo que se siguió y dio cumplimiento al principio de autonomía al que tienen derecho los participantes de la institución, además, los padres de familia de los estudiantes participantes dieron su

consentimiento firmando la carta emitida por el investigador, acatando así el principio de integridad informando el objetivo del estudio (Ver Anexo 2).

Análisis de datos

Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan la conveniencia de contar con varias fuentes de información y métodos para la recolección de datos, pues dentro de la investigación cualitativa permite poseer una mayor riqueza, amplitud y profundidad del fenómeno, sobre todo si provienen de distintos actores del proceso. Así, la presente investigación cuenta con tres fuentes de recolección de la información provenientes de diferentes momentos de la misma⁴, la primera, un conjunto de narrativas del año 2022 de docentes y estudiantes de grados décimo y undécimo alrededor del aporte que, a su consideración, da su experiencia escolar al desarrollo del propósito de vida; la segunda, un conjunto de textos del año 2023 de 26 estudiantes de grado décimo que contienen sus sentimientos y pensamientos después de presentar sus evaluaciones de periodo, mostrando como estos afectan la percepción de sí mismos y lo que piensan de su futuro, y finalmente, la entrevista semiestructurada aplicada a 10 estudiantes de los grados sexto a undécimo, descritos en el apartado de la selección de la muestra.

Volviendo al tema que nos ocupa, la recolección y el análisis de datos en la presente investigación no es uniforme, por lo que, para este proceso se optó por adecuar el proceso que proponen los autores Hernández, Fernández y Baptista (2014):

- En primer lugar se impuso una estructura organizada que permitió reconocer la información relevante dentro de los datos recolectados salvaguardando la identidad de los participantes asignándoles un código a partir de sus nombres, así mismo, cada uno de los

⁴ La información recopilada se encuentra sistematizada en tres diferentes documentos que puede ser visualizados en la siguiente dirección web:
<https://1drv.ms/f/s!ArhO3KiWfH1yh35G3jHWh9w3srwE?e=trD8JT>

cuadros de sistematización fue denominado con un código específico para facilitar su citación y manejo, así: Cuadro de sistematización narrativas docentes-estudiantes (NDE), cuadro de sistematización pensamientos y sentimientos 10° (PSE), y cuadro de sistematización entrevistas estudiantes (STDE). La figura 6 muestra una sección de un cuadro de sistematización de datos.

Figura 6

Cuadro de Sistematización de Unidades Significativas

NARRATIVAS DOCENTES-ESTUDIANTES (NDE)		
1		
2	¿Para usted qué es significativa que un	
3	estudiante tenga propósito de vida?	
4		
5	D-JPM: Para mi tener un propósito de vida significa	Proyección.
6	proyectar un camino el cual debe basarse en tener	
7	metas personales, familiares y escolares que ayuden	
8	a moldear nuestro estilo o forma de vida. Para ello	
9	se debe tener en cuenta que debemos poner en	
10	práctica nuestras virtudes y que en este propósito	
11	incluyamos o nos pongamos en el servicio de los	
12	demás, ya que esto podrá brindarnos satisfacción	
13	personal y beneficiar o motivar al otro.	

Nota: Figura de elaboración propia.

- En un segundo momento, se dispuso la información relevante en un cuadro con la descripción de las experiencias de los participantes según su visión, lenguaje y expresiones, relacionándola con las categorías de investigación, tal como se muestra en la tabla 6.

- Posteriormente, con la información contenida en la tabla 6 se definieron las categorías para otorgarles sentido y una explicación en función del planteamiento del problema, al tiempo que se vincularon los resultados obtenidos con el conocimiento disponible en el estado del arte y marco teórico.

Capítulo 4: Ciclos de intervención

Diagnóstico

Análisis de la información

A partir del cuadro de información relevante, presente en la tabla 7, que recoge los aportes con mayor valor significativo de los datos recolectados se procede a definir cada una de las categorías de investigación.

Tabla 7.

Cuadro de Categorías con información relevante

Categoría	Información relevante
Autoconocimiento	<p>Para mi tener un propósito de vida significa proyectar un camino el cual debe basarse en tener metas personales, familiares y escolares que ayuden a moldear nuestro estilo o forma de vida. Para ello se debe tener en cuenta que debemos poner en práctica nuestras virtudes y que en este propósito incluyamos o nos pongamos en el servicio de los demás, ya que esto podrá brindarnos satisfacción personal y beneficiar o motivar al otro (NDE 5-13).</p> <p>Desde mi criterio creo que un estudiante tiene propósito de vida cuando sabe que camino tomar y selecciona la mejor preparación para el mismo, dando un debido proceso de preparación y realización del mismo (NDE 15-19).</p> <p>El propósito de vida para mí es como más allá como de saber que quieres hacer en el futuro, siento que es encontrar como la razón porque estás vivo, porque digamos las cosas por digamos no sé, conseguir un trabajo, estudiar la carrera a la que te quieres dedicar, son cosas que obviamente son importantes y te van a llevar como algún lado, pero siento que si no descubres las cosas que te gustan o porque quieres estar vivo, esas cosas se van a terminar convirtiendo en cosas banales. (NDE 170-178).</p>

El auto conocimiento yo creo que es como saber conocerse a sí mismo y saber cuándo está bien cuando está mal y en general saber todo lo de sí mismo (STDE 28-31).

Como soy yo respecto a mis sentimientos o mi personalidad. O sea, que yo sepa quién soy quien me define qué son mis debilidades, mis fortalezas como persona y saber cómo que me ayuda para estar bien. Para mí eso es auto conocer (STDE 40-45).

Por ejemplo para autotconocerme a mí, debería saber mi forma de ser, mis humores, la forma en la que me relaciono con los demás y como manejo las situaciones de mi entorno (STDE 61-65).

Pienso que soy una persona que a pesar de que ha vivido muchas cosas que a su edad no debería haber vivido, me considero una persona muy fuerte y muy madura para mi edad. Me considero una persona que le gusta aprender, una persona que no les tiene miedo a cosas nuevas. De una persona muy optimista, muy alegre, muy emprendedora y creo que me ha autopercepción, es una persona simplemente feliz y que intenta como vivir la vida día a día y no esperar a que algo llegue para ser feliz (STDE 81-90).

La verdad para mí, yo soy muy relajado en ese sentido porque yo soy una persona que con lo que le pase pues estará feliz, siempre lograre ir como a lo que me guste, ósea si por ejemplo lo de militar, si no logro hacerlo intentare hacer algo que tenga como el mismo sentido por ejemplo ayudar a las personas. Entonces pues no soy una persona que por ejemplo si el futuro no es como yo quiera voy a sentirme mal, sino que voy a buscar la manera de que sea feliz porque es lo que me han enseñado a mí que así en los peores momentos dar lo mejor de cada uno (STDE 332-344).

Reconozco quién soy, porque muchas veces han pasado, pues muchas cosas que me han llevado, como a conocerme a mí misma y a saberme como expresar conmigo, como cuidarme a mí misma, ayudarme y pues estar para mí (STDE 517-521).

Autoestima

El esfuerzo que hago durante el trimestre no sirve al no sacar la nota que espero, me hace sentir intriga, que una nota me va a definir, me hace sentir frustración que vaya a pasar con mi futuro, me hace sentir frustración (PSE 7-12).

Me hace sentir un poco estresado y más cuando toca hacer muchas tareas y estudiar, pero si me gusta hacer las evaluaciones aunque sea cansado (PSE 14-16).

Siento que las evaluaciones trimestrales son unas pruebas que son necesarias para saber si los estudiantes aprendieron o no lo visto, sin embargo, estas pruebas muchas veces me causan estrés, me causa preguntas sobre si lo voy a lograr o no y por esto mismo entro en presión (PSE 56-61).

A mí me hacen sentir estresada, con miedo, porque cuando estoy haciendo una evaluación de cualquier materia se me borra

absolutamente todo de la cabeza, por eso no puedo contestar bien las preguntas (PSE 75-79).

Comúnmente tras las evaluaciones me siento bien, puesto que por experiencia sé que mejor tener sentimientos alegres en los mejores y peores momentos, además siempre estoy confiado de que todo me va a salir bien gracias a mi buena memoria (PSE 91-95).

Verdaderamente las evaluaciones en general se me hacen más fáciles que las clases normales, por esta razón normalmente estoy más tranquilo haciendo evaluaciones que haciendo tareas diarias (PSE 87-90).

Me intento esforzar para ser buena pero a veces no lo logro, no quiero ser la decepción de mis padres, quiero ser su orgullo y cuando saco malas notas siento que no valgo nada. (PSE 114-117)

Honestamente me hacen sentir en un desbalance de emociones, me siento nerviosa por el hecho que hay cosas que las recuerdo, pero al momento de la evaluación me puedo quedar en blanco (PSE 138-142).

Sí paso las evaluaciones normalmente entro en estado de calma y la ansiedad descende pero si la pierdo generalmente lloro pero no porque me vayan a regañar o algo así es más bien por el miedo, el complejo, la decepción que siento conmigo misma (PSE 236-240).

Siento que uno nunca está completamente preparado para aquello que se avecina, porque nos preparan para algunas cosas, pero tú no estás seguro si eso es lo que tú vas a necesitar, puede que se te venga algo totalmente diferente o te pase algo que tú no esperabas y creo que uno nunca está completamente preparado para aquello (NDE 338-343).

La verdad es como que no se siento como que tengo miedo porque no me creo como incapaz, como no lograr las cosas que tengo propuestas para mi vida, pero si es bastante complicado saber cómo que, como está el mundo en este momento, las situaciones sociales pues tan críticas que hay y sobre que digamos que ahí me voy a encontrar con algunas personas cómo que lo que he hecho no es suficiente, entonces si es bastante complicado (NDE 432-439).

Para mí la autoestima es esa autopercepción buena de 1 mismo el saber que tal vez estamos rodeados en un mundo que tal vez es muy estereotípico y que tenemos unos estándares muy rígidos de que lo que es belleza, tanto interna como externa (STDE 1926-1931).

La autoestima es cómo se siente una persona en sí misma, cómo se visualiza y cómo se siente de sí mismo sin la opinión de alguien más (STDE 1943-1945).

El amarse, asimismo, el quererse y el aceptarse a uno como es, como Dios lo trajo aquí al mundo (STDE 1947-1948).

Autonomía

La escuela que sueño sería una escuela en donde uno pudiera expresarse como es y también una escuela en donde se aprendiera cosas que después fuera de la escuela se aplicaran y tener un énfasis en la habilidad que es bueno para poder mejorarla (PSE 363-368).

Un lugar donde permitan la libre expresión y desarrollo de la personalidad, sin poner tabú y el desarrollo humano de cada adolescente que está generando relaciones afectivas, sociales y generalmente encontrándose a sí mismos y a como se sienten cómodos con su ser (PSE 456-461).

El propósito de vida está ligado a las decisiones que tomamos a diario, como las metas, proyectos, sueños y todo aquello que desea realizar desde sus habilidades y conocimientos (NDE 27-30).

Lo que todas las personas piensan como conocerse, conocerse y poder, como. Mantenerse a sí mismo. Entonces. Pues como saberse controlar, saber decir voy a formar no, mejor no o algunas cosas de estas que nos enseñan (STDE 654-658).

La autonomía es saber hacer las cosas solo sin la ayuda de alguien más. Saber tomar decisiones sobre sí mismo, sin tener que estar con alguien más (STDE 686-689).

Ser independiente, valerse por uno mismo en todos los aspectos. (STDE 691-692).

Las consecuencias que pueden llevar porque algunas decisiones pueden ser buenas y algunas decisiones pueden ser malas Algunas decisiones pueden traer consecuencias buenas y otras malas (STDE 790-793).

De que, ósea yo cuando tomo una decisión tiene que, yo pienso en lo bueno y en lo malo, si yo la tomo para bien sé que va a ir para las cosas bien, si yo las tomo para mal o la tomé muy rápidamente y no la pensé bien y a veces pasa, si a veces pasa (STDE 834-839).

Sí, al tomar algunas decisiones. Cuando. Me di cuenta que podía, o sea, como hacer muchas cosas por mí. ¿Por mi cuenta, EH? Si tu autonomía, porque pude conocer como varias cosas Y saber qué. Que podía decir que no y que podía decir que sí (STDE 1074-1079).

Autorealización

...pero si me gusta hacer las evaluaciones aunque sea cansado, porque puedo saber todo lo que he aprendido en el periodo y encontrar las fallas que tengo para así corregirlas y aprender de mis errores para no volverlos a cometer (PSE 15-20).

Me gustaría que la escuela no fuera un lugar en donde uno no se siente tranquilo y en donde ve cosas que nos sirven para la vida, me gustaría que nos ayudaran a encontrar que nos gusta, por ejemplo implementando talleres de carreras para así nosotros mirar y probar cual carrera nos llama más la atención, me gustaría que en los descansos pudiéramos jugar y divertirnos sin reglas (PSE 297-304).

Las dinámicas familiares muchas veces cierran oportunidades o solo permiten que el egresado se encasille en una sola actividad

limitándolo a la búsqueda de oportunidades académicas, que le permitan expandir sus visiones (NDE 39-43)

Para mí el propósito de vida es tener claro tu objetivo que es lo que quieres llegar, para qué estás aquí, eso si teniendo en cuenta que te gusta, que es lo que a la sociedad le hace falta, qué es lo que a ti te hace bien, qué disfrutas haciendo, uno debe esmerarse en eso que quiere de no solamente para complacer a su familia o a la sociedad en sí, sino más bien uno lograr como tal el objetivo y así terminar como lo que uno quiere, el objetivo (NDE 124-131).

Para mí un propósito de vida es como las metas que tú tienes ya sea a corto, mediano o largo plazo, como que es hacer algo que tú, como que en realidad deseas hacer pues ya en tu futuro, en tu vida y que te aporte también como a la forma de ya sea de humana, social y pues cultural (NDE 140-145).

Realizar las cosas que tienes planeadas (STDE 1190).

La autorrealización, yo creo que es como plantearse a largo plazo lo que quería hacer y lo que quería conseguir y saber los pasos para lograrlo (STDE 1202-1205).

...yo lo asemejaría o lo acercaría a como que ya realicé algo que yo quería desde hace tiempo, por ejemplo, eso es como yo definiría autorrealización como que ya hice algo que me propuse desde hace arto y por fin lo logré (STDE 1229-1233).

**Prácticas
pedagógicas
docentes**

Bien ya que me gusta ponerme a prueba, sin embargo, no me convence como se califica ya que solo una nota no debería definir tus conocimientos y sería mejor calificarlo de modo práctico ya que se nos puede quedar mejor en la cabeza y tener conocimiento de como ejercer eso que nos enseñen y no solo se quede en el papel que a lo largo del tiempo no me servirá para nada y esa hoja solo la guardaría agarrando polvo o botándola a la basura (PSE 217-225).

Aprender de una forma más dinámica y que nos quede para toda la vida, aprender como poder defenderse en la vida, saber cosas básicas para enfrentarse al mundo (PSE 293-296).

Profes más sueltos, que sepan hacer su trabajo y sean responsables pero que al mismo tiempo no sean duros con los estudiantes y los hagan sentir como iguales.

Evaluaciones más didácticas, evaluaciones más prácticas y que los estudiantes no se sientan mal o asustados cuando les dicen que hay evaluación (PSE 467-473).

Una escuela donde cada profe vea como es la concentración de los alumnos, una escuela donde los maestros nos den algo para ayudarnos en lo mental (PSE 484-487).

Desde mi asignatura (ciencias naturales) se ha venido fomentado la visión de las ciencias desde la relación con situaciones de la vida cotidiana que le permitan al estudiante no encontrar alejados estos conceptos si no podemos relacionar con su diario vivir (NDE 79-83).

Desde la asignatura de Lengua Castellana suelo darles cuestionamientos sobre lo que quieren para su vida, si aquello que les gusta lo visualizarían como un medio sustentable, también se analiza la vida de los seres a partir de las épocas literarias y el propósito que se tenía en determinadas épocas en la forma de pensar y comportamientos del ser (NDE 99-105).

Yo creo que lo primero que yo haría como docente es empezar a. Que ellos empiecen a validarse a ellos mismos en cuanto a sentimientos, porque creo que nosotros, como adolescentes o como niños, creemos que no sé sentimientos como estar triste o enojado, e incluso los celos son malos, pero realmente son sentimientos comunes y corrientes y siento que aprender a validar estas cosas y saber que si me siento mal es por algo (STDE 367-375).

Ish, yo siento que les enseñaría como. Primero a conocer qué es lo que los hace diferentes a los demás o las cosas que ellos quieran, mucho de sí mismos (STDE 403-406).

Yo les enseñaría como, uy me corchó, tener confianza sería, no sé... (STDE 421-422).

Me frustran las preferencias de este Colegio, me frustran mucho. Me frustra, en qué puede que yo me esfuerce en cualquier trabajo. Pero las preferencias siempre van a ir arriba de lo que yo me vaya a esforzar. También frustra que. Siempre sean las mismas con mi directora de grupo. Que siempre sean los niños los importantes y las niñas siempre queden a un lado. Eso a mí me frustra demasiado... (STDE 1537-1545).

De pronto un docente, enserio le cojo, o sea cariño, y es porque me han ayudado mucho. Entonces no sé si de pronto pasa alguna discusión o algún desacuerdo. me frustró también (STDE 1590-1594).

Me asusta, eh, quedarle mal a una profesora, porque como no sería bien el ambiente, entonces me da miedo como eso, y que me frustran las, como lo injusto, digamos que el profesor en una está tenga un grupo preferido entonces como lo feo, como lo injusto, entonces no me gusta eso y me frustra mucho y también cuando los profes son muy tercos y no se dejan hablar, eso me molesta mucho (STDE 1603-1612).

Currículo

La nota solo sirve para pasar la materia, de la materia el trimestre y del trimestre el año, pero al final ¿qué? Tantas notas tan buenas y ¿qué? Si para cuando pase el tiempo uno no se va a acordar de todo lo que se vio en el colegio (PSE 24-28).

Sueño con una que no se base en la nota de la persona, que no porque una persona saca mejores notas que otro sea más inteligente, porque todos tenemos inteligencias distintas (PSE 311-314).

Mi escuela soñada es una escuela en la que no hayan tareas, no hayan evaluaciones y no se califiquen a los estudiantes por una nota (PSE 321-323).

Una escuela con educación de calidad, que enseñe buen inglés y matemáticas, con un campo grande, donde no dejen tareas porque tanta tarea es estresante y cuando el cerebro está sobresaturado no guarda información del todo (PSE 370-374).

Una escuela la cual enseñe para la vida o en ejemplos reales y ponerlos en práctica como ejercicio, salud, libertad de todo (PSE 439-441).

Una escuela donde se forme para la vida no para la nota, donde con la práctica quede la enseñanza, que la filosofía lo pongan en práctica con debates y constantes lecturas que les dejen dudas (PSE 447-450).

Una escuela donde nos apoyen de forma académica sin ser largas las actividades, una escuela donde expliquen las cosas de forma divertida y a los que están en último año ayudarlos en cosas para más aprendizaje (PSE 488-492).

...se les enfoca el lado ambiental pensando a futuro y lo que cada rama aporta para el cuidado y valor del planeta. No se debe olvidar también que nuestro rol como docentes es llegar al conocimiento sin dejar de lado la formación como personas (NDE 93-97).

...se propone una visualización de un hombre actual, con cambios desde la tecnología, las formas de conocimiento y pensamiento (transformación de las sociedades, costumbres y creencias) y el reconocer la libertad como aspecto positivo para la vida, sin dañar al otro, pero siempre respetando sus criterios en las determinaciones tomadas (NDE 106-111).

Primero les pongo como un caso de decisión. Y pues depende de que diga cada uno miró que sería mejor para hablar (STDE 1000-1002).

Ish, yo creo que les enseñaría. Como. Independientemente de las cosas que hagan por sí mismos. No vayan a afectar, como. A los demás, o sea. Que independientemente de las decisiones que tomen. Para sí mismos, para su bienestar o para lo que ellos quieran. Que sean decisiones responsables, pero sobre todo decisiones que no lastime (STDE 1008-1015).

Yo les pondría un ejemplo, sobre por ejemplo una persona que no sabe qué hacer con su vida, entonces pues les diría como que no hagan esto ósea o por ejemplo si estoy hablando con una persona le diría como que ósea lo intentaría guiar como lo hicieron conmigo. Entonces por ejemplo a mi desde pequeño me han enseñado a que si es lo que me gusta lo hago sino pues busco algo que me guste entonces pues claro le diría como que intente verle lo bueno a la vida y busque lo que en realidad le gusta de él que no haga nada obligado y pues si le toca hacer algo que a él no le gusta intentar acercar a eso a lo que más le pueda gustar... (STDE 1040-1052).

Para que tenga autoestima. La fuerza mental, como decir. ¿Yo estaba teniendo un ejercicio, pues para hacer rap improvisado y pues me decían como coja lo que le dijeron y úselo para bien, entonces digamos, no sé, me trataron de orejas de Dumbo, no? Pues claro, yo

soy Dumbo porque con mis orejas voy volando por El Mundo. Entonces, como tratar de lo que usted decía. Usarlo para bien y usarlo para mejorar las cosas (STDE 2218-2226). Yo creo que primero les haría como una. Como un diálogo. ¿Aunque yo solo ya hablando, como que ellos internamente se den cuenta de todo lo que han hecho en su vida, porque muchos adultos que no sé qué han cumplido 30 años y se sienten que no han hecho nada ya como motivarlos a volver al pasado y darse cuenta que tal vez han hecho cosas muchas cosas buenas y que también hay que validar esas cosas buenas que, aunque pueden ser mínimas, pues son cosas buenas que los llevaron a este camino que ahora están (STDE 2243-2253).

Autoconocimiento

Para los participantes el autoconocimiento es el reconocimiento de sí mismos como sujetos, sus sentimientos, su personalidad, el autocuidado, la capacidad de expresarse y sus estados de ánimo, se relaciona de igual manera, la autopercepción con la posibilidad de crear metas hacia el futuro valiéndose de las experiencias vividas y el ayudarse a sí mismos a proyectar metas. Al respecto, encuentran relación con un propósito de vida en la medida que pueden planear un camino basados en sus metas personales, sus cualidades y el servicio a los demás, acciones que desde su perspectiva brindan satisfacción personal, pero más allá de la proyección a futuro, ven en el autoconocimiento una estrecha relación con el propósito de vida en la medida les permite encontrar la razón por la que están vivos, reconocer sus gustos y crear proyectos estables y significativos.

Autoestima

En términos generales la autoestima es interpretada como la percepción positiva o negativa que tienen de sí mismo, su valor, su autoaceptación, el aprecio y el amor propio, para los participantes la autoestima se encuentra estrechamente ligada al sentimiento de logro en los esfuerzos académicos, así, se percibe como la expectativa no cumplida por bajas notas o esfuerzos no reconocidos genera en ellos sentimientos y estados de frustración, estrés,

desconfianza en sí mismos, tristeza, ansiedad, decepción preocupación por el futuro, presión por conseguir el éxito en sus pruebas, en síntesis, su valor como estudiantes y en algunos casos como personas se ve fortalecido o disminuido en la medida en que tienen o fallan en la consecución de un objetivo significativo. Relacionando la autoestima con el propósito de vida, se ve como la autopercepción positiva o negativa, las expectativas que se tienen y el sentimiento de logro experimentado, permiten construir la confianza de perseguir objetivos significativos de cara al futuro, reconociendo la complejidad de la realidad y los distintos entornos que los rodean.

Autonomía

La autonomía se entiende como la habilidad que se tiene para realizar tareas y tomar decisiones de manera independiente, sin la necesidad de una ayuda o influencia externa, así mismo, se comprende como la capacidad que tienen los estudiantes para sostenerse a sí mismos en todos los aspectos de la vida, demostrando autosuficiencia y determinación, así mismo, la autonomía se comprende como el desarrollo de la personalidad, la posibilidad de la libre expresión, las relaciones afectivas y sociales, reconocen que la toma de decisiones es fundamental en el desarrollo de la autonomía pues este ejercicio implica la evaluación de los aspectos positivos y negativos de las situaciones, y la reflexión para que la decisión conduzca a resultados favorables en la vida.. Para los participantes la autonomía impacta el propósito de vida en la medida que las metas, los proyectos y los sueños se construyen en las decisiones diarias y las habilidades que se desarrollan para realizar sus actividades de forma independiente, así, para ellos, la escuela debe permitir que los estudiantes puedan expresarse, tomar decisiones, practicar dichas habilidades que les permitan enfrentarse a los distintos contextos en los que se desenvuelven y participan.

Autorrealización

Los estudiantes comprenden la autorrealización como el planteamiento y cumplimiento de metas a largo plazo, así como el logro de objetivos trazados en tiempo pasado, teniendo dichos planteamientos una relación estrecha con su comprensión de propósito de vida, pues entienden que contar con un propósito en la vida significa plantear objetivos y metas de lo que ellos esperan ser y hacer en un futuro, diferenciando estos fines de los sueños en la medida que para llegar a ellos ven necesaria la necesidad de trabajar constantemente, con pautas y procesos establecidos. Agregado, ven las expectativas familiares y sociales como dos factores influyentes en el planteamiento de su propósito de vida y autorrealización, haciendo que algunas de los objetivos planteados se vean permeados por lo que se espera de ellos, más de lo que ellos podrían esperar de sí mismos. Con relación al ámbito escolar los participantes esperan que los espacios educativos les permitan descubrir sus aspiraciones, preferencias, habilidades, que más allá de aprobar o reprobado pruebas puedan adquirir herramientas que les ayuden a desenvolverse en los escenarios fuera de la escuela.

Prácticas pedagógicas docentes

Los participantes comprenden las prácticas pedagógicas como el conjunto de acciones que llevan a cabo los docentes dentro de la escuela para facilitar o dificultar su aprendizaje o desempeño, entre las que reconocen, la necesidad de un aprendizaje dinámico, práctico, significativo y que sea aplicable a la vida cotidiana, así mismo, un ejercicio evaluativo que permita reconocer la capacidad que tiene cada uno para poner en práctica los aprendizajes adquiridos en situaciones cotidianas, en este aspecto, se percibe cierto rechazo al conocimiento que no cuenta con un contexto aplicable o que no se considera significativo; de igual manera, ven las relaciones como un factor fundamental que afecta positiva o negativamente el desempeño

escolar, en este sentido, un docente cercano, empático y que cree un ambiente de confianza, es mejor recibido logrando conexiones que facilitan el aprendizaje, por el contrario, la rigidez, inflexibilidad, distanciamiento, despreocupación por el ser del estudiante, crea bloqueos, rechazo y desempeños más bajos. Los estudiantes ven al docente como una figura que desde su experiencia y conocimientos puede guiarlos en el conocimiento de sí mismos y la validación de sus emociones, por lo que, más allá del abordaje de contenidos, ellos esperan encontrar a una persona que sea un guía que los acompañe en la vida.

En este sentido, Deci y Ryan (2000) concuerdan con que más allá del conocimiento de la asignatura, los estudiantes esperan que las prácticas pedagógicas de sus docentes sean empáticas, con relaciones cercanas y positivas, donde se valore sus esfuerzos, se acompañe para superar las dificultades, donde la persona sea el centro más que el conocimiento que se imparte.

Currículo

En esta definición se encuentran las percepciones y comprensiones que tienen los participantes acerca de los objetivos de la escuela, las metodologías, evaluaciones, comprensión de la pedagogía y planificación, en este sentido, esperan que la escuela forme estudiantes integrales, con habilidades para la vida, capaces de tomar decisiones, autónomos, donde la evaluación vaya más allá de la valoración cuantitativa, permita reflejar el aprendizaje a largo plazo y sea práctica; comprenden que la calidad educativa no está en la alta intensidad horaria de algunas asignaturas, sino lo significativas que puedan ser para ser integradas a sus proyectos de vida.

En efecto, permitir el desarrollo de la autonomía, el abordaje de aprendizajes significativos para la vida, contar con metodologías que posibiliten el sentimiento de logro, eficiencia y eficacia, según lo expuesto por Deci y Ryan (2000) representa una posibilidad de

movilizar a los estudiantes pasando de una regulación externa y poco motivante a una motivación integrada que genera mayor interés, compromiso y deseo de esforzarse y afrontar retos que mejoren sus aprendizajes.

Llegados a este punto, resulta evidente que las dinámicas escolares, su propuesta curricular y las practicas pedagógicas docentes, influyen en el desarrollo del propósito de vida de los estudiantes, su disposición para el aprendizaje y en el éxito académico, por lo que se puede considerar necesario proponer una ruta de acción para integrar este elemento a la educación de estudiantes de básica secundaria y media.

Conexión y relación de categorías

Después de haber definido cada una de las categorías con la información relevante de los datos recolectados, se presenta la conexión que existe entre cada una de las categorías y subcategorías de investigación, esto con el fin de evidenciar el enlace de influencia que tienen entre sí y la necesidad imperativa de formar a los estudiantes de básica secundaria y media en cada uno de estos elementos con el fin de fomentar el desarrollo del propósito de vida. El ejercicio se realizó con el software de análisis cualitativo ATLAS.ti que permite codificar datos cualitativos para identificar en ellos patrones y relaciones, por medio de la herramienta de análisis de co-ocurrencia de datos, así, se alimentó el programa con tres documentos que contenían los datos recolectados debidamente organizados y diferenciados, a partir de ellos se trabajó reconociendo en cada uno los códigos (Categorías) a los que hacía referencia teniendo en cuenta las categorías y subcategorías de investigación. Una vez codificados los datos la herramienta de análisis de co-ocurrencia de códigos generó un cuadro tal como se muestra en la figura 7, permitiendo visualizar la cantidad de veces que aparecen de manera ligada dos o más elementos en el conjunto de datos contenidos en los documentos.

Figura 7

Cuadro de análisis de co-ocurrencia de códigos

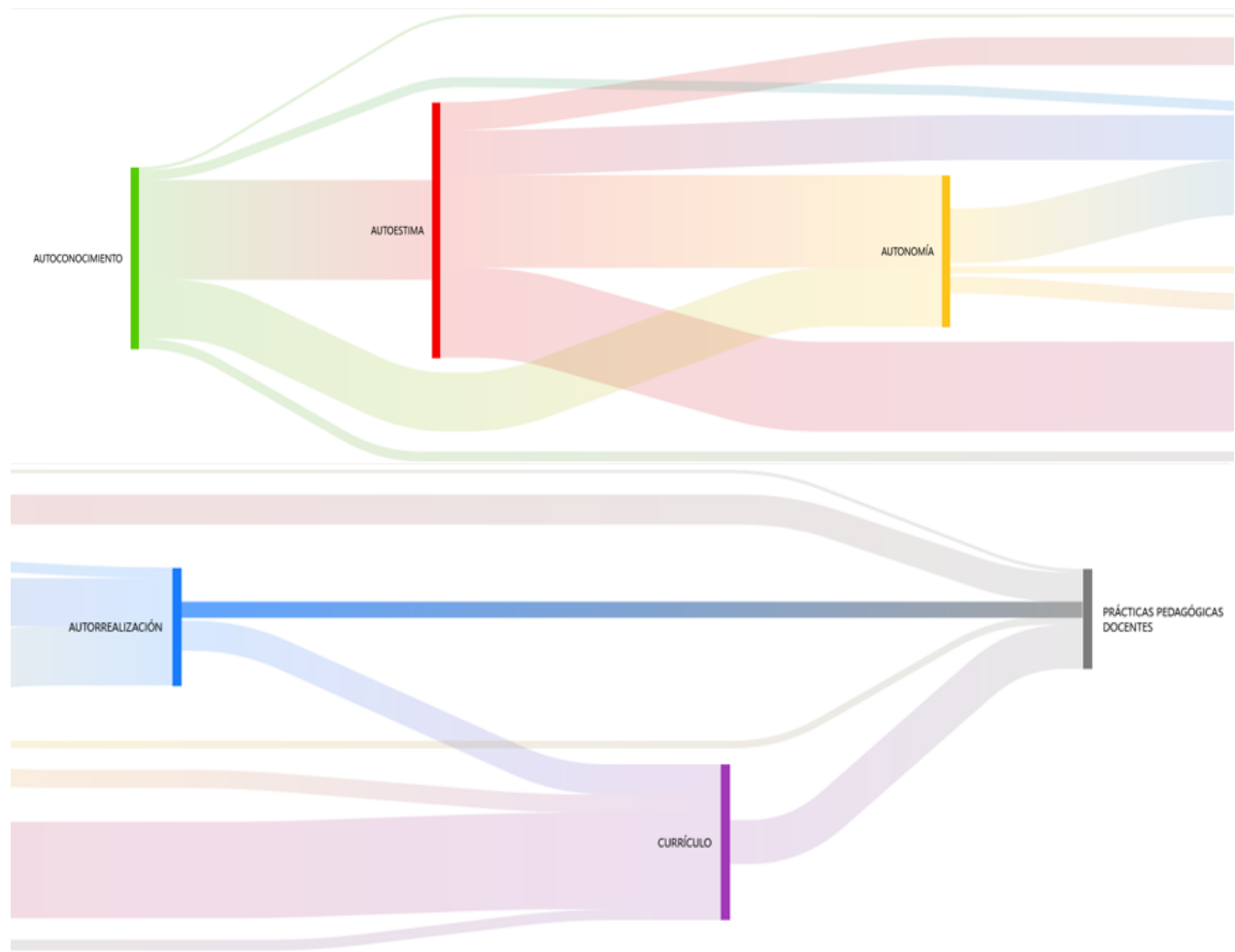
	● AUTOESTIMA 112	● AUTONOMÍA 98	● AUTORREALIZACIÓN 77	● CURRÍCULO 68	● PRÁCTICAS PEDAGÓGI... 30
● AUTOCONOCI... 75	29	17	3	3	1
● AUTOESTIMA 112		27	13	26	8
● AUTONOMÍA 98	27		16	5	2
● AUTORREALIZ... 77	13	16		8	4
● CURRÍCULO 68	26	5	8		12
● PRÁCTICAS PE... 30	8	2	4	12	

Nota: Cuadro elaborado por el software ATLA.ti con la herramienta análisis de co-ocurrencias

A partir de las relaciones establecidas con mayor ocurrencia en la figura 7. Se procedió a generar un diagrama de Sankey, tal como se muestra en el figura 8, donde se muestra la interconexión de cada una de las categorías y subcategorías de investigación indicando de forma proporcional el flujo de datos en cada una de ellas y mostrando como el abordaje de cada una de ellas en razón del fomento del desarrollo del propósito de vida impacta positivamente en las demás, así mismo, como la omisión del abordaje de una repercute significativamente en el progreso de las demás, impactando negativamente y limitando el desarrollo del propósito de vida de las personas.

Figura 8

Diagrama de Sankey relación de categorías de investigación



Nota: Diagrama elaborado por el software ATLA.ti con la herramienta Diagrama de Sankey

Examinemos brevemente ahora las potencialidades y limitaciones que se pueden generar en la relación de las categorías y subcategorías, de acuerdo con los datos proporcionados por el cuadro de análisis de co-ocurrencia de la figura 7 y el diagrama de Stanley de la figura 8.

Relación autonomía-autoestima:

La co-ocurrencia de las subcategorías de autonomía y autoestima es alta, mostrando 27 apariciones conjuntas, de igual manera, se evidencia en el diagrama de Sankey la alta cantidad de flujo de datos entre ellas.

Partiendo de lo mencionado, la potencialidad que aporta el trabajo de la autoestima y la autonomía en el fomento del propósito de vida está en que, la valoración y percepción de nosotros mismos, es fundamental para que los estudiantes su autonomía de manera saludable y segura, esto se ve confirmado por la investigación realizada por Huamani y Ccori (2016) mencionada en el marco referencial, en donde se menciona que los estudiantes con una sensación de vida estancada, una valoración negativa de sí mismos y desajuste emocional, se vuelven conformistas con la “Sensación de vivir una vida estancada” y sin oportunidades, dado que su pobre imagen de sí mismos los limita al momento de ejercer la posibilidad de tomar decisiones. Así mismo, la mención de los participantes evidencia la necesidad de la formación de la autonomía entendida como la capacidad de tomar decisiones por sí mismos ayuda al fortalecimiento de la autoestima. “Un lugar donde permitan la libre expresión y desarrollo de la personalidad, sin poner tabú y el desarrollo humano de cada adolescente que está generando relaciones afectivas, sociales y generalmente encontrándose a sí mismos y a como se sienten cómodos con su ser” (PSE 456-461).

Por el contrario, limitar el uso de la autonomía en los estudiantes repercute negativamente en el desarrollo de su autoestima, pues al limitar su capacidad de tomar decisiones independientes hace que estos se sientan menos capaces y afecte la imagen que tienen de sí mismos.

Relación autoconocimiento-autoestima:

Con una ocurrencia de 29 apariciones conjuntas, la relación entre el autoconocimiento y la autoestima es la más reiterativa en el cuadro de co-ocurrencias, haciendo que el abordaje positivo o negativo de cualquiera de las dos repercute potenciando o limitando en gran medida el desarrollo del propósito de vida de los estudiantes.

En principio, cuando hablamos de autoconocimiento se entiende el reconocimiento que tiene la persona de sus propias cualidades, características y limitaciones, tal como lo mencionan algunos de los estudiantes entrevistados, “El auto conocimiento yo creo que es como saber conocerse a sí mismo y saber cuándo está bien cuando está mal y en general saber todo lo de sí mismo” (STDE 28-31), “Como soy yo respecto a mis sentimientos o mi personalidad. O sea, que yo sepa quién soy quien me define qué son mis debilidades, mis fortalezas como persona y saber cómo que me ayuda para estar bien. Para mí eso es auto conocer” (STDE 40-45). El autoconocimiento potencia la formación de una autoestima saludable al permitir que el estudiante reconozca sus propias fortalezas y áreas de mejora de manera clara y realista, así, un estudiante que trabaje en su autoconocimiento tiene mayor probabilidad de tener mayor confianza en si mismo, en sus habilidades, al tiempo que crea una actitud positiva hacia la vida y una mayor capacidad para alcanzar sus metas y objetivos, tal como se indica en la investigación de Lomelí A. et. al (2016), donde la autoestima como una dimensión del proyecto de vida posibilita la realización y el éxito, ayudando a superar las dificultades del desarrollo de la autonomía, la personalidad, las relaciones sociales y los resultados académicos.

En cambio, la falta de autoconocimiento puede llevar a una percepción distorsionada de sí mismo lo que resulta en una baja autoestima, por lo tanto, si un estudiante no se concibe bien a sí

mismo tendrá mayores dificultades para valorarse de manera precisa, sus relaciones sociales no serán óptimas y su desempeño académico se verá afectado.

Relación Currículo-autoestima

Con 26 ocurrencias es la tercera relación con mayor flujo de datos interconectados y en consecuencia de relación mutua según las intervenciones de los participantes. En principio, la propuesta curricular de una escuela puede promover o limitar la participación activa del estudiante, en el primer caso, el aprendizaje significativo y el reconocimiento de los logros de los estudiantes pueden mejorar su autoestima, tal como lo mencionan algunos participantes entrevistados, “una escuela la cual enseñe para la vida o en ejemplos reales y ponerlos en práctica como ejercicio, salud, libertad de todo” (PSE 439-441), “una escuela donde nos apoyen de forma académica sin ser largas las actividades, una escuela donde expliquen las cosas de forma divertida y a los que están en último año ayudarlos en cosas para más aprendizaje” (PSE 488-492).

Partiendo de lo anterior y la tomando los aportes de la relación autonomía-autoestima, formar y trabajar la autoestima de los estudiantes en las clases y demás espacios que ofrece la escuela, les permitirá fortalecer la confianza en sí mismos y los dispondrá para enfrentar desafíos académicos, emocionales y sociales, contribuyendo al crecimiento personal, mejor rendimiento escolar y promoción de relaciones sociales positivas con sus compañeros y docentes.

Por otro lado, una propuesta curricular que no reconoce los logros y las habilidades de los estudiantes, o que promueven una competencia excesiva, tienen un impacto negativo en la autoestima, pues la falta de apoyo, reconocimiento y orientación adecuada hace que los estudiantes se sientan menos capaces y valorados, al tiempo que afecta el desarrollo de su autonomía, tal como lo expresan los participantes de la entrevista: “El esfuerzo que hago durante

el trimestre no sirve al no sacar la nota que espero, me hace sentir intriga, que una nota me va a definir, me hace sentir frustración que vaya a pasar con mi futuro, me hace sentir frustración” (PSE 7-12), “me intento esforzar para ser buena pero a veces no lo logro, no quiero ser la decepción de mis padres, quiero ser su orgullo y cuando saco malas notas siento que no valgo nada” (PSE 114-117), “sueño con una que no se base en la nota de la persona, que no porque una persona saca mejores notas que otro sea más inteligente, porque todos tenemos inteligencias distintas” (PSE 311-314).

Relación autonomía-autorrealización

Esta co-ocurrencia aparece en la cuarta posición con mayor cantidad relaciones entre subcategorías con un total de 16 relaciones, en este sentido la promoción de la autonomía redundante en potencializar la autorrealización de los estudiantes. Cómo lo menciona Erickson (1996, citado por Gaete, 2015), el logro de la autonomía le permite a las personas tomar decisiones de forma independiente, autosuficiente y responsable, facilitando el proceso de cumplir con los objetivos significativos personales propios de la autorrealización, en este sentido la autonomía y la autorrealización tienen una relación directamente proporcional, donde el desarrollo de la capacidad de actuar independientemente por parte de los estudiantes redundante en que este pueda tomar mayor acción de autodeterminar su propio destino, es decir, sentirse autorrealizado; por el contrario, limitar la posibilidad de la toma de decisiones independientes, puede hacer que el proceso de autorrealización sea tormentoso y frustrante.

Relación autoestima-autorrealización

con 13 correspondencias en el cuadro de análisis de co-ocurrencia de códigos, la relación entre autoestima y autorrealización es significativa, comprendiendo en principio que una alta

autoestima puede facilitar en los estudiantes un alcance de su máximo potencial y la satisfacción de todas las áreas de su vida, tal como expresa su sentimiento la participante KJ

Muy feliz y muy orgullosa de mí. Graduarme de quinto, porque estuve sola la mayor parte de mi colegiatura y siento que me esfuere mucho y lo logré. Ahora que voy a culminar otra etapa me siento muy orgullosa de mi porque siento que siempre trato de dar lo mejor y aunque a veces hay fallas, siempre trato de mejorarla. (STDE 1105-1110)

Así mismo, se evidencia que cuando los estudiantes se valoran y se aceptan, se sienten capaces de enfrentar cualquier reto, superar cualquier barrera y responsabilizarse de sí mismos, lo que repercute en su autorrealización, tal como lo afirman los miembros del laboratorio del desarrollo moral del adolescente de la Claremont Graduate University (2018) quienes sostienen que los jóvenes que cuentan con un propósito de vida, donde unos de sus componentes es la autorrealización y la autoestima, tienden a presentar estados positivos de felicidad, satisfacción con la vida, mayor confianza en sus posibilidades y mejores indicadores de éxito académico.

Relación currículo-prácticas pedagógicas docentes

Finalmente, con 12 ocurrencias entre categorías, aparece la relación entre el currículo y las prácticas pedagógicas docentes, como una de las relaciones más significativas de la información recolectada. En efecto, la propuesta curricular de una institución debe proporcionar el marco estructurado y coherente sobre el que los docentes ejerzan sus prácticas pedagógicas facilitando la enseñanza y el aprendizaje, impactando el desempeño académico de los estudiantes.

En este sentido, y trayendo a colación el impacto que tiene la formación del autoconocimiento, la autoestima, la autonomía y la autorrealización, elementos de la autodeterminación y componentes esenciales para el desarrollo del propósito de vida, el currículo debe poder adaptarse a las necesidades que presentan los estudiantes y reflejar las distintas

realidades del aula, tal como lo intuyen algunos de los participantes entrevistados “Una escuela la cual enseñe para la vida o en ejemplos reales y ponerlos en práctica como ejercicio, salud, libertad de todo” (PSE 439-441), “Una escuela donde se forme para la vida no para la nota, donde con la práctica quede la enseñanza...” (PSE 447-450).

Con lo anterior, a los docentes en sus prácticas pedagógicas les corresponde identificar todos aquellos elementos que apoyan y fortalecen la formación integral de los estudiantes, hecho que implica reconocer la importancia imperativa del desarrollo del propósito de vida en cualquiera de sus elementos componentes donde la relación docente-estudiante es vital, de no ser así, no solo el desempeño académico de los estudiantes se vería comprometido, sino también su positividad de realizarse y tener éxito en la vida, tal como se indica en la investigación de Cotton B. et. al (2016) “Cultivating the Virtue of Purpose” abordado en el estado del arte de la presente investigación, y se observa en aporte de los participantes entrevistados,

Lo primero que yo haría como docente es empezar a que ellos empiecen a validarse a ellos mismos en cuanto a sentimientos, porque creo que nosotros, como adolescentes o como niños, creemos que no sé sentimientos como estar triste o enojado, e incluso los celos son malos, pero realmente son sentimientos comunes y corrientes y siento que aprender a validar estas cosas y saber que si me siento mal es por algo. (STDE 367-375)

Me asusta, eh, quedarle mal a una profesora, porque como no sería bien el ambiente, entonces me da miedo como eso, y que me frustran las, como lo injusto, digamos que el profesor en una está tenga un grupo preferido entonces como lo feo, como lo injusto, entonces no me gusta eso y me frustra mucho y también cuando los profes son muy tercos y no se dejan hablar, eso me molesta mucho. (STDE 1603-1612)

Como resultado de las relaciones y conexiones que se establecieron entre las categorías y subcategorías de investigación, evidenciadas en el cuadro de análisis de co-ocurrencias de códigos y el diagrama de Sankey, y ampliadas en los párrafos anteriores se constata que para fomentar el desarrollo del propósito de vida de los estudiantes en el contexto escolar es necesario trabajar todas y cada una de las definiciones, pues, la omisión o limitación de cualquiera puede resultar en un detonante progresivo que afecte a las demás y en definitiva no responder a la formación integral de las personas como uno de los grandes fines de la educación.

Capítulo 5: Resultados de la investigación

En el presente apartado se trabajará alrededor del segundo objetivo específico, donde a partir de la información recolectada en las distintas experiencias se diseñarán estrategias didácticas y experienciales que permitan a los docentes promover el desarrollo del propósito de vida en sus estudiantes, a partir de los elementos brindados por la teoría de la autodeterminación.

Formación del propósito de vida en la escuela

Promover el desarrollo del propósito de vida en estudiantes de básica secundaria y media es una tarea que va más allá del planteamiento o la creación de propuestas esporádicas que se trabajan en espacios concretos y pequeños en el transcurso del año escolar pero que no se encuentran integrados a la propuesta educativa y al currículo institucional, por tal motivo, partiendo de los resultados obtenidos en el ciclo de la intervención y los aportes teóricos del marco referencial se presentará una propuesta que impacte el sentido de propósito de los estudiantes sistemática, programada y permanente.

En primer lugar, el propósito de vida en la presente investigación se entiende como la intención estable y a largo plazo que persigue el logro de algo personalmente significativo y que produce la sensación de plenitud, al tiempo que acarrea un compromiso activo con aspectos que

trascienden el ámbito personal, a partir de componentes fundamentales como: la orientación hacia un objetivo, el significado personal y la orientación hacia un objetivo trascendente. El logro de dicho propósito de vida se encuentra estrechamente ligado al yo motivacional encargado de dirigir la atención hacia los objetivos que se perciben como significativos, y aunque existan motivaciones externas que apoyan su crecimiento, son las motivaciones internas las que llevan a perseguirlo. (Cleremont Graduate University, 2018)

Consecuentes con lo anterior, la promoción del desarrollo del propósito de vida en estudiantes de básica secundaria y media en la escuela supone garantizar ciertas condiciones que permitan, por un lado, crear espacios y momentos permitan el ejercicio intencional de autoconocimiento, aceptación de sí mismos, construcción de su identidad, consecución de su autonomía, el trabajo intencionado que busque alcanzar objetivos significativos, y por otro, la integración de dichos espacios y momentos a la propuesta curricular de manera que se realicen sistemáticamente y se permeen en todos los ejes que componen el proyecto de la institución. Ahora bien, tomando en cuenta el sentir de los estudiantes participantes acerca de la escuela, reforzado por los aportes de Tejerina y Goyes en el planteamiento del problema, se percibe cierta desvinculación entre las prácticas que se llevan a cabo en la escuela, especialmente en aquellas propuestas de clase que no responden a los contextos y motivaciones de los estudiantes, frente a este planteamiento, la teoría de la autodeterminación planteada por Deci y Ryan (2000) propone ejercicios concretos que permite movilizar a los estudiantes desde una regulación externa guiada por la obediencia, las demandas externa dadas en una gran medida por las exigencias docentes, el trato intransigente y las recompensas o castigos representadas en forma de valoraciones numéricas o la aprobación de la asignatura, que producen sentimientos de ansiedad, frustración, temor al fracaso, desinterés, a una autodeterminada que les permita identificar las metas

escolares como personales e importantes y los lleve a generar mayor interés, compromiso y disfrute de los aprendizajes, mayor esfuerzo y autonomía para mejorar su desempeño, tener una actitud positiva para afrontar los distintos retos, lograr una mejor percepción de sí mismos, generar un sentimiento de logro, y fomentar su autorrealización y autoconocimiento; estos ejercicios son:

Primero: El ejercicio de planeación de las asignaturas y en especial de cada clase debe permitir que las actividades evaluativas se adecuen para que los estudiantes se sientan eficaces y competentes en el proceso de realización, siendo necesario para esta finalidad el desarrollo de la capacidad del dominio de las actividades y la comprensión de su importancia y razón de ser, por lo que, el planteamiento de aprendizajes o contenidos descontextualizados no tienen cabida si la intención de la clase es la promoción del aprendizaje; así, una estructura de clases que fomente el sentimiento de logro y eficacia en los participantes debe comenzar por la contextualización del tema y su relevancia, seguido por un abordaje claro que permita su dominio, hecho que implica la realización de ejercicios en los que los estudiantes encuentren su respuesta o solución de manera eficaz, identificando en este proceso las dificultades que se presentan para ser abordadas y resueltas, para finalmente, proponer una actividad con criterios claros y parámetros específicos de evaluación, donde se evidencie su importancia, se muestre como un reto interesante para ser aprendido.

Segundo: Un elemento que influye sobre manera en la impulso o limitación del aprendizaje es la facilitación de relaciones positivas y asertivas entre docentes y estudiantes, en efecto, los resultados de las distintas intervenciones mostraron que la forma en la que el docente se relaciona con el estudiante influye de manera directamente proporcional al desempeño en la asignatura, pues, una relación restrictiva, punitiva y lejana, promueve el rechazo hacia quien

realiza el ejercicio de enseñar y afecta el contenido de la enseñanza en sí mismo, por lo tanto, la realización de un trabajo continuo por parte de la institución en la promoción y formación de un equipo docente cercano, asertivo en su trato y su comunicación, redundando en la reafirmación del sentido de pertenencia y conexión por parte del grupo, mayor predisposición al aprendizaje, incremento en el bienestar, la buena convivencia y las relaciones dentro del aula, y un mejor acompañamiento en los procesos de aprendizaje.

Tercero: La promoción de posibilidades de elección y autonomía dentro del aula, son elementos fundamentales que facilitan los procesos de aprendizaje, de internalización, autorregulación, compromiso, fomento de la toma de decisiones e interés, fortalecimiento de liderazgo y otras habilidades de los estudiantes, así, una propuesta de clase que busque el impulso de la autonomía en los estudiantes debe ser flexible y mostrar amplitud en la aplicación de los contenidos abordados, de manera que, las actividades planteadas permitan la elección de diferentes contextos, maneras, formas de presentación, recordando que el fin de la evaluación es evidenciar la apropiación del aprendizaje, más allá de la realización de actividades sin contexto y propósito claro.

En conjunto, Los tres ejercicios planteados por la teoría de la autodeterminación pueden potenciar los aprendizajes efectivos dentro del aula, pero más allá de ello, trabajar conscientemente en la formación integral del estudiante, permitiéndoles desarrollar habilidades de autogestión, toma de decisiones, autonomía, tener sentimiento de logro, propositión y todas aquellas mencionadas en los puntos anteriores, no obstante, el fomento del desarrollo del propósito de vida no se limita al ejercicio y aplicación de herramientas pedagógicas y relacionales dentro del aula, también implica el abordaje específico de temáticas que formen los autos trabajados como categorías en la presente investigación (autoconocimiento, autoestima,

autonomía y autorrealización), para ello, la escuela dentro de su propuesta curricular debe facilitar y garantizar su enseñanza, para ello, puede valerse de las áreas básicas y fundamentales, tales como ética, filosofía y religión, o crear una asignatura de formación específica en la que trabaje alrededor de la formación y fortalecimiento del propósito de vida, no obstante, sin importar cual sea la elección de la institución, la planeación, programación y ejecución de esta propuesta debe ir acompañada de un trabajo investigativo y participativo, con todos los integrantes de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, directivos, familias) con el fin de conocer las necesidades y puntos de partida desde los que se abordarán las temáticas.

Finalmente, el lector podrá intuir que la integración e internalización de este ejercicio para garantizar su permanencia y rigurosidad requiere que la institución educativa lo unifique en su Proyecto Educativo Institucional, de manera que, las metodologías, visión de la persona, perfil docente, contenidos, procesos evaluativos, relaciones, procesos de convivencia y demás, procuren la formación integral de estudiante, evidenciando una propuesta clara que tiene en cuenta el fomento del desarrollo de su propósito de vida y todo lo que ello implica.

Análisis de resultados: la Investigación Acción Participativa como ruta de acción para la formación del propósito de vida en la escuela

Llegados a este punto, se dará respuesta al tercer objetivo específico, proponiendo una ruta de acción que permita la integración de la formación del propósito de vida al Proyecto Educativo Institucional, a partir de los elementos brindados por la Investigación Acción Participativa.

En el punto anterior se mencionó que la integración de la formación del propósito de vida a la propuesta institucional requiere de un trabajo colaborativo que implica un ejercicio investigativo consciente que permita reconocer las distintas realidades y elementos con los que

se cuenta para poner en marcha un programa sistemático, permanente y que permeé todo el ser la escuela. El logro de este objetivo requiere de la utilización de un modelo que se adecue a la realidad educativa y permita la participación de sus miembros, quienes siendo agentes activos en el reconocimiento del problema, adquieren los conocimientos, la experiencia crítica y las herramientas para encontrar la solución. Acorde con este planteamiento, la Investigación Acción Participativa se presenta como un modelo que se adecua a las distintas realidades escolares, permitiendo que los miembros de la comunidad puedan reflexionar sobre su realidad para comprenderla, problematizarla y generar un cambio, siendo ellos los actores principales.

Ahora bien, comprendiendo que la formación del propósito de vida es una necesidad imperativa de la etapa de la adolescencia y la juventud, y que la escuela juega un papel fundamental en el fomento y promoción de la misma, se puede decir que, todo agente que encuentre interés en la integración de este elemento al proceso educativo, puede tomar esta propuesta de ruta, partiendo del supuesto propuesto para la presente investigación y los resultados arrojados por la triangulación del marco referencial y la información del ciclo de intervención. En este punto deseo subrayar que, en mi experiencia profesional habiendo desempeñado distintos roles dentro de la escuela desde la docencia en el aula, pasando por cargos de coordinación de desarrollo humano escolar, coordinador académico y rectoría, no importa la función que se desempeñe, sino más bien el deseo transformador que impulse a generar un cambio, no obstante, contar con el respaldo directivo y su capacidad de toma de decisiones, facilita el trabajo integrador y permite que este se proyecte con mayor comodidad a la totalidad de la comunidad educativa.

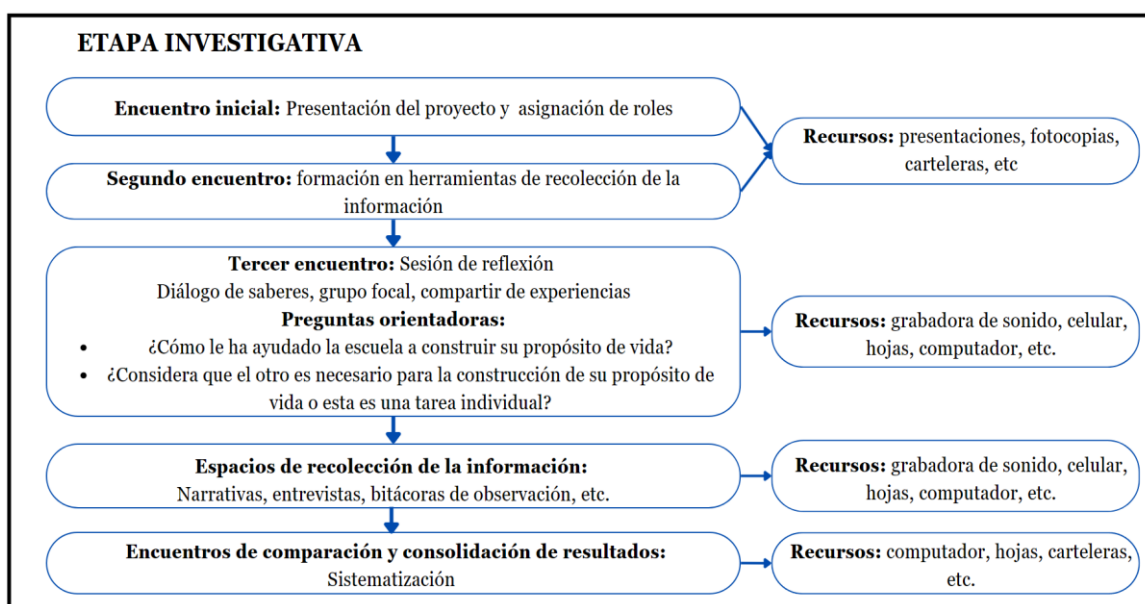
Volviendo al tema que nos ocupa, la ruta que se propone a partir de la Investigación Acción Participativa, toma la estructura básica propuesta por Fabricio Balcazar (2003) que se

desarrolla a partir de tres actividades fundamentales: la investigación de la historia de los participantes, la comunidad educativa, las problemáticas, necesidades y demás; la educación de la conciencia crítica; y la acción, en donde se implementan las soluciones a las problemáticas, utilizando los recursos que tienen a su alcance. Todas estas actividades se realizan en un ciclo dinámico que se evalúa y mejora constantemente.

En la etapa investigativa el agente líder junto con su equipo debe recolectar información acerca de la percepción que tiene la comunidad educativa en cuanto al aporte que brinda la escuela para construcción del propósito de vida de sus estudiantes, para este ejercicio, es importante contar con herramientas apropiadas para la recolección de la información, por lo que se sugiere, en una primera instancia, formar al equipo para que realice el ejercicio de manera adecuada. A continuación, en la figura 9 se presenta un cuadro con sugerencias para la preparación y ejecución de la primera etapa.

Figura 9

Cuadro de encuentro etapa investigativa



Nota: elaboración propia

La figura 9 presenta un esquema de encuentros y actividades a realizar, con algunas sugerencias de recursos e instrumentos de recolección de la información, cabe agregar que cada equipo de investigación puede adaptar la primera etapa, de acuerdo con sus necesidades y aspiraciones.

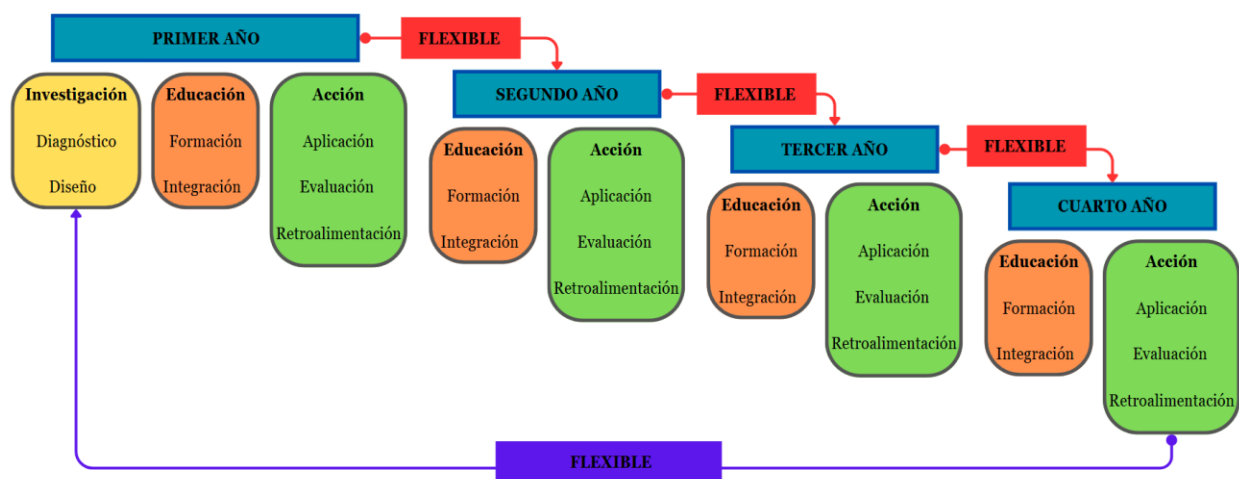
Una vez, recolectada, sistematizada y analizada la información de la etapa investigativa, Balcazar propone una etapa educativa, en donde, apoyados de distintos aportes investigativos y bibliográficos, el equipo investigativo, crea círculos de estudio con el fin de desarrollar una conciencia crítica a la par que se guía el entrenamiento de líderes escolares. Para esta etapa, resulta valioso el aporte brindado por la presente investigación en el marco de referencia con respecto a los distintos estudios que se han realizado alrededor del tema de la formación del propósito de vida, sin embargo, la particularidad de cada realidad escolar y los resultados de la etapa investigativa pueden arrojar distintas categorías que se deban profundizar en el estudio.

Finalmente, para la etapa de acción, el equipo puede tomar distintos caminos, pero la presente investigación y mi experiencia adquirida a lo largo del proceso sugiere que, se lleva a cabo en distintos frentes, el primero, la formación del equipo docente que está a cargo de la formación directa de los estudiantes, el segundo, la integración de los directivos, en mesas de trabajo para lograr la integración de la propuesta al modelo pedagógico, la propuesta curricular y el PEI, el tercero, la intervención directa con estudiantes, en un principio mediante espacios concertados de formación puntual, en tanto que se logra otro tipo de integración, y finalmente, un trabajo de formación para el apoyo administrativo y familias. En este sentido la figura 10, presenta un ciclo de intervención continuo que se evalúa, es flexible y renueva con el pasar de los años, dando a entender que la formación del propósito de vida es una tarea que requiere

constante actualización y compromiso, debido a los cambios que se presentan en las realidades escolares, familias y contextuales.

Figura 10

Ciclo de intervención basado en el modelo de Investigación Acción Participativa



Nota: elaboración propia

El ciclo presentado en la figura 10 sugiere volver a hacer un diagnóstico de la realidad institucional partiendo del proceso sugerido para la etapa investigativa, esto debido a la constante realidad cambiante no solo en el entorno educativo, sino en el contexto donde interactúa el estudiante, así mismo, en un periodo de cuatro años, la población de estudiantes ha cambiado en más de un 60%, cantidad suficientemente amplia para volver a identificar percepciones, pensamientos, sentimientos, avances del programa, entre otros.

Capítulo 6: Conclusiones

1. La investigación realizada permite concluir que la promoción del desarrollo del propósito de vida en los estudiantes de básica secundaria y media es prioritaria para los proyectos educativos en la escuela, dado que este ejercicio constituye un factor fundamental que complementa la formación integral junto con la propuesta académica. En este sentido, se

responde a la pregunta de investigación afirmando que después de todo el proceso reflexivo, el desarrollo del propósito de vida de los adolescentes y jóvenes en etapa escolar, el reconocimiento de sí mismos y su desarrollo integral, se puede llevar a cabo a partir de dos focos, por un lado, promoviendo propuestas de clase que apoyados ejercicios basados en la teoría de la autodeterminación como, la planeación de clases que estimulen el sentimiento de eficacia y competencia, la facilitación de relaciones positivas y asertivas entre docentes y estudiantes y, la promoción de espacios de elección y autonomía dentro del aula; y por otro lado, creando una ruta de trabajo que permita su integración al proyecto institucional, por medio de, la investigación, la educación y la acción, elementos tomados del modelo de Investigación Acción Participativa.

2. La ruta que permitió alcanzar los objetivos planteados partió de la revisión cuidadosa de investigaciones previas referentes al tema problematizado, en las que se encontró que la formación del propósito de vida en estudiantes en la etapa de adolescencia y juventud redundaba en el logro de una vida más plena, feliz y satisfactoria que se perpetúa en las distintas etapas de desarrollo, así mismo, generando un impacto positivo en la obtención de mejores desempeños académicos y relaciones convivenciales, siendo importantes en este proceso el acompañamiento y trabajo conjunto con los docentes y el contexto cercano al estudiantes; simultáneamente, las investigaciones resaltaron la prevalencia del enfoque cualitativo y la utilización de instrumentos de recolección de la información tales como, la entrevista, el diario de campo y el abordaje documental.
3. En una segunda instancia, el marco teórico que abordó los conceptos de propósito de vida, la teoría de la autodeterminación y los ciclos vitales, dejaron junto con el estado del arte las categorías de investigación que guiarían los siguientes puntos de la investigación; estas

categorías fueron: la autodeterminación, quien contó con cuatro subcategorías, el autoconocimiento, la autoestima, la autonomía y la autorrealización; el currículo y las prácticas pedagógicas docentes, elementos que en conjunto permitirían construir y comprender la meta categoría de propósito de vida.

4. En seguida, el ciclo de la intervención, análisis y reflexión, condujo a la conclusión de que las dinámicas escolares, la propuesta curricular de la escuela y las prácticas pedagógicas docentes, influyen directamente en el desarrollo del propósito de vida de los estudiantes, su disposición para el aprendizaje y sus resultados académicos, haciendo necesario este punto la creación de estrategias para el trabajo dentro del aula, en cada asignatura, y sobre todo una integración de elementos que fomenten el desarrollo del propósito de vida en el proyecto educativo de la institución.
5. Lo anterior, corroboró el planteamiento descrito en la justificación de la investigación, pues se confirmó la necesidad de construcción de identidad que tienen los estudiantes, su deseo de autorrealizarse y las limitaciones que encuentran al no contar con las herramientas necesarias para hacerlo, incluido en este aspecto el ámbito escolar, así mismo, la investigación profundizó en el conocimiento que se tiene alrededor del tema dejando planteamientos que pueden ser aplicados transversalmente en el aula y una ruta de acción que permita su integración en el proyecto educativo institucional de cada institución; así mismo, se deja claridad que la necesidad de formación del propósito de vida no corresponde a una institución particular sino más bien que es menester de toda escuela que trabaje con estudiantes en la etapa adolescente y las siguientes.
6. Consecuente con lo anterior, el marco referencial de la investigación evidenció la falta de articulación que han tenido las anteriores investigaciones al no proponer o lograr una

integración de la propuesta de formación del propósito de vida al proyecto educativo, limitándose a la elaboración de intervenciones puntuales que sí bien generan un impacto en quienes participaron en ellas, no trasciende porque no se integra como una práctica institucional programada, sistematizada y transversalizada, o por otro lado, presentando un abordaje de tipo documental que si bien presenta categorías y resultados interesantes a nivel conceptual no cuenta con una evidencia objetiva resultado de la aplicación práctica. Por lo anterior, la presente investigación deja como uno de sus resultados elementos que pueden ser transversalizados dentro de una propuesta curricular al tiempo que se propone una ruta de acción que permita su integración de forma permanente y sistemática.

7. A su vez, el marco metodológico construido a partir del modelo de Investigación Acción Participativa y su aplicación en el campo permitió comprender que la formación del propósito de vida en la escuela es un trabajo que implica la construcción conjunta de todos las personas que hacen parte de la comunidad educativa, de este modo, se vislumbra que para poder generar un cambio significativo y duradero que transforme las dinámicas escolares, se debe partir por contar con un equipo conformado por estudiantes, docentes y directivos que, evidencien la problemática institucional en cuanto a la formación del propósito y creen un pensamiento crítico que pueda ser comunicado a todos los actores educativos y finalmente permita su integración con el proyecto educativo institucional.
8. En relación con el ciclo de intervención y diagnóstico se deja claro que las instituciones educativas deben brindar al estudiante espacios y herramientas que le permitan abordar su desarrollo personal más allá del componente académico, es así, como las distintas participaciones muestran que una parte fundamental del éxito académico en los ciclos de básica secundaria y media está ligado a la posibilidad que tiene el estudiante de

autorreconocer sus fortalezas, limitaciones, estados de ánimo, construir su identidad y autonomía, fortalecer su autoestima y autorrealizarse, estos elementos más allá de ser un complemento deben ser parte de la propuesta que plantea la escuela en cumplimiento de su finalidad como espacio que promueve la formación integral de las personas. Conjuntamente, se hizo evidente que la construcción de relaciones genuinas positivas, con comunicación asertiva y eficaz entre docentes y estudiantes es una realidad que facilita el aprendizaje de los estudiantes y crea espacios que promueven la toma de decisiones, la autopercepción positiva y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

9. Al momento del cierre de este documento debido al cambio de lugar de trabajo y de función se está realizando un proceso de intervención a en una institución educativa en el municipio de Acacías, en el departamento del Meta, que cuenta con una población de 428 estudiantes en la básica secundaria y media, a partir de la propuesta de ruta de acción planteada en la investigación. Se espera lograr con este ejercicio la integración de la formación del propósito de vida en el proyecto educativo institucional y propuesta curricular, en un trabajo conjunto con estudiantes, docentes y directivos. Cabe resaltar que en el transcurso de los dos años de investigación en el tema, he podido trabajar en distintos colegios con diferentes cargos que me han posibilitado ejercer la docencia en aula y la dirección docente, roles y experiencias que al momento me permiten afirmar que todas las funciones pueden aportar significativamente a la promoción del desarrollo del propósito de vida de los estudiantes, pero que contar con la función de directivo docente o tener el apoyo de los mismos permite generar cambios más profundos y estables impactando en mayor medida lo que hace la institución educativa.

Capítulo 7: Recomendaciones

1. Las futuras investigaciones que encuentren interés en promover el desarrollo del propósito de vida en estudiantes, deben colocar especial atención en la función que desempeñan cada uno de los roles dentro de la institución educativa, dado que el éxito y eficacia de su integración al proyecto institucional depende de la identificación, asimilación y trabajo articulado que tenga cada uno dependiendo de su función en el proceso; así mismo, resulta imperativo que el equipo investigativo cuente con colaboradores de todos los estamentos que participen de la acción educativa, sobre todo contar con el apoyo de aquellos que tienen un rol directivo.
2. El éxito de la articulación en el proyecto educativo de cada institución guarda estrecha relación con la sistematización que se haga del trabajo investigativo, puesto que las propuestas que surjan de las distintas reflexiones deben poder integrarse y mantenerse en el tiempo, contar con procesos concretos y claros, y contar con responsables que pongan en marcha cada una de las actividades, de acuerdo con su rol.
3. De manera semejante, las futuras investigaciones deben tener en cuenta la influencia de las familias como agentes que pueden influir promoviendo o limitando el desarrollo del propósito de vida de los estudiantes, pues como lo evidenciaron algunas de las participaciones y hallazgos en el planteamiento del problema, las familias impactan la formación de sus hijos, generando en ellos expectativas que no corresponden con lo que los adolescentes y jóvenes quieren o aspiran, al no incentivar la toma de decisiones autónomas, al ser familias ausentes, con conocimiento vago o sin interés en la formación del propósito de vida de sus hijos o que no cuentan con los recursos económicos que influyen en la toma de decisiones.

4. Finalmente, el investigador debe comprender el contexto en el que se encuentre el estudiante y ajustar la investigación para instituciones educativas oficiales o no oficiales, de acuerdo con la idiosincrasia, cultura, creencias, nivel económico, entre otros factores. Así mismo, se invita a continuar investigando e implementando programas que busquen el desarrollo del propósito de vida en el entorno escolar, pues como investigador tengo el convencimiento que esta acción puede generar cambios significativos en las propuestas y resultados educativos del país.

Capítulo 8: Bibliografía

- Adolescent Moral Development Lab at Claremont Graduate University, Prosocial Consulting, & John Templeton Foundation. (2018). *The psychology of purpose*.
- Albor-Chadid, L. I., & Rodríguez-Burgos, K. (2022). Estudios aplicados de la teoría de la autodeterminación en estudiantes y profesores, y sus implicaciones en la motivación, el bienestar psicosocial y subjetivo. *Revista eleuthera*, 24(1), 56-85.
- Álvarez Balandra, A.C.; Álvarez Tenorio, V. (2014). *Métodos en la investigación educativa*. Horizontes Educativos.
- Armenta, G. P., Meza, M. C. B., Hernández, A. G., & Pérez, Y. G. U. (2018). Desarrollo del sentido de vida en estudiantes de educación superior: un enfoque humanista. *Ra Ximhai*, 14(3), 168-180.
- Botella Nicolás, A. M., & Ramos Ramos, P. (2019). La teoría de la autodeterminación: un marco motivacional para el aprendizaje basado en proyectos. *Contextos educativos: revista de educación*.
- Bronk, K. C. (2013). *Purpose in life: A critical component of optimal youth development*. Springer Science & Business Media.

- Bronk, K. C. Purpose Through the Lens of Character Virtue Development. In *The Routledge International Handbook of Multidisciplinary Perspectives on Character Development, Volume I* (pp. 611-629). Routledge.
- Carpintero, G. G. (2010). Una teoría anarquista del conocimiento. *Claridades: revista de filosofía*, 2(1), 24-35.
- Carrillo Pachón, O. (2021). Proyecto de vida en los estudiantes de educación media de Ciudad Bolívar.
- De Bogotá, C. D. C. (1994). Ley 115 de 1994.
- de Lozada, V. M., Trapero, F. G. A., & De la Garza, J. (2010). El propósito de vida y la experiencia profesional en el alumno. *Investigación y Postgrado*, 25(2-3), 317-340.
- Díaz-Garay, I. D. S., Narváez-Escorcia, I. T., & Armas, A. D. (2020). El proyecto de vida como competencia básica en la formación integral de estudiantes de educación media. *Revista de investigación, desarrollo e innovación*, 11(1), 113-126.
- Durán, C. N., Bernal-Guerrero, A., Olmeda, G. J., & Gómez-Calcerrada, J. L. F. (2020). Perspectivas actuales de la condición humana y la acción educativa. *Perspectivas actuales de la condición humana y la acción educativa*.
- Furman, H. (2021). Propósito, satisfacción y proyecto de vida: una relación dialéctica.
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista chilena de pediatría*, 86(6), 436-443.
- Gassino, J., & Scribano, A. (2008). Investigación Acción Participativa: una forma de hacer investigación cualitativa. A. Scribano, *El proceso de investigación social cualitativo*, 181-200.
- Gimnasio Tundama. (2020). Manual de Convivencia-PEI

- Goyes Morán, A. C. (2015). *¿Qué piensan, quieren y esperan los jóvenes de hoy?: investigaciones sobre las creencias de los estudiantes de colegios oficiales de Bogotá*. Kimpres.
- Guzmán Gómez, C., & Saucedo Ramos, C. L. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela ya los estudios: Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(67), 1019-1054.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. Editorial Mc Graw Hill. México. 2014• Hernández, R. *Metodología de la Investigación*. 6a Edición, Mc Graw Hill, México.
- Huamani, J. C., & Ccori, J. (2016). Respuesta al sentido de vida en adolescentes. *Revista de psicología de Arequipa*, 6(1), 331-348.
- Irurzun, J., & Yaccarini, C. (2018). Resiliencia, espiritualidad y propósito de vida. Una revisión del estado del arte. *PSOCIAL Revista de Investigación de Psicología social*, 4(2), 58-66.
- Robinson, k., Aronica, L. (2010). *El elemento*. Descubrir tu pasión lo cambia todo. Debolsillo.
- Lomelí-Parga, A. M., López-Padilla, M. G., & Valenzuela-González, J. R. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional: Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1-22.
- Martí, J. (2003). Del pluralismo metodológico a los múltiples usos de la técnica: la integración metodológica en la investigación-acción. *Ponencia presentada en el IV Congreso Catalán de Sociología*.
- Martínez Ortiz, E., Trujillo, Á. M., Díaz Del Castillo, J. P., & Jaimes Osma, J. (2011). Desarrollo y estructura de la escala dimensional del sentido de vida. *Acta Colombiana de psicología*, 14(2), 113-119.

- Mollà, R. M., Bonet, R. M. B., & Climent, C. I. (2010). Propuesta de análisis fenomenológico de los datos obtenidos en la entrevista. *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*, (1), 113-133.
- Montaña, B. T. (2020). Juventud y crisis. Una introducción a la identidad construida y vivida precariamente. *RES. Revista Española de Sociología*, 29(3), 1-9.
- Mumbardó-Adam, C., Vicente Sánchez, E., Giné y Giné, C., Guardia-Olmos, J., Raley, S. K., & Verdugo Alonso, M. Á. (2018). Promoviendo la autodeterminación en el aula: el Modelo de Enseñanza y Aprendizaje de la Autodeterminación.
- Naval, C., Bernal, A., Jover, G., Fuente, J.L. (2020). Perspectivas actuales de la condición humana y la acción educativa: DYKINSON, S.L.
- Parra, C. (2002). Investigación-acción y desarrollo profesional. *Educación y educadores*, 5, 113-125.
- Pietra, C. S. (2018). Educar para la felicidad: reto del maestro de hoy. *Educación*, 24(1), 9-14.
- Piñeros López, S. M. Propuesta que permita potencializar en los estudiantes la búsqueda de su propósito de vida a través de herramientas de coaching en los estudiantes del Colegio Wesleyano del Norte (Master's thesis, Universidad de La Sabana).
- Rairan Ovalle, V. H. *Autodeterminación una alternativa para transformar conflictos en el aula* (Master's thesis, Universidad de La Sabana).
- Ryan, R., & Deci, E. L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American psychologist*, 55(1), 68-78.
- Stover, J. B., Bruno, F. P., Uriel, F. E., & Fernandez Liporace, M. M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica

- Tardeli, D. D. A., & Arantes, V. A. (2021). THE POSSIBILITIES OF SELF-REALIZATION EXPRESSED IN ADOLESCENT'S LIFE PROJECTS. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, e225698.
- Wichmann, F., Dellazzana-Zanon, L. L., Freitas, L. B. D. L., & Teixeira, M. A. P. (2019). Relations among adolescents' life purpose, household chores, and school performance. *Psicologia: teoria e prática*, 21(1), 220-235.
- Yuen, M., Lee, Q. A., Kam, J., & Lau, P. S. (2017). Purpose in life: A brief review of the literature and its implications for school guidance programs. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 27(1), 55-69.

Anexos

Anexo 1: protocolo de entrevista

UNIVERSIDAD DE LA SABANA



MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

PROTOCOLO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA

Asesor: Néstor Roberto Zambrano Escobar

Investigador: Edison Esteban Dejoy Montilla, estudiante de Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Dirigida a: Estudiantes de básica secundaria y media

Objetivo de la entrevista: Explorar los significados y vivencias que tienen los estudiantes de básica secundaria y media de los elementos que componen el desarrollo del propósito de vida.

Fecha: _____

Hora: _____

Lugar: _____

Moderador: _____

Datos del (la) participante:

- **Nombre del (la) estudiante:** _____
- **Edad:** _____
- **Grado que cursa:** _____

Explorar los significados y vivencias que tienen los estudiantes de básica secundaria y media de los elementos que componen el desarrollo del propósito de vida. Es importante aclarar que los datos recolectados en esta entrevista se utilizarán únicamente con fines de investigación y no tendrán ninguna influencia en tu proceso académico o de convivencia. Durante la entrevista se realizará una grabación para aprovechar los datos un 100% a la hora de procesarlos.

Por favor manifestar en voz alta tu consentimiento para la grabación

Preguntas:

1. ¿Qué es el autoconocimiento para ti?
2. ¿Cuéntame que piensas de ti?
3. ¿Sabes cuál es el propósito de tu vida?
4. ¿Qué sentimientos te genera enfrentarte al futuro?
5. Si fueras un profesor ¿Qué le enseñarías a tus estudiantes para que se conozcan a sí mismos?
6. ¿Cuéntame algunas situaciones de tu vida en las que hayas reconocido quién eres?
7. ¿Qué es la autonomía para ti?
8. ¿Qué tienes en cuenta a la hora de tomar una decisión sobre cualquier aspecto de tu vida?
9. ¿Cómo te has sentido cuando tienes que realizar algo que no es agradable para ti o te sientes obligado a hacer algo?
10. Si tuvieras que enseñarle a alguien de tu edad sobre autonomía ¿Qué le enseñarías?
11. ¿Cuéntame algunos momentos de tu vida en los que sientes que hayas actuado con autonomía?
12. ¿Qué es la autorrealización para ti?
13. ¿Cómo te gustaría verte en tu vida de adulto?
14. ¿Cómo te sentiste cuándo tuviste un logro importante para ti?
15. ¿Qué cosas te asustan o te frustran en el colegio?
16. ¿Si fueras un adulto que harías para sentirte feliz y realizado?
17. ¿Qué logros has tenido en tu vida hasta el momento?
18. Para ti ¿Qué es la autoestima?
19. ¿Cómo te sientes cuando no consigues algo o fallas?
20. ¿Cómo te sientes cuando debes tomar decisiones importantes en tu vida?
21. Si tuvieras que dar una conferencia ¿Cómo le enseñarías a tus compañeros a tener autoestima?
22. ¿Qué cosas has realizado en el colegio y en tu vida que han hecho sentir orgullo de ti mismo?

Fin de la entrevista, gracias por tu participación.

Anexo 2: consentimiento informado



Señores Padres de Familia Gimnasio Tundama

Cordial saludo.

La información que se expone a continuación tiene como finalidad presentar las generalidades de un trabajo de investigación académica que se pretende desarrollar en la Institución Educativa Gimnasio Tundama, en el marco de la Maestría de Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la universidad de la Universidad de Sabana, cursada por el Lic. Edison Esteban Dejoy Montilla quien será la persona encargada de la misma. Para dar cumplimiento a este objetivo se realizará una entrevista grupal de los grados 6° a 11°; por lo cual se le hace extensiva la invitación a su hijo o hija a participar.

El propósito de este estudio es "Conocer las perspectivas que tienen los estudiantes de bachillerato del Gimnasio Tundama sobre el propósito de vida y cómo la institución desde su propuesta institucional académica fomenta su desarrollo"

Para fines académicos de la construcción, se recogerán datos a través de fotografías, imágenes, escritos; como evidencias que posteriormente serán analizadas y presentadas para observar el proceso desarrollado por los estudiantes.

Confidencialidad:

El proceso llevado a cabo será estrictamente confidencial. Los datos personales de los niños, así como el material audiovisual en el que aparezcan no serán publicados por ningún motivo o utilizados con fines diferentes; los productos realizados por ellos serán analizados y se presentarán en el informe de manera anónima, dando cumplimiento a la ley 1581 de 2012.

En caso que los padres de familia o acudientes soliciten ver el material realizado por su hijo(a) para su divulgación, éste se entregará de manera digital sólo si todos los niños que participaron en su elaboración están de acuerdo en su publicación.

Participación Voluntaria:

La decisión voluntaria de permitir que su hijo o su hija participe en el estudio que aquí se presenta. Si usted o su hijo deciden retirarse en cualquier momento antes de terminar el estudio, no habrá algún tipo de sanción o represalia.

Preguntas y contactos:

Si tiene alguna inquietud respecto al estudio presentado en este documento, por favor comuníquese con el docente encargado y titular del grupo, al siguiente WhatsApp o al correo

3175921130 – edisondemo@unisabana.edu.co

En caso de que el docente no le brinde la información esperada, puede comunicarse con el docente de la Universidad de La Sabana, asesor del proyecto MG. Néstor Zambrano al correo:

nestor.zambrano@unisabana.edu.co

Antes de aceptar la participación en este estudio es importante que lea y comprenda las explicaciones de los procedimientos propuestos. En caso de dudas por favor comuníquese con el directivo Lady Johanna Cardona Durán – Coordinadora Académica de la sección Bachillerato

Asegúrese de que todas sus inquietudes han sido contestadas a satisfacción antes de firmar el formulario de consentimiento que se encuentra al final del documento.

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO

Si desea que su hijo(a) participe, por favor diligencie la siguiente información y hágala llegar al docente Edison Esteban Dejoy M.

Yo _____ he leído y comprendido el procedimiento descrito en el presente documento. De manera voluntaria doy mi consentimiento para que mi hijo(a) _____ del curso _____ participe en el estudio que aquí se presenta.

Además, mi hijo(a) realizará trabajos que serán analizados con fines de investigación, por lo que no se divulgará su nombre ni su imagen.

Firma del padre o madre de familia
Cédula de Ciudadanía:
Teléfono de contacto:
Correo electrónico:

Firma del Rector

Edison Esteban Dejoy Montilla

Firma del docente Investigador